



Reconstruir sin ladrillos

Guías de apoyo para el sector educativo en contextos de emergencias



Oficina de Santiago
Oficina Regional de Educación
para América Latina y el Caribe

Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura



Ministerio de
Educación

Gobierno de Chile



FUNDACIÓN

fsm

Introducción

Guía

Educación en emergencias
en la E2030



Reconstruir sin ladrillos

Reconstruir sin ladrillos. Guías de apoyo para el sector educativo en contextos de emergencia

Compilación: Griselda Amuchástegui, María Isabel del Valle, Henry Renna

Diseño gráfico: Katherine González, Romina Yévenes

Diseño de cubierta: Diego Donoso, Pedro Prado

Ilustraciones: Archivo UNESCO

Impresión: A Impresores S. A.

Av. Gladys Marín Millie 6920, Estación Central,
Santiago de Chile.

Impreso en Chile

Introducción

Guía

Educación en emergencias en la E2030



Reconstruir sin ladrillos

Saludos Directora UNESCO

Recientemente todos los Estados Miembros de las Naciones Unidas han adoptado la nueva Agenda Mundial para el Desarrollo Sostenible. Se trata de una agenda ambiciosa con una perspectiva holística, universal, planetaria y humanista que a través de 17 objetivos se propone contribuir a un presente y un futuro de paz, democracia, dignidad y armonía medioambiental.

El Objetivo de Desarrollo Sostenible n° 4 está dedicado exclusivamente a la educación, estableciendo el compromiso de “garantizar una educación equitativa, inclusiva y de calidad y promocionar oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida”. Esta es una enorme tarea que involucra asegurar el acceso para todos y todas a una buena escuela pública, al mismo tiempo que promueve el aprendizaje a lo largo de la vida; aprender en todo lugar, a cualquier edad, a través de todos los medios posibles y que esté dirigido a satisfacer diversos objetivos de aprendizaje y necesidades sociales.

El ODS 4 incluye diez metas. Una de ellas, la 4.b establece “Construir y adecuar instalaciones escolares que respondan a las necesidades de los niños y las personas discapacitadas y tengan en cuenta las cuestiones de género, y que ofrezcan entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos focalizada en la creación de instalaciones educativas asequibles y distribuidas equitativamente y entornos seguros, resilientes y letrados”. Esta meta pone de relieve la necesidad de mejorar la infraestructura escolar como también de avanzar en el desarrollo de comunidades de aprendizaje.

En forma paralela a la conformación de los compromisos con los ODS el mundo se dio cita en la Tercera Conferencia Mundial de las Naciones Unidas sobre la Reducción del Riesgo de Desastres, celebrada del 14 al 18 de marzo de 2015 en Sendai, Miyagi (Japón). Allí se concluyó la evaluación y el examen de la aplicación del Marco de Acción de Hyogo (2005-2015) tras lo cual se proyectaron nuevos objetivos y un nuevo marco de acción para abordar la reducción del riesgo de desastres y el aumento de la resiliencia ante estos eventos catastróficos.

Muchos de los desastres que sufrimos en la actualidad se ven exacerbados por el cambio climático y están aumentando en frecuencia e intensidad. Estos fenómenos obstaculizan significativamente el progreso hacia el desarrollo sostenible y ponen en jaque al sector educativo en su tarea de “no dejar a nadie atrás” ni que “nadie quede fuera” debido a una situación de crisis.

Asimismo, en la reciente reunión de ministros y ministras de Educación, organizada por la OREALC/UNESCO Santiago junto al Ministerio de Educación y Deportes de Argentina en Buenos Aires el 24 y 25 de enero de 2017 dentro de sus acuerdos se sostuvo que “nos comprometemos a que nuestros sistemas educativos desarrollen mejores respuestas y capacidad de adaptación y resiliencia, para garantizar los derechos y satisfacer las necesidades de personas migrantes y refugiadas, conforme a las políticas de los países; tomando en consideración los retos mundiales asociados a conflictos, violencia, discriminación, pandemias y desastres”.

En este escenario y ante la demanda de los países, la UNESCO ha redoblado sus esfuerzos para dar respuesta a las necesidades del sector educativo en contextos de emergencias, poniendo un foco especial en la regeneración de vínculos, confianzas y capacidades locales para una recuperación de largo plazo de las comunidades afectadas.

Es en este marco que adquiere coherencia el proyecto “Reconstruir sin ladrillos”, iniciativa impulsada por la OREALC/UNESCO Santiago en alianza con las oficinas de la ACHNUR, OIM, OPS y UNICEF en Chile.

El material que tiene en sus manos es una de sus primeras iniciativas. Sistematiza metodologías para el trabajo docente y de todos los actores del sector educativo para ayudar a la apertura lúdica del currículum, el soporte socio-emocional entre y para los diferentes actores, la construcción de comunidades locales de aprendizaje y el uso de la radio como herramienta educativa.

Esperamos que estas “Guías de apoyo para el sector educativo en contextos de emergencias” sean una herramienta para hacer de la educación una fuerza transformadora de las vidas de las personas afectadas por los desastres.

Cecilia Barbieri

Directora (a.i)

Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe.

Palabras Coordinadora Residente del Sistema de las Naciones Unidas en Chile

Durante enero y febrero de 2017, una serie de incendios en la zona centro y sur de Chile desafiaron las capacidades de respuesta y recuperación del país. Cientos de miles de hectáreas se quemaron, hecho que costó la vida a 11 personas, destruyó viviendas, infraestructuras sociales y productivas, y afectó a los medios de vida de miles de hombres y mujeres en las regiones de Valparaíso, O'Higgins, Maule, Biobío y La Araucanía.

En ese contexto, el Sistema de las Naciones Unidas en Chile reaccionó de manera conjunta y puso al servicio del país sus capacidades nacionales e internacionales. En un primer momento, brindamos apoyo a las labores de coordinación en la respuesta a través de una misión internacional de expertos. Seguidamente, contribuimos a la organización de un esquema conjunto de apoyo a las tareas posteriores a la catástrofe.

Tales labores se agruparon en dos grandes focos: la protección y atención a la población vulnerable, y la organización del proceso de recuperación posdesastre.

Esta diferenciación se basó en las necesidades identificadas en los lugares siniestrados.

En efecto, dada la envergadura del fenómeno, la dispersión territorial de la población impactada y, especialmente, el tipo de consecuencias que se derivan de un incendio, fue necesario implementar una dinámica de trabajo concebida para lograr dos propósitos: la protección de derechos de las personas en el corto plazo y la construcción de acuerdos para el desarrollo sostenible en el mediano y largo plazo.

Es así como, desde marzo de este año, apenas superada la emergencia por los incendios, colegas de las distintas agencias del Sistema de las Naciones Unidas presentes en el país se organizaron en los equipos de Protección (con la participación de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF, la Organización Panamericana de la Salud OPS y la Organización Internacional para las Migraciones OIM, con el apoyo adicional de la Oficina del Alto Comisionado de Naciones Unidas para los Refugiados –ACNUR) y de Recuperación (conformado por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo PNUD, la Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación FAO, la Organización Internacional del Trabajo OIT y la Organización Internacional para las Migraciones OIM).

Cada uno de los equipos trabaja en base a un Plan de Trabajo Conjunto elaborado con contrapartes del Gobierno Nacional y de los Gobiernos Regionales de las zonas más golpeadas por el fuego, Maule y Biobío. Así, entre otras acciones, el equipo de Protección asumió tareas orientadas a favorecer la reanudación del sistema educativo en los sectores más afectados, a monitorear la situación de los niños y niñas que en ellos residen y a reforzar las habilidades psicosociales de los equipos pertenecientes a las instituciones públicas de salud.

Y este trabajo conjunto ha ido dando sus frutos: el proyecto Reconstruir sin ladrillos, implementado por la Oficina Regional para América Latina de la UNESCO con el apoyo de OIM, OPS, UNICEF y ACNUR, así como la preparación de estas Guías de apoyo para el sector educativo en contextos de emergencias, dan cuenta de ello.

Tal colaboración, además, se funda en un marco más amplio de desarrollo: la Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

Esta agenda y los 17 objetivos que contiene, suscritos por 193 países incluido Chile en 2015, propone armonizar tres elementos fundamentales para el desarrollo: el crecimiento económico, la inclusión social y la protección del medio ambiente. De este modo, bajo el principio de “no dejar a nadie atrás”, la Agenda 2030 traza un rumbo claro para la transformación de nuestro mundo en uno más sostenible e inclusivo.

En ese sentido, la irrupción de esta hoja de ruta mundial no podría ser más oportuna frente a la situación y los desafíos que el desastre de los incendios impone a Chile: el respeto de los derechos de todos y todas como marco de la respuesta a una emergencia, la inclusión social y la sostenibilidad como horizonte de la reconstrucción.

Felicito a mis colegas de la UNESCO por el lanzamiento de este material de trabajo, y animo a los equipos docentes de las localidades que más sufrieron los incendios y a todos los actores del sistema educativo a incorporarlo en su quehacer cotidiano.

Nuestra obligación: realizar el mayor esfuerzo para que los efectos del desastre no limiten las posibilidades de desarrollo de los niños y niñas de los territorios impactados.

Nuestro desafío: no dejar a nadie atrás.

Silvia Rucks

Representante Residente

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo – PNUD

Palabras Director Fundación SM Chile

Sabemos que la experiencia de aprender va más allá del aula, y que el contexto de la escuela permea también el ambiente educativo. Los entornos en los que se sitúa no le son indiferentes: canaliza desafíos, proyectos locales y alimenta sus expectativas. Pero también impacta en situaciones que afectan negativamente a dicho contexto. Al respecto, creemos que sobrellevar un desastre natural, con las terribles y complejas consecuencias que este implica, también es un acto de aprendizaje. Lamentablemente, no es una opción, pero sí una oportunidad.

Ciertamente, lo que interesa es cómo se resuelven estos quiebres, pues demandan una recomposición tanto personal como comunitaria. Favorecer acciones en favor del bien común, además de potenciar el bienestar y las certezas, es la invitación que se plasma en las siguientes líneas.

En efecto, entendemos que el objetivo de esta publicación es potenciar los vínculos y reconstruir una escuela que se sitúa como espacio privilegiado de diálogo, encuentros y confianzas; para gestionar la emocionalidad, apoyar al otro, reconocerle y acoger. Tiene la sensibilidad y la intención de recuperar el convivir en comunidad y de resignificar la capacidad de la escuela en su ámbito relacional y transformador.

El gatillante de esta iniciativa, nos enfrenta a la fragilidad ante la naturaleza, como un llamado a la toma de conciencia en torno a un desarrollo sostenible, más armónico con el ambiente. Nos lleva a generar espacios crecientes de colaboración y participación, al desarrollo de habilidades sociales y competencias ciudadanas, como soporte de la identidad y proyecto educativo de cada centro educativo.

Para la Fundación SM, es un imperativo el estar presente en estas escuelas afectadas y en sus comunidades vulneradas en su condición. Nuestro espíritu es renovar el compromiso con la educación y la cultura, para brindar y potenciar oportunidades donde más se requiera. Y aportar a esta reconfiguración, no solo nos anima, sino que otorga mayor sentido a nuestros actuar. Por ello, agradecemos ser partícipes de este mandato de UNESCO y al Ministerio de Educación de Chile por ser parte de esta iniciativa.

Rafael Gómez Ponce
Director Fundación SM Chile

INTRODUCCIÓN



Objetivos de las Guías

- ◉ Proveer de elementos generales para el **desarrollo de políticas educativas en contextos de emergencias** a la luz de los nuevos compromisos presentes en la Agenda E2030-ODS 4.
- ◉ Facilitar a las y los docentes la **apertura lúdica del currículo** en contextos de emergencias y desastres para ayudarles en el regreso a la rutina de niños, niñas y jóvenes dentro de la escuela contextualizando la situación vivida.
- ◉ Apoyar a los distintos actores de las comunidades educativas en la **capacidad de soporte afectivo para la recuperación socioemocional**, colaborando con la apropiación de aprendizajes significativos de manera interdisciplinaria.
- ◉ Orientar la **creación de comunidades de aprendizaje** mediante el desarrollo de diagnósticos compartidos, de acciones legitimadas y pertinentes a la realidad local afectada.

¿Cómo usar las Guías?

La Guía se compone de cuatro secciones medulares: políticas educativas de educación en emergencias a la luz de la E2030, apertura lúdica del currículum, fortalecimiento socio-emocional y construyendo comunidades de aprendizaje.

Ninguna de las actividades o dinámicas pretende ser modélicas, sino ofrecen ejemplos base para colaborar con los docentes, trabajadores/as de la educación y hacedores de política quienes, estamos seguros, tienen herramientas para ampliarlos y mejorarlos en cada institución y territorio con su comunidad educativa.

El sentido de las Guías

La Educación es fundamental para todos los niños, niñas y jóvenes y más aún en situaciones de emergencia. Es una herramienta para el bienestar psico-social de las comunidades en la respuesta, de desarrollo de capacidades para la preparación y reducción del riesgo y de fortalecimiento local en la recuperación de los territorios. La educación es y debe ser un medio para mejorar y transformar las vidas y el hábitat del ser humano.

También la Educación es un fin, en su búsqueda y construcción colectiva las personas regeneran relaciones, trazan proyectos comunes y fortalecen su auto-concepto. Ella no sólo contribuye al bienestar, la Educación es por misma un estar-bien colectivo, mejora nuestras habilidades, internaliza valores, contribuye al cambio social, a la salud y la vida sana, la cohesión local. Es un derecho y es también habilitador de otros derechos.

Históricamente, ante desastres la Educación ha sido abordada a mediano y largo plazo en lugar de ser activada desde la fase de respuesta a emergencias; la ayuda humanitaria suele enfocarse en la provisión de alimentos, vivienda, agua, albergue, cuestiones imprescindibles pero que deben y pueden ser cruzadas con acciones del sector de Educación desde el primer momento. La Educación no puede esperar a tiempos más estables para su despliegue; debe ser garantizada en todo momento, en todo lugar y de todas las formas posibles como un Derecho Humano Fundamental.

Dimensiones que abordan las Guías

En la elaboración de estas Guías, se tuvo como referencia las dimensiones definidas en las normas mínimas del *International Network in Education in Emergencies*. Ellas han sido el marco de referencia para el conjunto del sistema de protección humanitaria y consideran cuatro áreas: Políticas educativas, calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, acceso y ambiente de aprendizaje y maestros y otros actores de la educación.

- ◉ **Política educativa y coordinación.** Se enfoca a la formulación, promulgación, planificación, implementación de la política y la coordinación.
- ◉ **Enseñanza y aprendizaje.** Se enfoca a los elementos que promueven la enseñanza y el aprendizaje: 1) currícula/plan de estudio, 2) formación, 3) métodos de enseñanza y 4) evaluación.
- ◉ **Maestros y trabajadores/as de la educación.** Se enfoca a la administración y la gestión de los actores educativos en el campo de la educación, incluyendo el reclutamiento y la selección, condiciones del servicio, supervisión y apoyo.
- ◉ **Acceso y ambiente de aprendizaje.** Se enfoca a las asociaciones para promover el acceso a las oportunidades de aprendizaje y a los vínculos inter-sectoriales con la salud, el agua y el saneamiento, la ayuda alimentaria/nutrición y vivienda, por ejemplo, con el objetivo de mejorar la seguridad y el bienestar físico, cognitivo y psicológico.

Normas mínimas de Educación en Emergencias



Fuente: Inter-Agency Network for Education in Emergencies (INEE).

Propuestas para la acción de las Guías

El sector educativo y la organización del aprendizaje en contextos de emergencia son determinantes en la fase de respuesta, preparación y recuperación. Estos adquieren una centralidad única que es contradictoria: las instalaciones físicas de las instituciones escolares están seriamente dañadas pero su valor social se amplifica, en tanto los valores, actitudes y habilidades que se desarrollen hacen parte de una recuperación una localidad, zona o país completo. En otros términos, aunque a nuestra vista su infraestructura se fragiliza y ciertamente las condiciones escolares se re-precarizan, en especial para las y los docentes, su potencia para transformar vidas es más grande que nunca.

A fin de facilitar el despliegue de su máximo potencial se comparten herramientas prácticas y algunos elementos conceptuales en las cuatro áreas de educación en emergencias. En ningún caso son abarcativas de todos sus elementos y sólo representan contenidos de tipo introductorio que esperamos los lectores/actores sigan profundizando en el tiempo:

- ◉ **En el área de políticas educativas:** el diseño de políticas a la luz de la Agenda E2030-ODS 4.
- ◉ **En el área de enseñanza y aprendizaje:** una apertura lúdica del currículum.
- ◉ **En el área de maestros y otro personal educativo:** el soporte y fortalecimiento socio-emocional.
- ◉ **En el área de acceso y ambiente de aprendizaje:** apoyo y desarrollo de comunidades de aprendizaje.



Educación en emergencias desde la E2030-ODS 4

Los desastres socio-naturales, exacerbados por el cambio climático y la intervención destructiva de la especie humana sobre los ecosistemas, obstaculizan significativamente el avance hacia la sostenibilidad política, económica y social de los países, y está poniendo en jaque al sector educativo.

Los Estados recientemente han condensado sus nuevos compromisos con las sociedades en la nueva Agenda 2030, en específico en educación su Objetivo N°4 insta a “garantizar una educación equitativa, inclusiva y de calidad y promocionar oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida para todos y todas”.

A la luz de las nuevas metas del ODS 4 existen una ampliación de los compromisos del sector educativo de los Estados miembros con la población, compromisos que atraviesan la educación en emergencias y son atingentes a las personas y comunidades afectadas.

- ◉ **No dejar a nadie fuera.** Encauzar las políticas con miras a asegurar el acceso en condiciones de igualdad de las personas vulnerables, como las afectadas por desastres, a todos los niveles de enseñanza: infancia, parvularia, primaria, secundaria, técnico-profesional y superior.
- ◉ **Que nadie quede atrás.** Asegurar aprendizajes mínimos (habilidades en lectura y matemática), como relevantes (el trabajo y el cambio social) y pertinentes (educación para la ciudadanía mundial, desarrollo sostenible, la paz y la no violencia, etc.) a todas las personas, dentro de ellas a las desplazadas.

- ⦿ **Aprender siempre.** Todas las comunidades, en especial aquellas afectadas por desastres, debiesen tener las oportunidades para aprender en todo momento y lugar y los Estados velar por la generación de estos entornos letrados como su movilidad en igualdad de condiciones entre los diferentes espacios.
- ⦿ **Educación para transformar.** La educación debe ser, en especial posterior a desastres, una herramienta de transformación social, un vehículo de empoderamiento de las y los maestros y las y los trabajadores de la educación como de todos los actores de las comunidades educativas y territoriales.

¿Cómo?

Hacer una revisión nacional y/o local de las políticas educativas a la luz de la nueva Agenda 2030 que facilite dar coherencia a la institucionalidad y las acciones del sector de educación con el cumplimiento de los nuevos compromisos en materia de garantía del derecho a la educación.

Declaración de Buenos Aires: Ministros/as de Educación de ALC

"...Nos comprometemos a que nuestros sistemas educativos desarrollen mejores respuestas y capacidad de adaptación y resiliencia, para garantizar los derechos y satisfacer las necesidades de personas migrantes y refugiadas, conforme a las políticas de los países; tomando en consideración los retos mundiales asociados a conflictos, violencia, discriminación, pandemias y desastres".

Fuente: Declaración de Buenos Aires "Educación y habilidades para el siglo XXI", OREALC/UNESCO, 2017

Marco de Sendai para Reducción de Riesgos de Desastres

Durante la Conferencia Mundial de Reducción de Desastres en Sendai, los Estados reiteraron su compromiso de abordar la reducción del riesgo de desastres y el aumento de la resiliencia ante los desastres con un renovado sentido de urgencia en el contexto del desarrollo sostenible y la erradicación de la pobreza, y de integrar como corresponda tanto la reducción del riesgo de desastres como el aumento de la resiliencia en las políticas, los planes, los programas y los presupuestos a todos los niveles y de examinar ambas cuestiones en los marcos pertinentes.

El Marco tiene como objetivo lograr en los próximos 15 años:

- ◉ **La reducción sustancial del riesgo de desastres y de las pérdidas ocasionadas por los desastres**, tanto en vidas, medios de subsistencia y salud como en bienes económicos, físicos, sociales, culturales y ambientales de las personas, las empresas, las comunidades y los países.

Para alcanzar el resultado previsto acordaron el siguiente objetivo común:

- ◉ **Prevenir la aparición de nuevos riesgos de desastres y reducir los existentes** implementando medidas integradas e inclusivas de índole económica, estructural, jurídica, social, sanitaria, cultural, educativa, ambiental, tecnológica, política e institucional que prevengan y reduzcan el grado de exposición a las amenazas y la vulnerabilidad a los desastres, aumenten la preparación para la respuesta y la recuperación y refuercen de ese modo la resiliencia.

En aras del resultado esperado y del objetivo se instó a que los Estados deben adoptar medidas específicas en todos los sectores, en los planos local, nacional, regional y mundial, con respecto a las siguientes cuatro esferas prioritarias:

- ◉ **Prioridad 1:** Comprender el riesgo de desastres.
- ◉ **Prioridad 2:** Fortalecer la gobernanza del riesgo de desastres para gestionar dicho riesgo.
- ◉ **Prioridad 3:** Invertir en la reducción del riesgo de desastres para la resiliencia.
- ◉ **Prioridad 4:** Aumentar la preparación para casos de desastre a fin de dar una respuesta eficaz y para “reconstruir mejor” en los ámbitos de la recuperación, la rehabilitación y la reconstrucción.

Fuente: Marco de Sendai para la Reducción del Riesgo de Desastres 2015-2030, UNISDR

Enseñanza y aprendizaje

Sobre el currículum y sus aperturas

Los marcos curriculares explicitan el proyecto educativo de un país, en el que se visibilizan las intenciones de las políticas educativas, pautas sobre su implementación y evaluación para favorecer el alcance de sus fines. Su función está ligada, por un lado, a prescribir un conjunto de objetivos de aprendizaje (habilidades, conocimientos y actitudes) reconocidos como valiosos, significativos y necesarios para un modelo de construcción social que el Estado promueve, y por otro, para orientar sobre cómo facilitar su implementación contextualizada, significativa y evaluar los procesos de enseñanza, aprendizaje y sus resultados.

Es por ello que principalmente en las situaciones de emergencia y desastre consideramos importante reconocer, como hace Coll, la existencia de procesos curriculares como “procesos de construcción” colectiva en diferentes niveles de concreción que implican una determinada manera de entender los objetivos, la enseñanza, el aprendizaje y los modos de trabajo cotidiano en las escuelas y comunidades; en definitiva, la tarea docente.

En la fase de respuesta se recomienda poner atención en a lo menos tres escalas del proceso de construcción social del currículum.

- ◉ Diseño curricular de base: Documentos nacionales y jurisdiccionales.
- ◉ Proyecto Curricular Institucional: En cada escuela en función de sus contextos y prioridades. Brinda respaldo para adecuar el currículum, especialmente en el caso de situaciones de emergencias y desastres.
- ◉ Proyecto curricular de grupo o división a cargo de cada docente. Adaptaciones curriculares singulares.

Esta diferenciación permite visualizar el necesario proceso de re contextualización de los objetivos de aprendizaje prescritos a la luz de las necesidades emergentes de las comunidades, producto de los desastres.

En las tres escalas es crucial evitar la rigidez, la hiperdensificación y la granularidad de los marcos curriculares y buscar su flexibilidad, integralidad y abordaje holístico. En cada una de ellas se recomienda una apertura y desarrollo lúdico del currículo formal a través de tres principios orientadores:

- ⦿ Poner énfasis en un uso más flexible del espacio y del tiempo, de los materiales y recursos disponibles.
- ⦿ Incorporar una mirada integral en el desarrollo curricular a partir de la armonía entre la responsabilidad educativa con los contenidos disciplinares y el compromiso educativo con la vida real de las y los educandos y sus familias.
- ⦿ Considerar un abordaje holístico del trabajo curricular tomando en cuenta todas las dimensiones y campos de la vida de las comunidades afectadas.

¿Cómo?

Restablecer las rutinas de las y los aprendientes mediante un conjunto de dinámicas recreativas bajo la forma de prácticas corporales y artísticas que faciliten mejorar el clima y la convivencia de los centros educativos al mismo tiempo que se contribuye paulatinamente al desarrollo de los objetivos de aprendizaje.

Enfoques para integrar el riesgo de desastres en el Currículo

El enfoque orientado a los libros de texto. Este enfoque suele involucrar al Ministerio de Educación conjuntamente con Organizaciones No gubernamentales nacionales e internacionales en la revisión de libros de texto de temas particulares para incluir o ampliar el tratamiento preexistente de temas relacionados con los desastres. Un ejemplo de esta modalidad *Bangladesh and Nepal*.

El enfoque del proyecto piloto. Este enfoque suele combinar la producción de multimedia, materiales de aprendizaje, desarrollo de Manuales que desarrollan nuevas pedagogías y formas innovadoras de evaluación y la formación de instructores. Estos usualmente implican fases sucesivas de aplicación piloto en las escuelas y su ampliación con esfuerzos de formación docente. Ejemplos de pilotos que han aumentado su escala son Turquía, Madagascar, y Nepal y pilotos a la espera de su ampliación en Armenia, Kazakhstan y Angola.

El enfoque centralizado basado en las competencias. Este enfoque se organiza desde un organismo gubernamental central conjuntamente con las principales partes interesadas con la cual se acuerdan conceptos clave, enfoques comunes y, sobre todo, las competencias, actitudes, habilidades y conocimientos que se incorporarán al plan de estudios. Ejemplos pueden encontrarse en Filipinas y en cierto grado en Camboya, Indonesia y Perú.

Como tema central desarrollado especialmente. Este enfoque crea un nuevo tema independiente dedicado totalmente a la reducción del riesgo de desastres dentro del currículo formal. Ejemplos hay en Georgia y Rusia.

El enfoque de la simbiosis. Este enfoque considera su integración curricular a través de otras iniciativas relacionadas a través de las cuales se transversaliza, ejemplos se han dado en los programas de habilidades para la vida el desarrollo sostenible, educación ciudadana como en Costa Rica, Cuba, Nicaragua, Perú y Benin.

Fuente: UNICEF-UNESCO, 2012, *Disaster Risk Reduction in School Curricula: Case Studies from Thirty Countries*

Apertura lúdica del currículum

El ejemplo del Programa Aprendiendo en Movimiento

Terremoto Ecuador, 2016

El programa nació como un recurso de implementación para ampliar de dos a cinco las horas de educación física en la Educación General Básica, desde abril de 2014. En ese año como parte del proceso de actualización curricular en EF, el MinEduc asumió la determinación de instalar el Programa Escolar de Actividad Física "Aprendiendo en movimiento" como una herramienta para; por un lado, incorporar estas tres nuevas horas lectivas semanales de la asignatura, de una manera sencilla y segura (considerando que muchos docentes encargados de implementar el programa no eran especialistas en EF) y por otro, para visibilizar al interior de las comunidades educativas una nueva mirada del campo disciplinar, con conocimientos propios, inclusiva y con potencial para trabajar de modo interdisciplinar. En un esfuerzo consciente por favorecer el desarrollo de niños, niñas y jóvenes como personas competentes para la vida en democracia del país, en consonancia con los intereses expresados en la constitución ecuatoriana y con las políticas educativas para la equidad y la inclusión.



En 2016, luego del terremoto y ante la necesidad de contextualizar el currículum desde una perspectiva lúdica, se tomó la decisión de construir las guías de aterrizaje curricular con soporte en el programa, porque brindaba la ventaja de ser una propuesta familiar en el contexto, con resultados positivos en los procesos de valoración especialmente por parte de maestros y maestras que evaluaron contribuía, no solo en el espacio disciplinar sino como puente de integración de contenidos, y en muchos casos había facilitado a los adultos reconectarse con el placer de jugar y participar en proyectos lúdicos que impactaban favorablemente en los procesos de aprendizaje y los climas institucionales.

Maestros y otro personal educativo

Enseñanza para el auto-cuidado

Las y los maestros como motor de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, en contextos de emergencias, ven amplificado su protagonismo. Ellos generalmente, en especial cuando habitan en la misma localidad, muchas veces se ven en situación de asumir el liderazgo de los procesos de organización de base, hacer de interlocutores con la institucionalidad, como contener socio-emocionalmente a las y los educandos, sus familias y comunidades completas.

En este sentido en la fase de respuesta se recomienda poner atención en a lo menos tres dimensiones del docente.

- ⦿ **El maestro como sujeto educativo.** Identificar y mejorar las condiciones laborales y contextuales urgentes para el desarrollo de la tarea pedagógica y mejorarlas progresivamente en el tiempo.
- ⦿ **El maestro como referente local.** Empoderar y legitimar a los docentes como actores locales válidos en el proceso de organización durante la respuesta y rehabilitación.
- ⦿ **El maestro como afectado.** Condición que en ocasiones es olvidada es que el docente muchas veces también es damnificado y debe asumir la contención de otros. Es necesario tener especial atención en su cuidado. Cuidar a las/os que cuidan.

Además, en contextos de emergencias se hace más necesario que el sector educativo supere su fragmentación avanzando hacia procesos multiparticipativos que logren la sinergia de todas las fuerzas vivas en un espacio local determinado. Para ello el foco debe estar también en:

- ⦿ Las y los maestros
- ⦿ Equipo directivo de los centros
- ⦿ Asistentes y equipos psico-sociales

- ⊙ Padres/madres y/o tutores/as
- ⊙ Referentes barriales

Para cada uno de ellos durante la fase de respuesta, preparación y recuperación el Estado debería fortalecer sus capacidades de:

- ⊙ Soporte afectivo para la recuperación socioemocional, en especial contar con metodologías y saberes sobre cómo superar la crisis y el duelo.
- ⊙ Colaborar con la apropiación de aprendizajes significativos de manera interdisciplinaria.
- ⊙ Internalizar prácticas de auto-cuidado ya sea de primeros auxilios psicológicos o apoyo socioemocional en todas las y los partícipes de las comunidades.

¿Cómo?

Desarrollar capacidad de soporte socioemocional en los actores del sector educativo, dentro y fuera de la escuela a través de la ejecución de dinámicas estructuradas que faciliten reducir los daños emocionales tras una emergencia o desastre al mismo tiempo que se contribuye sistemáticamente a la apropiación de aprendizajes significativos.

Desarrollo profesional docente en reducción de riesgo de desastres

Formación de profesores sobre contenido y pedagogía de DRR	
Formación de formadores / enfoque en cascada	
Entrenamiento DRR grupos destinatarios otro que Profesores	Directores
	Apoderados
	Decisores nacionales, provinciales y locales de educación
Guías / manuales / manuales para maestros de DRR con Entrenamiento acompañante	
Guías / manuales / manuales de maestros de DRR sin Formación complementaria	

Fuente: UNICEF-UNESCO, 2012, Disaster Risk Reduction in School Curricula: Case Studies from Thirty Countries

Soporte socioemocional y actividades recreativas

El ejemplo del Programa Sentirse Seguros en Ambientes Seguros

Terremoto Arica, Chile 2014

Después del terremoto del 2 y 3 abril 2014, y de los primeros apoyos de emergencia y sobrevivencia, las escuelas de las regiones de Arica Parinacota y Tarapacá retomaron las clases y las tareas diarias. Docentes y directivos de muchas comunidades educativas junto con el MINEDUC desarrollaron herramientas para la formación socioemocional, que les permita contener a otros y a sí mismos.

El objetivo fue la contención emocional en 120 establecimientos creando ambientes que estimulen el respeto, comunidad, prevención y auto cuidado, otorgando la confianza para el aprendizaje, así como para vivir en esta situación de cambio e incertidumbre.

Se trabajó en cuatro grandes círculos de formación socioemocional y/o soporte de los y las estudiantes dentro del sistema escolar, que se describen a continuación:

- ⦿ Primer círculo: Profesor jefe en la escuela y la familia.
- ⦿ Segundo círculo: Equipos psicosociales, equipos de HPV, y otros profesionales y asistentes de la educación.
- ⦿ Un tercer círculo: los directivos de las escuelas.
- ⦿ Finalmente hay un cuarto círculo, correspondiente a los sostenedores y autoridades ministeriales.

Las lógicas de acción principales fueron:

- ⦿ Generación de contextos seguros y desarrollo socioemocional de estudiantes.
- ⦿ Formación de profesores jefes y otros que interactúan con los estudiantes.
- ⦿ Apoyo al sistema educacional para lograr coordinaciones que permitan la incorporación de una formación socioemocional y desarrollo de comunidad de curso y docente.
- ⦿ Incentivar la incorporación de profesionales paradocentes, asistentes de la educación en la comunidad docente.
- ⦿ Coordinaciones y diálogo con apoderados.

Construyendo comunidades territoriales de aprendizaje

La educación es el proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la adquisición, construcción colectiva y el intercambio de valores, conocimientos y competencias.

Posterior a una emergencia es vital que se releve la naturaleza social del aprendizaje y la educación, por lo que el sujeto de la política y las acciones públicas, no es el individuo aislado, ni una población escolar en específico, sino la comunidad territorial y el conjunto de las y los aprendientes que le constituyen.

Ello implica ampliar el foco de la política, superando la mirada escuela-céntrica. Por cual se debiese considerar a lo menos:

- ⦿ Los espacios de aprendizajes formales, no formales e informales.
- ⦿ Los lugares de aprendizaje en los centros educativos, en el barrio, el lugar de trabajo y el hogar.
- ⦿ Los medios de aprendizaje que pueden ser impresos, virtuales, orales, radiofónicos, iconográficos, etc.

Siguiendo distintos trabajos de Rosa Maria Torres, en cada una de dichas dimensiones del proceso de adquirir, crear y compartir aprendizajes se debiese intencionar:

- ⦿ Apoyar el diagnóstico no sólo de sus carencias [de aprendizaje], sino, sobre todo, de sus fortalezas para superar dichas carencias.

- ⦿ El diseño propio de estrategias locales de aprendizaje a fin de satisfacer y ampliar las necesidades de aprendizaje de todos sus miembros —niños, jóvenes y adultos— y así apuntalar el desarrollo personal, familiar y comunitario.
- ⦿ Colaborar en la implementación de procesos de desarrollo endógeno, cooperativo y solidario de aprendizaje.
- ⦿ Impulsar dentro y entre las comunidades el aprendizaje cooperativo y reflexivo ahondando en su carácter interactivo y su naturaleza social.

En educación en emergencias es clave que la escuela deje de ser una isla, más debe pensarse como un eje articulador territorial de los aprendizajes y enseñanzas del espacio local. Ello implica una serie de opciones para la acción, tales como:

- ⦿ Favorecer una apropiación social del espacio y del tiempo escolar por parte de las comunidades.
- ⦿ Asegurar la participación activa de la comunidad en la gestión de la organización escolar.
- ⦿ Facilitar progresivamente el poder de creación, ejecución y evaluación de los planes y programas de estudio desde las mismas comunidades.

Sobre este último elemento se ha puesto atención en la guía: en el desarrollo de diagnósticos participativos en cada institución, en específico en la Planificación Curricular Institucional, Planificaciones Curriculares Anuales y Planificaciones Micro curriculares de cada docente, y en el uso de las radios como facilitador, contenido y objetivo de aprendizaje.

¿Cómo?

Para la fase de respuesta y rehabilitación se propone la construcción de comunidades territoriales de aprendizaje. En esta etapa, partiendo de un diagnóstico de situación realizado con la comunidad se plantea una intervención en el currículo institucional orientada a la priorización de objetivos de aprendizaje vinculados con las necesidades detectadas tras la emergencia o desastre en los diferentes niveles educativos.

Políticas educativas post-desastre desde la perspectiva del Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida

- ⦿ El sujeto de acción en el diseño de la política educativa no es un individuo aislado al cual se le garantiza el acceso sino la comunidad en acción que organiza e impulsa procesos de educación y autodidaxia donde están insertas las trayectorias escolares.
- ⦿ La centralidad de la planificación de la política educativa no se limita a la escuela o el sistema escolar sino es el territorio, en tanto espacio físico y simbólico que puede vehicular u obstaculizar los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- ⦿ El diagnóstico de la línea base pos emergencia debe considerar las carencias de las zonas afectadas, pero también las potencialidades de las comunidades, mirando y atendiendo sus privaciones materiales, pero valorando las diferencias creadas por ellas mediante ayuda mutua, solidaridad y autogestión dando respuesta a sus necesidades locales.
- ⦿ La formación de políticas educativas debe partir del reconocimiento de las formas multimodales de aprendizaje considerando el lenguaje lectoescritural, pero además todas las expresiones y recursos para acceder y producir conocimiento.

Fuente: Educación y Aprendizaje en contextos de emergencia, en: UNESCO-OREALC. Brown, M., Bustamante, J., Renna, H. (comp). (2016). "Cooperación Sur-Sur. Un ejemplo de colaboración en contextos de emergencia".

Construyendo Comunidades Educativas

El ejemplo del Programa Atacama Volvió a Clases

Aluvión, Chile 2015

El aluvión del 25 de marzo 2015 provocó un estado de crisis en la región de Atacama en el norte del país. El MINEDUC junto con la UNESCO desarrolló el Plan "Atacama volvió a Clases". La perspectiva detrás del plan reconoce a los establecimientos educativos como un eje fundamental en la contención emocional y pedagógica, colaborando con la reconstrucción física y social de las comunidades. Pero no se queda ahí, sino la idea de aprendizajes a lo largo de la vida sitúa las acciones en un espectro mucho más amplio, que potencia las acciones en todos los niveles, a toda edad, haciendo uso de diversos recursos y, sobre todo, en las distintas formas y modalidades que existen, tanto en la educación formal como en la no formal y la informal. Desde esta perspectiva el Plan se diseñó desde un enfoque multiescalar trabajando con 48 establecimientos de primaria y secundaria:

- ⦿ **Aula.** Acciones dirigidas a la instalación de capacidades y habilidades en actores desde un enfoque psico-social (docentes, asistentes de la educación, directivos, equipos de apoyo).
- ⦿ **Comunidad educativa.** Acciones dirigidas al encuentro de la población escolar en su conjunto dentro de un centro determinado.
- ⦿ **Comunidad territorial de aprendizajes.** Acciones transversales con todos los actores activos de una localidad en específico dirigido a su articulación local.

A nivel de Aula: Contener emocionalmente actores educativos y transferir capacidades a actores educativos (docentes y asistentes de la educación).

A nivel de Escuela: Desarrollar canales de diálogo y comunicación dentro de la comunidad educativa, ofrecer espacios de recreación que encuentren a todos los actores dentro de la escuela, permitir la transmisión de las experiencias a través de distintos recursos y medios.

A nivel de Territorio: Reconocer el rol y los saberes de las comunidades locales e intencionar la articulación de actores a través de instancias formativas, culturales y deportivas.

Guía

Educación en emergencias
en la E2030

EDUCACIÓN EN EMERGENCIAS EN LA AGENDA 2030

Henry Renna

Rol del sector educativo en situaciones de emergencias

Los desastres socio-naturales, exacerbados por el cambio climático y la intervención destructiva de la especie humana sobre los ecosistemas, obstaculizan significativamente el avance hacia la sostenibilidad política, económica, y social de los países y aumentan las vulnerabilidades y los riesgos de la población. En América Latina y el Caribe, junto con la violencia y el conflicto armado, los desastres naturales representan la más grande crisis humanitaria en la actualidad.

Una crisis humanitaria global

Asistimos a la mayor crisis humanitaria desde la II Guerra Mundial. En el año 2015, 60 millones de personas se encontraban en situación de desplazamiento forzado causado por conflictos armados, catástrofes naturales y el desarrollo de proyecto de infraestructura. Es la cantidad más alta desde 1945.

En América Latina y el Caribe 1/100 personas fue afectada directamente por desastres naturales. En el año 2015 se registraron 47 desastres naturales en más de 20 países de ALC. El resultado: más 4 millones de personas damnificadas, 15 mil personas lesionadas, 35 mil viviendas destruidas y más de mil fallecidos.

Los desastres dentro de la sociedad amplían las brechas de desigualdad entre los países. Esto es especialmente crítico cuando son los países de ingresos medios bajos los más afectados por desastres naturales y también proporcionalmente son los más afectados por las pérdidas materiales.

Fuente: Ver Renna, Henry "Desastres socio-naturales: desafíos y tensiones para el sector educativo", Chile: OREALC/UNESCO. Santiago, Proyecto Reconstruir sin ladrillos.

Sus impactos sobre la sociedad, en especial sobre los sectores populares, están poniendo en jaque la institucionalidad en la garantía del derecho a la educación. A la luz de los nuevos compromisos globales de los países condensados en la Agenda de Educación 2030 es necesario releer el rol del sector educativo, en especial de la educación en situaciones de emergencia, y tomar acciones audaces en favor de las comunidades en situación de desplazamiento.

Áreas (normas mínimas) de la educación en situaciones de emergencia

Las normas mínimas del *International Network in Education in Emergencies* han sido el marco de referencia común para el conjunto de los actores del sistema de protección humanitaria. Políticas educativas, calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, acceso y ambiente de aprendizaje y, maestros y otros actores de la educación son las cuatro áreas estratégicas compartidas a nivel internacional.

Normas mínimas de Educación en Emergencias



Fuente: Inter-Agency Network for Education in Emergencies (INEE).

Política educativa y coordinación

Los instrumentos y las declaraciones internacionales proclaman el derecho de todas las personas a tener una educación que establece las bases para el fomento de todos los derechos humanos. El derecho a la libre expresión, el derecho a la igualdad y el derecho a tener voz en la toma de decisiones con respecto a las políticas sociales y educativas son partes integrales de la educación.

Fuente: Inter-Agency Network for Education in Emergencies (INEE)

Se enfoca a la formulación, promulgación, planificación, implementación de la política y la coordinación.

- ⦿ **Norma 1 Formulación y promulgación de la política.** Las autoridades educativas priorizan el acceso gratuito para todos y todas, promulgan políticas flexibles para promover la inclusión y calidad de la educación, dado el contexto de la emergencia.
- ⦿ **Norma 2 Planificación e implementación.** Las actividades educativas de emergencia consideran las políticas y las normas educativas nacionales e internacionales, y las necesidades de aprendizaje de las poblaciones afectadas.
- ⦿ **Norma 3 Coordinación.** Existe un mecanismo de coordinación transparente para las actividades educativas de emergencia, que incluye la información efectiva que comparten los beneficiarios.

Enseñanza y aprendizaje

Decidir lo que es importante enseñar es difícil para todos los educadores. En una emergencia, decisiones importantes necesitarán tomarse acerca de la naturaleza de los servicios de educación ofrecidos, ya sean formales o no formales; el plan de estudio a seguir, sea de un país de origen o del país de acogida; y las prioridades para el aprendizaje, ya sean enfocadas a la supervivencia, competencias para los oficios o estudios académicos. Pudiera también existir la necesidad de una revisión o desarrollo del plan de estudio.

Fuente: Inter-Agency Network for Education in Emergencies (INEE)

Se enfoca en los elementos que promueven la enseñanza y el aprendizaje: currícula/plan de estudio, capacitación, métodos de enseñanza y evaluación.

- ⦿ **Norma 1 Currícula/Planes de Estudios.** Se usan planes de estudios cultural, social y lingüísticamente pertinentes para brindar la educación formal y no formal, adecuada para cada situación de emergencia.
- ⦿ **Norma 2 Capacitación.** Los maestros y otro personal educativo reciben una capacitación periódica, pertinente y estructurada de acuerdo a las necesidades y las circunstancias
- ⦿ **Norma 3 Enseñanza.** La enseñanza se centra en el educando, es participativa e inclusiva.
- ⦿ **Norma 4 Evaluación.** Se usan métodos apropiados para evaluar y validar los logros del aprendizaje.

Maestros y otro personal educativo

Todos los aspectos de la ayuda humanitaria dependen de las competencias, conocimientos y compromisos del personal y los voluntarios que trabajan en condiciones difíciles y a veces inseguras. Lo que se les exige puede ser considerable. Si están para satisfacer las normas mínimas, es necesario que estén capacitados, que sean conducidos y monitoreados adecuadamente, y se les proporcionen los materiales, el apoyo y la supervisión necesaria.

Fuente: Inter-Agency Network for Education in Emergencies (INEE)

Se enfoca a la administración y la gestión de los distintos trabajadores/as de la educación, incluyendo el reclutamiento y la selección, condiciones del servicio, supervisión y apoyo.

- ⦿ **Norma 1 Reclutamiento y selección.** Se recluta una cantidad suficiente de maestros y otro personal educativo calificados apropiadamente a través de un proceso participativo y transparente basado en criterios de selección que reflejan diversidad e igualdad.
- ⦿ **Norma 2 Condiciones de trabajo.** Los maestros y otro personal educativo tienen condiciones de trabajo claramente definidas, siguen un código de conducta y son compensados de forma apropiada.
- ⦿ **Norma 3 Apoyo y supervisión.** Se establecen mecanismos de supervisión y apoyo para los maestros y personal educativo, y se utilizan regularmente.

Acceso y ambiente de aprendizaje

El acceso al derecho y recurso vital de la educación es con frecuencia extremadamente limitado durante los momentos de crisis. Sin embargo, la educación puede desempeñar un rol crucial en ayudar a la población afectada a hacer frente a su situación adquiriendo conocimientos y habilidades adicionales para sobrevivir y recuperar la normalidad de sus vidas. Al mismo tiempo, es más complicado con frecuencia retomar y/o organizar actividades educativas durante las emergencias y existe el peligro de que los grupos vulnerables en particular no consigan recibir la educación ofrecida. Los gobiernos, las comunidades y las organizaciones humanitarias tienen la responsabilidad de asegurar que todos los individuos tengan acceso a oportunidades de educación pertinentes y de calidad, que los ambientes de aprendizaje sean seguros y estimular tanto la protección como el bienestar mental, emocional y físico de los educandos.

Fuente: Inter-Agency Network for Education in Emergencies (INEE)

Se enfoca a las asociaciones para promover el acceso a las oportunidades de aprendizaje y a los vínculos inter-sectoriales con la salud, el agua y el saneamiento, la ayuda alimentaria/nutrición y vivienda, por ejemplo, con el objetivo de mejorar la seguridad y el bienestar físico, cognitivo y psicológico.

- ⦿ **Norma 1 Igualdad de acceso.** Todos los individuos tienen acceso a oportunidades educativas pertinentes y de calidad.
- ⦿ **Norma 2 Protección y Bienestar.** Los ambientes de aprendizaje son seguros y estimulan la protección y el bienestar mental y emocional de los educandos.
- ⦿ **Norma 3 Instalaciones.** Las instalaciones de educación son propicias para el bienestar físico de los educandos.

Los desastres dentro de la sociedad amplían las brechas de desigualdad al interior de los países

Las familias de menores ingresos son las más expuestas a los peligros del cambio climático.



Por su condición de desventaja tienen reducidas capacidades materiales de enfrentar y sobrellevar los riesgos.

Las familias de menores ingresos son las más afectadas por los desastres naturales en tanto son las que sufren proporcionalmente las mayores pérdidas de sus activos.



Los desastres naturales y el cambio climático son el segundo factor de mayor peso en la recaída en la pobreza después de la falta de trabajo.

En los desastres:

- ◉ Los más afectados son mujeres, niños, niñas y jóvenes.
- ◉ En 16 de 20 países se registra prevalencia de presencia de mujeres sobre hombres en las migraciones.
- ◉ La mitad de los refugiados del mundo son niños y niñas y en ALC está el 20% de los niños, niñas, y jóvenes migrantes y refugiados del mundo.

Fuente: Ver entre otros: CEPAL y OIM (2016). Nuevas tendencias y dinámicas migratorias en América Latina y el Caribe; PNUD (2016) Informe Regional sobre Desarrollo Humano para América Latina y el Caribe 2016, PNUD/Lavell (2016) La Gestión Integral del Riesgo y los Procesos de Recuperación frente a El Niño y sus impactos.

Educación en situaciones de emergencia en la Agenda E2030

Los Estados recientemente han condensado sus nuevos compromisos con las sociedades en la nueva Agenda 2030. En específico para el sector educativo el Objetivo N°4 insta a los países a “garantizar una educación equitativa, inclusiva y de calidad y promocionar oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida para todos y todas”.

Este Objetivo implica un doble desafío para la formulación de políticas desde el sector educativo en general y la educación en emergencias en particular:

- ⦿ **Garantizar antes, durante y después de los desastres una educación equitativa, inclusiva y de calidad.** Disponer de instituciones de educación de calidad que den soporte integral a lo largo de todo el ciclo vital de las trayectorias educativas de las personas afectadas por desastres a lo largo de la respuesta y la recuperación.
- ⦿ **Promocionar antes, durante y después de los desastres oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida.** Reconocer y favorecer las formas y modalidades de aprendizaje que emprenden las comunidades en situación de desplazamiento, en todo ámbito, a toda edad, en cualquier lugar y de todas las formas posibles.

Preguntas orientadoras de los compromisos del sector educativo ante emergencias a la luz de la Agenda 2030

¿Todos los niños, niñas, jóvenes y adultos en situación de desplazamiento tienen asegurado su derecho mediante el acceso, participación y culminación de los niveles de educación obligatoria (atención y cuidado en primera infancia, educación parvularia, primaria, secundaria, técnica profesional y universitaria) antes, durante y después de un desastre?

¿Las comunidades en situación de desplazamiento tienen las oportunidades para ser aprendientes en diferentes ámbitos (formal, no formal e informal), lugares (hogar, barrio, lugar de trabajo, centros educativos), momentos de su vida (infancia, niñez, juventud, adultez) y bajo distintos medios (impresos, orales, virtuales radiofónicos, etc.) y la posibilidad de emprender sus propias formas de educación y aprendizaje antes, durante y después de un desastre?

Agenda E2030-ODS 4.

Ocuparse de la educación en situaciones de emergencia

25.

Los desastres naturales, las pandemias y los conflictos, así como los desplazamientos internos y transfronterizos resultantes, pueden dejar a generaciones completas traumatizadas, sin educación y poco preparadas para contribuir a la recuperación social y económica de su país o región. Las crisis son un serio obstáculo al acceso a la educación, ya que han frenado, y en algunos casos revertido, el progreso hacia la consecución de los objetivos de la EPT en el último decenio. La educación en las situaciones de emergencia tiene un efecto protector inmediato, ya que proporciona conocimientos y aptitudes para la supervivencia y apoyo psicosocial a los afectados por las crisis. Además, la educación prepara a los niños, jóvenes y adultos para un futuro sostenible, porque los dota de aptitudes para prevenir desastres, conflictos y enfermedades.

26.

Por tanto, los países deben aplicar medidas para crear sistemas educativos inclusivos, con buena capacidad de reacción y resilientes, que satisfagan las necesidades de los niños, jóvenes y adultos en situaciones de crisis, incluidos los desplazados internos y los refugiados. Los principios de prevención, preparación y respuesta, y las directrices establecidas internacionalmente, como las Normas Mínimas de la Red Interinstitucional para la Educación en Situaciones de Emergencia (INEE), deberán guiar la planificación y la respuesta. Los planes y políticas del ámbito de la educación deberán anticipar los riesgos y comprender medidas para cubrir las necesidades educativas de los niños y adultos en situaciones de crisis; asimismo, deberán favorecer la seguridad, la capacidad de recuperación y la cohesión social, a fin de reducir los riesgos de conflicto y desastres naturales. Se deberá fortalecer la capacidad de los gobiernos y la sociedad civil en todos los niveles en materia de reducción del riesgo de desastres, educación en favor de la paz, adaptación al cambio climático, y preparación y respuesta ante situaciones de emergencia, para así atenuar los riesgos y mantener la educación durante todas las fases, desde la respuesta a una emergencia hasta la recuperación. Es necesario contar con respuestas y sistemas nacionales, regionales y mundiales bien coordinados para prepararse para las emergencias y responder a ellas, así como para poder “reconstruir” mejor, procurando crear sistemas educativos más seguros y equitativos.

27.

Las partes interesadas deberán hacer todo lo posible para garantizar que se protejan los establecimientos educativos, como zonas de paz exentas de violencia, incluida la violencia por razón de género en la escuela. Se deberán adoptar medidas especiales para proteger a las mujeres y niñas en zonas de conflicto. Las escuelas y establecimientos educativos, así como sus rutas de acceso, deben mantenerse libres de ataques, reclutamientos forzados, secuestros y violencia sexual. Se deben tomar medidas para acabar con la impunidad de las personas y grupos armados que atacan los establecimientos de enseñanza.

Fuente: Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible, 2016, UNESCO-Agenda 2030.

Algunas áreas estratégicas para la educación en situación de emergencia que derivan de la agenda 2030

El ODS 4 está compuesto por diez metas que definen los compromisos del sector educativo de los Estados miembros con la población, compromisos que atraviesan la educación en situaciones de emergencias y son atingentes a las personas en situación de desplazamiento sin excepción alguna.

LOS DESASTRES SOCIO-NATURALES ESTÁN PONIENDO EN JAQUE AL SECTOR EDUCATIVO

Los desastres naturales son uno de los factores explicativos de la desescolarización en la región.

- ◉ 2/3 de la población mundial desescolarizada vive en países afectados por ellos.
- ◉ Un niño/a refugiado tiene 5 veces más posibilidades de estar fuera de la escuela que los no refugiados.
- ◉ A nivel mundial sólo el 50% de los niños/as refugiados está en primaria y 25% en secundaria.

Fuente: Ver Renna, Henry "Desastres socio-naturales: desafíos y tensiones para el sector educativo", Chile: OREALC/UNESCO. Santiago, Proyecto Reconstruir sin ladrillos.:

A continuación, se identifican un primer conjunto de elementos que amplían, complejizan y/o

modifican las políticas educativas y las otras áreas estratégicas de la educación en situaciones de emergencias.

No dejar a nadie fuera

El ODS 4-E2030 establece garantizar el acceso, permanencia y conclusión de todas y todos los educandos en un sistema educativo equitativo e inclusivo. En específico su meta 4.1 llama a proveer 12 años de educación primaria y secundaria, de los cuales 9 años deben ser gratuitos¹, la meta 4.2 convoca a asegurar acceso a un desarrollo, cuidado y educación integrales de la primera infancia de calidad para todas las edades e impartir por lo menos un año de educación preescolar gratuita y obligatoria de calidad por parte de educadores debidamente formados² y la 4.3 a educación postsecundaria, sea técnica-profesional o superior³. A su vez la meta 4.5 insta a los países a

¹Meta 4.1: De aquí a 2030, asegurar que todas las niñas y todos los niños terminen la enseñanza primaria y secundaria, que ha de ser gratuita, equitativa y de calidad y producir resultados de aprendizaje pertinentes y efectivos.

²Meta 4.2: De aquí a 2030, asegurar que todas las niñas y todos los niños tengan acceso a servicios de atención y desarrollo en la primera infancia y educación preescolar de calidad, a fin de que estén preparados para la enseñanza primaria.

³Meta 4.3: De aquí a 2030, asegurar el acceso igualitario de todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria.

⁴Meta 4.5: De aquí a 2030, eliminar las disparidades de género en la educación y asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad.

eliminar las disparidades de género y toda forma de discriminación existente, con miras a asegurar el acceso en condiciones de igualdad de todas las personas, en especial aquellas vulneradas, como las afectadas por desastres, a todos estos niveles de enseñanza⁴.

No dejar a nadie atrás

El ODS 4-E2030 llama a asegurar una educación de calidad en todos los niveles. Ello se refiere según la meta 4.6 a asegurar las habilidades mínimas en aritmética y lectura a todos los jóvenes y adultos⁵, pero además como señala la meta 4.4 las competencias para el trabajo decente⁶ y la meta 4.7 para la ciudadanía, el reconocimiento de la diversidad, la paz y la no violencia⁷. Estos elementos deben ser asegurados a todas las personas en los procesos de enseñanza-aprendizaje, dentro de ellas a las desplazadas, en todos los niveles educativos.

Aprender siempre

El ODS 4-E2030 también insta a promocionar oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida; promover el aprender a toda edad (de la cuna hasta la tumba), en todo lugar (la familia, el barrio, el lugar de trabajo, los centros educativos), en cualquier tipo de espacio (sea formal, no formal o informal) y mediante todos los medios posibles (impresos, virtuales, orales, radiofónicos,

⁴Meta 4.6: De aquí a 2030, asegurar que todos los jóvenes y una proporción considerable de los adultos, tanto hombres como mujeres, estén alfabetizados y tengan nociones elementales de aritmética.

⁶Meta 4.4: De aquí a 2030, aumentar considerablemente el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento.

⁷Meta 4.7: De aquí a 2030, asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible.

iconográficos, otros). Todas las comunidades, en especial aquellas en situación de desplazamiento, debiesen tener las oportunidades para aprender en todo momento y lugar y los Estados velar por la generación de estos entornos letrados como su movilidad en igualdad de condiciones.

Educación para transformar

La mirada detrás de la Agenda 2030 es crítica de las concepciones economicistas e instrumentales de la educación e insta a recuperar enfoques humanistas y sobre todo centrado en el protagonismo de la persona humana y el desarrollo de capacidades complejas para el cambio de su vida y la realidad social que le rodea. La educación debe ser, en especial posterior a desastres, una herramienta de transformación social, un vehículo de empoderamiento de las y los maestros y las y los trabajadores de la educación como de todos los actores de las comunidades educativas y territoriales, de desarrollo de capacidades de auto-organización, de respuesta propia a sus necesidades, y de proyección de sus demandas inmediatas en proyectos emancipatorios de mayor alcance.

Reconstruir con y sin ladrillos

La Meta 4.b de la Agenda 2030 insta a “construir y adecuar instalaciones escolares que respondan a las necesidades de los niños y las personas discapacitadas y tengan en cuenta las cuestiones de género, y que ofrezcan entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces

⁸Meta 4.a: Construir y adecuar instalaciones educativas que tengan en cuenta las necesidades de los niños y las personas con discapacidad y las diferencias de género, y que ofrezcan entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos.

para todos focalizada en la creación de instalaciones educativas asequibles y distribuidas equitativamente y entornos seguros, resilientes y letrados”. Ello pone de relieve la necesidad mejorar la infraestructura escolar como avanzar en el desarrollo de comunidades de aprendizaje; es una tarea tanto material como subjetiva que debe ser trabajada conjuntamente⁸.

Cambio a nivel de sistema educativo

En la reciente reunión de Ministros/as de Educación organizada por la OREALC/UNESCO Santiago en Buenos Aires, Argentina el 24 y 25 de enero de 2017 dentro de sus acuerdos se sostuvo “nos comprometemos a que nuestros sistemas educativos desarrollen mejores respuestas y capacidad de adaptación y resiliencia, para garantizar los derechos y satisfacer las necesidades de personas migrantes y refugiadas, conforme a las políticas de los países; tomando en consideración los retos mundiales asociados a conflictos, violencia, discriminación, pandemias y desastres”⁹. No bastan ajustes sectoriales sino una mirada sistémica a fin de abordar integralmente todas las necesidades y deseos de las personas afectadas.

Reconstruir mejor y distinto.

El nuevo Marco de Sendai (2015-2030) señala que la reconstrucción no debe ser la edificación de lo mismo, debe ser mejor o distinta en los ámbitos de la recuperación, la rehabilitación y la reconstrucción. El crecimiento constante del riesgo de desastres, incluido el aumento del grado de exposición de las personas y los bienes, combinado con las enseñanzas extraídas de desastres pasados, pone de manifiesto la necesidad de fortalecer aún más la preparación para casos de desastres, la fase de recuperación, rehabilitación y reconstrucción, que debe prepararse con antelación al desastre, es una oportunidad fundamental para “reconstruir mejor”, entre otras cosas mediante la integración de la reducción del riesgo de desastres en las medidas de desarrollo, haciendo que las naciones y las comunidades sean resilientes a los desastres¹⁰.

⁹Ver: Declaración de Buenos Aires, OREALC/UNESCO, 2017

¹⁰Marco de Sendai para la Reducción del Riesgo de Desastres 2015-2030. Aprobado en la Tercera Conferencia Mundial de la ONU sobre la Reducción del Riesgo de Desastres, celebrada del 14 al 18 de marzo de 2015, en Sendai, Japón fue aprobado por la Asamblea General de las Naciones Unidas en su sexagésimo período de sesiones con la resolución A / RES / 69 / L.67.

Marco de Sendai

Reducción del Riesgo de Desastres

“... los Estados deben adoptar medidas específicas en todos los sectores, en los planos local, nacional, regional y mundial, con respecto a las siguientes cuatro esferas prioritarias:

- ◉ **Prioridad 1: Comprender el riesgo de desastres.** Las políticas y prácticas para la gestión del riesgo de desastres deben basarse en una comprensión del riesgo de desastres en todas sus dimensiones de vulnerabilidad, capacidad, grado de exposición de personas y bienes, características de las amenazas y entorno.
- ◉ **Prioridad 2: Fortalecer la gobernanza del riesgo de desastres para gestionar dicho riesgo.** La gobernanza del riesgo de desastres en los planos nacional, regional y mundial es de gran importancia para una gestión eficaz y eficiente del riesgo de desastres a todos los niveles.
- ◉ **Prioridad 3: Invertir en la reducción del riesgo de desastres para la resiliencia.** Las inversiones públicas y privadas para la prevención y reducción del riesgo de desastres mediante medidas estructurales y no estructurales son esenciales para aumentar la resiliencia económica, social, sanitaria y cultural de las personas, las comunidades, los países y sus bienes, así como del medio ambiente.
- ◉ **Prioridad 4: Aumentar la preparación para casos de desastre a fin de dar una respuesta eficaz y para “reconstruir mejor” en los ámbitos de la recuperación, la rehabilitación y la reconstrucción.** El crecimiento constante del riesgo de desastres, incluido el aumento del grado de exposición de las personas y los bienes, combinado con las enseñanzas extraídas de desastres pasados, pone de manifiesto la necesidad de fortalecer aún más la preparación para casos de desastres, adoptar medidas con anticipación a los acontecimientos, integrar la reducción del riesgo de desastres en la preparación y asegurar que se cuente con capacidad suficiente para una respuesta y recuperación eficaces a todos los niveles.

2015-2030

Apoya





Oficina de Santiago
Oficina Regional de Educación
para la Infancia y la Juventud

Educación
2030



Apoya

unicef 
para cada niño



Naciones Unidas en Chile

Guía

Apertura lúdica del currículum



Reconstruir sin ladrillos

Guía

Apertura lúdica del currículum



Reconstruir sin ladrillos

Saludos Directora UNESCO

Recientemente todos los Estados Miembros de las Naciones Unidas han adoptado la nueva Agenda Mundial para el Desarrollo Sostenible. Se trata de una agenda ambiciosa con una perspectiva holística, universal, planetaria y humanista que a través de 17 objetivos se propone contribuir a un presente y un futuro de paz, democracia, dignidad y armonía medioambiental.

El Objetivo de Desarrollo Sostenible n° 4 está dedicado exclusivamente a la educación, estableciendo el compromiso de “garantizar una educación equitativa, inclusiva y de calidad y promocionar oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida”. Esta es una enorme tarea que involucra asegurar el acceso para todos y todas a una buena escuela pública, al mismo tiempo que promueve el aprendizaje a lo largo de la vida; aprender en todo lugar, a cualquier edad, a través de todos los medios posibles y que esté dirigido a satisfacer diversos objetivos de aprendizaje y necesidades sociales.

El ODS 4 incluye diez metas. Una de ellas, la 4.b establece “Construir y adecuar instalaciones escolares que respondan a las necesidades de los niños y las personas discapacitadas y tengan en cuenta las cuestiones de género, y que ofrezcan entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos focalizada en la creación de instalaciones educativas asequibles y distribuidas equitativamente y entornos seguros, resilientes y letrados”. Esta meta pone de relieve la necesidad de mejorar la infraestructura escolar como también de avanzar en el desarrollo de comunidades de aprendizaje.

En forma paralela a la conformación de los compromisos con los ODS el mundo se dio cita en la Tercera Conferencia Mundial de las Naciones Unidas sobre la Reducción del Riesgo de Desastres, celebrada del 14 al 18 de marzo de 2015 en Sendai, Miyagi (Japón). Allí se concluyó la evaluación y el examen de la aplicación del Marco de Acción de Hyogo (2005-2015) tras lo cual se proyectaron nuevos objetivos y un nuevo marco de acción para abordar la reducción del riesgo de desastres y el aumento de la resiliencia ante estos eventos catastróficos.

Muchos de los desastres que sufrimos en la actualidad se ven exacerbados por el cambio climático y están aumentando en frecuencia e intensidad. Estos fenómenos obstaculizan significativamente el progreso hacia el desarrollo sostenible y ponen en jaque al sector educativo en su tarea de “no dejar a nadie atrás” ni que “nadie quede fuera” debido a una situación de crisis.

Asimismo, en la reciente reunión de ministros y ministras de Educación, organizada por la OREALC/UNESCO Santiago junto al Ministerio de Educación y Deportes de Argentina en Buenos Aires el 24 y 25 de enero de 2017 dentro de sus acuerdos se sostuvo que “nos comprometemos a que nuestros sistemas educativos desarrollen mejores respuestas y capacidad de adaptación y resiliencia, para garantizar los derechos y satisfacer las necesidades de personas migrantes y refugiadas, conforme a las políticas de los países; tomando en consideración los retos mundiales asociados a conflictos, violencia, discriminación, pandemias y desastres”.

En este escenario y ante la demanda de los países, la UNESCO ha redoblado sus esfuerzos para dar respuesta a las necesidades del sector educativo en contextos de emergencias, poniendo un foco especial en la regeneración de vínculos, confianzas y capacidades locales para una recuperación de largo plazo de las comunidades afectadas.

Es en este marco que adquiere coherencia el proyecto “Reconstruir sin ladrillos”, iniciativa impulsada por la OREALC/UNESCO Santiago en alianza con las oficinas de la ACHNUR, OIM, OPS y UNICEF en Chile.

El material que tiene en sus manos es una de sus primeras iniciativas. Sistematiza metodologías para el trabajo docente y de todos los actores del sector educativo para ayudar a la apertura lúdica del currículum, el soporte socio-emocional entre y para los diferentes actores, la construcción de comunidades locales de aprendizaje y el uso de la radio como herramienta educativa.

Esperamos que estas “Guías de apoyo para el sector educativo en contextos de emergencias” sean una herramienta para hacer de la educación una fuerza transformadora de las vidas de las personas afectadas por los desastres.

Cecilia Barbieri

Directora (a.i)

Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe.

Palabras Coordinadora Residente del Sistema de las Naciones Unidas en Chile

Durante enero y febrero de 2017, una serie de incendios en la zona centro y sur de Chile desafiaron las capacidades de respuesta y recuperación del país. Cientos de miles de hectáreas se quemaron, hecho que costó la vida a 11 personas, destruyó viviendas, infraestructuras sociales y productivas, y afectó a los medios de vida de miles de hombres y mujeres en las regiones de Valparaíso, O'Higgins, Maule, Biobío y La Araucanía.

En ese contexto, el Sistema de las Naciones Unidas en Chile reaccionó de manera conjunta y puso al servicio del país sus capacidades nacionales e internacionales. En un primer momento, brindamos apoyo a las labores de coordinación en la respuesta a través de una misión internacional de expertos. Seguidamente, contribuimos a la organización de un esquema conjunto de apoyo a las tareas posteriores a la catástrofe.

Tales labores se agruparon en dos grandes focos: la protección y atención a la población vulnerable, y la organización del proceso de recuperación posdesastre.

Esta diferenciación se basó en las necesidades identificadas en los lugares siniestrados.

En efecto, dada la envergadura del fenómeno, la dispersión territorial de la población impactada y, especialmente, el tipo de consecuencias que se derivan de un incendio, fue necesario implementar una dinámica de trabajo concebida para lograr dos propósitos: la protección de derechos de las personas en el corto plazo y la construcción de acuerdos para el desarrollo sostenible en el mediano y largo plazo.

Es así como, desde marzo de este año, apenas superada la emergencia por los incendios, colegas de las distintas agencias del Sistema de las Naciones Unidas presentes en el país se organizaron en los equipos de Protección (con la participación de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF, la Organización Panamericana de la Salud OPS y la Organización Internacional para las Migraciones OIM, con el apoyo adicional de la Oficina del Alto Comisionado de Naciones Unidas para los Refugiados –ACNUR) y de Recuperación (conformado por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo PNUD, la Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación FAO, la Organización Internacional del Trabajo OIT y la Organización Internacional para las Migraciones OIM).

Cada uno de los equipos trabaja en base a un Plan de Trabajo Conjunto elaborado con contrapartes del Gobierno Nacional y de los Gobiernos Regionales de las zonas más golpeadas por el fuego, Maule y Biobío. Así, entre otras acciones, el equipo de Protección asumió tareas orientadas a favorecer la reanudación del sistema educativo en los sectores más afectados, a monitorear la situación de los niños y niñas que en ellos residen y a reforzar las habilidades psicosociales de los equipos pertenecientes a las instituciones públicas de salud.

Y este trabajo conjunto ha ido dando sus frutos: el proyecto Reconstruir sin ladrillos, implementado por la Oficina Regional para América Latina de la UNESCO con el apoyo de OIM, OPS, UNICEF y ACNUR, así como la preparación de estas Guías de apoyo para el sector educativo en contextos de emergencias, dan cuenta de ello.

Tal colaboración, además, se funda en un marco más amplio de desarrollo: la Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

Esta agenda y los 17 objetivos que contiene, suscritos por 193 países incluido Chile en 2015, propone armonizar tres elementos fundamentales para el desarrollo: el crecimiento económico, la inclusión social y la protección del medio ambiente. De este modo, bajo el principio de “no dejar a nadie atrás”, la Agenda 2030 traza un rumbo claro para la transformación de nuestro mundo en uno más sostenible e inclusivo.

En ese sentido, la irrupción de esta hoja de ruta mundial no podría ser más oportuna frente a la situación y los desafíos que el desastre de los incendios impone a Chile: el respeto de los derechos de todos y todas como marco de la respuesta a una emergencia, la inclusión social y la sostenibilidad como horizonte de la reconstrucción.

Felicito a mis colegas de la UNESCO por el lanzamiento de este material de trabajo, y animo a los equipos docentes de las localidades que más sufrieron los incendios y a todos los actores del sistema educativo a incorporarlo en su quehacer cotidiano.

Nuestra obligación: realizar el mayor esfuerzo para que los efectos del desastre no limiten las posibilidades de desarrollo de los niños y niñas de los territorios impactados.

Nuestro desafío: no dejar a nadie atrás.

Silvia Rucks

Representante Residente

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo – PNUD

Palabras Director Fundación SM Chile

Sabemos que la experiencia de aprender va más allá del aula, y que el contexto de la escuela permea también el ambiente educativo. Los entornos en los que se sitúa no le son indiferentes: canaliza desafíos, proyectos locales y alimenta sus expectativas. Pero también impacta en situaciones que afectan negativamente a dicho contexto. Al respecto, creemos que sobrellevar un desastre natural, con las terribles y complejas consecuencias que este implica, también es un acto de aprendizaje. Lamentablemente, no es una opción, pero sí una oportunidad.

Ciertamente, lo que interesa es cómo se resuelven estos quiebres, pues demandan una recomposición tanto personal como comunitaria. Favorecer acciones en favor del bien común, además de potenciar el bienestar y las certezas, es la invitación que se plasma en las siguientes líneas.

En efecto, entendemos que el objetivo de esta publicación es potenciar los vínculos y reconstruir una escuela que se sitúa como espacio privilegiado de diálogo, encuentros y confianzas; para gestionar la emocionalidad, apoyar al otro, reconocerle y acoger. Tiene la sensibilidad y la intención de recuperar el convivir en comunidad y de resignificar la capacidad de la escuela en su ámbito relacional y transformador.

El gatillante de esta iniciativa, nos enfrenta a la fragilidad ante la naturaleza, como un llamado a la toma de conciencia en torno a un desarrollo sostenible, más armónico con el ambiente. Nos lleva a generar espacios crecientes de colaboración y participación, al desarrollo de habilidades sociales y competencias ciudadanas, como soporte de la identidad y proyecto educativo de cada centro educativo.

Para la Fundación SM, es un imperativo el estar presente en estas escuelas afectadas y en sus comunidades vulneradas en su condición. Nuestro espíritu es renovar el compromiso con la educación y la cultura, para brindar y potenciar oportunidades donde más se requiera. Y aportar a esta reconfiguración, no solo nos anima, sino que otorga mayor sentido a nuestros actuar. Por ello, agradecemos ser partícipes de este mandato de UNESCO y al Ministerio de Educación de Chile por ser parte de esta iniciativa.

Rafael Gómez Ponce
Director Fundación SM Chile

APERTURA LÚDICA DEL CURRÍCULUM

Griselda Amuchástegui

El material de la presente herramienta fue desarrollado sobre la base de las Guías para Docentes “Escuelas para todos, juntos nos levantamos” elaboradas por Ministerio de Educación de Ecuador, la Oficina UNESCO en Quito, Plan Internacional y Save The Children, tras el terremoto de 2016.

Objetivos de las Guías

- ◉ Proveer de elementos generales para el **desarrollo de políticas educativas en contextos de emergencias** a la luz de los nuevos compromisos presentes en la Agenda E2030-ODS 4.
- ◉ Facilitar a las y los docentes la **apertura lúdica del currículo** en contextos de emergencias y desastres para ayudar a niños, niñas y jóvenes en el regreso a sus rutinas dentro de la escuela contextualizando la situación vivida.
- ◉ Apoyar a los distintos actores de las comunidades educativas en la **capacidad de soporte afectivo para la recuperación socioemocional**, colaborando con la apropiación de aprendizajes significativos de manera interdisciplinaria.
- ◉ Orientar la **creación de comunidades de aprendizaje** mediante el desarrollo de diagnósticos compartidos, de acciones legitimadas y pertinentes a la realidad local afectada.

¿Cómo usar esta guía?

Las dinámicas han sido organizadas en torno 6 bloques temáticos: (1) **Juguemos con elementos**, (2) **Juguemos juegos tradicionales**, (3) **Vamos a bailar**, (4) **Seamos atletas**, (5) **Seamos gimnastas** y (6) **Armemos un circo**.

Cada uno de estos bloques intenta promover el aprendizaje y disfrute de los estudiantes, además de la consecución de objetivos específicos como conocimiento corporal, mejora de las habilidades motrices, interacción social y ambiental que además de su valor intrínseco, favorecen el descubrimiento y profundización de otros saberes escolares.

La propuesta lúdica facilita la vinculación de los estudiantes con la cultura del cuerpo y el movimiento invitándoles a seguir explorando y aprendiendo a lo largo de sus vidas, sólo si su mediación no representa condicionamientos negativos sobre sus respuestas. **Por ello es muy importante que los docentes prioricen la pertinencia de las mismas en relación con los objetivos planteados por sobre las respuestas previstas por ellos.**

Cada una de las dinámicas se presenta mediante una ficha en la que se incluyen los siguientes apartados:

- ⦿ **Título de la dinámica:** Nombre por el que se la podrá identificar.
- ⦿ **Objetivos:** Explicitan la finalidad de la misma
- ⦿ **Habilidades, conocimientos y actitudes** que serán focalizados en la dinámica y su significatividad.
- ⦿ **Materiales:** Insumos necesarios para realizarla.
- ⦿ **Desarrollo:** Sugiere un orden para llevar a cabo la dinámica.
- ⦿ **Reflexión:** Plantea algunas preguntas e ideas generadoras y observaciones con la intención de ayudar al docente en el desarrollo y problematización de la dinámica, dando algunas pistas sobre cómo trabajarlo con los y las estudiantes

Los tiempos se sugiere que se organicen en función de las necesidades de cada contexto.

Introducción a la apertura lúdica

Para aprovechar al máximo el uso de un enfoque lúdico y recreativo como herramienta didáctica, es necesario diferenciar entre:

- ◉ Los juegos como producciones culturales con múltiples dimensiones, que además de implicar habilidades y destrezas para participar en ellos, involucran saberes referidos a sus objetivos, origen, historia y significados, con reglas flexibles (pueden establecerse entre los participantes y ser sometidas a modificaciones) pero conservando una estructura que les hace reconocibles;
- ◉ La acción de jugar como “subjetiva” y consciente que implica necesariamente un fin en sí misma relacionado al disfrute¹;
- ◉ El lugar del juego y sus significados en las teorías del desarrollo y los beneficios de la ludicidad.
- ◉ Los juegos como herramientas para facilitar otros aprendizajes.

Sobre ésta última categoría se monta la estructura de apoyo ofrecida por esta guía.

Para todas las personas, durante y después de una emergencia o desastre, la recreación y el jugar son muy importantes en función de favorecer el alivio de la tensión producida por las situaciones vividas (o que se continúan viviendo); en especial para niños, niñas y jóvenes resultan imprescindibles.

En estos escenarios los juegos y las dinámicas lúdicas y en particular la acción de jugar (es decir cuando quien juega disfruta de lo que está realizando) se constituyen en un espacio valioso para la expresión de las emociones y el procesamiento del trauma vivido. Pero es sustancial reconocer que se puede participar de juegos y propuestas lúdicas, sin que por ello se disfrute, aunque en esos casos la participación pueda favorecer diferentes aprendizajes porque las experiencias lúdicas aportan elementos vivenciales que las vuelven significativas para beneficiar la desinhibición, la auto-confianza y fortalecer los vínculos con otros. El placer resultante de las acciones de jugar, es un estimulante reconocido en las teorías de desarrollo como movilizador de aprendizajes.

¹Huizinga, Johan. 2012. Homo ludens. Madrid. Editorial Alianza.

En virtud de estos argumentos, una propuesta lúdica puede brindar a los y las estudiantes la posibilidad de analizar acontecimientos que sucedieron de forma inesperada y rápida, facilitando la reflexión y la búsqueda de alternativas y estrategias que se visibilicen como útiles en el futuro y les hagan sentirse más seguros, reduciendo su ansiedad.

Para ello es central una intervención intencionada del docente que asegure se expliciten qué habilidades, conocimientos y actitudes significativos y trascendentes se focalizan en cada dinámica, para que los y las destinatarias puedan valorar la reflexión y el pensamiento autónomo.

Las dinámicas lúdicas planteadas en esta Guía intentan contribuir al desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes; aportando a niños, niñas, adolescentes y jóvenes, saberes relacionados con su propia corporeidad percibida, sus posibilidades y dificultades como elementos a superar, la importancia del cuidado de sí, de sus pares y su entorno y la comprensión de los beneficios desde una concepción profiláctica de salud.

Además del conocimiento de los aspectos motrices de estas prácticas, apunta a promover la apropiación de sus lógicas, orígenes, sentidos, rasgos de identidad, requerimientos para su realización confortable, segura y placentera y a validar todas aquellas disciplinas de conocimiento que permitan a niños, niñas y adolescentes el disfrute y bienestar.

Como ya hemos comentado, a partir de un conjunto de dinámicas se invita a los y las estudiantes a iniciar camino en una propuesta de trabajo interdisciplinar.

La organización en bloques temáticos (**Juguemos con elementos, Juguemos juegos tradicionales, Vamos a bailar, Seamos atletas, Seamos gimnastas y Armemos un circo**), permite abordar el aterrizaje de los Objetivos de Aprendizaje curriculares a través de micro proyectos en los que se restablecen las rutinas escolares en un formato que favorece bajo la forma de prácticas corporales y artísticas el retorno a cierta normalidad simultáneamente que se trabajan el resto de áreas del currículo.

Dinámicas para la apertura y el desarrollo lúdico del currículo formal

Objetivo general:

Favorecer el retorno paulatino a los aprendizajes curriculares y las rutinas escolares luego de una emergencia.

Objetivos específicos:

- ◉ Propiciar el retorno a la vida cotidiana de la escuela, desde una propuesta lúdica anclada en prácticas corporales y artísticas que favorezcan la curiosidad e interés de los y las estudiantes.
- ◉ Favorecer un entorno seguro y confortable, en el que los y las estudiantes puedan expresarse y construir aprendizajes significativos para aportar a la construcción de comunidad.

Metodología:

Le invitamos a trabajar poniendo énfasis en un enfoque lúdico, cuyas propuestas se articulan desde Educación Física y Educación Artística a partir del interés y curiosidad que los temas puedan generar en sus destinatarios. La finalidad es favorecer la profundización de habilidades, conocimientos y actitudes que se vinculen con otras disciplinas curriculares.

Las dinámicas se pueden adaptar a diferentes destinatarios teniendo en cuenta sus posibilidades y contextos.

Le sugerimos que elija dinámicas relacionada con temas que identifique como prioritarios en su diagnóstico para un grupo determinado. En función de ello recomendamos programe tareas complementarias que es posible articular con las habilidades, conocimientos y actitudes que intenta favorecer la dinámica escogida y otros aspectos vinculantes.

Recomendamos asimismo conversar con niños, niñas y jóvenes sobre la tarea que les está proponiendo, sus características y sentidos, y animarse a escuchar sus opiniones y sugerencias sobre posibles modos de modificar las propuestas, alternativas de socialización (invitando a otros maestros y maestras y/o familias a participar, por ejemplo), y a construir dinámicas propias.

Es muy importante promover la discusión y el acuerdo de reglas para participar en las dinámicas y juegos, explicitando la necesidad de establecerlas para optimizar las producciones grupales, respetando las ideas de los demás, aprendiendo a escuchar y tomando decisiones sobre los mejores modos de resolver los objetivos que se identifican para ser alcanzados en cada caso ya sean individuales o colectivos.

Si bien las propuestas están organizadas en seis bloques, en ningún caso constituyen una lista excluyente ni exclusiva, ni tienen un orden de implementación. Por el contrario, intentan ofrecer ejemplos de alternativas sencillas, que permiten adecuaciones a múltiples escenarios y contextos. Lo importante es contextualizar los abordajes, procurando que sean construcciones consensuadas con los actores de cada institución (docentes, estudiantes, directivos, familiares); para facilitar los aprendizajes de un modo más pertinente, significativo y placentero.

Bloque temático

"Juguemos con elementos"

Objetivo:

Reconocer diferentes elementos y sus posibilidades para ser usados en la participación y creación de juegos.

Habilidades, conocimientos y actitudes:

Identificación de diferentes elementos, sus materiales y formas. Establecimiento de relaciones entre sus características con las posibilidades de uso en prácticas lúdicas (cómo podemos usar cada elemento en función de su forma, volumen, peso y capacidad de rebote, entre otras). Exploración de otras opciones de utilización de elementos comunes como pelotas, aros, sogas, entre otros. Alternativas y ventajas de construcción de elementos con materiales reciclados y provenientes del entorno natural.

Sentido de la propuesta:

Los juegos con elementos como tema de enseñanza se focalizan en aquellos con identidad cultural propia cuya práctica se relaciona con la manipulación de objetos. La idea es invitar a niños y niñas a pensar en usos diferentes de los habituales, de los elementos con los que se cuenta en las escuelas (pelotas, aros, sogas, etc.). Por ejemplo, una pelota de fútbol podrá usarse para otros juegos no necesariamente relacionados con el fútbol como práctica deportiva, abriendo una gama de posibilidades diferentes (como voltear botellas en un bowling simulado).

Entendemos los juegos como prácticas que tienen una estructura reconocible en el contexto de una cultura. Generalmente la participación en ellos es más estimulada en la infancia, pero

existen juegos para todas las edades. Se pueden clasificar de múltiples maneras y esto dependerá de criterios que refieren al modo de jugar (individual o colectivo), al objetivo que persiguen (creativos, de oposición, de simulación, cooperativos) o a algunas de sus características (rondas, persecuciones, etc.). En el caso de esta propuesta, los “juegos con elementos” se constituyen en el objeto de enseñanza y ofrecen muchas posibilidades para aprender otras disciplinas, además de plantear desafíos que involucran tanto la comprensión de objetivos y características de cada juego, la identificación y práctica de tareas motrices que se requieren para poder accionar en ellos, como el reconocimiento de la necesidad de reglas acordadas para poder participar con otros y otras.

Dentro de estos juegos encontramos una gran variedad de opciones que se puedan adecuar a diferentes posibilidades espaciales. En la construcción de elementos para jugar, es posible promover el análisis de los materiales que se utilicen (pueden ser de origen orgánico local o inorgánico producto del reciclaje, etc.), tomar medidas y proporciones para que los diseños sean funcionales a diferentes edades, crear materiales originales, decorándolos, etc.

♦ Identificamos materiales ♦

Objetivo:

Identificar materiales y describir sus características: forma, textura, volumen, peso, capacidad de rebote, entre otras.

Habilidades, conocimientos y actitudes:

Los sentidos. Los elementos y sus características: formas, volúmenes, texturas, entre otros. Clasificación.

Materiales:

Pelotas, aros, sogas, silbatos, postas, conos, borradores, pañuelos o telas, (u otros elementos que se tengan a disposición para reciclar o del medio natural), vendas para los ojos.

Desarrollo:

1. Anticipe a los y las niñas que en esa sesión trabajarán con los ojos vendados para descubrir formas de mirar con otros sentidos, como el tacto y el oído por ejemplo, pregúnteles qué saben sobre los sentidos, cómo y cuándo los usan.
2. En una caja grande cerrada (dependiendo del número de niños y niñas puede armar dos cajas) coloque varios elementos que se utilizan en la institución y que sean familiares. Pida a un niño o niña que sea voluntario para con los ojos vendados saque uno de la caja y luego de explorarlo con el tacto, escuchar cómo suena al golpearlo suavemente y olerlo; adivine de qué se trata, explicando cómo ha llegado a esa conclusión.
3. Luego de que adivine el elemento, pida que se retire la venda e invite al resto de los y las niñas a describir el material del que está hecho y a señalar cuáles son los usos conocidos. Sugerimos que todo el grupo tenga oportunidad de experimentar la indagación sensorial de al menos un elemento.
4. Solicite que clasifiquen los elementos según sus materiales. Puede tener carteles con los nombres de diferentes materiales (plástico, madera, cuero, algodón, etc.), y pedir a los y las niñas que ubiquen detrás de ellos los elementos según corresponda.

Resalte las características de cada material y realice un cuadro de doble entrada como el siguiente, solicitando a los y las niñas que coloquen una X o pinten el casillero según el material del elemento analizado. Con los niños más pequeños puede ser usted quien guíe la actividad.

El Elemento	Soga	Pelota fútbol	Botella plástica	Silbato
plástico			X	
cuero		X		
metal				X
algodón	X			

5. Guarde los elementos para la siguiente actividad.

Reflexión:

Invite a los y las niñas a reconocer cómo usamos los sentidos habitualmente y reflexionar sobre la importancia de usarlos para conocer lo que nos rodea, como las características de los objetos. Puede resumir los diferentes materiales que se identificaron en la sesión y dependiendo de los destinatarios puede proponer relacionarlo con su origen orgánico o inorgánico, entre otras posibilidades

♦ Relacionamos elementos y usos ♦

Objetivo:

Participar e integrarse en actividades lúdicas reconociendo posibilidades de diferentes elementos.

Habilidades, conocimientos y actitudes:

Los elementos y sus posibilidades en función de sus características. Acuerdos para participar de juegos con pares y compartir materiales.

Materiales:

Caja con elementos de juego, papelógrafos, marcadores.

Desarrollo:

1. Sugerimos retome los elementos propuestos en la dinámica “identificamos los materiales”.
2. Converse con los y las niñas sobre juegos que conocen y podrían jugarse con los diferentes elementos que reconocieron en la dinámica anterior.
3. Elija un lugar amplio y que no represente riesgos para que niños y niñas exploren los materiales (puede ser un salón de usos múltiples o patio, por ejemplo), e invíteles a elegir un elemento y ensayar diferentes maneras de manipularlo. Puede formar grupos e ir rotándolos para que cada uno tenga la oportunidad de utilizar varios elementos.
4. Mientras los descubren, observe promoviendo que todos compartan y participen. Durante este momento puede realizar preguntas para poner en foco cómo se relacionan las formas de los elementos con las posibilidades de manipulación que ofrecen. Por ejemplo: Si tenemos en cuenta la forma y peso una botella plástica y una pelota de plástico ¿qué ajustes deberíamos hacer para lanzarlas con precisión hacia un blanco fijo u otro compañero o compañera?
5. Una vez que todos hayan experimentado, propóngales que participen de juegos que conocen usando los diferentes elementos en grupos, puede sugerir algunos si fuera necesario.

6. Consensúe con los niños y niñas la importancia de compartir elementos y respetar turnos en su uso, para que todos puedan experimentar con los que hay. También focalice en la importancia de ponerse de acuerdo al interior de cada grupo sobre qué reglas se seguirán para jugar.
7. Luego de un tiempo en que los y las niñas participen de juegos, reúnales para hacer un listado de los juegos que recuperaron y los elementos que usaron.
8. Propóngales volver a participar de los juegos usando elementos muy diferentes de los que utilizaron al inicio (por ejemplo si usaron una pelota, cambien por una sogá) para ensayar si es posible seguir con el mismo juego o qué resultaría pertinente o necesario cambiar.
9. Al finalizar converse con los estudiantes sobre los diferentes juegos, realice un compendio de los más comunes y registre a través de dibujos o narrativas los pasos más importantes para la realización de los mismos, enfatizando en la utilidad de cada uno de los elementos proporcionados.
10. Concluya haciendo con los y las niñas una síntesis de todos los juegos.

Reflexión:

Sugerimos que converse con los y las niñas sobre cómo participar en juegos requiere ponerse de acuerdo en las reglas y respetarlas para facilitar que todos se sientan a gusto. Es un bonito modo de integrarse con los y las compañeras y experimentar una convivencia armónica. Focalice en los elementos y sus diferentes características y cómo diferenciarlas permite seleccionar cuáles son mejores en función de los objetivos de cada juego, así como también crear nuevos juegos y modos de jugar.

♦ Inventamos nuevos juegos ♦

Objetivo:

Crear juegos para incentivar la colaboración y el disfrute entre los participantes.

Habilidades, conocimientos y actitudes:

Creación de juegos, disposición para acordar ideas acerca de los objetivos de los juegos y modos de jugar; disposición para participar con otros de juegos respetando los acuerdos.

Materiales:

Caja con elementos de juego, papelógrafos, marcadores.

Desarrollo:

1. Recuerde con los niños y niñas, los juegos realizados en la última dinámica "Relacionamos elementos y usos".
2. Incentive a que imaginen nuevos usos para cada elemento. Por ejemplo, con las sogas pueden formar figuras, las pelotas pueden ser la cabeza de un muñeco, los aros ser parte de una escultura o formar parte de una rayuela para saltar...
3. Proponga crear nuevos juegos con los elementos disponibles y acordar reglas para jugarlos. Anote las propuestas en un papelógrafo. Cuando tenga un listado de ideas, proponga que escojan cuál van a realizar por grupos, estableciendo tiempos para intercambiar elementos a modo de circuito.
4. Solicíteles que mientras participan de los diferentes juegos tengan en cuenta los acuerdos de respeto de las reglas que se establecieron en cada grupo.
5. Luego de realizar los nuevos juegos y para finalizar la actividad, solicite que los y las niñas identifiquen cuáles fueron los juegos que les presentaron mayores desafíos y cuáles resolvieron más sencillamente. Destaque la importancia de identificar las dificultades para ensayar nuevos modos de resolución.
6. Realce la importancia de inventar nuevas cosas utilizando elementos conocidos.

Reflexión:

Converse con los y las niñas sobre cómo la creación de nuevos juegos, e identificar desafíos y fortalezas para participar en ellos, puede colaborar para tomar conciencia de la importancia de buscar nuevos modos de resolver aquellas tareas que les cuestan. Valide diferentes modos de resolver las mismas dificultades y reconocer cómo la colaboración y el respeto en los juegos permiten que todos disfruten.

♦ Compartimos nuevos modos de jugar ♦

Objetivo:

Compartir los juegos creados y los nuevos usos de los elementos a partir de registros escritos o gráficos, poniendo énfasis en la identificación de los objetivos de cada juego y los modos acordados de participar en ellos para que todos puedan disfrutar de su realización.

Habilidades, conocimientos y actitudes:

Socialización de juegos y saberes sobre cómo participar en ellos, usando elementos de diferentes maneras. Disposición para acordar y cooperar. Expresión oral, escrita y gráfica. Trabajo en equipo.

Materiales:

Papelógrafos, marcadores, hojas A4, pinturas o lápices de cera, cinta adhesiva.

Desarrollo:

1. Sugerimos recordar a los y las niñas los nuevos juegos inventados en la dinámica “Inventamos nuevos juegos” y propóngales armar una guía para compartir con otros dentro y fuera de la escuela, lo que permitiría a otras personas recrearlos y disfrutarlos.
2. Proponga a los y las niñas que seleccionen entre los juegos que experimentaron algunos para ingresar en la guía en esta sesión, (el número dependerá de los niveles de autonomía en los grupos de niños y niñas para realizar la tarea).
3. Solicite que colectivamente vayan describiendo cada juego seleccionado identificando de qué se trata, qué objetivo tiene, con qué elementos puede jugarse, qué reglas son importantes de tener en cuenta para jugar.
4. Propóngales que redacten en papelógrafos de manera clara lo que van acordando como importante sobre cada juego, para que quien no haya participado pueda orientarse y jugar leyendo la guía. Colabore con los niños y niñas para que organicen conjuntamente el escrito según la secuencia de cada juego.
5. Lea a los niños y las niñas como quedaron las indicaciones y proponga a quienes no leen aún que se conviertan en ilustradores de la guía de juegos.

6. Exponga los papelógrafos con los juegos descritos en un lugar visible para que los y las niñas puedan invitar en los recreos a otros compañeros o compañeras a participar de sus juegos.

Reflexión:

Dialogue con los y las niñas sobre la importancia de comprender cómo se realizan las tareas (en este caso los juegos con elementos), para poder describirlos claramente a otros de manera oral, gráfica y/o escrita. Intercambiar ideas sobre cómo estas tareas mejoran la comunicación y permiten compartir información en la escuela y fuera de ella.

Bloque temático

Juegos tradicionales

Objetivos:

- ◉ Reconocer los juegos tradicionales como producciones culturales de gran valor simbólico e identitario.
- ◉ Identificar juegos tradicionales de la localidad, la región, el país y Latinoamérica.
- ◉ Construir y reelaborar variantes de los juegos tradicionales en función de sentidos actualizados de sus mensajes, de manera colaborativa y segura.

Habilidades, conocimientos y actitudes:

- ◉ Juegos tradicionales: ¿qué los caracteriza?, ¿de dónde provienen?, ¿cuáles son las lógicas, estructuras y objetivos de cada juego? Los mensajes que implican en relación a contextos geográficos e históricos.
- ◉ La flexibilidad de las reglas y la importancia de acordarlas y respetarlas para participar y jugar en ellos. Quiénes los jugaban. Cuáles son las demandas que presentan los juegos.
- ◉ Los juegos tradicionales de la localidad, la región, el país y Latinoamérica.
- ◉ Características y razones por las que es importante aprenderlos. Diferentes modos de categorizarlos.

Sentido de la propuesta:

En este bloque la propuesta está centrada en recuperar los juegos tradicionales por el valor que encarnan en tanto patrimonio cultural.

Definimos juego tradicional como aquel que se transmite de generación en generación, casi siempre de forma oral, de madres y padres a hijos; de las y los niños mayores a los más pequeños.

Identificar en ellos objetivos de aprendizaje permitirá, además de focalizar en los mejores modos de resolver las tareas motrices que requiere cada juego para lograr su objetivo, apropiarse de un acervo cultural ligado al folklore, a tradiciones, costumbres, usos y creencias propias de una cultura y su diversidad:

De pequeños los jugamos, vivimos y aprendemos, y de mayores los volvemos a revivir al enseñarlos a la nueva generación. Por eso decimos que el juego no tiene edad. Y el juego tradicional, más que ningún otro. Los adultos vuelven a sentirse niños cuando rememoran jugando juegos de su infancia y vuelven a disfrutar y reír con los mismos juegos que cuando eran pequeños. (Trigo, E; 1995, 44).

Podemos explorar los juegos tradicionales y generar nuevas formas de jugarlos a partir de los que se han aprendido y conocemos.

Al promover la reflexión sobre las características de cada juego (objetivos, lógicas, mensajes que transmiten, las tareas que se requieren, entre otras) los y las estudiantes pueden conversar acerca de sus sensaciones, las dificultades que encuentran para participar en ellos; identificando cuáles ingresan dentro de sus preferencias o cuáles les desagradan.

En estos análisis, dependiendo de las posibilidades de cada grupo, es factible establecer relaciones entre los juegos y las tradiciones de cada contexto, interpelar sus mensajes en relación con valores actualizados a la visión de Derechos del siglo XXI.

Los juegos tradicionales, además son de un potencial enorme para el trabajo interdisciplinario, ya que permiten a partir de la curiosidad que pueden generar, búsquedas temáticas de múltiples disciplinas.

Recomendaciones metodológicas a ser tenidas en cuenta con juegos propios de cada contexto.

Como la propuesta está centrada en recuperar juegos tradicionales de diferentes lugares y regiones, es recomendable identificar aquellos que son comunes y/o presentan variaciones mínimas en su formato, por el valor que encarnan en tanto patrimonio cultural, en virtud de lo cual le sugerimos:

- ◉ Invitar a niñas, niños y jóvenes a compartir los que conocen (porque se practican en sus lugares de procedencia y en su familia) y conversar sobre las razones por las cuales es importante aprenderlos.

- ◉ Socializarlos dando lugar a que cada quien pueda explicar las versiones que conoce del juego que aporta y generar que todos participen en diferentes ofertas de juego. Esto puede realizarse por grupos simultáneamente o de manera consecutiva dependiendo de las características de los destinatarios de la propuesta.
- ◉ Se recomienda promover la recopilación de los juegos que los estudiantes traen y realizar un listado de los mismos. Se los puede jugar y agrupar siguiendo una lógica; según la habilidad que se requiere para resolverlo (saltar, lanzar con precisión, mantener el equilibrio, correr, quedarse quietos, etc.), el tipo de organización (en rondas, en hileras, filas, etc.), según los roles identificables (perseguido-perseguidor, etc.)
- ◉ Se recomienda incentivar que los estudiantes indaguen sobre los juegos tradicionales, quiénes y dónde lo jugaban, qué sentido tenían para ellos y reflexionar sobre los nuevos sentidos que se les puede otorgar en el siglo XXI.
- ◉ Invitar a las familias a compartir vivencias e historias de sus memorias con estos juegos en sus hogares, jornadas escolares o en ocasiones especiales.
- ◉ Proponer que construyan y piensen variantes de estos juegos, reconociendo la necesidad de las reglas; el acuerdo y el respeto de las mismas para poder jugar.

Muchos de estos juegos tienen la característica de ser repetitivos y de corta duración. Cuando los grupos lo requieran se puede invitar a cambiar roles para que la mayoría experimente varios y distintas situaciones del juego. Con los mayores es importante animarse a tematizar los mensajes de estos juegos, analizándolos e interpelando sus sentidos en el marco de sus contextos de origen (en el caso de que se puedan reconocer) y creando nuevos modos que puedan asociarse con las preocupaciones y Derechos que se reconocen en las propias realidades en el tercer milenio.

Sugerencias para trabajos interdisciplinarios

Además de participar en los juegos, es posible solicitar a los niños, niñas y jóvenes que dibujen lo que sintieron al participar o jugar y que escriban (realicen una narrativa) sobre los juegos que jugaron, cómo los jugaron, qué les resultó difícil, cómo lo vivieron, etc. El desarrollo del lenguaje oral también se ve favorecido al permitir a niños, niñas y jóvenes hablar sobre sus experiencias y sensaciones y enseñar los nuevos juegos aprendidos a sus compañeros, familiares y amigos.

Es posible generar un libro/revista escolar de juegos tradicionales,(también podría ser de juegos en general con capítulos para diferentes categorías) que recopile los juegos jugados, con las explicaciones de los mismos e ilustraciones realizadas por los niños, niñas y jóvenes como autores. Ese texto puede viajar de casa en casa para ser socializado y compartido en sus hogares, barrios y/o en redes sociales.

Se recomienda solicitar a los más grandes indagar sobre un juego en particular, por ejemplo saltar la soga, describirlos, reconocer las diferentes maneras de jugar, profundizar en los diversos modos de saltar, reflexionar sobre la necesidad de reglas, sobre qué es necesario reglamentar, con qué fines, por qué es importante acordar y respetar las reglas, y luego proponerles que enseñen los hallazgos a sus compañeros, entre otras múltiples posibilidades. Es interesante organizar jornadas de puertas abiertas para jugar diferentes juegos tradicionales, ferias de juegos tradicionales, tipo kermese, etc.

Bloque temático

"Vamos a bailar"

Objetivos:

- ◉ Integrar la danza como práctica corporal, artística y lúdica que permite reconocer una herencia cultural e identitaria.
- ◉ Experimentar la acción de bailar individual y grupalmente reconociendo necesidades básicas para una creación o estructura coreográfica.

Habilidades, conocimientos y actitudes:

- ◉ Las danzas como producciones culturales. Bailar danzas reconocidas, creando formas personales de bailar.
- ◉ Reconocimiento del propio cuerpo y de las posibilidades de comunicarse con otros en danzas. Identificación de posibilidades expresivas-comunicativas del cuerpo.
- ◉ Identificación de ritmos propios y externos. Las posibilidades lúdicas de la música y el bailar.
- ◉ Danzas propias en mi barrio, en mi localidad, mi región, mi país; sus orígenes y sentidos.
- ◉ El reconocimiento de la diversidad cultural presente en su entorno.
- ◉ La relación entre las emociones y sus modos de participación al bailar.

Sentido de la propuesta:

La danza es una práctica corporal ligada a lo artístico, que puede permitir no solo la reproducción, sino la creación y la transformación. Por ello nos parece importante que se anime a crear con los y las niñas y jóvenes una propuesta para “danzar”, es decir una práctica de creación y comunicación de mensajes corporales (gestuales convencionales y/o espontáneos).

“Vamos a bailar” es una invitación al disfrute, pero además los bailes son un espacio interesante para reconocer representaciones propias y del entorno, identificando los efectos que producen y las influencias de las etiquetas sociales (hábil-inhábil, bueno-malo, femenino-masculino, entre otras) para poder interpelarlas y problematizarlas.

Abordar las danzas implica encontrarnos corporalmente en movimiento con la música, con un ritmo (que puede ser tanto interno como externo), con la sensibilidad expresiva y comunicativa. Se relaciona con la percepción del propio ritmo y con la construcción y/o armonía de ritmos con otros.

Para introducir el tema de las danzas y el bailar, recomendamos que considere las posibilidades lúdicas y recreativas que nos brindan, por eso creemos que puede presentarse desde su cercanía con el juego, que recomendamos considerar como elemento facilitador.

A través de la exploración y los ajustes entre ritmos y movimientos (por ejemplo, moverse al son de palmas o sonidos creados por los propios participantes) se pueden crear, interpretar, expresar, y comunicar mensajes corporales; vivenciando el baile como una práctica lúdica, que puede no tener más objetivo que el simple placer de danzar e identificando prácticas locales significativas que ayuden a mantener presentes los sentidos culturales de las zonas en las que viven los estudiantes y de la población a la que pertenecen, comprendiendo cómo el bailar y las danzas pueden resultar cotidianos.

♦ La música es variada e inspira diferentes cosas ♦

Objetivo:

Discriminar sensorialmente diferentes ritmos musicales (prioritariamente con la audición).

Habilidades, conocimientos y actitudes:

Diferenciación de géneros musicales. Disposición para relajar el cuerpo, reconocimiento de las sensaciones que le provocan diferentes géneros musicales. Disposición para expresarse con lenguaje gráfico y corporal.

Materiales:

Grabadora, música de diferentes tipos (clásica, folclórica, tropical, entre otras), papelógrafos, lápices de cera, cinta adhesiva.

Desarrollo:

1. Anuncie a los estudiantes que la temática de la sesión es aproximarse a la música y sus características, y que para ello es importante “abrir los sentidos”. Invíteles a recostarse en el suelo (asegurando que la superficie no sea demasiado fresca o demasiado cálida para evitar malestares), cerrar los ojos y relajarse. Solicíteles que se concentren en diferentes partes de sus cuerpos y las muevan suavemente según sus indicaciones.
2. Entre tanto los estudiantes están en ese proceso de centrarse en sí mismos, ponga música suave en volumen bajo (puede iniciar con piezas clásicas o de películas sin letra). Mientras suena la melodía anímeles a descubrir qué sensaciones les inspira.
3. Luego de algunos minutos, cambie la melodía por un género diferente como folklore por ejemplo y anime a los y las estudiantes a reconocer sus sensaciones y diferenciarlas de las que percibieron con la primera opción escuchada. Puede realizar la tarea con uno o dos géneros musicales más.
4. Solicite que luego de estirarse lentamente abran los ojos y se agrupen entre 4 o 5 a lo sumo. Luego entregue a cada grupo un papelógrafo y lápices. Repita la selección musical que utilizó y pida a los y las estudiantes que dibujen intentando asociar sus producciones a las diferentes melodías. Sugerimos dividir el papelógrafo en tantas secciones como tipos de música les haga escuchar, o bien cambiar de papelógrafo para que puedan luego comparar sus dibujos inspirados en cada género.

5. Cuando hayan finalizado, exponga las producciones en un lugar visible y anímeles a explicitar las asociaciones que plasmaron en sus dibujos con las melodías.
6. Seguidamente invíteles a moverse al son de las piezas musicales escuchadas identificando cómo les inspira moverse cada género y por qué.

Reflexión:

Converse con los y las estudiantes sobre cómo la música provoca varias sensaciones y sobre la importancia que aprendan a diferenciarlas (sin juicios de valor) y a reconocer cuáles les resultan más inspiradoras y para qué. Anímeles a que expresen las cosas que les gustaron y las que les incomodaron para trabajar en ellas en las próximas sesiones.

♦ A bailar reconociéndonos ♦

Objetivo:

Reconocer diferentes partes del cuerpo, sus posibilidades de movimiento y de ajuste rítmico a sonidos externos.

Habilidades, conocimientos y actitudes:

Identificación de las partes del cuerpo, reconocimiento de las posibilidades de movimiento de cada una, identificación de las diferencias de movimiento entre ellas, percepción de tiempos musicales y cómo se pueden acompañar con movimientos corporales. Disposición para la concentración, el respeto por las diferencias y la cooperación entre pares.

Materiales:

Globos, telas, papeles, música variada, reproductor.

Desarrollo:

1. Anticipe a los estudiantes que en la sesión trabajarán focalizando en “percibir” la música y reconocer sus cuerpos. Reparta un globo a cada uno. Invíteles a inflarlo y brinde ayuda a quienes la requieran.
2. Ponga una pieza musical e invíteles a moverse con el globo siguiendo la música como quieran, por ejemplo pueden mantenerlo en el aire o moverlo por todo su cuerpo (tratándole con suavidad para que no se rompa).
3. Detenga la música y pregúnteles cómo les fue con la tarea. Seguidamente solicíteles que cuando la música vuelva a comenzar, recorran con el globo las diferentes partes de su cuerpo poniendo atención en cómo se puede mover cada una. Deje que realicen esta tarea unos minutos mientras observa cómo van trabajando, para intervenir sugiriendo partes del cuerpo que no se toquen y/o ayudando a que los estudiantes reparen en las diferentes moviidades de sus segmentos corporales.
4. Detenga la música e incentiveles a contar sus experiencias en la tarea previa. Anímeles a que se dejen llevar por el ritmo de la música bailando con los globos. Mientras realizan esta tarea invíteles a ensayar al son de la música contacto entre los globos y diferentes partes de sus cuerpos y reconocer las posibilidades de movimiento que les brinda cada una para ajustarse al ritmo.

5. Se puede realizar una tarea similar con pañuelos de tela u otro elemento liviano que ayude a los y las estudiantes a centrarse en cada parte de su cuerpo y los movimientos que pueden hacer con ellas en relación con el ritmo de las melodías que se trabajan.

Reflexión:

Focalice la conversación en la importancia de conocer nombres y percibir las diferentes partes de sus cuerpos y cómo pueden moverse coordinando con diferentes melodías.

Observación: Esta dinámica puede realizarse con diferentes niveles de complejidad, según las experiencias y posibilidades de los grupos de destinatarios.

♦ Creamos ritmos y coreografías ♦

Objetivo:

Reconocer las propias posibilidades de creación con otros. Disfrutar de las alternativas que brinda la construcción colectiva.

Habilidades, conocimientos y actitudes:

Disposición para el respeto por las producciones propias y de los otros, disposición para construir colaborativamente secuencias de sonidos y movimientos. Ajuste de movimientos y sonidos. Nociones de ritmos y secuencias.

Materiales:

Papelógrafos y marcador.

Desarrollo:

1. Anuncie a los estudiantes que en esa sesión el objetivo es crear una pieza musical y coreográfica con los recursos disponibles de sonido y movimiento. Para comenzar, puede realizar sonidos con su cuerpo e invitarles a que lo hagan simultáneamente.
2. Explícite la necesidad de organizar los sonidos en una secuencia que les resulte agradable para luego poder “bailarla”
3. Solicíteles que en grupos de entre 5 y 6, construyan secuencias de sonidos y ensayen cómo les “bailarían”.
4. Mientras trabajan, circule por los grupos asegurándose que se respetan las propuestas de todos y explícite la importancia de que se escuchen y acuerden para que su producción sea representativa del grupo.
5. Invíteles a mostrar por grupos las producciones de cada uno.
6. Coordine la tarea de armar colaborativamente entre todas las producciones una que las integre, que puede ser “ensayada” para compartir posteriormente con otros grupos y/o familiares.

Reflexión:

Converse con los y las estudiantes sobre lo interesante que puede resultar crear y producir música y secuencias coreográficas. Esto colabora en mejorar su autoestima y les ayuda a apropiarse de actitudes positivas para la convivencia.

Observación: Con una estructura similar de trabajo se puede proponer en otra sesión que se incorporen elementos con material reciclado o provenientes del medio natural para la producción de sonidos. En este caso se puede focalizar por ejemplo, además de los aspectos señalados, en cómo se pueden reutilizar materiales para crear producciones artísticas.

♦ Recreando danzas conocidas ♦

Objetivo:

Recrear coreografías o danzas grupales de manera cooperativa y respetuosa.

Habilidades, conocimientos y actitudes:

Reconocimiento de géneros musicales y sus coreografías básicas. Adaptación de secuencias coreográficas a las necesidades y gustos de cada grupo. Diferenciación entre las producciones originales y las propias destacando el valor de ambas. Disposición para cooperar y respetar los diferentes desempeños.

Materiales:

Música, reproductor de sonido.

Desarrollo:

1. Inicie la sesión con una breve charla sobre la importancia de las danzas y su valor como producción de la cultura.
2. Focalice en la relevancia de que cada persona encuentre un ajuste entre sus movimientos y las características del ritmo de la música que se elija para trabajar, destacando que ese ajuste no solo es individual sino colectivo cuando se baila en grupos.
3. Proponga a los participantes que elijan un género musical (cueca, salsa, hip-hop, entre otras) y que identifiquen elementos básicos de las coreografías de los bailes seleccionados.
4. Ponga la música elegida y anime a los participantes a ensayar una secuencia corta y sencilla de la coreografía básica de manera colectiva. Para ello es importante poner énfasis en la necesidad de unificar los movimientos y coordinarlos entre todos.
5. Sugiera que los estudiantes se organicen en grupos de entre 6 y 8 personas para recrear con el ritmo de la danza seleccionada una nueva coreografía sencilla que puedan coordinar y presentar al resto.
6. Después de un tiempo de elaboración, cada grupo presenta su producción y comenta las dificultades que pudieron superar si las hubiere.

Reflexión:

Converse con los y las estudiantes sobre cómo trabajaron los grupos en la recreación de los bailes. Analicen las dificultades para acordar figuras coreográficas, escucharse, respetar las diferencias y alcanzar un objetivo colaborativamente.

♦ Al ritmo de la naturaleza ♦

Objetivo:

Reconocer los ritmos propios y relacionarlos con los componentes de ritmos externos.

Habilidades, conocimientos y actitudes:

Reconocimiento del ritmo como sucesión de sonidos, de los componentes del ritmo, de los acentos (fuerte, débil) y de las pausas (silencio). Identificación de ritmos propios y externos. Establecimiento de relaciones entre ritmo y movimientos. Construcción coreografía colectiva. Disposición para la concentración, el respeto y la cooperación en la creación grupal de coreografías.

Materiales:

Estetoscopio.

Desarrollo:

1. Inicie la sesión explicitando que todo en la naturaleza tiene ritmos e invitando a los y las estudiantes a reconocer algunos de los propios: el del corazón, de la respiración, entre otros.

Puede utilizar con los más pequeños un estetoscopio para facilitarles la percepción de la diferente intensidad (fuertes o débiles) o duración (largos y breves) y que se repiten con periodicidad en un determinado intervalo de tiempo. Si no dispone del instrumento se recomienda trabajar en parejas de estudiantes, para que el primero de ellos ponga su mano suavemente en la muñeca o el cuello de su compañero o compañera y perciba el ritmo cardíaco o preste atención a los intervalos de inhalación y exhalación del aire al respirar para luego intercambiar roles.

2. Una vez identificado el ritmo como ejemplo de ritmo interno, en un espacio preferentemente al aire libre proponga a los estudiantes que escuchen diferentes sonidos de la naturaleza o del medio próximo que les rodea.

3. Invíteles a prestar especial atención para identificar las diferentes clases de sonidos y acentos, para lo cual será necesario concentrarse y evitar ruidos mientras se realiza la actividad.
4. Una vez que hayan reconocido los sonidos, anímeles a que en grupos de entre 5 y 6, elaboren secuencias coreográficas que les correspondan.
5. Luego de un tiempo de producción proponga que los grupos presenten sus coreografías a las que pueden nombrar con el sonido que les dio origen (por ejemplo la danza del viento en los árboles) u otro que prefieran.
6. Tematice el trabajo realizado con preguntas como:
 - ◉ ¿Cómo se relacionan los sonidos, el ritmo y las coreografías?
 - ◉ ¿En qué ritmos basaron su producción?, ¿qué dificultades tuvieron para reconocer los acentos y ajustar los movimientos en el grupo?
 - ◉ ¿Expresaron algún mensaje con su coreografía?

Reflexión:

Dialogue con los y las estudiantes acerca de los ritmos propios y los externos, focalizando en las posibles variaciones de los primeros en función de los estados de ánimo. Señale cómo el origen de la música y la danza puede originarse en el entorno. Destaque el valor de las danzas para expresar sus emociones o situaciones de la cotidianidad.

♦ **Diferentes maneras de danzar** ♦

Objetivo:

Diferenciar las danzas como producciones artísticas y como prácticas recreativas destacando los valores de ambas en función de sus diferentes objetivos: en el primer caso, la escenificación en un espectáculo y en el segundo, el disfrute al bailar.

Habilidades, conocimientos y actitudes:

Las danzas y las posibilidades que brindan en función de diferentes objetivos. El respeto por los diferentes intereses y modos singulares al bailar.

Identificación de ritmos internos y externos para realizar ajustes que permitan seguir una secuencia coreográfica. Disposición para coordinar con otros al bailar, respeto por las diferencias de ejecución en las danzas.

Materiales:

Diferentes tipos de música (preferentemente aportadas por los destinatarios).

Desarrollo:

1. Inicie la sesión solicitando a los y las estudiantes que identifiquen las danzas que conocen de su zona. Estimule a quienes tienen saberes relacionados con ellas, a que los compartan con sus compañeros. Explícite que puede haber diferentes objetivos al bailar, como producciones artísticas que se arman para ser presentadas escénicamente y como prácticas recreativas, que tienen el objetivo de ser disfrutadas por quienes las practican.
2. Promueva un intercambio de opiniones sobre las características que tendrían las prácticas en función de los requerimientos que se traducen en cada uno de los objetivos.
3. Explícite que es posible que quien protagoniza un espectáculo disfrute mucho con ello, pero también tiene niveles mayores de exigencia en la ejecución de las danzas.
4. Proponga que se realice una lista sobre qué sería importante para bailar por placer y escriban las conclusiones en un papelógrafo. Guíe a los y las estudiantes para que valoren la importancia de bailar por placer sin temor a no responder a estándares de ejecución prefijados.
5. Invite a los estudiantes a compartir sus bailes favoritos ensayando coreografías colectivas.

Reflexión:

Converse con los y las estudiantes acerca de los temas tratados y la importancia de respetar las elecciones y objetivos de los demás sin juicios de valor. Destaque las posibilidades de las danzas como prácticas recreativas, que además permiten reconocerse en diferentes culturas (generacionales, regionales, entre otras).

Bloque temático

"Seamos atletas"

Objetivos:

- ◉ Reconocer en los juegos atléticos prácticas lúdicas relacionadas con caminatas, saltos, carreras y lanzamientos; diferenciándolos del atletismo como deporte (cuyas reglas son institucionalizadas y su práctica tiene formato competitivo).

Habilidades, conocimientos y actitudes:

- ◉ Saltos carreras y lanzamientos. Diferentes modos de realizarlas con fines recreativos.
- ◉ La importancia de identificar, comprender y seguir pautas de seguridad para trabajar estas prácticas. La necesidad de reglas y los acuerdos para crearlas y respetarlas. La construcción de confianza para el cuidado de sí y entre pares.
- ◉ Reconocimiento de semejanzas, diferencias y lógicas particulares entre los juegos de saltar, lanzar y correr y las mismas acciones en el marco del atletismo como formato deportivo.
- ◉ El reconocimiento del propio desempeño y las posibilidades de superar las propias marcas.
- ◉ El fortalecimiento del trabajo colaborativo aún para fines de apoyo a acciones individuales.

Sentido de la propuesta:

Podemos definir las actividades atléticas como el conjunto de movimientos construidos a partir de formas naturales de moverse como caminar, correr, saltar y lanzar; realizados con la intencionalidad de superar distancias y/o tiempos (correr lo más rápido posible, saltar y/o lanzar lo más lejos/alto posible).

En este bloque nos interesa distinguir el atletismo como deporte con reglas institucionalizadas, de las actividades atléticas en clave lúdica, que además se diferencian de las acciones motrices en sí mismas. Por ejemplo, podemos reconocer diferentes objetivos en el “correr” como acción y en las “carreras”; pues en estas últimas el objetivo es mejorar el desempeño de la acción de correr en una situación de competencia.

Este enfoque facilita planteamientos de enseñanza inclusivos, ya que permite que todos alcancen Objetivos de Aprendizaje (OA) en función de sus posibilidades/habilidades y experiencias previas. Las acciones (caminar, correr, saltar, lanzar) pueden ser los elementos organizadores de las tareas; pero es importante que no quede en la mera acción, sino que faciliten a los y las estudiantes la adquisición de experiencias que les permitan buscar y reconocer los mejores modos de resolver las acciones, en virtud de objetivos que les den sentido y las contextualicen, por ejemplo: correr más rápido, saltar más alto o lanzar más lejos, sin la presión de ajustarse a modelos técnicos de ejecución ni a realizar marcas específicas.

Nos interesa destacar que estas actividades pueden ser abordadas al menos en dos sentidos: uno que trabaje sobre la exploración de las propias posibilidades, la superación personal y los mejores modos de caminar, saltar, lanzar y correr; y otra que promueva la competencia con reglas acordadas para caminar, saltar, lanzar, correr con el fin de superar marcas de otros. Proponemos que cada docente intente favorecer en los primeros años de la Educación General Básica (EGB), la primera línea enunciada para que la propuesta incentive a los estudiantes a desafiarse a sí mismos, sobre todo teniendo en cuenta que sus tiempos de aprendizaje son personales y deben ser respetados.

En los últimos años de la escolaridad de EGB, puede resultar conveniente incorporar el atletismo como práctica deportiva, es decir, considerando las reglas oficiales del deporte y adecuaciones materiales posibles en cada contexto, para encontrar los mejores modos de correr, caminar, saltar y lanzar. La exploración puede resultar un desafío para los estudiantes; más aún si se propician espacios de reflexión sobre las acciones, en función de los objetivos, sin perder de vista que superar a otros, no es lo único posible.

♦ Lanzar lejos: diferentes maneras de lanzar ♦

Objetivos:

Experimentar las diferentes maneras de lanzar lejos, focalizando en las trayectorias más apropiadas y los movimientos adecuados para alcanzar el objetivo.

Comprender la importancia de organizarse para garantizar la seguridad de todos al trabajar en lanzamientos.

Habilidades, conocimientos y actitudes:

Lanzar lejos, reconocimiento de las acciones motrices propias, experimentación de diferentes modos de lanzar lejos buscando los modos que resultan efectivos para alcanzar el objetivo. Cálculo de trayectorias, identificación de las trayectorias que mejor contribuyen a lanzar lejos. Seguridad colectiva.

Materiales:

Pelotas de tenis o pelotas construidas de trapo, platos de plástico o freisbees, botellas de plástico, bolsitas de arena, entre otros. Papelógrafos y marcadores.

Desarrollo:

1. Comente con sus estudiantes que el tema de la sesión será buscar los mejores modos de lanzar lejos y pregúnteles con qué asocian esa acción. Focalice en que existen diferentes objetivos para lanzar, como la precisión cuando se trata de acertar un blanco fijo o la puntería para lanzar un pase en un juego de pelotas. Clarificar los objetivos de los lanzamientos permite ajustar las acciones motrices que se requieren para alcanzarlos.
2. Explícite que para trabajar el objetivo de lanzar lejos, es necesario organizar el espacio y las tareas para asegurarse que no se producirán accidentes y todos podrán trabajar sin golpearse o a sus compañeros.
3. Organice a los estudiantes en grupos de cuatro y analicen cómo deberían ubicarse en el espacio disponible para que los ensayos de cada quién no interfieran ni pongan en riesgo a los pares.
4. Invite a los y las estudiantes en esos grupos a establecer roles (intercambiables) para lanzar y observar cómo se está lanzando, a fin de juntos analizar las acciones motrices y las trayectorias para establecer cuáles serían más apropiadas para alcanzar el objetivo.

5. Permita que los grupos practiquen y conversen acerca de la tarea asignada, asegurándose de que lo hagan de manera segura y colaborativa.
6. Reúna los grupos y conversen sobre las experiencias y observaciones de cada uno, anotando en un papelógrafo las conclusiones que sean pertinentes (por ejemplo es mejor establecer trayectorias que sean lineales para optimizar la fuerza del impulso para lanzar, hay que tener en cuenta el ángulo de despegue del elemento a ser lanzado para que vuele más lejos, la forma y material del objeto influye en los modos de lanzarlo cuando el objetivo es la mayor distancia, entre otros).
7. Proponga a todos los grupos que teniendo en cuenta lo que han identificado, vuelvan a practicar los lanzamientos.

Reflexión:

Converse con sus estudiantes sobre la importancia de identificar el sentido y los modos en los que se realizan diferentes acciones, en este caso motoras. También focalice en como saberes de otros campos (cálculos de trayectoria, ángulos de lanzamiento, medidas de longitud para comparar las distancias que se alcanzan en cada ensayo, entre otras) permiten mejorar el desempeño. Resalte la importancia de comprender la seguridad como un asunto que atañe a todo el grupo, y por tanto debe ser comprendido y garantizado por todos los participantes.

♦ Las carreras: diferentes objetivos al correr ♦

Objetivos:

Experimentar las diferentes maneras de correr en función de objetivos diferenciados como: Carreras de corta distancia, carreras con obstáculos y carreras de media distancia.

Habilidades, conocimientos y actitudes:

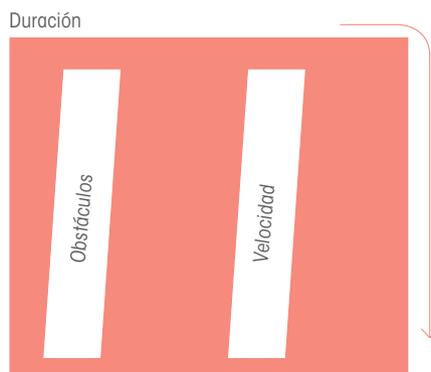
Los diferentes desafíos corporales que presentan las carreras. Diferenciar requerimientos para correr en función de diferentes objetivos. Experimentación de diferentes modos de correr analizando cuáles resultan más efectivos para alcanzar los objetivos. Seguridad colectiva. Disposición para perseverar en la práctica de correr y la búsqueda de los mejores modos de hacerlo.

Materiales:

Papelógrafos y marcadores.

Desarrollo:

1. Comente con sus estudiantes que el tema de la sesión será buscar los mejores modos de correr en función de diferentes objetivos en las carreras. Guíe un análisis acerca de cómo sería mejor correr si la carrera es corta (de 50 o 100 metros por ejemplo), si es con obstáculos o si es por tiempo (duración), por ejemplo lograr permanecer corriendo por 3 minutos minutos. Anote las respuestas pertinentes en un papelógrafo.
2. Disponga tres espacios diferenciados para que por grupos ensayen carreras con diferentes objetivos, a modo de circuito. Puede ser un patio donde quienes se focalizan en la duración utilicen los márgenes, y los de corta distancia (velocidad) y obstáculos se dispongan en el centro, en paralelo.



3. Anime a los grupos a enfocarse en las diferentes tareas por un lapso aproximado de 15 minutos en cada opción y acompañe sus tareas realizando preguntas sobre por ejemplo los cambios corporales que notan al realizar las actividades en cada una.
4. Solicite a los y las estudiantes que registren en un papelógrafo las particularidades que pueden reconocer acerca de su respiración, temperatura corporal, percepción de sus músculos en cada actividad (dejando el afiche a disposición de los tres grupos para recuperar los aportes de todos)
5. Reúna a todos y compartan impresiones y la producción reflejada en los afiches para sacar algunas conclusiones sobre similitudes y diferencias que se percibieron y observaron en el transcurso de las diferentes prácticas.
6. Permita que los grupos practiquen y conversen acerca de la tarea asignada, asegurándose de que lo hagan de manera segura y colaborativa.
7. Invite a los estudiantes a indagar cómo se relacionan sus percepciones corporales con aspectos fisiológicos que están aprendiendo en Ciencias Naturales.

Reflexión:

Converse con sus estudiantes sobre la importancia de identificar el sentido y los modos en los que se realizan diferentes acciones motoras. También focalice en la importancia de reconocer los cambios corporales durante la práctica de actividades físicas, ya que contribuyen a mejorar el conocimiento del propio cuerpo. Resalte la importancia de comprender la seguridad como un asunto que atañe a todo el grupo, y por tanto debe ser comprendido y garantizado por todos los participantes.

♦ Saltos y diferentes objetivos al saltar: lejos y alto ♦

Objetivos:

Reconocer diferentes objetivos en los saltos y las demandas motrices que involucra cada uno, en función de superar las propias marcas.

Comprender que el trabajo colaborativo es beneficioso aún cuando existen tareas con objetivos particulares.

Habilidades, conocimientos y actitudes:

Diferentes objetivos al saltar: saltar lejos y saltar alto. Reconocimiento de estos formatos en su versión deportiva en el marco del Atletismo. Disposición para perseverar en la mejora del desempeño propio, disposición para colaborar entre pares en la búsqueda de soluciones a los problemas que presentan las tareas.

Materiales:

Se requiere un espacio amplio con posibilidad de una superficie blanda disponible: arena, césped y/o colchoneta. Sogas.

Desarrollo:

1. Anticipe a sus estudiantes que trabajarán en diferentes tipos de saltos relacionados con las prácticas atléticas: alto y lejos, invíteles a compartir cuáles conocen y cómo creen que son los objetivos que tienen y los desafíos que presenta su ejecución.
2. Proponga a los y las estudiantes que identifiquen qué tipo de precauciones son necesarias para practicar ambos tipos de saltos y seguidamente organicen dos grupos para comenzar a ensayar cada uno diferenciando espacios adecuados para tal fin. En el caso de saltar lejos es importante que se pueda aterrizar el salto en una superficie blanda como arena o colchonetas fijas (pueden ser sostenidas por entre los y las estudiantes para evitar que se deslicen) y en el caso de saltar alto, disponer de un lugar que permita saltar alto y caer en una superficie regular (ya que no es aconsejable proponer saltos que requerirían de caídas más complejas).
3. Anime a que cada grupo se ubique en los espacios dispuestos y comience a ensayar diferentes modos de alcanzar los objetivos de cada salto, poniendo especial atención a las medidas de seguridad que se reconocieron al comienzo como indispensables.

4. Durante la práctica solicite a los y las estudiantes que identifiquen la forma en la que están saltando y reflexionen sobre cuáles son las mejores maneras de hacerlo para alcanzar cada objetivo. Por ejemplo identificar cómo elevan las piernas o la postura de los brazos en cada caso, analizando si del modo en el que lo realizan favorece o dificulta resolver cada acción. En esta tarea, además de que cada quien se concentre en tomar conciencia sobre sus propias acciones, es interesante proponer que se observen mutuamente para ayudarse a identificar cómo se están moviendo y analizar si esos modos son funcionales a mejorar la resolución de las tareas o la están obstaculizando.
5. Luego de un tiempo que permita que todos los integrantes de cada grupo puedan ensayar en una opción, proponga que intercambien tareas.
6. Recupere con sus estudiantes las semejanzas y diferencias que encontraron entre los saltos y los modos de saltar más efectivos para alcanzar los objetivos de cada uno.

Reflexión:

Analicen colaborativamente las dificultades que pudieron percibir durante la realización de las actividades, si encontraron modos de resolverlas y cómo lo hicieron (o podrían ensayar hacerlo en próximas sesiones). Focalice en el valor de los aportes que observadores pueden hacer para ayudar a reconocer cómo estamos resolviendo las tareas y en la importancia de la seguridad propia y del colectivo para disfrutar de las prácticas corporales.

♦ Carreras en equipos ♦

Objetivo:

Aproximarse a la práctica de carreras en equipo, sus objetivos y características.

Habilidades, conceptos y actitudes:

Carreras de relevos y/o postas: objetivos, características. Disposición para cooperar en el alcance de un objetivo común. Disposición para acordar y respetar reglas para realizar tareas.

Materiales:

Dependiendo de las características y experiencias previas de los grupos, se pueden utilizar pelotas de diferentes tamaños y/o bastones de 20 cm aproximadamente.

Desarrollo:

1. Solicite a los y las estudiantes que intercambien información sobre las carreras en equipo que conocen. Seguramente habrán participado en alguna oportunidad en formatos de relevos o posta. Si no es el caso, introduzca brevemente el tema, resaltando que son carreras donde el objetivo es colaborativamente cubrir un trayecto en el menor tiempo posible. Explícite que es muy importante coordinar al interior de cada equipo, el mejor modo de recorrer el trayecto en el mejor tiempo.
2. Proponga a los y las estudiantes que por grupos creen y ensayen diferentes versiones de carreras de equipos. Por ejemplo grupos de 4 o 5 integrantes, dispuestos en hileras detrás de una línea, con el objetivo de correr hasta una línea meta demarcada tocarla y regresar a habilitar al compañero/a siguiente para que haga lo propio hasta que todos regresan a la posición inicial. La misma tarea se puede realizar con cada estudiante llevando un objeto (pelota o bastón) que pasa a su compañero para que salga y corra su "parte" de la carrera. Con los más pequeños se puede sugerir que creen diferentes modos de realizar los relevos, con o sin elementos.
3. En todos los casos es importante acordar reglas para realizar las carreras (se pueden escribir en papelógrafos) y favorecer la comprensión de la importancia de respetarlas, no solo como necesario para la equidad en la competencia, sino como indispensable para evitar riesgos al correr.
4. Una vez que se han ensayado algunas variantes del formato relevos, se puede pasar a probar carreras de posta. En este caso la idea es disponer junto con sus estudiantes el espacio a utilizar. Se sugiere un trayecto circular o cuadrado, donde a cada corredor le corresponda un tramo específico (entre 20 y 50 metros según las características del grupo).
Cada equipo posee un bastón y el objetivo será lograr que el bastón de cada grupo recorra el trayecto establecido en el menor tiempo posible. Al ser transportado por los estudiantes, será necesario que los corredores busquen los mejores modos de pasarse el bastón sin que caiga (porque en ese caso habría que levantarlo, lo que genera demoras).
5. Solicite que en equipos de 4 o 5 estudiantes y según las posibilidades de participación de cada integrante, construyan estrategias para alcanzar de la mejor manera el objetivo de la carrera de posta.

6. Luego de que hayan practicado un tiempo razonable, anime a todos los equipos, a revisar sus estrategias y modificarlas si lo consideran pertinente.
7. Proponga a los estudiantes que diferencien las características entre relevos y postas, focalizando en que aún cuando en ambos casos se trata de carreras en equipo, las segundas pueden enmarcarse en competencias atléticas con formato deportivo.

Reflexión:

Guíe a sus estudiantes a identificar cómo les resultó trabajar colaborativamente, qué dificultades encontraron y cómo las resolvieron; o qué cuestiones quedaron pendientes. Estimúeles a reconocer las ventajas de establecer acuerdos y respetarlos para organizar las actividades y también para convivir mejor en la vida cotidiana. Incentíveles a indagar las palabras, sus significados y sentidos; como en el caso de la dinámica realizada donde el término relevo aparece más asociado a juegos y el de posta más ligado al formato deportivo en Atletismo. Quizá despierte su interés o curiosidad sobre aspectos relacionados con la lengua y sus significados, no solo etimológicos sino los que cobran en contexto.

Bloque temático

"Seamos gimnastas"

Objetivos:

- ◉ Reconocer la gimnasia como una práctica sistemática para mejorar la propia condición física y apropiarse de habilidades, conocimientos y actitudes básicos que habiliten la posibilidad de una práctica básica, autónoma y saludable.
- ◉ Mejorar el conocimiento de la propia corporeidad aceptando las singularidades y celebrando las diferencias.

Habilidades, conocimientos y actitudes:

- ◉ Gimnasia y condición física. ¿Cómo las definimos? La propia condición física, como conocerla y mejorarla de manera saludable.
- ◉ Percepción y dominio del propio cuerpo.
- ◉ Diferencia entre habilidades motrices básicas y ejercicios contruidos.
- ◉ Destrezas y acrobacias básicas, individuales y con otros. Estáticas y Dinámicas.

Sentido de la propuesta:

Cuando hablamos de gimnasia es necesario reconocer interpretaciones que entienden el concepto de diferente manera. En nuestro caso optamos por una que creemos es funcional para colaborar en aprendizajes muy valiosos en situaciones de emergencia.

Aquí denominamos “gimnasia a todas las actividades que focalizan en el cuerpo, cuyas acciones están orientadas a la búsqueda de una ejecución armónica y eficiente de las habilidades de movimiento”² de manera intencional.

Desde esta perspectiva, la gimnasia puede contribuir al desarrollo de niños, niñas y jóvenes especialmente en tres aspectos prioritarios:

- ◉ Mejorando su desarrollo físico (en términos de capacidades motoras como flexibilidad, fuerza, coordinación, etc.).
- ◉ Promoviendo la percepción y dominio del propio cuerpo (que ayuda por ejemplo a reflexionar y responder preguntas sobre las dificultades y límites que se reconocen en el propio cuerpo para trabajar en la mejora de acciones motrices y tener presentes aspectos como la seguridad al realizar las tareas, etc.)
- ◉ Desarrollando la autoconfianza y auto estima de cada sujeto (al facilitar el análisis de los movimientos que se ejecutan y la creación de nuevas posibilidades, etc.)

²Almond, Len. 1997. Physical Educations in schools. Chapter six: “Gymnastic in the Physical Education Curriculum”. En el original: “all activities focused on the body and the actions of the body are central in the skilful execution of movement skills.

♦ Reconociendonos ♦

Objetivo:

Identificar las percepciones y posibilidades de dominio del propio cuerpo.

Desarrollar la auto percepción y auto confianza.

Habilidades, conocimientos y actitudes:

Cómo es mi postura. Autopercepción. Disposición para la concentración. Disposición para la auto percepción y el trabajo autónomo.

Materiales:

Ninguno. Un espacio con superficie regular ni muy fría ni muy cálida para evitar malestares.

Desarrollo:

1. Explícite que en esta sesión el trabajo se focalizará en reconocer el propio cuerpo, cómo se mueve y qué capacidades se involucran de mayor manera en ello. Señale la importancia de la concentración y la disposición para percibirse, lo que se requerirá en el transcurso de la sesión.
2. Invite a los y las estudiantes a pararse en círculo a una distancia que les permita movimientos con los brazos extendidos sin obstaculizar a sus compañeros.
3. Pídales que reconozcan cómo entra el aire en sus cuerpos y dónde perciben que se aloja. Invíteles a llenar primero la zona del abdomen, luego el torso medio retener unos segundos y dejar que salga suavemente. Que repitan las respiraciones lentamente reconociendo sus inspiraciones y exhalaciones.
4. Pídales que se concentren en percibir cómo es el contacto de las diferentes partes de sus pies con el calzado, o con el piso si es factible que se realice la tarea descalzos, que intenten sentir cómo están de tensas o relajadas las diferentes partes de sus pies y recorrer hacia arriba percibiendo el estado de sus tobillos, pantorrillas, rodillas, muslos, cadera, cintura, torso, hombros, brazos, antebrazos, muñecas y dedos de las manos, espalda y cabeza.

5. Anímeles a reconocer si sus articulaciones como tobillos, rodillas, caderas y hombros pueden ser alineadas como si una línea imaginaria les atravesara el cuerpo desde la cabeza hasta los pies. Ayúdeles preguntando si logran percibir cómo al hacerlo se deben realizar pequeños movimientos de ajuste interno.
6. Indíqueles que intenten movilizar las articulaciones reconociendo el tipo de movilidad que ofrece cada una y las diferencias de posibilidades que existen entre ellas y a percibir cómo se sienten las diferentes partes del cuerpo durante la realización de esas tareas.
7. Invíteles a combinar diferentes movimientos desplazándose lentamente sin obstaculizar el trabajo de sus compañeros, recuérdelos que tengan en cuenta su respiración para percibir si existen cambios de ritmo al moverse.
8. Proponga a sus estudiantes a que ensayen posturas de equilibrio y reparen dónde localizan la mayor fuerza y reconozcan qué necesitan ajustar para sostenerlas.

Reflexión:

Explicite que las tareas realizadas han hecho foco en reconocer su propia postura y algunas posibilidades de movimiento. Anímeles a expresar sus sensaciones y emociones durante las actividades y recupere el valor de reconocerse y concentrarse en sí mismos. Cuénteles que una postura adecuada evita dolores corporales crónicos, particularmente en espalda y cuellos por lo que es importante tomar conciencia de cómo nos paramos y tratar de mantener una alineación postural más saludable.

♦ Aproximándose a la propia condición física ♦

Objetivo:

Reconocer aspectos generales de la fuerza y la flexibilidad propias en acción y en relación con posibilidades y necesidades para la realización de diferentes ejercicios.

Reconocer la importancia del cuidado de sí y de los compañeros durante la realización de actividades físicas.

Habilidades, conocimientos y actitudes:

Capacidades físicas. Fuerza, flexibilidad. Disposición para la auto percepción, la colaboración y el cuidado de sí y de sus pares.

Materiales:

Sillas seguras. Un espacio amplio con superficie regular en piso y paredes (idealmente).

Desarrollo:

Observación: Previo a la realización de esta sesión, se sugiere solicitar a los y las estudiantes que recuperen saberes anatómicos y fisiológicos trabajados. En caso de no tenerlos es una buena oportunidad para comenzar a reconocer grandes grupos musculares y aspectos funcionales del aparato cardio-respiratorio.

1. Asegurándose que sus estudiantes reposen por al menos 5'; invíteles a mencionar los grupos musculares que conocen y ubicarles en sus propios cuerpos. Acláreles que todas las tareas del día deben trabajarse delicadamente y poniendo atención al cuidado de sí y el de los compañeros y compañeras.
2. Pídales que localicen y perciban (puede ser con una mano o tratando de reconocerlo propioceptivamente) en la muñeca, en sus cuellos cerca de la aorta o en su pecho, su ritmo cardíaco; e identifiquen la frecuencia (lenta, media, rápida).
3. Invíteles a movilizar sus articulaciones suavemente, comenzando por las de las extremidades (de los dedos de manos y pies, tobillos, muñecas, codos, rodillas, etc.). Que comiencen a registrar si esos movimientos les permiten descubrir tensión o dolor en alguna parte de sus cuerpos.

4. Solicítele que troten suavemente por el espacio disponible, poniendo atención a no chocar entre sí y a reconocer qué partes de sus cuerpos se contraen más en cada acción que realizan.
5. Propóngales que dispuestos en círculos, pongan sus manos a la altura de caderas con las palmas paralelas al suelo y realicen saltos hacia arriba alternando las piernas intentando que las rodillas toquen las palmas respectivas.
6. Pídale que comparen el ritmo cardíaco en ese momento, con el que tenían al inicio de la sesión .
7. Recuerde durante las actividades señalar que reconozcan qué sectores de sus cuerpos (y músculos si fuera oportuno) se contraen para resolver los ejercicios. Ponga énfasis en la necesidad de relajar aquellos que no están comprometidos en la ejecución, por ejemplo que sus cuellos no necesitan hacer fuerza para elevar las piernas.
8. Proponga a los y las estudiantes que se dispongan en parejas (algún trío si fuera necesario para que nadie quede sin compañero/a) y tomen una silla. Luego invíteles a que mientras uno la sostiene por el espaldar elevando las piernas hacia atrás sin “quebrar” la cintura en esa acción, el otro se sienta casi al borde, tomándose de los costados con ambas manos y eleva las piernas flexionadas hacia arriba sosteniendo esa postura unos segundos para luego extenderlas y flexionarlas sin acercarlas al suelo entre 5 y 10 veces (según las posibilidades de cada quién). Solicite que realicen esta rutina dos o tres veces y que las parejas intercambien roles.
9. En círculo vuelva a movilizar todas las articulaciones y proponga ejercicios de elongación de las partes trabajadas:
 - a) parados asegurando el equilibrio (puede ser autónomo o sostenidos en el hombro de algún compañero o compañera), solicite que flexionen la pierna hacia atrás, pegando la parte anterior del pie al glúteo (estirando parte superior de los muslos).
 - b) Sentados en el suelo, solicite que extiendan las piernas hacia adelante e intenten acercar el abdomen a los muslos con mucha suavidad, tomándose de las rodillas si fuera necesario (estiramiento de músculos posteriores de la pierna).

- c) En la misma postura, lleven las puntas de los dedos de los pies hacia el tronco, si pueden con ayuda de las manos.
 - d) Sentados, flexionen una pierna para llevarla hacia la cadera opuesta, sosteniendo el pie con una mano y con la otra la rodilla (estirando la zona de glúteos).
 - e) En parejas, uno se ubica en cuadrupedia y el compañero/a ubicando las pantorrillas debajo del arco que forma, apoya la propia espalda en la espalda del compañero/a llevando los brazos hacia atrás e intentando relajar brazos, cuello y cabeza (como “colgando” del otro lado de la espalda del compañero/a).
10. Retome las ideas y experiencias compartidas sobre la respiración y proponga terminar las actividades realizando respiraciones profundas y tratando de relajar la musculatura que se focalizó en los ejercicios previos.

Reflexión:

Converse con sus estudiantes recuperando si pudieron reconocer y diferenciar cómo se contraían sus diferentes grupos musculares en cada ejercicio. Converse sobre las dificultades para auto concentrarse, y estimúeles a que intenten hacerlo cuando realizan diferentes tareas fuera de la escuela, para mejorar su conocimiento corporal.

Pregúnteles si repararon en las diferencias de ritmos cardiacos entre el estado de reposo e inmediatamente después de las tareas que exigían un poco de esfuerzo. Anímeles a profundizar en el funcionamiento del aparato cardiorrespiratorio e invíteles a buscar información sobre “condición física” y descubrir qué tipo de actividades físicas les resultan más atractivas.

♦ Creando acrobacias con pares ♦

Objetivo:

Elaborar figuras acrobáticas sencillas, colaborativamente entre pares, tomando conciencia de la importancia del cuidado propio y de los demás. Favorecer el reconocimiento del valor de las diferencias para la construcción colectiva de acrobacias.

Habilidades, conocimientos y actitudes:

Acrobacias grupales sencillas. El papel de la seguridad en la elaboración y ejecución de acrobacias grupales sencillas. Roles: portores, ágiles y ayudas. Tomas de seguridad. Disposición para el trabajo responsable y comprometido con pares.

Desarrollo:

1. Anticipe a sus estudiantes que en la sesión trabajarán acrobacias grupales sencillas e invíteles a comentar qué saben sobre el tema. Puede mencionar que la propuesta está relacionada con la gimnasia acrobática.
2. Explícite la necesidad de realizar un breve acondicionamiento físico movilizándolo las diferentes articulaciones y aumentando la temperatura corporal. Propóngales que sugieran modos de hacerlo teniendo en cuenta que las actividades del día no requieren mayores exigencias de esfuerzo, sí de mucho cuidado y concentración para cuidar la seguridad de todos.
3. Guíe a sus estudiantes a recuperar sus saberes y experiencias previas sobre el tema. Puede hacerlo preguntando si han visto o participado en acrobacias, qué creen que es importante tener en cuenta para realizarlas, qué cosas les llaman o llamaron la atención sobre esa práctica, entre otras. Es interesante señalar que es un tipo de tarea, donde las diferencias (por ejemplo de tamaños y desempeños corporales) resultan muy útiles para alcanzar el logro de los objetivos.
4. Explícite que en estas prácticas existen tres roles diferenciados de los que señalaremos solo las funciones relevantes para el tipo de figuras que trabajaremos, para complejizarles en sesiones futuras si fuera pertinente: portores, quienes adoptan posiciones de base o sostén; ágiles, quienes son sostenidos por o suben sobre sus compañeros para adoptar posiciones de equilibrio; y ayudantes (tan importantes como los anteriores), quienes colaboran con los roles anteriores para minimizar los riesgos y mejorar el resultado final.

5. Es preciso poner énfasis en aspectos técnicos de seguridad, por ejemplo las “tomas o agarres” cuando alguna persona es sostenida por uno o más compañeros. Aquí mostramos tres tipos posibles como ejemplo:



6. En relación con los apoyos, es importante señalar que cuando se realizan se debe tener mucho cuidado en no pisar a los compañeros en zonas sensibles del cuerpo, por ejemplo si nos apoyamos en la espalda, es necesario hacerlo a ambos costados de la columna vertebral y nunca sobre ella.
7. En grupos de cuatro estudiantes, luego de una selección previa entre las figuras⁴, propóngales que ensayen las que les resulten posibles y seguras en cada grupo, asignándose los roles de portor, ágil y ayudante en los casos que la acrobacia lo requiriera, intercambiando roles si fuera conveniente y analizando las necesidades y cuidados en cada caso.
8. Durante las tareas recuerde a los participantes que deben consensuar la elección, discutir cómo realizarán la tarea y qué cuidados son necesarios para no dañarse.
9. Una vez que los grupos han elaborado sus acrobacias, propóngales que sean compartidas con el resto de los compañeros.

Reflexión

Al finalizar la tarea reflexione con sus estudiantes sobre cómo realizaron la tarea, cómo fueron sus sensaciones, si efectivamente pudieron capitalizar las diferencias corporales y de experiencia, si pudieron cuidarse y qué aspectos mejorarían para seguir avanzando en estas prácticas.

³Las imágenes son del sitio web: <https://nachoperez8.blogspot.com.ar/2013/02/acrobacias-grupales.html>

⁴<https://proyectocef.files.wordpress.com/2013/05/figuras-y-pirc3a1mides-acrosport-por-nc3bamero-de-componentes.pdf>

Observación: El trabajo con acrobacias grupales suele ser muy estimulante porque todos los participantes pueden encontrar una tarea para colaborar en la producción final. Es posible reiterar sesiones avanzando en complejidad, en función de los aprendizajes e interés de los estudiantes. También presenta múltiples opciones para favorecer el interés en otras áreas y disciplinas del conocimiento, como la física (para analizar las pirámides y las relaciones de fuerza que aparecen en cada una); profundizando en la historia de las acrobacias y cómo han llegado hasta su formato deportivo; adentrándose en los aspectos relacionados a la seguridad del equipo y las responsabilidades de cada quien en esa tarea con posibilidades de transferir a otros espacios sociales, entre otras.

Bloque temático

"Armemos un circo"

Objetivos:

- ◉ Reconocer las posibilidades que brinda el circo para producir, expresar y comunicar mensajes con diferentes lenguajes.
- ◉ Construir colectivamente una presentación de circo para ofrecer a un eventual público.

Habilidades, conocimientos y actitudes:

- ◉ ¿Qué es un circo?, ¿qué tipo de cosas se producen y se muestran en un circo?, ¿quiénes están en un circo, para qué vamos a un circo?
- ◉ Mimos: quiénes son, qué hacen, cómo se comunican. ¿Con quiénes y cómo podemos comunicarnos sin el lenguaje oral? ¿Qué lenguajes podemos explorar para comunicarnos y comunicar los mensajes/historia que armemos en conjunto?
- ◉ Payasos: ¿Quiénes son?, ¿qué hacen en el circo?, ¿qué tipo de mensaje comunican?, ¿cómo se caracterizan? Ensayemos ser payasos
- ◉ Malabaristas: ¿Quiénes son? ¿Qué tipo de pruebas realizan?, ¿qué se requiere resolver para cada una? ¿Cómo y con qué elementos se pueden realizar?
- ◉ Equilibristas: ¿Quiénes son? ¿qué hacen en el circo? ¿Qué tipo de pruebas realizan? ¿qué se requiere resolver para cada una? El equilibrio con elementos y sobre elementos. Posiciones de equilibrio.
- ◉ Acróbatas: ¿Quiénes son?, ¿qué tipo de pruebas realizan?
- ◉ La producción del circo: La selección de roles, la importancia de todos para lograr el objetivo. La necesidad de respetar las diferencias y celebrarlas, el valor de las normas construidas y los acuerdos para trabajar colaborativamente y optimizar el disfrute individual y del equipo. La seguridad como componente indispensable para una producción de circo.

Sentido de la propuesta:

El circo considerado como una forma de espectáculo y por lo tanto vinculado al entretenimiento, ofrece posibilidades que ubican las dimensiones expresivas y comunicativas de los sujetos como eje central de la escena.

Las prácticas circenses generan tantos desafíos como estudiantes haya, ya que cada uno tendrá experiencias distintas en relación a ellas, por lo que será necesario construir espacios de confianza, respeto, cooperación, trabajo en equipo y seguridad para que todos los sujetos puedan experimentar significativamente diferentes modos y seleccionar aquellos que mejor les representen, potenciando el disfrute, la expresividad, el placer, el juego, la comunicación y el trabajo en conjunto.

La producción del circo conlleva un mensaje determinado para expresar y comunicar, y el deseo de mostrar un "acto o escena". Puede tener origen en estados de ánimo, sensaciones, emociones o puede contar una historia con todos esos componentes. Requiere de la utilización de diversos lenguajes como gráficos, narrativos, corporales, etc. También hay lugar para la presentación de bailes, juegos (que pueden ser interactivos con el público) y canciones. Como todo espectáculo el objetivo es la presentación ante un público, lo que requiere ensayo, compromiso y colaboración para desempeñar tareas indispensables, las que no solamente se reflejan en el escenario (como por ejemplo montar la escenografía, construir elementos y vestuario, entre otros).

Las posibilidades de trabajo interdisciplinario dependen del nivel de cada grupo y pueden vincularse por ejemplo con Ciencias Naturales desde la diferenciación de los elementos que se utilizan, sus proveniencias y características, la construcción de los mismos con materiales reciclables; hasta la problematización de la importancia de reciclar para disminuir desechos; las trayectorias, distancias, relaciones de peso y cálculos. Con Educación Artística en la producción de escenografías y vestuarios. En Ciencias Sociales se puede focalizar en el valor de los espectáculos circenses como creación artística, en las prácticas como opciones recreativas, en el derecho de las personas al esparcimiento y la recreación. El trabajo colaborativo vivenciado es un incentivo poderoso para comprender la necesidad de buenos vínculos sociales, tanto para la producción conjunta como para la vida cotidiana en comunidad.

♦ Conociendo el circo ♦

Objetivo:

Reconocer de qué se trata el espectáculo circense, favorecer la espontaneidad, la cooperación y la buena convivencia del grupo.

Habilidades, conocimientos y actitudes:

Identificación de tareas, expresión gráfica y oral, trabajo en equipo.

Materiales sugeridos:

Papelógrafos, hojas de papel tamaño A4, lápices, pinturas, pegamento (puede ser engrudo) y cinta adhesiva.

Desarrollo:

1. Incentive a los y las estudiantes a reflexionar sobre los circos, por ejemplo, preguntando ¿conocen un circo?, ¿han ido a alguno?, ¿con quién?, ¿qué han visto?⁵, ¿qué les llamó la atención? Es útil organizar las respuestas en papelógrafos y promover la participación de todos los niños y niñas.
2. Retomando la pregunta ¿qué han visto? solicite que describan cómo es un circo y mientras lo hacen usted (o alguno de los participantes o de manera colectiva), puede dibujar en un papelógrafo lo que le mencionan, por ejemplo: una carpa grande... unas sillas... una pista en la mitad... el público... Los personajes o situaciones que tienen lugar en el circo (payasos, equilibristas, malabaristas, vendedores de dulces, entre otros)
3. Retome los personajes o situaciones dadas y organice grupos de trabajo (3 a 4 participantes dependiendo el grupo). Ofrezca que cada equipo elija un personaje o situación. Ejemplo de personajes: payasos, acróbatas, magos, malabaristas, etc.; de situaciones: el mago haciendo su magia, los malabaristas en acción, el señor o señora vendiendo dulces, etc.

⁵Si aparecen referencias a animales, se sugiere problematizar el uso de animales en los circos, en función del nivel de complejidad que el grupo de trabajo requiera. Las respuestas pueden abrir temáticas relacionadas con la protección y cuidado de los animales entre otros temas.

4. Pida que en conjunto, dibujen en una hoja de papel el personaje o situación. Luego las producciones pueden mostrarse en un sector a modo de collage y cada grupo puede contar algo acerca sobre lo que reflejó en ellas.
5. Se puede describir en conjunto lo que se observa en el collage, imaginando lo que sucede en el circo (el collage se utilizará posteriormente para la dinámica “Comenzando a crear nuestro circo”).
6. Se puede cerrar la tarea solicitando que contesten a preguntas como: ¿qué es lo que más les gusta y lo que menos les gusta del circo? ¿Qué personajes o situaciones les gustaría representar? ¿Qué consideran sería necesario resolver en cada caso? En un papelógrafo, realice un listado que refleje las ideas de los y las niñas, para retomar en sesiones futuras del tema.

Reflexión:

Es importante invitar a los y las participantes a que expresen sus sentimientos e ideas, poniendo énfasis en la necesidad de respetar los puntos de vista disímiles, lo que puede ser muy positivo.

♦ Recuperando diferentes personajes del circo ♦

Objetivos:

Identificar al circo como una producción artística colectiva que requiere de trabajo colaborativo. Reconocer la necesidad de acordar pautas de participación para alcanzar entre todos el objetivo propuesto.

Habilidades, conocimientos y actitudes:

El circo y sus personajes. Reconocimiento de aquellos con quienes nos identificamos. Identificación de la importancia del respeto y la paciencia para la construcción de acuerdos de trabajo cooperativo. Construcción de acuerdos para trabajar en equipo. Disposición para respetar los diferentes puntos de vista y acordar objetivos comunes y modos de alcanzarlos.

Materiales:

Cartón o cartulina (material reutilizable), lápices de colores, goma, tijeras.

Desarrollo:

1. Invite a sus estudiantes a identificar sus saberes previos relacionados con el circo. Sugerimos hacerlo a través de preguntas, por ejemplo: ¿qué tipos de circo conocen?, ¿qué tipo de pruebas relacionan con el circo?, ¿cuáles es la que les resulta más interesante y por qué?, entre otras.
2. Guíe a sus estudiantes en el análisis sobre qué elementos caracterizan a los circos, como por ejemplo: el área central o anillo (área circular en el centro donde acontecen las demostraciones de los números), graderío, vendedores ambulantes, los personajes más conocidos del circo como el maestro de ceremonia, equilibristas, malabaristas, mimos, payasos, magos, trapevistas, bailarines, entre otros; intentando caracterizarlos y diferenciarlos.
3. Solicíteles que piensen en lo que necesita resolver cada personaje para atrapar al público con su presentación, como por ejemplo en el caso del payaso tener una rutina que provoque la diversión de los espectadores.
4. Invíteles a dibujar el personaje que más les atraiga. Los dibujos pueden ser exhibidos en un muro disponible.

5. A partir de los dibujos propóngales que formen grupos de 6 u 8 integrantes tratando de que en todos aparezcan diferentes personajes.
6. Solicite a los integrantes de cada grupo que acuerden asumir diferentes personajes para crear una puesta en escena de una función de circo imaginaria, creando una historia breve.
7. Deje que los grupos produzcan, facilitando que intercambien ideas, respeten los puntos de vista y acuerden modos de trabajo.
8. Luego, proponga que cada grupo ofrezca su producción al resto.

Reflexión:

Invite a los y las niñas a recuperar qué personajes identificaron como parte del espectáculo circense, cuáles son sus características, qué tareas desempeña cada uno y cuáles serían los desafíos de cada rol. Colabore con los y las niñas para que expresen cómo les resultó ponerse de acuerdo para armar sus producciones en cada grupo, si tuvieron dificultades cómo las resolvieron, cómo se sintieron presentando los trabajos grupales ante un público. Es importante que sus estudiantes puedan reconocer las acciones, debates, acuerdos, etc., que les permitieron al interior de cada grupo armar su función; y cuáles fueron sus sensaciones antes, durante y después de realizar la presentación.

♦ Preparándonos como payasos ♦

Objetivo:

Identificar las características de los payasos, promover la creatividad y el disfrute.

Habilidades, conocimientos y actitudes:

El humor y sus posibilidades, los mensajes con humor, expresión oral y gestual, la tarea de los payasos como humoristas.

Materiales:

Papelógrafo, hojas tamaño A4, lápices de cera o pinturas, material natural del medio, pegamento, pintura de cara o maquillaje.

Desarrollo:

1. Solicite a los niños y niñas que imaginen a un payaso/a, que describan cómo es su apariencia y personalidad y qué les trasmite.
2. Entregue una hoja a cada niño y niña, lápices de cera o pinturas y solicite que dibujen el payaso/a que imaginaron y mencionen (escriban si pueden hacerlo) algunas de las características que le atribuyen.
3. Pídales que inventen un nombre. Es posible proponer que cada quien se transforme en payaso y se caracterice (con pinturas o maquillaje u otros elementos disponibles).
4. Proponga que cada niño/niña cree un mensaje que su payaso/a quisiera comunicar. Posteriormente sentados en círculo proponga que se compartan los dibujos y que cada niño/niña puede contar sobre su producción. En caso necesario se puede colaborar realizando preguntas: ¿cómo se llama tu payaso?, ¿cómo te lo imaginas?, ¿qué cosas quiere comunicar?, ¿qué te trasmite?, entre otras.

5. Luego de que los niños y las niñas se expresen, invíteles a reflexionar sobre la labor del payaso/a en el circo, y la importancia del humor en la vida. Puede preguntarles ¿qué creen que sienten los payasos cuando la gente se ríe? ¿es posible reírse de cosas que originalmente no serían divertidas? (caídas, golpes, entre otras). Sería importante diferenciar esas situaciones como mensajes de humor en el contexto de la simulación de situaciones y/o agresiones que en la vida real no suelen ser divertidas para quien las protagoniza.
6. Pida a los niños y niñas que peguen sus trabajos en un sector. Pueden recoger material natural (hojas, flores, palos, entre otros) para decorar la cartelera de payasos. Permita que cada niño decore la cartelera según su gusto.
7. Proponga que entre todos elijan un título a la obra de arte colectiva y de ser posible exhíbala para ser apreciada por el resto de la comunidad educativa.

Reflexión:

Converse con los y las participantes sobre el humor, lo que nos divierte, lo que sentimos en relación con los payasos, lo que nos provocan y sobre la importancia del humor y del disfrute en la vida de las personas. Recuperar la importancia de los mensajes que se quieren transmitir personificando payasos.

♦ Nos comunicamos como mimos ♦

Objetivo:

Reconocer a los mimos como personajes del circo. Motivar la espontaneidad, la creatividad y la comunicación entre el grupo.

Habilidades, conocimientos y actitudes:

Identificación de lenguajes gestuales, desinhibición, producción de mensajes para ser comunicados sin palabras.

Materiales:

Cartulinas blancas, pinturas o lápices de cera, pedazos de elástico o lana, tijeras.

Desarrollo:

1. Puede liderar esta dinámica usando un antifaz previamente armado con cartulina a su medida.
2. Puede iniciar la sesión comunicándose sin hablar, tal como lo haría un mimo. Puede saludar exagerando la gestualidad, solicitar que realicen varias actividades como sentarse, pararse, abrazarse, saltar, entre otras, pero sin mencionar ninguna palabra.
3. Posteriormente pregúnteles qué pasó, qué sintieron, si comprendieron lo que intentaba comunicar y coménteles que estaba actuando como un mimo. Pregúnteles si están familiarizados con este tipo de personaje y qué cosas saben al respecto.
4. Propóngales experimentar el personaje, ofrezca a cada niño/niña un pedazo de cartulina y que dibujen un antifaz (colabore con quienes necesiten ayuda) para luego ser pintado, recortado y armado, para que cada niño/niña pueda usarlo.
5. Invite a los y las niñas a producir un mensaje y ensayar comunicarlo sin palabras de manera individual por unos minutos.

6. En círculo se puede solicitar a los niños y niñas que comuniquen sus mensajes y que sus compañeros/as interpreten lo que quiere o quieren decir.

Reflexión:

Invite a los y las participantes a reconocer la existencia de códigos de lenguaje no verbal (gestos, señas, expresiones) que usan los mimos y pueden ser utilizados para comunicar sentimientos e ideas. Recuperando la importancia de expresarse y comunicar lo que nos pasa y lo que sentimos.

♦ Haciendo malabares ♦

Objetivos:

Reconocer en qué consisten los malabares. Favorecer la auto confianza y cooperación entre pares para lograr los objetivos comunes.

Habilidades, conocimientos y actitudes:

Los malabares, en qué consisten, con qué objetos es posible realizarlos, qué habilidades se requiere trabajar para hacerlo. Disposición para la concentración. Disposición para respetarse y respetar las producciones ajenas. Disposición para elaborar acuerdos de trabajo y seguridad con otros. Disposición para colaborar entre pares.

Materiales:

Objetos de diferentes formas y tamaños (pañuelos, pelotas, botellas de plástico vacías, entre otros), marcadores y papelógrafos.

Desarrollo:

1. Anticipe a sus estudiantes que el tema del día serán los malabares e invíteles a compartir sus saberes y opiniones acerca del tema. Puede guiarles con preguntas como: ¿en qué consisten los malabares?, ¿con qué objetos han observado pueden realizarse?, ¿qué habilidades creen son necesarias para resolverlos?, ¿qué medidas de seguridad deberían tenerse para evitar riesgos si trabajamos con malabares?, entre otras.

2. Identifiquen colectivamente posibles situaciones de riesgo elabore un listado con precauciones que deberían tenerse para evitarlos; transcríbanlas en un papelógrafo. Seleccione junto a sus estudiantes un lugar adecuado para ensayar diferentes malabares y coloque el papelógrafo en un lugar visible para que se tenga en cuenta su contenido durante la sesión.
3. Invite a los estudiantes a que hagan una lista en un papelógrafo de los tipos de malabares que conocen y propóngales ensayarlos con diferentes elementos de los que se encuentran disponibles. Invíteles a probar inicialmente lanzando y retomando un solo elemento (pañuelo, pelota, botella plástica) para luego ensayar con dos simultáneamente. Legítimamente que cada quien pueda vivenciar según su experiencia sin comparar las producciones individuales.
4. Si existen niños y niñas con diferentes niveles de dominio de la propuesta, incentíveles a que compongan equipos donde se complementen los niveles de experticia.
5. Invite a que cada grupo se organice, cree su secuencia y practique uno o varios de los malabares conocidos.
6. Supervise que en todos los grupos los y las niñas puedan acordar, respetar sus desempeños y ayudarse mutuamente.
7. Luego de la práctica invite a los grupos a mostrar sus producciones analizando las fortalezas y debilidades para identificar los aspectos que pueden ser mejorados en cada presentación.

Reflexión:

Recupere con los y las niñas las dificultades que surgieron tanto para resolver las prácticas como para organizar los grupos. Ayúdeles a identificar las disposiciones necesarias para que la tarea sea más agradable para todos. Resalte la importancia del respeto y lo interesante que resulta la diferencia, ya que permite celebrar la singularidad de cada producción.

♦ Haciendo equilibrios ♦

Objetivo:

Registrar la importancia de la auto confianza y el cuidado de sí, y la construcción de confianza y cuidados de seguridad para lograr colaborativamente objetivos comunes.

Habilidades, conocimientos y actitudes:

El equilibrio, su significado. Diferentes tipos de equilibrios y posibilidades de experimentarlo con objetos, el propio cuerpo y con otros. Disposición para la concentración. Disposición para respetarse y respetar las producciones ajenas. Disposición para elaborar acuerdos de trabajo y seguridad con otros.

Materiales:

Objetos de diferentes formas y tamaños (pelotas, botellas de plástico vacías, sogas, bastones, aros, cajas, etc.), marcadores y papelógrafos.

Desarrollo:

1. Comparta con sus estudiantes el tema de la sesión e invíteles a compartir sus saberes y opiniones acerca del equilibrio. Puede guiarles con algunas preguntas como: ¿en qué consiste el equilibrio?, ¿qué tipo de equilibrios conocen?, ¿qué o quienes pueden asumir posturas de equilibrios?, entre otras.
2. Asegúrese que cuenta con espacio suficiente para que sus estudiantes puedan moverse sin obstaculizarse entre ellos. Organice los elementos a modo de circuito en espacios específicamente asignados invitándoles a experimentar las posibilidades de equilibrio comparando qué tipo de características de los objetos facilitan la tarea y cuáles la dificultan (como por ejemplo, tamaño, peso, forma, entre otras).
3. Una vez que todos han ensayado con varios objetos, solicite que conformen grupos para intercambiar sus impresiones de modo tal que cada grupo las transcriba en un papelógrafo.
4. Exhiban los papelógrafos en un lugar visible para todos, a los efectos de poder recuperar con los estudiantes sus producciones.

5. Seguidamente invíteles a guardar los objetos y experimentar de manera individual posturas de equilibrio. Como por ejemplo mantenerse en puntas de pie, erguidos sobre una sola pierna, o apoyando una pierna y un brazo solamente, entre otras.
6. Luego de unos minutos ayúdeles a identificar características que implica la realización de equilibrios tanto de objetos como con sus propios cuerpos (como por ejemplo la disminución de la superficie de apoyo), y qué tipo de cosas les ayudaron a resolver los equilibrios con los objetos y en la posturas (como por ejemplo, tomar conciencia del peso y buscar el modo de distribuirlo de la manera más confortable en ambos casos, con o sin desplazamientos). Invite a niños y niñas a analizar sus respuestas re-preguntando (cómo y por qué, por ejemplo) con el objetivo de que puedan identificar con claridad dificultades y facilidades que tuvieron al vivenciar y realizar diferentes equilibrios.
7. Luego pídale que se reúnan en dúos o tríos y solicite que realicen diferentes equilibrios juntos, con la indicación específica de que durante su realización al menos una parte de sus cuerpos debe mantenerse en contacto con su compañero/a (tomados de las manos, apoyando las manos en el hombro del compañero o compañera etc.). Ponga énfasis en la importancia de cuidarse y cuidar a los pares para evitar malestares o golpearse.
8. Luego de un tiempo prudencial, anime a los niños y niñas a mostrar sus producciones y analizar qué necesitaron hacer para poder realizar diferentes equilibrios con otros, cómo se pusieron de acuerdo, qué dificultades aparecieron, cómo las resolvieron.

Reflexión:

Invite a sus estudiantes a reflexionar sobre las tareas realizadas poniendo énfasis en reconocer al equilibrio como un fenómeno físico que puede experimentarse con objetos, también como una capacidad motriz que permite mantenerse en posturas estáticas o dinámicas individualmente y con otros. Ponga énfasis en que tomen conciencia de las posibilidades que ofrece experimentar corporalmente los equilibrios como conocimiento de sí y los desafíos que implica coordinar con otros, no solo la tarea motriz, sino la selección de la figura, la importancia de la seguridad mutua, entre otras cosas. Refleje en un papelógrafo los aspectos más relevantes para que el grupo pueda retomarles en futuras sesiones.

Observación: Es posible retomar un trabajo similar focalizando en equilibrios individuales y entre pares (con énfasis en la cooperación y seguridad para realizar las tareas) proponiendo equilibrios sobre diferentes superficies como colchonetas, bancos y sogas (o sogas dobles a poca altura del piso) para construir los personajes de equilibristas que puedan integrarse a la producción circense a ser presentada a eventuales públicos. También se pueden proponer con niños y niñas mayores y con jóvenes, tareas más complejas en la construcción de equilibrios grupales.

♦ Comenzando a crear nuestro circo ♦

Objetivo:

Identificar diferentes acciones que se realizan en un circo, las habilidades que se requieren para realizarlas, actitudes que son necesarias para resolverlas en diferentes niveles y para trabajar en colaboración con pares. Comenzar a crear una propuesta para un espectáculo del circo.

Habilidades, conocimientos y actitudes:

Identificación y experimentación de diferentes acciones circenses, reconocimiento de dificultades y fortalezas para la realización de distintos roles en el mismo, elección de roles circenses para participar en el montaje de un espectáculo, elaboración de un plan de espectáculo, disposición para cooperar y respetar las producciones propias y ajenas⁶.

Materiales:

Papelógrafos, marcadores permanentes, sogas o tizas para marcar líneas en el suelo, pelotas, pañuelos u objetos pequeños, collage de la dinámica "Conociendo el circo".

Desarrollo:

1. Retomando el collage de la dinámica "Conociendo el circo", solicite a los y las niñas que describan lo que observan y anoten en un papelógrafo.

⁶Estas tareas pueden vincularse y potenciar las nociones de diferenciación, secuenciación y nociones temporales y de numeración, con intervenciones como ¿qué realizamos primero en la sesión?, ¿cuántos roles encontramos para personificar?, ¿en qué se asemejan y en qué son diferentes?, entre otras.

2. Incentive a que identifiquen las diferentes acciones y que en pequeños grupos experimenten diferentes roles (equilibrios en sogas dispuestas en el suelo, ser payasos, mimos, intentar malabares con dos pelotas o pequeños objetos, ser presentadores, entre otros).
3. Promueva que cada quien reconozca en cada rol (payaso, mimo, equilibrista, presentador, etc.), lo que le resulta más placentero, más fácil o más difícil y las razones que puede haber en cada caso. También incentive que ensaye modos para resolver lo que le desafía o le cuesta. Anímeles a resolver esa tarea a su manera, asegurándose que lo haga de modo seguro para sí mismo y el resto del grupo (también puede incentivar que luego de la sesión cada quien lo ensaye con su familia y amigos/as para mejorar el desempeño).
4. Retomando las ideas planteadas con base en la descripción del collage, proponga que se seleccionen actividades para ensayar con vistas a producir un espectáculo de circo con un mensaje a comunicar.
5. Elabore con los niños y niñas el mensaje y seleccione las actividades que serán parte del espectáculo y los roles que asumirán en ellas. También pueden poner nombre al circo e identificar qué elementos serán necesarios para el montaje.
6. Incentive que los niños y niñas comuniquen sus experiencias en la experimentación y selección de roles oralmente, y escriban o dibujen el plan de montaje del circo con su ayuda.
7. Organice con los y las niñas lo que resulte necesario para la presentación del espectáculo circense según el plan trazado y elaboren un afiche que refleje lo acordado: "plan para armar un circo"

Reflexión:

Recupere lo interesante que resulta que cada quién encuentre una tarea que le plazca en el armado del circo. Focalice en el valor de elegir una ocupación y buscar diferentes modos de resolverla. Ponga énfasis en la importancia de intercambiar, escuchar y acordar para elaborar un plan entre muchas personas, en el respeto necesario para hacerlo y en poder disfrutar y compartir las producciones de todos.

♦ Preparamos el circo ♦

Objetivo:

Incentivar la voluntad de superación, la creatividad, la colaboración entre pares y el respeto por las diferentes producciones entre todos los participantes. Identificar la colaboración colectiva como necesaria para el alcance de objetivos comunes.

Habilidades, conocimientos y actitudes:

Creatividad, expresión oral y gestual, malabares y equilibrios. Disposición para mejorar el propio desempeño, práctica de roles individual y colaborativamente. Disposición para el respeto de las producciones de todos. Disposición para colaborar entre pares y cuidarse mutuamente para alcanzar un objetivo común.

Materiales:

Papelógrafo con “plan para armar un circo”, material de reciclaje (cajas de cartón, envases de plástico, fundas de colores de papas fritas, etc.), pelotas, objetos pequeños, pañuelos, cartulinas, marcadores, pinturas.

Desarrollo:

1. Recupere con los estudiantes el plan construido en la dinámica “Comenzando a crear nuestro circo”, las elecciones que realizaron de los personajes circenses y las acciones que ensayaron de cada uno.
2. En virtud del rol que seleccionó cada quién invite a que organizados por grupos decidan (con su ayuda si es preciso) qué mensajes y tareas practicarán en sus roles teniendo en cuenta que la propuesta es ser actores y actrices del circo de la escuela, por lo que también será necesario elaborar su vestimenta y material de trabajo. (utilizando material de reciclaje por ejemplo, con cartulina o con fundas de colores puede hacer las corbatas o el vestuario de los payasos, tarros vacíos y cajas de cartón pueden servir para los malabaristas, el antifaz ya construido en la actividad “Nos comunicamos como mimos” para los mimos, entre otros).
3. Organice los grupos e invíteles a practicar la situación a realizar en el acto, teniendo en cuenta la seguridad, la importancia de ayudarse mutuamente para que la presentación salga lo mejor posible. No olvide roles de logística como recepcionistas para el público invitado, maquilladores, colaboradores de vestuario, escenógrafos, fotógrafos, entre otros.

4. Resalte la importancia de presentar un circo de la escuela e invíteles a decidir si quieren hacerlo entre ellos o invitando a otras personas de la comunidad educativa a asistir como público.
5. Proponga que cada grupo arme una lista de sus necesidades y colabore en la tarea de elaboración de los recursos que serán requeridos, o de prácticas (según sea el caso).
6. Invite a los y las estudiantes a colaborar en la selección de una música que acompañará la presentación del circo (puede ser sugiriendo canciones o ritmos que conozcan o se encuentren disponibles en grabaciones para usar en la presentación pública del espectáculo).
7. Reúna a los grupos y lidere la elaboración de un programa en el que se describa con claridad la secuencia de trabajo durante el espectáculo que se va a montar: la bienvenida, los personajes que intervendrán, el orden de participación, la actividad de cierre de la presentación y elabore un afiche que lo refleje a modo de programa.

Reflexión:

Explicitar lo importante que resulta que todos encuentren una tarea o rol para desempeñar en la producción del circo, destacando la importancia de cada uno (dentro y fuera del escenario) para lograr el armado del espectáculo. Focalizar en la necesidad de colaborar colectivamente para alcanzar el objetivo de presentar el circo y lo divertido que resulta cuando se trabaja en climas de respeto y ayuda mutua.

♦ La presentación Circense ♦

Objetivo:

Vivenciar y disfrutar de la presentación de un espectáculo circense de creación propia y colectiva. Experimentar la importancia del trabajo en equipo con base en el desarrollo de la confianza y la participación colaborativa de los niños, niñas y jóvenes para alcanzar una meta común.

Habilidades, conocimientos y actitudes:

Disposición para la colaboración, el respeto y el cuidado propio y de pares; auto-confianza, identificación de la importancia del trabajo en equipo y el rol que cada quien puede y debe tener en

él. Disposición para el compromiso en el desarrollo de las tareas que corresponden a cada quien. Disposición para disfrutar de las prácticas y producciones colectivas y su presentación pública.

Materiales:

Antifaces, máscaras, disfraces, carteles y escenografías elaborados previamente para la presentación, música, reproductor de sonido.

Desarrollo:

1. Una vez decidido el público destinatario de la presentación, envíe las invitaciones (que pueden ser elaboradas por los y las estudiantes con lenguajes gráficos o escritos) y llegado el momento fijado, ocúpese que se disponga un espacio adecuado para el evento. Establezca en el espacio de que se dispone, los lugares donde funcionará el escenario o pista y dónde se dispondrá el público eventual.
2. Exhiba el programa en el ingreso, y material producido en el transcurso del trabajo realizado para llegar a la presentación del circo como imágenes o materiales reales que representen los diferentes momentos que formaron parte del armado. Se sugiere utilizar las producciones elaboradas por los y las niñas en sesiones anteriores de esta manera los niños y niñas podrán reconocer su secuencia de trabajo y la importancia en el cumplimiento de las etapas previas hasta culminar con una meta prevista. También resulta interesante para mostrar las tareas realizadas a los eventuales espectadores.
3. Asegúrese de contar con todos los elementos que requiera para la presentación (además de los mencionados más arriba, incluyendo la música seleccionada para tal fin).
4. Organice los roles y grupos que intervendrán en la presentación en función de lo que se acordó en el programa, elaborado previamente.
5. Asegúrese que el o la maestra de ceremonias mencione en la bienvenida la importancia de realizar la presentación circense y destaque el compromiso, esfuerzo, la voluntad de trabajo y la colaboración que todos han puesto en el espectáculo que presenciarán.
6. Se sugiere que al son de la música los protagonistas del circo, desfilen alrededor del escenario o pista.
7. Se sugiere incentivar la interacción entre actores/actrices y público, para que los mensajes de cada artista sean valorados por los y las espectadoras.
8. Para finalizar todo el grupo puede realizar el desfile de despedida al son de una música que les motive e invitar a los espectadores a sumarse.

9. Agradezca a protagonistas y público su colaboración e incentive que los invitados expresen sus sensaciones acerca del espectáculo de manera gráfica o escrita en pizarrones o afiches colocados para tal fin.

Reflexión:

Posteriormente, reunido con los y las participantes proponga que expresen sus sensaciones durante el espectáculo, recupere el valor de las actividades previas y anímeles a revisar cómo fueron armando la producción del circo. Destaque la tarea de todos y el valor del trabajo en equipo, la importancia de la confianza y el respeto para colaborar con otros y cómo de ese modo se alcanzan los objetivos propuestos.

Observación: El bloque del circo puede integrar las habilidades, conocimientos y actitudes trabajados en los demás, en particular en el momento de la presentación pública del espectáculo, ya sea para la comunidad de la escuela o para invitados como familiares y miembros de la comunidad.

Recuerde que las dinámicas NO son modélicas y esperamos les resulten orientadoras y contribuyan a inspirarles en la construcción de nuevas, más pertinentes y contextualizadas a cada realidad.

En las secciones sucesivas encontrará nuevas dinámicas, que si bien aparecen en función de otros objetivos pueden articularse sin dificultad con las que se ofrecen aquí y favorecer la apropiación de otras habilidades conocimientos y actitudes.

Apoya





Educación
2030

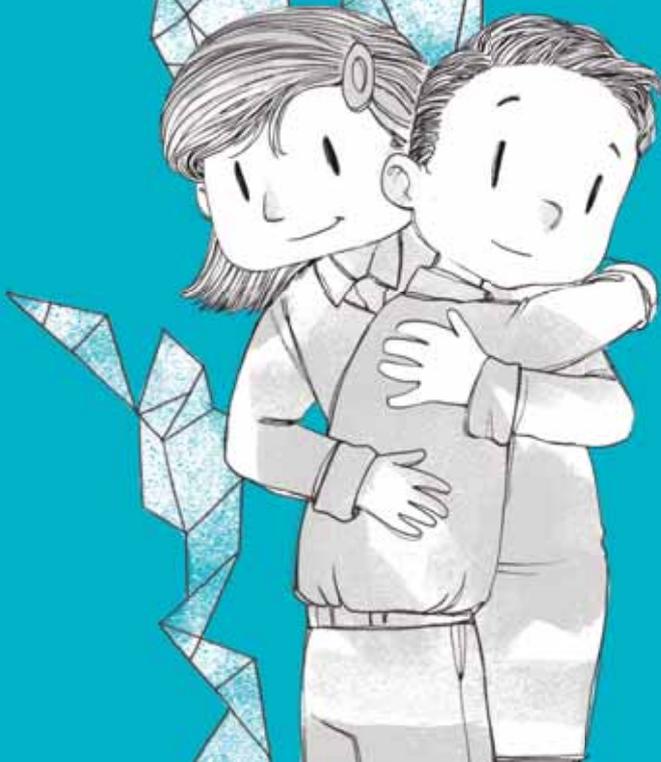


Apoya



Guía

Soporte socio-emocional



Reconstruir sin ladrillos

Guía

Soporte socio-emocional



Reconstruir sin ladrillos

Saludos Directora UNESCO

Recientemente todos los Estados Miembros de las Naciones Unidas han adoptado la nueva Agenda Mundial para el Desarrollo Sostenible. Se trata de una agenda ambiciosa con una perspectiva holística, universal, planetaria y humanista que a través de 17 objetivos se propone contribuir a un presente y un futuro de paz, democracia, dignidad y armonía medioambiental.

El Objetivo de Desarrollo Sostenible n° 4 está dedicado exclusivamente a la educación, estableciendo el compromiso de “garantizar una educación equitativa, inclusiva y de calidad y promocionar oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida”. Esta es una enorme tarea que involucra asegurar el acceso para todos y todas a una buena escuela pública, al mismo tiempo que promueve el aprendizaje a lo largo de la vida; aprender en todo lugar, a cualquier edad, a través de todos los medios posibles y que esté dirigido a satisfacer diversos objetivos de aprendizaje y necesidades sociales.

El ODS 4 incluye diez metas. Una de ellas, la 4.b establece “Construir y adecuar instalaciones escolares que respondan a las necesidades de los niños y las personas discapacitadas y tengan en cuenta las cuestiones de género, y que ofrezcan entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos focalizada en la creación de instalaciones educativas asequibles y distribuidas equitativamente y entornos seguros, resilientes y letrados”. Esta meta pone de relieve la necesidad de mejorar la infraestructura escolar como también de avanzar en el desarrollo de comunidades de aprendizaje.

En forma paralela a la conformación de los compromisos con los ODS el mundo se dio cita en la Tercera Conferencia Mundial de las Naciones Unidas sobre la Reducción del Riesgo de Desastres, celebrada del 14 al 18 de marzo de 2015 en Sendai, Miyagi (Japón). Allí se concluyó la evaluación y el examen de la aplicación del Marco de Acción de Hyogo (2005-2015) tras lo cual se proyectaron nuevos objetivos y un nuevo marco de acción para abordar la reducción del riesgo de desastres y el aumento de la resiliencia ante estos eventos catastróficos.

Muchos de los desastres que sufrimos en la actualidad se ven exacerbados por el cambio climático y están aumentando en frecuencia e intensidad. Estos fenómenos obstaculizan significativamente el progreso hacia el desarrollo sostenible y ponen en jaque al sector educativo en su tarea de “no dejar a nadie atrás” ni que “nadie quede fuera” debido a una situación de crisis.

Asimismo, en la reciente reunión de ministros y ministras de Educación, organizada por la OREALC/UNESCO Santiago junto al Ministerio de Educación y Deportes de Argentina en Buenos Aires el 24 y 25 de enero de 2017 dentro de sus acuerdos se sostuvo que “nos comprometemos a que nuestros sistemas educativos desarrollen mejores respuestas y capacidad de adaptación y resiliencia, para garantizar los derechos y satisfacer las necesidades de personas migrantes y refugiadas, conforme a las políticas de los países; tomando en consideración los retos mundiales asociados a conflictos, violencia, discriminación, pandemias y desastres”.

En este escenario y ante la demanda de los países, la UNESCO ha redoblado sus esfuerzos para dar respuesta a las necesidades del sector educativo en contextos de emergencias, poniendo un foco especial en la regeneración de vínculos, confianzas y capacidades locales para una recuperación de largo plazo de las comunidades afectadas.

Es en este marco que adquiere coherencia el proyecto “Reconstruir sin ladrillos”, iniciativa impulsada por la OREALC/UNESCO Santiago en alianza con las oficinas de la ACHNUR, OIM, OPS y UNICEF en Chile.

El material que tiene en sus manos es una de sus primeras iniciativas. Sistematiza metodologías para el trabajo docente y de todos los actores del sector educativo para ayudar a la apertura lúdica del currículum, el soporte socio-emocional entre y para los diferentes actores, la construcción de comunidades locales de aprendizaje y el uso de la radio como herramienta educativa.

Esperamos que estas “Guías de apoyo para el sector educativo en contextos de emergencias” sean una herramienta para hacer de la educación una fuerza transformadora de las vidas de las personas afectadas por los desastres.

Cecilia Barbieri

Directora (a.i)

Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe.

Palabras Coordinadora Residente del Sistema de las Naciones Unidas en Chile

Durante enero y febrero de 2017, una serie de incendios en la zona centro y sur de Chile desafiaron las capacidades de respuesta y recuperación del país. Cientos de miles de hectáreas se quemaron, hecho que costó la vida a 11 personas, destruyó viviendas, infraestructuras sociales y productivas, y afectó a los medios de vida de miles de hombres y mujeres en las regiones de Valparaíso, O'Higgins, Maule, Biobío y La Araucanía.

En ese contexto, el Sistema de las Naciones Unidas en Chile reaccionó de manera conjunta y puso al servicio del país sus capacidades nacionales e internacionales. En un primer momento, brindamos apoyo a las labores de coordinación en la respuesta a través de una misión internacional de expertos. Seguidamente, contribuimos a la organización de un esquema conjunto de apoyo a las tareas posteriores a la catástrofe.

Tales labores se agruparon en dos grandes focos: la protección y atención a la población vulnerable, y la organización del proceso de recuperación posdesastre.

Esta diferenciación se basó en las necesidades identificadas en los lugares siniestrados.

En efecto, dada la envergadura del fenómeno, la dispersión territorial de la población impactada y, especialmente, el tipo de consecuencias que se derivan de un incendio, fue necesario implementar una dinámica de trabajo concebida para lograr dos propósitos: la protección de derechos de las personas en el corto plazo y la construcción de acuerdos para el desarrollo sostenible en el mediano y largo plazo.

Es así como, desde marzo de este año, apenas superada la emergencia por los incendios, colegas de las distintas agencias del Sistema de las Naciones Unidas presentes en el país se organizaron en los equipos de Protección (con la participación de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF, la Organización Panamericana de la Salud OPS y la Organización Internacional para las Migraciones OIM, con el apoyo adicional de la Oficina del Alto Comisionado de Naciones Unidas para los Refugiados –ACNUR) y de Recuperación (conformado por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo PNUD, la Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación FAO, la Organización Internacional del Trabajo OIT y la Organización Internacional para las Migraciones OIM).

Cada uno de los equipos trabaja en base a un Plan de Trabajo Conjunto elaborado con contrapartes del Gobierno Nacional y de los Gobiernos Regionales de las zonas más golpeadas por el fuego, Maule y Biobío. Así, entre otras acciones, el equipo de Protección asumió tareas orientadas a favorecer la reanudación del sistema educativo en los sectores más afectados, a monitorear la situación de los niños y niñas que en ellos residen y a reforzar las habilidades psicosociales de los equipos pertenecientes a las instituciones públicas de salud.

Y este trabajo conjunto ha ido dando sus frutos: el proyecto Reconstruir sin ladrillos, implementado por la Oficina Regional para América Latina de la UNESCO con el apoyo de OIM, OPS, UNICEF y ACNUR, así como la preparación de estas Guías de apoyo para el sector educativo en contextos de emergencias, dan cuenta de ello.

Tal colaboración, además, se funda en un marco más amplio de desarrollo: la Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

Esta agenda y los 17 objetivos que contiene, suscritos por 193 países incluido Chile en 2015, propone armonizar tres elementos fundamentales para el desarrollo: el crecimiento económico, la inclusión social y la protección del medio ambiente. De este modo, bajo el principio de “no dejar a nadie atrás”, la Agenda 2030 traza un rumbo claro para la transformación de nuestro mundo en uno más sostenible e inclusivo.

En ese sentido, la irrupción de esta hoja de ruta mundial no podría ser más oportuna frente a la situación y los desafíos que el desastre de los incendios impone a Chile: el respeto de los derechos de todos y todas como marco de la respuesta a una emergencia, la inclusión social y la sostenibilidad como horizonte de la reconstrucción.

Felicito a mis colegas de la UNESCO por el lanzamiento de este material de trabajo, y animo a los equipos docentes de las localidades que más sufrieron los incendios y a todos los actores del sistema educativo a incorporarlo en su quehacer cotidiano.

Nuestra obligación: realizar el mayor esfuerzo para que los efectos del desastre no limiten las posibilidades de desarrollo de los niños y niñas de los territorios impactados.

Nuestro desafío: no dejar a nadie atrás.

Silvia Rucks

Representante Residente

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo – PNUD

Palabras Director Fundación SM Chile

Sabemos que la experiencia de aprender va más allá del aula, y que el contexto de la escuela permea también el ambiente educativo. Los entornos en los que se sitúa no le son indiferentes: canaliza desafíos, proyectos locales y alimenta sus expectativas. Pero también impacta en situaciones que afectan negativamente a dicho contexto. Al respecto, creemos que sobrellevar un desastre natural, con las terribles y complejas consecuencias que este implica, también es un acto de aprendizaje. Lamentablemente, no es una opción, pero sí una oportunidad.

Ciertamente, lo que interesa es cómo se resuelven estos quiebres, pues demandan una recomposición tanto personal como comunitaria. Favorecer acciones en favor del bien común, además de potenciar el bienestar y las certezas, es la invitación que se plasma en las siguientes líneas.

En efecto, entendemos que el objetivo de esta publicación es potenciar los vínculos y reconstruir una escuela que se sitúa como espacio privilegiado de diálogo, encuentros y confianzas; para gestionar la emocionalidad, apoyar al otro, reconocerle y acoger. Tiene la sensibilidad y la intención de recuperar el convivir en comunidad y de resignificar la capacidad de la escuela en su ámbito relacional y transformador.

El gatillante de esta iniciativa, nos enfrenta a la fragilidad ante la naturaleza, como un llamado a la toma de conciencia en torno a un desarrollo sostenible, más armónico con el ambiente. Nos lleva a generar espacios crecientes de colaboración y participación, al desarrollo de habilidades sociales y competencias ciudadanas, como soporte de la identidad y proyecto educativo de cada centro educativo.

Para la Fundación SM, es un imperativo el estar presente en estas escuelas afectadas y en sus comunidades vulneradas en su condición. Nuestro espíritu es renovar el compromiso con la educación y la cultura, para brindar y potenciar oportunidades donde más se requiera. Y aportar a esta reconfiguración, no solo nos anima, sino que otorga mayor sentido a nuestros actuar. Por ello, agradecemos ser partícipes de este mandato de UNESCO y al Ministerio de Educación de Chile por ser parte de esta iniciativa.

Rafael Gómez Ponce
Director Fundación SM Chile

SOPORTE SOCIO-EMOCIONAL

María Isabel del Valle

El material de la presente herramienta fue desarrollado sobre la base de las Guías para Comunidades de Aprendizaje “Sentirse Seguros en Ambientes Seguros” elaboradas por VALORAS UC, Ministerio de Educación de Chile y la OREALC/UNESCO Santiago, tras el terremoto de 2014 en el norte del país.

Objetivos de las Guías

- ◉ Proveer de elementos generales para el **desarrollo de políticas educativas en contextos de emergencias** a la luz de los nuevos compromisos presentes en la Agenda E2030-ODS 4.
- ◉ Facilitar a las y los docentes la **apertura lúdica del currículo** en contextos de emergencias y desastres para ayudarles en el regreso a la rutina de niños, niñas y jóvenes dentro de la escuela contextualizando la situación vivida.
- ◉ Apoyar a los distintos actores de las comunidades educativas en la **capacidad de soporte afectivo para la recuperación socioemocional**, colaborando con la apropiación de aprendizajes significativos de manera interdisciplinaria.
- ◉ Orientar la **creación de comunidades de aprendizaje** mediante el desarrollo de diagnósticos compartidos, de acciones legitimadas y pertinentes a la realidad local afectada.

¿Cómo usar esta guía?

La presente sección de soporte socio-emocional, busca entregar herramientas para que docentes y otros actores responsables de la educación puedan trabajar directamente con niños, niñas y familias que se encuentran afectados por la situación de crisis vivida.

En primer lugar, se entrega información relevante propia de las situaciones de emergencia, tales como factores de riesgo implícitos, síntomas en las diferentes etapas después de una catástrofe y actitudes que promueven resiliencia.

En segundo lugar, se entrega información respecto al apoyo psico-social en situaciones de emergencia; al proceso del duelo en niños, niñas y jóvenes; y a las competencias emocionales necesarias para enfrentar una crisis.

Después de ello se comparten diferentes actividades en esa dirección. Ninguna de las dinámicas pretende ser modélicas, sino ofrecer ejemplos base para colaborar con los y las docentes, quienes estamos seguros, tienen herramientas para ampliarlos y mejorarlos en cada institución con el soporte y asesoramiento de su comunidad educativa.

La dinámicas se encuentran organizadas en cuatro bloques temáticos: **Aprender a calmarse**, **Ejercicios para concentrarse**, **Me reconozco** y **Generando vínculos**. Cada uno de estos bloques se divide en los siguientes apartados:

- ◉ **Actividades para iniciar:** actividades orientadas principalmente a niños y niñas de la educación inicial, aun cuando algunas de ellas pueden ser utilizadas (o adaptadas) para comenzar el trabajo en esta área con niños y niñas mayores.
- ◉ **Actividades para seguir avanzando:** actividades orientadas principalmente a niños y niñas del primer y segundo ciclo de Enseñanza Básica (ordenadas de manera progresiva), aun cuando algunas de ellas pudiera ser utilizadas (o adaptadas) para desarrollarlas también con adolescentes.
- ◉ **Actividades para profundizar:** actividades orientadas principalmente a adolescentes, aunque dependiendo de los casos pudieran trabajarse con niños y niñas menores y también con adultos.
- ◉ **Reflexión:** al finalizar cada bloque se plantean algunas preguntas, ideas generadoras y observaciones con la intención de ayudar al docente en el desarrollo y problematización de las dinámicas, dando algunas pistas sobre sus alcances y claves sobre cómo los estudiantes pueden utilizarlas.

Los tiempos se sugiere se organicen en función de las necesidades de cada contexto.

La situación de emergencias

Después de un desastre, de haber vivido una emergencia, todos quieren volver a la normalidad, que todo vuelva a su cauce y las cosas sean como antes, pero volvemos a una normalidad que no es tan normal; las experiencias vividas nos transforman y necesitamos ayuda para poder procesar estas experiencias. Es necesario hacer un proceso reflexivo e integrador de la experiencia para que esta normalidad vuelva a ser normal. Para los niños, niñas y jóvenes, la escuela es un lugar en el que pueden recibir el aporte que requieren. La educación siempre es fundamental para todos los niños, niñas y jóvenes y más aún en situaciones de emergencia.

Históricamente, en desastres socio-naturales, la educación ha sido parte del trabajo a mediano y largo plazo. La invitación que las instituciones educativas tienen, en la fase de respuesta rápida, es la oportunidad de apoyar a sus estudiantes en cuanto a la contención socioemocional y a desarrollar la enorme cantidad de aprendizajes que se desprenden del hecho de enfrentar una emergencia.

La educación es un derecho habilitante, por tanto, los aprendizajes que se desprenden de estos hechos deben aprovecharse y sistematizarse en beneficio de las y los educandos. Todos los programas curriculares pueden ajustarse en función de los acontecimientos locales propios del desastre. La educación entonces, mitiga el impacto socioemocional de los conflictos y desastres, dando un sentido de normalidad, estabilidad, estructura y esperanza para el futuro. Cuando un niño, niña o joven está en un ambiente de aprendizaje seguro tiene menos probabilidades de ser vulnerado o expuesto a otros riesgos. También enseña la construcción de paz y resolución de conflictos proporcionando elementos esenciales para la estabilidad futura.

La escuela en esa dirección cumple con una labor de prevención y respuesta a la violencia, la explotación y el abuso contra niños, niñas y jóvenes. Esta protección debe ser permanente y más aún en situaciones de emergencia y desastre donde los niños, niñas y adolescentes son más vulnerables, debido a factores de riesgo, tales como:

- ◉ La separación familiar: que genera un impacto devastador e irremediable para los niños y niñas.
- ◉ Condiciones de frío o calor en el lugar de acogida: este punto, para niños muy pequeños puede constituir una amenaza vital.
- ◉ Albergues en condiciones de hacinamiento: donde aumentan los riesgos de abuso sexual, maltrato Infantil y epidemias.

- ◉ Malnutrición: porque no se considera que las necesidades nutricionales de los niños y niñas son diferentes a las de los adultos.
- ◉ Debilitamiento de la salud: que afecta el desarrollo de los niños y niñas tanto en lo físico como en lo intelectual y anímico.
- ◉ Daños físicos producidos por la emergencia: lo que genera un amplio rango de discapacidades físicas (temporales o permanentes) así como psicológicas.
- ◉ Oportunidades educativas afectadas: porque al interrumpir la educación se tienen mayores dificultades para retornar al sistema escolar lo que genera desventajas educativas que repercutirán a lo largo de la vida.
- ◉ Espacios de recreación reducidos: que limitan el desarrollo del juego, habilidades y competencias impidiendo expresar y descargar sus sentimientos.

No obstante, los niños y niñas son los que tienen una mayor capacidad de resiliencia frente a eventos adversos. Entre las actitudes que promueven la resiliencia están:

- ◉ Apoyo de la familia y de las estructuras comunitarias.
- ◉ Acceso apropiado a los sistemas de soporte y salud.
- ◉ Oportunidades para el restablecimiento de la base económica para la familia, etc.
- ◉ Centrar la atención en las fortalezas de las personas y de las redes de apoyo en los ámbitos individual, familiar y comunitario.

Síntomas emocionales después de un evento adverso:

- ◉ Sueños recurrentes o pesadillas sobre el suceso.
- ◉ Dificultad para concentrarse o recordar cosas.
- ◉ Sensación de entumecimiento.
- ◉ Alteraciones en la alimentación y los patrones de sueño.
- ◉ Momentos de enojo o irritabilidad intensa.
- ◉ Síntomas físicos persistentes (dolores de cabeza, problemas digestivos, tensión muscular, etc.).
- ◉ Sobreprotección con su familia.
- ◉ Anulación del recuerdo de los eventos violentos o de evacuación.
- ◉ Llanto sin razón aparente.

Durante las primeras 72 horas tras ocurrido un evento se espera que:

- ⊙ Las personas sufren crisis emocionales.
- ⊙ Las personas se sienten asustadas, confundidas, sin ganas de hacer cosas.
- ⊙ Existe excitación aumentada o parálisis por el temor.
- ⊙ Puede sentirse ansiedad o angustia sin saber por qué.
- ⊙ Existe deseo y a la vez temor de conocer la realidad.
- ⊙ Las personas tienen dificultad para aceptar depender de otros, así como la situación crítica en la que se encuentran.
- ⊙ Se puede dar inestabilidad afectiva con crisis nerviosas.
- ⊙ Ocasionalmente puede presentarse un estado de confusión aguda.

Durante el primer mes:

- ⊙ Las personas sienten pena y miedo, nerviosismo, tristeza.
- ⊙ Las personas experimentan el duelo ante la pérdida de familiares cercanos o amigos.
- ⊙ Se pueden producir síntomas orgánicos como: taquicardia, tensión muscular, temblor de manos o piernas.
- ⊙ Las personas pueden sentir preocupación exagerada; irritabilidad, inquietud motora, alteración en conductas diarias, pérdida del sueño y apetito.
- ⊙ Se pueden producir problemas en las relaciones interpersonales y en el desempeño laboral.

Durante los dos o tres primeros meses:

- ⊙ La ansiedad se va reduciendo.
- ⊙ Existe tristeza que persiste por más tiempo.
- ⊙ Algunas personas pueden sentir tristeza o ansiedad, pero las pueden ocultar bajo conductas de agresividad (discusiones con familiares) o con conductas evasivas (como consumir bebidas alcohólicas o drogas).
- ⊙ Algunas personas pueden sentirse desmoralizadas ante las dificultades de adaptación o porque no llegan las ayudas prometidas.

A partir de los tres meses de ocurrido el desastre:

- ⦿ Normalmente se debe esperar una disminución progresiva de las manifestaciones anteriormente descritas. Por ejemplo, una tristeza que se va aliviando y que sólo reaparece temporalmente en los aniversarios o fechas especiales.

Sin embargo, pueden existir señales como:

- ⦿ Duelos o pérdidas que no se superen.
- ⦿ Riesgo de suicidio.
- ⦿ Síntomas tardíos como fatiga crónica, inhabilidad para trabajar, desgana, constante, dificultad para pensar claramente, síntomas gastrointestinales.

El derecho a la educación en situaciones de emergencia

Reconociendo que asegurar el derecho a la educación en situaciones de emergencia exige unos enfoques concebidos específicamente a esos efectos, que sean flexibles e inclusivos y estén en consonancia con las necesidades de protección, las iniciativas de mitigación de los conflictos y las consideraciones relativas a la reducción del riesgo de desastres...

Reconociendo que proteger las escuelas y proporcionar educación en situaciones de emergencia debe ser una prioridad destacada para la comunidad internacional y los Estados Miembros...

Reconociendo también la importante función que puede desempeñar la educación para apoyar la labor que se lleva a cabo en situaciones de emergencia con el propósito de poner fin a los abusos cometidos contra la población afectada y prevenirlos, en particular la labor destinada a prevenir todas las formas de violencia, incluida la violación y otros actos de violencia sexual, explotación y trata de personas, y las peores formas de trabajo infantil...

Considerando que la educación de calidad puede mitigar los efectos psicosociales de los conflictos armados y los desastres naturales creando una sensación de normalidad, estabilidad, estructura y esperanza para el futuro... (y)

Considerando también que, en situaciones de desplazamiento, la educación, entre otros factores, puede desempeñar una función significativa al contribuir a preparar a la población afectada para soluciones duraderas y a promoverlas:

- ◉ Insta a los Estados Miembros a que apliquen estrategias y políticas para asegurar el ejercicio del derecho a la educación y apoyarlo como elemento integrante de la asistencia y las respuestas humanitarias, dedicándoles los máximos recursos disponibles ...
- ◉ Solicita a los Estados Miembros que aseguren el funcionamiento de los mejores sistemas educativos posibles, en particular mediante la asignación de recursos suficientes, la adaptación adecuada de los programas de estudios y la capacitación de los maestros, la realización de evaluaciones de riesgos, los programas de preparación para casos de desastre en las escuelas, un régimen jurídico de protección y servicios sociales básicos y sanitarios, con el fin de resistir las situaciones de emergencia...
- ◉ Recomienda que los Estados Miembros aseguren el acceso a la educación en situaciones de emergencia a todas las poblaciones afectadas, de conformidad con las obligaciones derivadas del derecho internacional y sin discriminación de ningún tipo...
- ◉ Insta además a los Estados Miembros a que, al prestar apoyo a la educación, se ocupen específicamente de las necesidades particulares de las niñas en contextos de emergencia, incluida su mayor vulnerabilidad a la violencia basada en el género...

Fuente: El derecho a la educación en situaciones de emergencia. 2010. Sexagésimo cuarto período de sesiones. Tema 114 del programa Seguimiento de los resultados de la Cumbre del Milenio. Asamblea NNUU.

Apoyo psico-social en situaciones de emergencia

Esta Guía está pensada para contribuir a la recuperación psico-social en situaciones de emergencia o desastre y reducir las secuelas emocionales que pueden ocurrir en la población, fomentando su resiliencia.

Las catástrofes, los conflictos armados y los problemas de salud tienen graves consecuencias socioemocionales. Es posible que el daño psicológico sea menos visible que la destrucción de viviendas, pero suele llevar muchísimo más tiempo recuperarse de un impacto emocional que de la pérdida de bienes materiales. Los efectos sociales son las experiencias compartidas provocadas por acontecimientos perturbadores y las consiguientes muertes, separaciones y el sentimiento de pérdida e indefensión. El término psicosocial alude a la estrecha relación entre el aspecto individual y el colectivo de toda entidad social. En situaciones específicas, el apoyo psicosocial puede adaptarse a fin de atender a las necesidades psicológicas y físicas de la población en cuestión, ayudándoles a aceptar y a asumir la situación.

Según la Federación Internacional de la Cruz Roja y la Media Luna Roja, el apoyo psicosocial ayuda a las personas y a las comunidades a sanar el daño psicológico y a reconstruir las estructuras sociales después de atravesar una emergencia o un acontecimiento grave. Este tipo de apoyo permite que las personas actúen como sobrevivientes activos, más que como víctimas pasivas. La prestación de apoyo psicosocial temprano y adecuado entraña los siguientes beneficios:

- ◉ Impide que la angustia y el sufrimiento degeneren en algo más grave.
- ◉ Ayuda a las personas a asumir mejor la situación y a reconciliarse con la vida cotidiana.
- ◉ Ayuda a los beneficiarios a retomar su vida con normalidad.
- ◉ Atiende a necesidades definidas por la propia comunidad.

Algunos conceptos claves para el apoyo psicosocial

- ⦿ **Autoestima:** sentimiento de aceptación y aprecio hacia uno mismo, que va unido al sentimiento de competencia y valía personal. El concepto que tenemos de nosotros mismos en gran parte ha sido aprendido de nuestro alrededor, mediante la valoración que hacemos de nuestro comportamiento y de la asimilación e interiorización de la opinión de los demás respecto a nosotros. La importancia de la autoestima radica en que nos impulsa a actuar, a seguir adelante y nos motiva a perseguir nuestros objetivos, reconociendo que nadie es perfecto y que las características positivas son un capital que se puede incrementar y que constituyen una gran fuerza y potencialidad.
- ⦿ **Autoconocimiento:** permite comprendernos, nos ayuda a vislumbrar por qué actuamos de una forma determinada, por qué sentimos una emoción e incluso, nos permite entender cómo funciona nuestro mecanismo de toma de decisiones y nuestra relación con los demás. Nos permite conocer nuestras fortalezas, aquello que se nos da bien, así como nuestras debilidades y talentos. Puede parecer sencillo pero lo cierto es que muy pocas personas poseen un autoconocimiento exhaustivo de sí mismas. Lo más interesante es que cuando aprendamos a conocernos y aceptarnos, también desarrollaremos nuestra confianza y seremos capaces de, crecer como personas, analizando los errores y puntos débiles.
- ⦿ **Auto concepto:** es una parte importante de la autoestima. Es el concepto que tenemos de nosotros mismos. ¿De qué depende? En nuestro auto concepto intervienen varios componentes que están interrelacionados entre sí. Lo que pensamos sobre nosotros mismos, lo que sentimos hacia nosotros mismos, y lo que hacemos. Por ejemplo, si pienso que soy torpe, me siento mal, por tanto, hago actividades negativas y no soluciono el problema.
- ⦿ **Canalización de la agresividad:** capacidad de proyectar la agresividad por un canal positivo y constructivo, evitando actuar en forma desacetada, dominado por esa emoción.
- ⦿ **Control de impulsos:** cuando sentimos una emoción muy fuerte, ser capaz de no alterarnos, controlando esa emoción y ubicando las causas que la han desencadenado.
- ⦿ **Confianza:** sentir que contamos con nuestras capacidades y también con el apoyo de los demás.
- ⦿ **Empatía:** capacidad para ponerse en el lugar del otro y comprender cómo se está sintiendo respecto a algo o a alguien.

- ⊙ **Fortalezas:** cualidades que nos son de utilidad para manejarnos en las relaciones sociales y en situaciones que se nos presentan.
- ⊙ **Gestión de las emociones:** lograr reconocer lo que estamos sintiendo y cómo lo estamos expresando, de modo que consigamos controlar nuestras reacciones ante determinados eventos inesperados y expresar aquello que queremos expresar.
- ⊙ **Gestión del recuerdo:** poder analizar en un contexto de seguridad, recuerdos que tenemos sobre algún acontecimiento que nos causa ansiedad o temor.
- ⊙ **Inteligencia emocional:** nos permite tomar conciencia de nuestras emociones, comprender los sentimientos de los demás, tolerar las presiones y frustraciones que soportamos en nuestra vida diaria, acentuar nuestra capacidad de trabajar en equipo y adoptar una actitud empática y social, que nos brindará mayores posibilidades de desarrollo personal.
- ⊙ **Identificación de las emociones:** ser capaz de reconocer cómo nos estamos sintiendo, de poner un nombre a esa emoción conociendo lo que significa, y encontrar las causas que nos la produjeron, así como su manifestación hacia los demás.
- ⊙ **Miedos:** sentimiento de preocupación y temor producido ante un estímulo que nos hace sentir nuestra vida en riesgo.
- ⊙ **Pensamiento positivo:** hacer un análisis de la realidad enfatizando los puntos positivos de la situación, y nuestras fortalezas y cualidades en el afrontamiento de la misma. Capacidad de buscar el lado positivo de una situación aparentemente adversa.
- ⊙ **Proactividad:** es tomar la iniciativa de llevar a cabo ideas y acciones novedosas.
- ⊙ **Trabajo en equipo:** implica aprendizaje cooperativo entre los aprendices para fijar metas conjuntas y buscar en común medios para alcanzarlas, los resultados suelen ser mejores que cuando las tareas se organizan de modo individual, de manera que cada aprendiz encara las tareas en solitario, compitiendo de forma explícita o implícita con el resto de los aprendices. Cooperar para aprender suele mejorar la orientación social de los aprendices, además de favorecer el aprendizaje constructivo, la reflexión y la toma de conciencia sobre el propio aprendizaje. En un equipo existen metas conjuntas y compromiso entre sus miembros. El trabajo se distribuye con base en las habilidades y competencias personales. Las responsabilidades sobre los resultados tienden a ser compartidas. Es importante una comunicación continuada y posiblemente integrada.

Proceso de duelo en niños, niñas y jóvenes

Ante un desastre natural o una tragedia, necesariamente surgirá un duelo. Los desastres socio-naturales, los desplazamientos internos forzados y las tragedias humanas traen consigo pérdidas, dolores y heridas que necesitan sanar. El duelo es el combate del dolor que se manifiesta de manera física, psicológica y social. Éste se vive ante la pérdida de alguien querido y es un proceso dinámico, que desaparece y aparece en el tiempo. Las reacciones del duelo dependen directamente de la percepción de la pérdida de cada persona. No obstante, se han identificado una serie de etapas básicas que pueden reconocerse en todas las personas, aunque las manifestaciones son diferentes entre adultos y niños o niñas. El duelo es un proceso que requiere de tiempo y trabajo.

En niños, niñas y jóvenes puede presentar los siguientes momentos:

- ⦿ **Fase de negación:** en esta fase se producen una serie de reacciones en la que la más común es la negación como un mecanismo de defensa natural que ayuda a atenuar impactos emocionales fuertes para que sean integrados poco a poco. Son reacciones normales y no hay que preocuparse, lo más importante es saber que el niño, niña o adolescente no decide actuar así, sino que es un intento de re-encontrarse en esa pérdida que acaba de sufrir. En ocasiones a esta fase le acompañan síntomas fisiológicos como tensión muscular, sudoración, dolores de cabeza, alergias, irritaciones en la piel, infecciones bronquiales entre otros. Muchos niños, niñas y adolescentes durante esta fase pueden sufrir una regresión, es decir que actúan como si tuvieran menos edad o pierden habilidades que ya habían adquirido (regresan al lenguaje infantil, vuelven a chuparse el dedo, mojan la cama, etc.). Pueden estar inquietos y distraídos, intentando escapar a sus sentimientos y pensamientos.
- ⦿ **Fase de protesta:** en esta fase se pueden presentar sentimientos de tristeza, rabia, ansiedad, culpa o vergüenza. Es importante saber que los niños, niñas y adolescentes tienen la tendencia a pensar que todo está relacionado con ellos, sintiéndose con frecuencia culpables de los problemas y las desgracias familiares, por lo que se les debe hacer saber explícitamente que no son los culpables. Si se trata de una pérdida significativa el duelo será más largo; algunos niños, niñas y adolescentes requerirán años para internalizar la pérdida. Es frecuente que se sientan desorientados y que presenten problemas de concentración para realizar tareas simples o seguir órdenes. También pueden caer en desesperación, pesimismo, falta de motivación y energía y pérdida del apetito. En este caso se necesita un ambiente cálido en el que desahogar

su tristeza y comprender que su dolor es normal y que otros lo sienten, que estén en un ambiente estructurado y organizado. Si el niño o niña fantasea sobre su muerte para reunirse con el ser querido, o se envuelve en conductas autodestructivas son indicadores para buscar ayuda profesional.

- ⦿ **Fase de reorganización:** en esta fase hay una visible reducción de los sentimientos de irritabilidad, tristeza y angustia. El niño, niña o adolescente recobra el interés por lo que ocurre a su alrededor, suelen alcanzar un considerable nivel de madurez emocional y son más sensibles al dolor de los demás. Es deseable que sean integrados en el proceso de duelo familiar, esto les ayudará a dar sentido a lo sucedido y a disminuir la confusión.

¿Cuándo es necesario buscar ayuda profesional?

Cuando el niño, niña o joven presenta los siguientes síntomas es necesario buscar apoyo con el profesional de la dupla psicosocial u otro profesional de la comunidad escolar quien deberá valorar realizar un acompañamiento al educando, así como valorar la pertinencia de derivarlo al servicio de salud competente en caso de que los síntomas sean excesivos y persistentes:

- ⦿ Negación total de la muerte.
- ⦿ Temor persistente.
- ⦿ Apatía crónica y depresión (por un período mayor a 6 meses).
- ⦿ Persistencia de problemas físicos sin causa aparente, desórdenes en el sueño y la alimentación.
- ⦿ Sentimientos irracionales de culpabilidad.
- ⦿ Pensamientos suicidas o conductas autodestructivas.
- ⦿ Aislamiento de la familia y amigos habituales.
- ⦿ Gran hostilidad hacia los demás.

¿Cómo conversar con niños, niñas y jóvenes en este proceso?

Hasta los más pequeños se dan cuenta de lo que sucede a su alrededor y de lo que sienten los adultos. Por eso, por más terrible que sea la situación, será más tranquilizador para los estudiantes saber lo que está pasando. Para que el/la docente pueda apoyar emocionalmente a sus alumnos, es fundamental redoblar sus capacidades de un buen oyente. Es preciso crear un clima de confianza y calidez, donde puedan intercambiarse sus esperanzas, sentimientos y dificultades.

- ⦿ Déjeles hablar libremente, sin interrumpir.
- ⦿ Deles el tiempo necesario para hablar.
- ⦿ No les exija respuestas que no quieran dar.
- ⦿ Muestre comprensión por sus sentimientos, diciendo, por ejemplo: “comprendo que estés triste”, o “enojado/a”, o simplemente esté cerca para brindarle compañía y apoyo.
- ⦿ No desprecie sus sentimientos diciendo: “no estés triste”, “eso ya pasó”, “olvídalo”, “eso no es nada”, etc.
- ⦿ Oriente la conversación con frases como: “¿entonces qué sucedió?”, “¿qué sentiste?”, “cuéntame más...”
- ⦿ Use una entonación de voz que le invite a acercarse, dígame palabras alentadoras, asienta con la cabeza en señal de estar atento a lo que está comunicando y sonría cuando sea pertinente, demuestre que hay un interés real por escucharle y comprenderle.
- ⦿ Observe si sus estudiantes se sienten angustiados o necesitan consuelo y haga que se sientan acogidos y cómodos, no muestre lástima.
- ⦿ No hable de usted mismo.
- ⦿ No mienta o prometa cosas que sean difíciles de cumplir.

Junto a la observación y la intervención individual que puede realizarse con un niño o un joven, la escuela tiene la maravillosa oportunidad de relacionarse con grupos de niños, niñas o jóvenes. Cada sala de clase se puede constituir en una comunidad de contención y de co-construcción de todo aquello que se ha perdido en la tragedia. Cada grupo puede aportar a la conformación de personas mucho más resilientes, capaces de aprender desde la adversidad con un sentimiento de esperanza y solidaridad. Para ello es necesario que la misma escuela desarrolle competencias que le permitan generar espacios comunitarios, que las y los docentes aprendan junto a sus estudiantes a vivir en comunidad.

Protección de la mujer y el niño en estados de emergencia o de conflicto armado

...Teniendo presente la necesidad de proporcionar una protección especial a las mujeres y los niños, que forman parte de las poblaciones civiles. Proclama solemnemente la presente Declaración sobre la protección de la mujer y el niño en estados de emergencia o de conflicto armado e insta a todos los Estados Miembros a que la observen estrictamente:

...Las mujeres y los niños que formen parte de la población civil y que se encuentren en situaciones de emergencia y en conflictos armados en la lucha por la paz, la libre determinación, la liberación nacional y la independencia, o que vivan en territorios ocupados, no serán privados de alojamiento, alimentos, asistencia médica ni de otros derechos inalienables, de conformidad con las disposiciones de la Declaración Universal de Derechos Humanos, el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, la Declaración de los Derechos del Niño y otros instrumentos de derecho internacional. ...

Fuente: Declaración sobre la protección de la mujer y el niño en estados de emergencia o de conflicto armado. Proclamada por la Asamblea General en su resolución 3318 (XXIX), de 14 de diciembre de 1974

Competencias Socioemocionales

Para enfrentar una crisis, es necesario tener ciertas competencias que nos permitan enfrentarlas. El término competencia refiere a tener no solo el conocimiento sino también la habilidad y la actitud que permitan llevar a la práctica, hacer vida ese conocimiento.

Desarrollar competencias socioemocionales es un aporte para la vida en general y el enfrentamiento de crisis en particular.

¿Cuáles competencias socioemocionales?

Para vivir en comunidad es indispensable adquirir una serie de competencias socioemocionales que están a la base de la convivencia. De acuerdo al trabajo que ha desarrollado el Programa Valores UC las competencias más importantes que inciden en la conformación de cursos como comunidades de aprendizaje y buen trato son la comprensión de sí mismo, la autorregulación, la comprensión del otro, la relación interpersonal y el discernimiento. Se detalla cada una de estas competencias con otras sub competencias necesarias para lograrlas.

Competencias Socioemocionales para la conformación de comunidades de aprendizaje y buen trato	
Comprensión de sí mismo	Reconocimiento de emociones, intereses, valores y habilidades Autovaloración Autoconocimiento
Autorregulación	Autocontrol, manejo de impulsos y de conducta Manejo y expresión adecuada de las emociones Automotivación, logro de metas personales
Comprensión del otro	Empatía Toma de perspectiva
Relación interpersonal	Establecer relaciones sanas y gratificantes Trabajar en equipo, cooperación Diálogo, participación Comunicación asertiva Resolución pacífica de conflictos
Discernimiento	Razonamiento moral Toma de decisiones responsable

Para poder comprendernos, necesitamos partir por reconocer nuestras propias emociones, saber cómo ellas se manifiestan a nivel físico, anímico y espiritual. Cómo se tensa el cuerpo cuando siente rabia, o como se expande el pecho si siente alegría. El cuerpo manifiesta las distintas emociones y puede llegar a ser un valioso aliado que nos muestra lo que nos pasa.

A nivel emocional es muy aportador saber qué es lo que nos genera ira, o qué nos entristece, estas emociones son nuestros modos de responder frente a los estímulos. También nos ayuda a comprendernos el reconocer cuáles son nuestros intereses, aquello que nos llama poderosamente la atención y que nos mueve a actuar.

Por otra parte, aclararnos a nosotros mismos cuáles son los valores que consideramos más importantes será un criterio importantísimo para entender por qué hacemos lo que hacemos. Finalmente conocer y valorar nuestras habilidades aportará en nuestra autovaloración y autoconocimiento. Cuando estamos en paz con nuestras habilidades, y nos valoramos por ellas, podemos desde allí desplegarlos y adquirir nuevas competencias, tenemos entonces un rumbo, un camino por el que queremos avanzar.

Cuando nos conocemos y nos comprendemos, podemos autorregularnos, comprendemos desde dónde vienen los impulsos, conocemos nuestras reacciones primarias y entonces somos capaces de autocontrol, manejar impulsos y conducta, manejar adecuadamente las emociones y expresarlas de modo que sean un aporte más que una agresión. Con ello podemos auto motivarnos hacia el logro de metas personales.

Si somos capaces de comprendernos a nosotros mismos, entonces también podremos comprender a los demás. La propia experiencia en cuanto a la diversidad de matices que tenemos, nos hace más flexibles y capaces de sentir empatía por el otro y generar distintos puntos de vista; tomar otras perspectivas para comprender a los demás.

Muy de la mano con ello está entonces la capacidad de establecer relaciones interpersonales sanas y nutritivas. Para ello necesitamos establecer relaciones gratificantes, poder disfrutar de estar con otros. Aprender a trabajar en equipo, estableciendo relaciones de cooperación que se alimenten del diálogo y la participación. Necesitamos aprender a comunicarnos de forma asertiva, estos es poder decir lo que nos pasa sin que por ello tengamos que agredir, decir lo necesario cuidando al otro para que de verdad pueda escuchar y no sienta la necesidad de defenderse. Esta comunicación asertiva sin duda será la base para la resolución pacífica de conflictos.

Finalmente, necesitaremos aprender a discernir, esto es a desarrollar un razonamiento moral que nos lleve a una toma de decisiones consciente y responsable que nos permita hacernos cargo de nuestra vida y de los caminos que decidamos emprender.

Como vemos, estas competencias socioemocionales requieren de una práctica constante con un otro, no pueden desarrollarse de manera individual, por tanto, la escuela es un lugar privilegiado donde confluyen pares que a la vez son diversos. El lugar perfecto para aprender a convivir.

Si la escuela quiere formar niños, niñas y jóvenes integrales, capaces de trabajar colaborativamente en circunstancias de emergencia o crisis, necesita diseñar un trabajo preventivo de desarrollo de estas competencias que, además está decir, aportarán al desarrollo humano durante toda la vida del estudiante.

El desarrollo de estas competencias sólo puede lograrse a través de la vivencia directa, de la experiencia. Ninguna de ellas se aprende desde el discurso, por tanto, es un “programa” que debe vivirse, que solo se aprende practicándolo. La práctica entonces, se da en el día a día, en las rutinas propias de la escuela, y también se aprende de la práctica que el niño, niña o joven ve en el actuar de los adultos que le acompañan.

Aprovechar entonces cada minuto que se vive en la escuela será crucial para lograr un cambio, y un estar atento hacia el otro en momentos de crisis.

El inicio, el saludo de cada mañana puede ser un mero trámite o un espacio de encuentro en dónde importa quien está presente y quien no; en donde se modela y se vive la preocupación por el otro: ese de quien nos deberemos preocupar en el momento de la crisis. Si hemos aprovechado esa instancia, pasada la crisis será absolutamente natural estar atentos a que todos estén bien, y esa misma entrega hará que cada uno se pueda autorregular de mejor manera. Cuidar a otro aporta a superar momentos de crisis.

Los recreos son también instancias maravillosas para prepararnos a los desastres, la búsqueda de soluciones creativas pasa por el juego creativo en donde los niños y niñas pueden experimentar, inventar, crear y ensayar mil situaciones. Una mente creativa que se ha forjado en el juego, mantendrá el humor y buscará naturalmente soluciones a las dificultades que se presenten.

Los espacios de orientación o consejo de curso son también instancias muy valiosas para que los niños, niñas y jóvenes aprendan a conocerse y a valorarse. Actividades lúdicas que les permitan encontrarse serán muy valiosas en momentos de crisis ya que todos sabrán que en el otro hay elementos necesarios para vivir y aprender de la crisis.

Por último, la relación con las familias será fundamental en los momentos de crisis, los lazos de confianza mutua darán a los estudiantes la seguridad tan preciada en tiempos de crisis, y hará que se puedan establecer rutinas que no serán interrumpidas por la inseguridad con que viven los padres. Ellos necesitan saber que en la escuela saben cómo cuidar a sus hijos en la emergencia, y la escuela puede mostrarles que ello es así.

En la sección siguiente se presentan diversos ejercicios que pueden implementarse con los estudiantes.

Hacia una pedagogía de la reducción del riesgo de desastres

De diferentes estudios de casos pueden desprenderse un conjunto de pedagogías de reducción de riesgo de desastre. Entre ellas están:

Aprendizaje interactivo: lluvia de ideas, discusiones en pareja, grupos pequeños y con el conjunto grupo, presentaciones multimedia interactivas, por estudiantes, docentes, especialistas visitantes relacionados con el tema, etc.

Aprendizaje afectivo: compartir sentimientos sobre amenazas y desastres y ejercicios de empatía.

Aprendizaje Investigativo: investigación y análisis de riesgos y desastres.

Aprendizaje Experiencial: asambleas escolares sobre temas de desastres, cine, juegos de mesa, juegos de rol, drama (bocetos, mímica, marionetas), simulación, etc.

Aprendizaje Experiencial en el Campo: viajes de campo a apoyo de desastres servicios, cartografía de riesgos y evaluación de vulnerabilidad, revisión en terreno de los planes de emergencia.

Aprendizaje de Acción: desarrollar mapas de riesgo, diseñar campañas de reducción de riesgo.

Fuente: UNICEF-UNESCO, 2012, Disaster Risk Reduction in School Curricula: Case Studies from Thirty Countries

Bloque Temático

Aprender a calmarse

Para poder calmarnos, necesitamos un estado físico-anímico relajado, cuya base está en la respiración, pues, es por medio de ésta que podemos lograr relajación y tranquilidad en momentos de tensión y agitación. La forma en que respiramos está en estrecha relación con nuestros estados de ánimo. Aprender a respirar bien y modificar la respiración cuando se altera, permite mantener el ánimo en alto y enfrentar mejor nuestra vida diaria y afrontar el estrés y la sobrecarga que se genera por variables externas a nosotros mismos. Todo aprendizaje necesita de repetición para tornarse un hábito, la mayoría de los niños, niñas y adultos no saben respirar abdominalmente, (respiración de calma) ahí la importancia de aprender a hacerlo bien. Una vez aprendido se puede repetir el ejercicio de respiración en cualquier momento. Respirar bien oxigena e irriga nuestro cerebro, permitiendo pensar, concentrarse y que nuestras acciones sean más efectivas. Como es un movimiento autónomo normalmente no somos conscientes de cómo respiramos, y por muchas razones, muchas veces (o siempre) respiramos en forma inadecuada. Necesitamos saber cómo es cuando estamos respirando bien o mal, y cómo podemos tener la respiración adecuada para cada momento. Por ejemplo, con el miedo o estrés, solemos usar una respiración muy agitada y corta, que, si bien sirve para correr y arrancar, no sirve para pensar cuál es la mejor decisión en un momento de crisis. Hay que aprender a calmar la respiración cuando esta agitada. Al desconcentrarnos, también respiramos de manera que no oxigenamos bien nuestro cerebro, y afecta la calidad de nuestros pensamientos. Tomar conciencia de como el aire entra y sale de nuestro cuerpo, su fuerza, su ritmo, sus efectos en nosotros mismos y en el exterior, ayuda a auto regularnos en los momentos difíciles o tensos, y poner la concentración en la tarea.

Estar relajados entonces, implica un respirar calmado, con los músculos distendidos. Cuando estamos relajados, nuestro sistema circulatorio fluye y nuestra sangre irriga de mejor manera el cerebro. Un adecuado nivel de relajo (ni excesivo ni poco) es fundamental para el aprendizaje. Cuando los estudiantes están tensos, están más proclives a desconcentrarse, ponerse ansiosos, angustiarse, deprimirse y ver los problemas más que las soluciones.

Las tensiones prolongadas hacen que seamos menos efectivos, generemos dolores musculares o de cabeza. Muchas veces no nos damos cuentas si estamos tensos, el cuerpo se nos aprieta y nos surgen dolores musculares que no sabemos a qué atribuir. Cuando nos observamos a nosotros mismos, podemos descubrir que estamos mal parados, apretando las manos o los dientes. Una forma de liberar tensiones consiste en adquirir una buena postura, relajada, de la cual tomar conciencia.

Existen diferentes formas de relajarse que podemos enseñar: contactarse con el cuerpo, con la tierra, activar el tacto en toda la piel y sentir los límites que nos contienen. Eso tranquiliza.

La visualización, por otra parte es una poderosa herramienta en que las personas construyan imágenes gratas que contrarrestan las situaciones difíciles. Estas imaginerías pueden ser un muy buen recurso para ayudar a otros o a nosotros mismos a relajarnos, para dejar los problemas que nos aquejan a un lado, o para generar un espacio de tranquilidad que nos ayude a volver a centrarnos y proseguir con el trabajo. Conviene que todos tengamos a mano una visualización positiva a la que podamos recurrir fácilmente en momentos críticos.

La relajación también puede hacerse concentrándose en diferentes cosas, por ejemplo en el día de ayer, en lo que comieron, o lo último que hicieron en el día, entre otros. También pueden imaginar un lugar donde quisieran ir, o recordar un lugar que les gusta mucho, etc. El docente puede elegir diferentes elementos en los que concentrarse, estimulando, de esta manera, su memoria, imaginación y los sentidos.

A continuación se presentan una serie de ejercicios que ocupan muy poco tiempo (desde dos minutos) y que tienen alto impacto en lograr condiciones adecuadas para el aprendizaje.

Actividades para iniciar

Soy un globo

1. Indique a los niños y niñas que realizarán ejercicios para relajarse y sentirse cómodos.
2. Póngase frente a los niños y niñas para que todos puedan verla o verlo.
3. Invite a los niños y niñas a inflar su estómago como si fuera un globo.
4. Muestre la secuencia, realice dos ensayos modelando usted, invítelos a ensayar, corrija cuando sea necesario, y después invite a realizar el ejercicio hasta que lo puedan hacer casi al mismo ritmo todo el curso.
 - ⊙ *Toco mi estómago e inspiro como si inflara un globo dentro.*
 - ⊙ *Toco mi pecho e inspiro, llenando también de aire.*
 - ⊙ *Retengo dos tiempos.*
 - ⊙ *Expiro botando el aire del pecho y después del estómago, hasta quedar vacíos de aire.*
 - ⊙ *Espero dos tiempos.*
 - ⊙ *Vuelvo a hacer el ejercicio de respiración.*
5. Cierre la actividad preguntando ¿cómo se sienten? e invítelos suavemente a volver a la tarea planificada.

Despacio como tortuguita rápido como tigre

1. Indique a los niños y niñas que realizarán ejercicios para relajarse.
2. Póngase frente a los niños y niñas para que todos puedan verle.
3. Explíqueles que se puede respirar de distintas maneras: despacio y suave, como una tortuguita, o rápido y fuerte como un tigre corriendo.
4. Invite a los niños y niñas a respirar como una tortuga y posteriormente como tigre corriendo. Repita 2-3 veces.
5. Pregúnteles cuál creen que es la respiración que más calma les produce (que ensayen y lo sientan, antes de decirlo).
6. Explique que, en efecto, las tortugas caminan y respiran lentamente, y los tigres cuando corren, respiran muy rápido y fuerte. En los seres humanos, respirar calmado, lento y suave, sirve para estar calmados.
7. Invítelos a respirar como tortugas, lento y suave, con los ojos cerrados por un rato: “respirar lento y suave... sientan la calma en su cuerpo...respirar lento y suave...todo se calma, sin susto...respirar lento y suave... así puedo pensar mejor...lento y suave...”
8. Invítelos a respirar siempre como una tortuga, lento y suave, para estar calmados y para calmarse cuando están nerviosos, asustados o tristes.
9. Cierre la actividad preguntando: ¿cómo se sienten? E invite a trabajar en la actividad planificada, respirando lento y suave.

Sugerencia

En alguna oportunidad, reparta unas tiras de papel de seda, y muestre cómo el papel no se mueve cuando se respira como una tortuguita, lento y suave, y si se mueve cuando respiramos como un tigre.

Así lo imagino yo

Para esta actividad los niños y niñas deben estar acostados.

1. Indique que realizarán ejercicios para aprender a relajarse, estar tranquilos. Deben acostarse y permanecer con los ojos cerrados, como si fueran una estrella de mar que está sobre una roca bajo el sol.
2. Pídeles que sientan su respiración en el estómago. Cuando hayan logrado la calma, pídeles que imaginen en su mente lo que usted les irá diciendo. Calmadamente, vaya dando indicaciones de imágenes.
 - ⊙ *Una manzana colorada muy grande.*
 - ⊙ *Un limón verde muy chiquitito.*
 - ⊙ *Cerros del desierto, al atardecer.*
 - ⊙ *Nubes que se mueven en el cielo...arriba hay un pájaro...llega otro pájaro y empiezan a jugar.....*
 - ⊙ *El agua en un vaso...el vaso se cae en la mesa, y se derrama el agua...un niño va a buscar una toallay seca el agua del piso... una niña seca la mesa...*
 - ⊙ *Una niña está llorando...viene otra y se sienta a su lado. Se sonríen y se van a jugar juntas.*
 - ⊙ *Un perro chiquitito, negrito y peludo, quiere jugar con ustedes.*
 - ⊙ *El viento tibio, les levanta el pelo.*
3. Pida que se mantengan acostados en silencio durante un minuto, e invítelos después a pararse muy silenciosamente y realizar la actividad que tenía preparada.



Mi favorito

1. Indique que realizarán ejercicios para relajarse y aprender a estar tranquilos y tranquilas.
2. Pida a los niños y niñas que se sienten en silencio y cierren los ojos.
3. Llévelos a la calma por medio de la respiración pidiéndoles que sientan cómo su estómago se infla cuando el aire entra.
4. Comente que usted dirá algunas acciones y luego ellos la visualizarán en su mente y la sentirán con todos sus sentidos.
 - ⊙ *Lavarse las manos. Pueden sentir el sonido del agua, su temperatura, el tacto resbaloso del jabón, su olor...*
 - ⊙ *Arena tibia entre las manos...*
 - ⊙ *Acariciar un gatito blanco...*
 - ⊙ *...y ahora imaginen algo que les gusta mucho, y quédense pensando en eso un ratito... (un cuento, un juego, lo que quieran)...*
 - ⊙ *Recuerden: cada vez que estén con pena, rabia, susto, imaginen esto que les gusta tanto... mantengan en la mente esa imagen y disfrútenla.*
5. Invítelos a despedirse de esa imagen, pero también a guardarla en su corazón de modo que la tengan "a mano" cada vez que la necesiten.
6. Cierre la actividad pidiendo que abran sus ojos lentamente, pueden comentar cómo era el lugar de quienes quieran compartirlo.

Sugerencia

Posterior a haber hecho este ejercicio varias veces, cada cierto tiempo, al menos una vez a la semana, invítelos a que cada uno recuerde y visualice esa imagen que les gusta tanto. Que se acostumbren a tener esta visualización como recurso para momentos difíciles.

Actividades para seguir avanzando

Aprendo a respirar

1. Explique a los niños y niñas que para aprender mucho es importante estar tranquilos y relajados ya que cuando estamos nerviosos nos ponemos más inquietos y nos cuesta concentrarnos.
 2. Tome una posición relajada y tranquila y cuénteles que la forma más rápida de relajarse es con la respiración.
 3. Invítelos a aprender un ejercicio de respiración y modele cómo respirar correctamente. Realice los siguientes ejercicios junto a los participantes:
 - ⦿ Respiremos en 3 tiempos inflando el estómago: 1 estómago, 2 pecho, 3 hombros.
 - ⦿ Retenemos y botamos, en 3 tiempos, los hombros, el pecho y el estómago.
 - ⦿ Repita 3 veces la respiración.
 4. Termine la actividad invitándolos a seguir con la clase.
-

Esa mancha en la pared

1. Invite a los niños y niñas a aprender una forma diferente de relajarse, que sirve para estar tranquilos y aprender más.
2. Pídales que tomen asiento con los pies en el suelo, sin cruzar las piernas.
3. Invítelos a mirar la pared y lleve los ojos hacia algún punto en particular (alguna mancha, agujerito o similar).
4. Pídale que mantenga la vista ahí, pero que se concentre todo lo que pueda en su respiración; en cómo va entrando el aire despacio a los pulmones... y cómo va saliendo después.
5. Indique que deben permanecer así unos minutos.
6. Cierre la actividad preguntándoles cómo sintieron su respiración.



Con mi imaginación

1. Inicie la actividad explicando que imaginar es una forma de usar la mente para relajarse. Use un tono de voz armónico y acogedor para guiar la actividad.
2. Use uno de los ejercicios presentados a continuación.
3. Dé tiempo entre cada instrucción.
4. Puede usar música instrumental que apoye la actividad.
5. Cierre la actividad pidiendo que lentamente abran los ojos y respiren hondamente.

Ejercicio nº 1

- a. Pida a los niños y niñas que se sienten muy cómodos, con los pies en el suelo, sin cruzar los pies.
- b. Invítelos a respirar profundo y cerrar los ojos y seguir la siguiente descripción:

Nos imaginamos que estamos frente al mar. Nos sacamos los zapatos y nos vamos caminando a la orilla. Sentimos la arena calentita entre nuestros dedos, más cerca del mar está mojada, sentimos nuestros pies húmedos, y escuchamos el ruido del mar, las olas que van y vienen y ajustamos nuestra respiración a las olas del mar... Sentimos el agua entre nuestros pies, su temperatura fresca y agradable que nos moja hasta las rodillas.

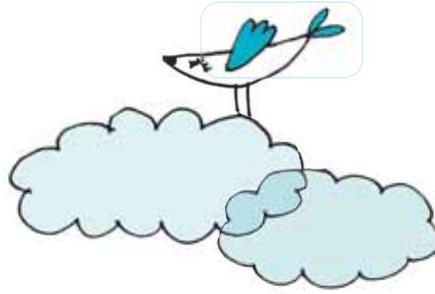
Luego nos mojamos un poco más, hasta darnos un rico baño en el mar. Caminamos sintiendo la arena en nuestros pies, nos despedimos del mar y de sus olas, caminamos por la arena y poco a poco vamos volviendo, sentimos nuevamente nuestra respiración y luego los ruidos de nuestro entorno.

Ejercicio nº 2

- a.** Pida a los niños y niñas que se sienten muy cómodos, con los pies en el suelo, sin cruzar los pies.
- b.** Invítelos a respirar profundo y cerrar los ojos y seguir la siguiente descripción:

Imagino que me subo a una nube, siento el viento en mi cara, es suave y está fresco, estoy mirando desde la nube toda la ciudad, veo los techos de las casas, y también a las personas, una familia, una mamá, una abuela con niños y niñas de la mano, y unos niños y niñas, están jugando a pelota.

Más allá veo unos pajaritos que van volando al lado de mi nube. Me miran y yo los saludo y sigo mi viaje. De pronto veo una gran mancha azul, me acerco y me doy cuenta de que es el mar. Huelo su olor especial y de pronto mi nube comienza a bajar, hasta que me permite tocar el agua. La toco y la siento fría y agradable, saco un poco de agua con mi mano, y me mojo la cara, acariciándome la nariz y los pómulos. Me mojo también el cuello y me siento muy fresca o fresco. Entonces mi nube nuevamente se eleva y emprende el camino de regreso, nos alejamos del mar y vemos los cerros que están cerca de mi casa. La nube, poco a poco comienza a bajar y se detiene justo en el patio de mi escuela. Suavemente yo me bajo y me despido de la nube, invitándola a que otro día me venga a buscar y salgamos a pasear.



Me concentro en mi respiración y escucho el entorno

1. Pídale a los y las estudiantes que se sienten derechos en sus sillas, con la espalda recta y los dos pies paralelos sobre el suelo.
2. Dígales que cierren los ojos y que se concentren en su respiración.
3. Una vez que todos están en la postura correcta, repita:
 - ⦿ *Siento cómo entra el aire por mi nariz hasta mi estómago, mi abdomen se infla, ahora el aire lentamente comienza a salir por mi nariz.*
 - ⦿ *Repita unas cuatro o cinco veces y déjelos respirar.*
4. El ejercicio puede quedar hasta aquí y durar unos 2 minutos.

Una vez que los niños y niñas ya saben bien respirar, integre el paso siguiente.

5. Pídeles que se concentren en los ruidos que hay en el ambiente, desde los más cercanos hasta los más lejanos.
6. Mencione lo que está ocurriendo en el momento, ej: un perro ladrando.
7. Mantenga silencio para que los estudiantes se concentren libremente. Deben mantenerse atentos unos 3 minutos.
8. Finalmente, hágalos volver la atención a su respiración.
9. Una vez que todos vuelven, lentamente pídeles que abran sus ojos y pregunte cómo se sintieron y si les resultó.

Sintiendo el peso del cuerpo

1. Pida a los y las estudiantes que se pongan de pie detrás de su silla.
2. Dígales que se imaginen una línea recta que baja desde el cielo, entra por su cabeza, los cruza enteros y va hasta el fondo de la tierra. Así, los niños y niñas construyen la línea recta dentro de sí.
3. Dígales que concentren su mirada en un punto fijo y dejen sus brazos caer a los lados del cuerpo.
4. Luego, pídeles que levanten los dedos de los pies tan altos como puedan, sin levantar las plantas del suelo.
5. Dígales que bajen los dedos de los pies.
6. Pídeles que sientan su pie entero bien firme en el suelo.
7. Repita el ejercicio un par de veces más.
8. Ahora pídeles que levanten los talones y la planta, quedando parados sobre los dedos.
9. Dígales que bajen y vuelvan a sentir la planta y todo el pie bien firme en el suelo.
10. Repita el ejercicio un par de veces.

Actividades para profundizar

Ejercicio de relajación corporal

1. Antes de comenzar, asegúrese de poder contar con 15 minutos en los que no sean interrumpidos. Ponga un cartel en la puerta de la sala y solicite que apaguen los celulares.
2. Invite a realizar un ejercicio de relajación, sentarse cómodos en sus asientos, y cerrar los ojos.
3. A continuación vaya leyendo lento los pasos de la relajación, dejando un espacio de aproximadamente 15 segundos entre cada instrucción o párrafo, para que los estudiantes puedan imaginar.

Nos centramos en el momento presente, en la postura que hemos adoptado y nos relajamos, soltando cualquier tensión que percibamos en el cuerpo.

A continuación, suavemente llevamos la atención a la respiración, y sin forzar ni cambiar nada, observamos cómo el aire entra, cómo el aire sale.

Nos conectamos con ese vaivén, con ese movimiento espontáneo y rítmico de la caja torácica y del abdomen.

Dejemos que la atención vaya focalizándose cada vez con mayor precisión e intensidad en el ritmo respiratorio. Y nos fijamos con atención plena en todas las particularidades de ese movimiento.

Nos daremos cuenta de que no se limita tan sólo al tórax y al abdomen, sino que se extiende por todo el cuerpo... como las ondas en un estanque que se dispersan hasta alcanzar las orillas.

Percibimos cómo apenas se mueven los hombros, los cuales a su vez desplazan ligeramente a los brazos... y cómo esa oscilación se hace perceptible hasta los dedos de las manos.

Prestamos atención a ese movimiento y a cualquier sensación que experimentemos en hombros y brazos, sin dejar de tener bien presente en nuestra conciencia a la propia respiración.

También notamos cómo se produce una suave ondulación de toda la columna vertebral., como una serpiente que se endereza y luego se retrae.

Esa oscilación repercute también en el cuello y en la cabeza. Nos hacemos conscientes de ese movimiento y de cualquier sensación que percibamos en estas zonas.

Si ahora dirigimos la atención hacia abajo, percibiremos la contracción del diafragma y cómo éste al inspirar, empuja suavemente las vísceras del abdomen, dándoles un leve masaje.

Nos fijamos en toda esa región del vientre y estamos atentos a cualquier sensación que provenga de ahí... calor, movimientos, alguna molestia, placidez...

Ahora pasamos a concentrarnos en la zona de la pelvis, en el bajo vientre, en los genitales y en las caderas. También hasta allí llega la suave ondulación de la respiración. La acompañamos con nuestra conciencia y estamos atentos igualmente a cualquier impresión que pueda nacer en esa región del cuerpo. Sea lo que sea, lo registramos y lo aceptamos tal cual es; sin juzgar y sin pretender que las cosas sean diferentes a como son en este preciso momento.

A partir de las caderas, extendemos hacia abajo nuestra atención, y nos hacemos conscientes de los muslos... de las rodillas... también de las pantorrillas, de los tobillos, y de los pies. Notamos el contacto con la superficie que nos sustenta, variable según la postura en que nos encontremos.

Permanecemos abiertos a cualquier sensación de toda la zona de las piernas.

Somos plenamente conscientes de las sensaciones y las aceptamos, sin oponerles resistencia alguna.

Ahora, concibamos y sintamos al cuerpo como una unidad, como un todo, y notemos cómo la respiración se desplaza por él ocasionando todas esas ligeras vibraciones que lo mantienen vivo y sintiente. Permanezcamos unos minutos disfrutando de esa maravillosa sensación de la vida en cada una de las células del cuerpo, en cada tejido y en cada órgano... latido a latido. Si nos resulta placentero, podemos imaginar que al respirar, inhalamos el aire por la coronilla y que va recorriendo todo el cuerpo hacia abajo hasta las plantas de los pies, para luego hacer el camino inverso y volver a salir por la cabeza.

Percibimos cómo la respiración al extenderse por todo el cuerpo lo tranquiliza y lo apacigua.

Nos hacemos conscientes de que calmando la respiración, podemos serenar a la vez la mente y el cuerpo.

Saboreemos ese efecto tranquilizador y permanezcamos en él hasta el final de la relajación.

Y ahora, poco a poco, sin prisa..., volvemos a la realidad exterior..., percibimos los sonidos de la sala, y sin apuro... vamos abriendo los ojos, y tomamos contacto otra vez con el mundo externo.



Reflexión:

Es posible que a los y las docentes también nos cueste encontrar la calma para enfrentarnos a nuestra labor en momentos de crisis. Vale entonces preguntarnos cómo es que cada uno logra encontrar su propia tranquilidad... qué cosas son las que nos ayudan a ello... ¿música, caminatas, conversaciones? ¿tiene cada docente su propio sistema de calma?

También será interesante preguntarse por el tipo de respiración que cada uno realiza normalmente... ¿sabe respirar desde su estómago, o normalmente la respiración es alta (solo en el pecho) y agitada?, ¿sabemos aquietar nuestra propia respiración?

Por otro lado vale preguntarse por su forma de imaginar y visualizar... qué cosas vienen a su mente cuando logramos calmarnos, ¿imágenes?, ¿pensamientos?, ¿sensaciones? y qué valor le damos a esa información que llega?, ¿cómo nos sentimos frente a la calma y el silencio?

Bloque Temático

Ejercicios para concentrarse

Después de una catástrofe de cualquier tipo es esperable que las personas tiendan más a la desconcentración, miles de imágenes, sensaciones y sentimientos rondan por su cabeza y no les permite enfocarse con claridad. En una sala de clases, con muchos niños, niñas o jóvenes que interactúan, que viven y reviven las situaciones vividas la concentración se hace más difícil aún.

La desconcentración implica un cierto desorden entre el individuo y el presente (el trabajo), y a veces del individuo consigo mismo (impulsividad, sobre-reacción emocional, autonomía, creación). La desconcentración generalizada de un grupo curso constituye también un desorden que no permite la actividad colectiva que implica no solo el aprendizaje, sino también una acción de equipo para la seguridad ante un evento crítico, como terremotos, incendios, tsunamis, derrumbes, aluviones, etc.

Cuando un curso se desconcentra y comienza a hablar o a molestarse, rara vez dará resultado solo pedir silencio. Los niños y niñas pequeños necesitan actividades cortas que les ayuden a enfocarse. Enfocarse significa, en términos psiconeurológicos, poner a disposición de una tarea todo el ser (pensamientos, sentimientos y movimientos).

Podemos lograr concentración desde diferentes lugares; si lo hacemos desde el movimiento, una ronda o un ejercicio de psicomotricidad con manos o dedos siguiendo un ritmo; será una estupenda opción ya que en ella todo el cuerpo está dispuesto para seguir una melodía o un ritmo, siempre armónico y suave que le llevará a la calma y en ese estado a la capacidad de enfocarse nuevamente. El modelo del adulto será determinante en los más pequeños: ver al maestro que se enfoca sin estar pendiente de otras cosas mientras realiza distintos movimientos (como

pedir silencio, llamar la atención, etc.) le mostrará de qué se trata el ejercicio y qué beneficios trae consigo. Etimológicamente “ritmo” viene del griego y significa “dejar fluir”. Pero es un fluir organizado por la mente, donde la actividad y la organización cognitiva van de la mano. Seguir o construir secuencias rítmicas ayuda a equilibrar e integrar al individuo. También a los grupos, cuando construyen ritmos colectivos: ordena y permite control sobre fuerzas psicofísicas, logrando organización. “El ritmo” es el orden del movimiento, decía Platón. Seguir un determinado ritmo con el cuerpo, sean manos o pies, nos obliga a ser conscientes de ese mismo ritmo y a focalizar la mente en la secuencia a realizar. La vida misma es rítmica. La respiración que nos hace vivir es rítmica.

Los juegos de dedos implican, además de lo rítmico que otorga el verso, alternar y hacer movimientos cruzados con los que se activan los dos hemisferios cerebrales que tienen una manera particular de actuar frente a la llegada de información. El hemisferio derecho capta de manera más difusa y global la información, mientras que el izquierdo es más analítico y detallista. El cerebro izquierdo controla el pensamiento racional y abstracto del sujeto. El contra lateral actúa de una manera más intuitiva e imaginativa. Además controla más la parte emocional, y en particular es responsable de los sentimientos de miedo, duelo y pesimismo general. Cuando hacemos este tipo de ejercicios con nuestro cuerpo, nuestras manos y dedos, estamos activando los hemisferios, es hacer “ejercicio cerebral”, y nos entrega energía, comportamiento, actitud, concentración, audición y visión positiva para enfrentar procesos y situaciones difíciles. Hay investigaciones que muestran que este tipo de ejercicios potencia los aprendizajes, siempre que se realicen de manera habitual.

Cuando las personas o grupos se desconcentran y comienzan a hablar, no sirve pedir silencio (sobre todo si se hace en voz muy alta). Se callarán por un momento y luego volverán a distraerse y conversar. Neurocognitivamente en esos momentos la actividad es diferente, ya sea dando curso a impulsos más primarios, o bien en las llamadas “otra carretera neuronal”, que quiere decir “otra línea de pensamientos”. Una forma más llevadera de lograr el silencio es desconectarlos de la actividad en que están y que resulta disruptiva para el aprendizaje que usted intenta, de modo que dejan de hacer lo que están haciendo y prestan atención a una nueva situación que les llame la atención. Esa atención a la nueva situación, es concentración en algo en lo que está todo el curso. Y ahora queda llevar esa concentración colectiva, para recordar el sentido de lo que están

haciendo. Por ejemplo: "muy bien, ahora ya nos concentramos nuevamente y estamos listos para aprender y resolver problemas reales".

Recuerde que las personas rara vez somos capaces de mantener concentración sobre una actividad más de 20 minutos. Por lo que si la desconcentración es porque ya pasó el tiempo límite, lo que le conviene es llamar la atención con OTRA actividad pedagógica.

Desde otro lugar, el mirar con detención requiere concentración: los puzzles, la búsqueda de diferencias, o actividades simples de observación de espacios, objetos, sus propias manos, ayudan a practicar el enfocarse. Saber observar permite aprender cosas que nos sirven para adaptarnos y para enfrentar momentos difíciles como terremotos, incendios, aluviones, derrumbes, tsunamis u otros.

Actividades para iniciar

Ronda de concentración

1. Explique que realizarán una ronda que les ayudará a estar muy concentrados para realizar tareas de manera óptima, y así aprender cosas nuevas.
2. Invite a los niños y niñas a formar y comenzar con una pequeña ronda al centro de la sala.
3. Cante con ellos una ronda infantil, con cadencia o ritmo armónico y suave, y pidiendo que canten en voz bajita. (Arroz con leche, Un elefante, Bajo de un botón, etc.). Mientras hacen la ronda vaya indicando distintos movimientos:
 - a. Avanzar hacia adentro reuniéndose en el centro y posteriormente abrirse nuevamente (2-3 veces, hasta que lo puedan hacer todos).
 - b. Avanzar hacia la derecha, como las manillas del reloj, y luego en sentido contrario (2-3 veces, hasta que lo puedan hacer todos).
4. Cierre la ronda pidiendo que solo canten en murmullo (mmmmm), y por mientras, usted da muy calmadamente la instrucción para iniciar o retomar la actividad.

Coordinación de dedos

1. Indique a los niños y niñas que realizarán un juego con los dedos para concentrarse mejor.
2. Póngase en un lugar en donde todos los niños y niñas puedan verla o verlo.
3. Modele la actividad mostrando con sus dedos una secuencia de movimientos simples. De más simples a más complejos. Ideal si además escoge un verso (se adjunta algunos).
4. Repita el verso con sus respectivos movimientos al menos tres veces, o hasta que todos lo puedan hacer.
5. Cierre la actividad con voz suave y pausada, invitándoles al trabajo programado.

Versos para dedos

Cinco Deditos

Este cerdito se fue al mercado (muestra el meñique)
este se quiso quedar (muestra el anular)
este comió carne asada (muestra el medio)
este decía chui, chui, chui (muestra el índice)
hasta que llegó a su hogar. (muestra el pulgar)

El Dedito Comilón

(Se muestran los dedos en el mismo orden del verso anterior, al final se hace cosquillas)

Este dedito tenía hambre
este compró un huevito
este lo frío
este le echó sal...
¡Y este pícaro gordo se lo comió!

Las Abejas

(Las manos adoptan las formas descritas)

Esta es la colmena
donde las abejas guardan
la miel buena.
Volando salen juntitas
una, dos, tres, cuatro, cinco
Bzzz! así van las abejitas.

Así hacen los pollitos

(Las manos adoptan las formas descritas)

Cuando come un pollito

pica y pica muy finito.

Pica aquí y pica allá

busca granos de maíz.

Cuando bebe un pollito

toma agua y hace así.

Y las gotas despacito

de su pico van así

De animales y sonidos

(Manos adoptan formas y realizan acciones)

Las hormigas cuando andan

hacenclish,clish,clish,clish, clash.

Los ratones cuando juegan

hacen juish, juish, juish, juish, juash.

Las campanas cuando suenan

hacen din, don, din, don, dan.

Palma con palma

Toc, toc (Golpean los pulgares)

¿quién es? (Golpean los índices)

visitas (Golpean los medios)

pasen, pasen (Golpean los anulares)

chuic!, chuic! (Golpean los meñiques, como besos de saludo).

La Araña

Sube, sube una araña
por el brazo de una ñaña.

Baja, baja de una vez
y la pica en los pies.

(Se simula araña con manos, al final hace cosquillas en pies).

Cinco lobitos

Cinco lobitos
tiene la loba,
cinco lobitos
detrás de la escoba.

Cinco lobitos
para ella sola.

Uno reía,
otro cantaba,
y el más pequeñito
se iba a la cama.

Actividades para seguir avanzando

Monito mayor

1. Explique a los niños y niñas que para trabajar bien hay que estar muuuuy atentos a lo que están haciendo. Esto significa estar muuuuy concentrados.
2. Invítelos a una actividad en que deben estar muuuuy atentos y concentrados.
3. Muestre una secuencia que combine gestos y aplausos: Ejemplo: 2 corcheas, 3 negras, saca la lengua, 1 blanca.
4. Repita la secuencia 3-5 veces.
5. Cierre la actividad invitando a la tarea en la que deberán concentrarse ahora...

Nota: En otras oportunidades, pida a los niños y niñas que inventen sus secuencias y que uno de ellos dirija el ritmo para todo el curso.

La escalera

1. Explique que aprenderán un ejercicio que les ayudará a concentrarse en las tareas.
2. Póngase delante del curso, donde todos los estudiantes le vean.
3. Tóquese los dedos uno en uno, pulgar con índice, con medio, anular y meñique, como si bajara una escalera.
4. Repita la secuencia en sentido contrario: pulgar con meñique, con anular, con medio y con índice (subir la escalera).
5. Vuelva a repetir la secuencia hacia abajo.
6. Finalmente empuñe las manos dejando los pulgares hacia arriba, junte los puños a la altura de la cabeza y baje por el medio de su cuerpo.

Mientras hace el ejercicio dice:

- ⦿ Venimos llegando, bajamos la escalera, (pulgarcito toca desde el índice hasta el meñique).
- ⦿ Subimos la escalera, (pulgarcito toca desde el meñique hasta el índice).
- ⦿ Bajamos la escalera (pulgarcito toca desde el índice hasta el meñique).
- ⦿ Y ya estamos, listo para comenzar (manos empuñadas y pulgarcito hacia arriba recorren de la cabeza hasta el estómago).

Pum – pum fuera

1. Muestre a los niños y niñas como abre y cierra sus puños hasta que comiencen a imitarla.
2. Indíqueles que lo hará más complicado: hágalo en forma alternada, una mano abre, y la otra cierra.
3. Finalmente hágalo con las dos manos al mismo tiempo: una mano abre y la otra cierra.
4. Cierre la actividad con una sonrisa e invite a sus estudiantes a seguir trabajando.

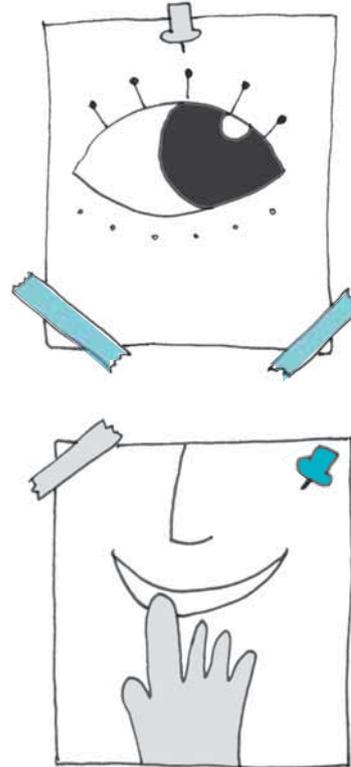


Señor silencio

1. Ubíquese en el centro de la clase, en donde todos los estudiantes puedan observarla directamente.
2. Cuente a los niños y niñas que llamarán al silencio con sus manos.
3. Cante o recite con los niños y niñas, haciendo los gestos que se indican en la canción. Use uno de los siguientes versos.

Abro una mano,
abro la otra,
cierro los ojos,
abro la boca.
Cierro una mano,
cierro la otra,
abro los ojos,
cierro la boca.

Abro un ojo, abro el otro
y me rasco la nariz.
Abro un ojo, abro el otro
y me estiro así y así.
Abro un ojo, abro el otro
y hago shh shh shh
y hago shh shh shh!



4. Cierre invitando a seguir trabajando.

Al revés

1. Invite a los estudiantes a realizar un pequeño ejercicio que les permita focalizar su atención.
2. Usted escribirá un número en la pizarra y ellos deberán leerlo en orden inverso.
3. Por ejemplo, ante el primer número 625, el inverso sería 526.
4. Vaya poniendo cada vez mayor cantidad de números para aumentar la dificultad. A continuación se dan algunos ejemplos:

563

7394

64721

252929

6492746

54290142

967231283

5. Una vez que hayan logrado, indique que ya han podido focalizar su atención y pueden volver al trabajo.
6. También cuando un estudiante diga que no puede concentrarse, recuérdle este ejercicio para que tenga la seguridad de que sí tiene la capacidad de concentrarse.

Actividades para profundizar

Construir el silencio

1. Póngase de pie y haga un ritmo simple aplaudiendo con sus manos, invite a los estudiantes a repetirlo, vaya complejizando los ritmos hasta que todos estén participando.
2. Una vez construido el silencio puede continuar con la clase.

Pide tú silencio

Al inicio o cualquier momento que requiere silencio y concentración.

1. Pídale a una o a uno de los estudiantes más conversadores que se pare y se ponga a su lado.
2. Dígale que él o ella le debe pedir silencio al curso.
3. Usted quédese a su lado dejando que sea él o ella quien logre el silencio.
4. Cuando lo haya logrado, pídale que se vuelva a sentar, y siga la clase sin más.



¡Yo lo escucho!

1. Invite a los estudiantes a practicar la atención auditiva.
 2. Ponga un programa de radio que les guste y pídale que escuchen con atención.
 3. Tendrán que identificar una sola palabra, por ejemplo: la palabra rock, si es una emisora que emite ese tipo de música. Cada vez que escuchen esa palabra, deberán hacer una marca en una hoja para determinar cuántas veces se repite la palabra.
 4. Puede buscar otra palabra que esté inserta en una canción o un poema que se escuche en una grabación.
-

El paseo de los aromas

1. Invite a sus estudiantes a aprender este ejercicio, pueden hacerlo en la escuela, si se presta para ello o en cualquier otra parte de la ciudad.
2. Pídeles que caminen tranquilamente por ahí, preferentemente una plaza o algún otro lugar donde confluyan aromas agradables.
3. Tendrán que centrarse en cuántos “olores” distintos puedes detectar. Identificarlos.
4. Finalmente quedarse con el que más les agrada. Concentrarse solo en ése. El olor elegido se intensifica debido a la atención que se pone en él.

Un sonido que llena

1. Pida a los estudiantes que elijan una palabra o un sonido (un mantra o lo que prefieras).
2. Tendrán que repetirlo mentalmente, en calma, sin pensar en nada más por espacio de 3 minutos.
3. Indíqueles que podrán ir aumentando el tiempo de concentración en la medida en que lo practiquen.

Reflexión:

Concentrarnos es una actividad que puede ser muy fácil o tremendamente difícil, las personas somos diferentes y lo que para uno se vuelve un imposible, para otro puede ser algo absolutamente natural. Es por esto que necesitamos hacer una mirada empática hacia el otro, sea de fácil o difícil concentración. Sobre todo tendrá que desarrollar su capacidad de empatía aquel adulto al que le resulte muy fácil concentrarse. Deberá imaginarse el mundo como una gran feria en donde están a su disposición (y todo en el mismo momento) los temas que más le interesan... entonces, ¿cuáles por qué tema me decido si todos me atraen por igual?

También conviene que revisemos ¿qué nos pasa cuando nos encontramos con estudiante que se distrae constantemente?, ¿qué pienso que él o ella está pensando?, ¿cuáles son los prejuicios que tengo antes de conocerlo?, ¿qué es lo que creo que le pasa a un estudiante cuando se distrae?, ¿cómo me ve a mí un estudiante al que le cuesta concentrarse?, ¿cómo ayudo yo a un estudiante desconcentrado?, ¿cómo aprendí a concentrarme yo?

Bloque Temático

Me reconozco

Una buena forma de conocernos a nosotros mismos, es darnos cuenta de nuestras emociones, hacerlas conscientes para ayudarnos de ellas. Aprender sobre nuestras emociones es básico para mantener el equilibrio, necesitamos aprender tanto a reconocerlas como a entenderlas y pasarlas por la reflexión, para que nuestra actuación sea la que realmente queremos.

Cada vez que alguno de los valores que hemos construido a lo largo de nuestras vidas se ve afectado, se genera en nosotros una o más emociones. Por ejemplo, si para usted el compañerismo es un gran valor y vive una situación en la cual éste se advierte con claridad, lo más probable es que sienta una profunda emoción de alegría. Los valores movilizan también otras emociones: por ejemplo, el valor de la propia autoestima, a veces moviliza la rabia cuando se siente ofendido por alguien, o la vergüenza cuando se siente puesto en ridículo. Reconocer nuestras emociones y el valor que las fundamenta, es una habilidad socio emocional y el primer paso para desarrollar un sin fin de otras habilidades que permiten convivencia armoniosa con quienes nos rodean.

Las emociones son reacciones espontáneas a hechos o situaciones que nos afectan, y tienen un componente somático o corporal muy fuerte. Dependiendo de los hechos, se producen distintas emociones, que funcionan como alertas respecto de esos hechos: el susto nos alerta de alguna amenaza, la alegría de un ambiente confiable y gratificador. En la emoción están activas ciertas hormonas que advierten a todo el cuerpo acerca del estado en que necesita estar. Cuando algo nos enoja por ejemplo, nuestro cuerpo se tensa, también el entrecejo, los ojos se fijan, la respiración se acorta, predisponiendo a la defensa. Un niño o niña que aprende a reconocer estos síntomas físicos de estrés podrá hacer un esfuerzo consciente para conseguir relajarse y recuperar el control de su cuerpo y actuar de manera auto regulada.

Se puede aprender a no reaccionar impulsivamente a las emociones fuertes. El primer paso es conocer el papel que juegan las emociones en nosotros mismos y en nuestras relaciones con las demás personas, y conocer nuestras propias tendencias. El segundo, aprender a calmarse, para pensar antes de actuar.

La rabia es una emoción muy cotidiana que nos invade y que es difícil de manejar, principalmente por el carácter negativo que tiene en nuestro cuerpo y pensamientos cuando se excede. Es una emoción difícil de calmar si no prevenimos que se desarrolle y aumente, y que puede hacernos hacer y decir cosas de las que después nos arrepentimos. El miedo también es una emoción difícil, que nos paraliza y desorganiza: justamente lo que no nos debe pasar en las crisis y situaciones peligrosas.

Conviene convertir las emociones en palabras y acciones, ellas serán mucho más adaptativas si han sido reflexionadas. Pues así como no expresar y guardarse las emociones enferma, las palabras o acciones pueden tener efectos negativos en nosotros y en las otras personas, que no podemos prever. Sin que nos demos cuenta esto va formando nuestro carácter y una imagen frente a los otros, que no necesariamente tiene que ver con cómo queremos ser y como queremos que nos vean. Nuestras relaciones dependen también de nosotros, el modo en que nos comunicamos va dando forma a nuestras amistades, diferencias y conflictos.

La adolescencia suele ser un terremoto personal. Una edad crítica respecto de la seguridad y el autocuidado, que requiere mucha compañía, sutil, cercana, muy buenos modelos, y un ambiente acogedor, amable, paciente y tolerante, si bien con reglas claras y exigencias rigurosas y razonadas. Los y las estudiantes se ven expuestos a importantes cambios, y a una exigencia que viene de ellos mismos y del contexto: son más grandes, se espera que sean responsables, y que tengan un proyecto que les motive y les haga esforzarse en algo. Sin embargo, muchas veces no saben bien ni quienes son ni lo que desean hacer. Surge un sentimiento de soledad, de intranquilidad, de incompreensión y de rabia, a veces. Depresión, otras.

Algunos adolescentes evitan reflexionar mucho. Muy egocéntricos, generalmente inseguros, se muestran inhibidos o a veces con una falsa y excesiva seguridad. Los cambios físicos muchas veces les hacen sentir poco agradados. Una forma de ayudar en esta etapa consiste en permitirles ver que no es algo que solo ellos o ellas están pasando, sino que con diferentes características sus compañeros y compañeras también están teniendo una vivencia parecida. También ayuda ponerle nombre y reconocer el sentido que esta incertidumbre tiene: buscarse a sí mismo y su proyecto.

Asimismo, alivia reconocer que en las cualidades que tiene puede cimentar su identidad y proyecto, no en las debilidades y aquello que aún no tiene.

En un momento de crisis, los y las adolescentes pueden ser una maravillosa ayuda a toda la comunidad local en que se encuentran; ellos y ellas tienen una fuerza y energía que se hace urgente en esos momentos. Si se conocen y saben de sus potencialidades, las pondrán por entero al servicio de esa comunidad, pues están en busca de su héroe interior, ese que es capaz de llevar a cabo sus grandes sueños.

Actividades para iniciar

Conversemos de emociones con la mascota

1. El curso tiene un peluche de mascota.
2. Muestre la mascota del curso y diga que ella quiere conversar con ellos sobre algo que ha sentido.
3. Después de cada relato, le pregunta a los niños y niñas: ¿Y a ustedes les ha pasado eso? ¡Cuéntenme cuándo les pasó eso alguna vez! Trabajar solo con 2 relatos cada vez, en lo posible que muestren polaridades, ej: alegría – tristeza.

Relatos

- ⦿ Hoy estoy muy contento, tenía ganas de saltar, bailar y reírme.
- ⦿ Estuve muuuuy triste, tenía ganas de llorar.
- ⦿ Me dio mucha vergüenza, no quería que nadie me hablara ni me mirara.
- ⦿ Me dio un miedo terrible, junto con mucha preocupación de lo que le ocurría al resto de las personas.
- ⦿ Estaba como loco, saltaba y gritaba, y estaba demasiado alegre. Casi no podía contenerme y las personas grandes empezaron a molestarse.
- ⦿ Me sentía cansado y sin energías. Estaba sin ganas de hacer nada y un poco triste.

- ⦿ Estaba furioso, quería tirar todo al suelo.
- ⦿ Tenía rabia, pero me quedé muy callado, sin decirle a nadie la rabia que tenía.
- ⦿ Tengo un conejito chiquitito recién nacido que es muy peludito, y cuando le hago cariño me pongo tan emocionado...me dan ganas de llorar, pero de contento.

4. Cierre la actividad preguntando ¿cómo se sienten? e invítelos suavemente a la tarea planificada.

Alarma y calma

Una actividad que se repite en distintos días, cada vez con emociones diferentes.

1. Explique a los niños y niñas que aprenderán a reconocer emociones en las señales que les da su cuerpo, y después, aprenderán a volver a la calma.
2. Para cada emoción (una por día), explique los efectos corporales de esa emoción, invítelos a reproducirlos dramáticamente (actuándolo) y posteriormente invítelos a un ejercicio de respiración de calma.
 - ⦿ Cuando estamos tensos o enojados, normalmente nos ponemos tiesos, los puños se cierran y la mandíbula se aprieta (modele esta tensión, pida a los niños y niñas que la representen y luego ayúdeles a salir de la emoción con respiración de calma).
 - ⦿ Cuando estamos nerviosos, el estómago se aprieta y nos duele (modele cómo respirando como si inflaran un globo en su estómago, se relajan).
 - ⦿ Cuando estamos tristes, nuestros brazos se caen y no tenemos ganas de reír o de jugar (modele la respiración para llenarse de energía).
 - ⦿ Cuando estamos asustados, nuestra respiración se hace cortita y no podemos pensar con claridad (modele la respiración para volver a la calma).

¿Qué siente mi mascota?

Para esta actividad el curso debe tener una mascota de peluche.

1. Muestre la mascota del curso, y diga que ella quiere que adivinen cómo se da cuenta de sus emociones.
2. Haga que el peluche les vaya nombrando emociones y les pregunta después de cada una: ¿cómo creen que se puso mi cuerpo cuando sentí eso?

- ⊙ Rabia
- ⊙ Alegría
- ⊙ Susto
- ⊙ Rabia
- ⊙ Pena
- ⊙ Vergüenza
- ⊙ Furia, ira
- ⊙ Sorpresa
- ⊙ Rabia con susto
- ⊙ Pena con rabia
- ⊙ Alegría con sorpresa
- ⊙ Vergüenza con rabia



3. El peluche se despidе recomendando que no se olviden de ponerle nombre a sus emociones.

Actividades para seguir avanzando

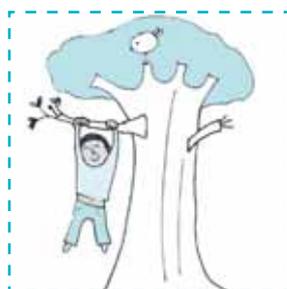
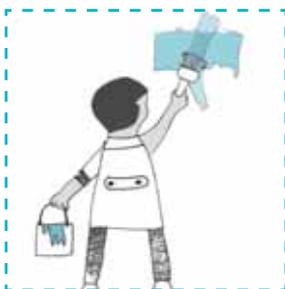
¡Eso que me gusta!

1. Invite a los niños y niñas a ponerse en círculo para conversar.
2. Comente que les invitará a pensar en distintas cosas y situaciones para que puedan contar qué les agrada más.
3. Usted va diciendo y ellos comentan:
 - ⦿ Colores, ¿cuál les gusta más?
 - ⦿ Comidas dulces
 - ⦿ Comidas saladas
 - ⦿ Frutas
 - ⦿ Juegos en el patio
 - ⦿ Juegos dentro de la casa o sala
 - ⦿ Días: con lluvia, con sol, nublados, calurosos, fríos...
 - ⦿ Paseos
 - ⦿ Lecturas
4. Concluya evidenciando que todos tienen diferentes gustos y que no hay uno mejor que otro.

¡Para esto soy bueno!

1. Invite a los niños y niñas a jugar en grupos de a 4 con un set de tarjetas que se adjuntan, (12 tarjetas que pueden multicopiarse).
2. Cada grupo tendrá que poner un nombre a la actividad que muestra la tarjeta.
3. Una vez que todos acuerdan de qué se trata cada tarjeta, invítelos a elegir 2 o tres que ellos podrían hacer fácilmente.
4. Pida a cada niño o niña que muestre al curso la tarjeta que eligió.
5. Destaque que aquello que eligieron es algo para lo que tienen facilidad, uno de sus muchos talentos. Felicítelos por ello.
6. Destaque además que aquello que le sale fácil a uno, puede ser muy difícil para otro.





¿Por qué nos enojamos?

1. Cuente a los alumnos y alumnas un episodio de su vida que la haya hecho enojar o una escena que refleje un momento de rabia.
2. Comente, a partir de esta experiencia, que la rabia es una emoción natural y adaptativa del ser humano. Son las acciones que se derivan de la rabia las que se pueden enjuiciar, en tanto hagan daño.
3. Invite a reflexionar sobre esta emoción, primero individualmente, en base a las siguientes preguntas (las puede traer escritas en un papelógrafo o guía).
 - ⦿ ¿Cómo sé que mi mamá (o adulto mujer que viva cercana) está enojada? ¿Qué la hace enojar? Relatar.
 - ⦿ ¿Cuándo fue la última vez que vi a mi papá (o adulto varón que viva cercano a usted) enojado? ¿Qué le hace enojar? Relatar.
 - ⦿ ¿Qué cosas hacen enojar a mis amigos y amigas?
 - ⦿ ¿Cuándo me enojé la última vez y por qué?
 - ⦿ ¿De qué color es para mí la rabia?
4. Arme grupos de 4 y pídale que compartan sus respuestas, y después escriban un decálogo con sugerencias para cuando se tiene rabia.
5. Finalmente se comparte en plenario, y se pegan todos los decálogos en un mural.

Sugerencia

En otra ocasión puede realizar este mismo ejercicio, con otras emociones, la tristeza y la alegría.



Estados emocionales

1. Mencione a los y las estudiantes que a lo largo de la vida, y cotidianamente pasamos por diversos estados emocionales (alegría, pena, rabia, templanza). Lo ideal es que narre un momento de su vida en que haya estado tomado o tomada por una determinada emoción.
2. Explique que las emociones tienen relación con lo que valoramos, por ejemplo, si valoramos la verdad, nos molesta la mentira, si valoramos la justicia, no ponemos contentos cuando consideramos que se hace lo correcto.
3. Pídeles que escriban una emoción que hayan sentido en las últimas dos semanas y que puedan asociar a un valor, que describan en el momento en que se sintieron así.
4. Dígales que le cuenten a su compañero o compañera de banco la emoción y el momento en que la sintieron.
5. Luego abra un plenario, donde algunos chicos o chicas expongan. Es muy importante que recalque la noción de estado emocional, no es que una persona sea así o así, sino que está pasando por ese estado emocional.



¿Cómo reaccionarías de nuevo?

1. Relate a sus estudiantes la forma en que usted actuó durante el último terremoto, aluvión, incendio u otra crisis, poniendo especial énfasis en las emociones que tuvo y las cosas que hizo.
2. Pídale a los niños y niñas que escriban lo que ellos o ellas sintieron y vivieron durante el último episodio de crisis.
3. Luego abra un plenario donde comenten lo que escribieron.
4. Posteriormente, pídeles que respondan las siguientes preguntas:
 - ◉ ¿Qué cosas tratarías de hacer de otra manera?
 - ◉ ¿Qué emociones podrían ayudar en caso de una emergencia?
 - ◉ ¿De qué manera, le dirías a un niño o niña de tu edad, que actuara en caso de una emergencia?
5. Pídeles que comenten con su compañero o compañera de banco.
6. Abra un nuevo plenario con todo el curso.



Mirar las emociones

1. Entregue a los estudiantes las siguientes seis preguntas y pida que respondan individualmente:
 - ◉ ¿Qué te ocurre físicamente cuando tienes mucho miedo?
 - ◉ ¿Qué te ocurre con tu respiración cuando tienes mucha rabia?
 - ◉ ¿Qué emociones nos pueden llevar a hacer algo que resulta peligroso?
 - ◉ ¿Qué haces cuando te quieres calmar?
 - ◉ Si alguien se enrabia, y sin pensarlo dos veces dice cosas muy hirientes. ¿Qué le pasará a las otras personas y cómo le tratarán posteriormente?
 - ◉ ¿Qué te sería útil decirte a ti mismo cuando tienes mucho miedo o mucha rabia?
2. Abra un plenario y, pregunta por pregunta, invite a que comenten sus anotaciones.

Actividades para profundizar

Secreto de muchos

1. Pídale a sus estudiantes que escriban en una hoja, anónimamente, dos frases que den cuenta de los sentimientos y emociones que tienen habitualmente en este último tiempo.
2. Luego solicite que depositen los papeles en un sobre o caja.
3. Usted va sacando hojas, y lee (en corto) los sentimientos que van apareciendo: depresión, angustia, alegría, euforia, pena, rabia...
4. Uno o dos estudiantes van escribiéndolos en el pizarrón, anotando la frecuencia en que aparecen.
5. En plenario, pídale que comenten lo que les llama la atención.
6. Usted al final, explíqueles que es frecuente en esta edad, tener este tipo de sentimientos y emociones que aparecieron en el ejercicio. Los adultos en general las han tenido. La adolescencia es una etapa de grandes oportunidades para soñar, pensar y avanzar en la construcción de su proyecto de vida he identidad y también es una época compleja que tiene momentos difíciles de sobrellevar.
7. Para finalizar, invítenles a pensar en silencio: cuáles son sus cualidades y que ellas le ayudarán a encontrarse a sí mismos y encontrar su proyecto.



Antes de hablar

1. Lea en voz alta y lentamente al curso el poema Mahatma Gandhi.
2. Pida a un estudiante que sea muy buen lector, que lo lea de nuevo, en voz alta y lentamente.
3. Pida que en parejas, comenten lo que sienten con el poema.
4. Agrupe a las parejas en grupos de a 6, combinando compañeros y compañeras que se conocen menos, y pídale que reflexionen a partir del poema las siguientes preguntas:
 - ◉ ¿Qué tipo de situaciones nos impulsan a hablar sin pensar en las consecuencias?
 - ◉ ¿Qué se puede hacer en situaciones que nos llevan a actuar demasiado impulsivamente?
5. Pida a los estudiantes que en una rueda, cada uno diga en tres palabras algo que le pareció interesante en esta clase.

Poema:

Mahatma Gandhi (India)

Cuida tus pensamientos, porque se volverán palabras.
Cuida tus palabras, porque se transformarán en actos.
Cuida tus actos, porque se harán costumbre.
Cuida tus costumbres, porque forjarán tu carácter.
Cuida tu carácter, porque formará tu destino.
Y tu destino, será tu vida.

Reflexión:

Conocernos a nosotros mismos es una tarea que seguramente durará toda la vida, sobre todo si somos conscientes de que constantemente cambiamos porque aprendemos de cada experiencia, entonces lo que creíamos en un momento puede cambiar ya que con la experiencia adquirimos nuevas perspectivas y nuevas comprensiones, que hacen que cambie nuestro punto de vista. Entonces, podemos reflexionar sobre nuestras creencias y nuestros valores más profundos para afirmarnos en ellos o para incluir otros en función de nuestro camino o misión de vida. ¿Cuáles son los valores que nos mueven cada día?, ¿qué cosas damos por seguras cada día?, y ¿qué cosas podrían cambiar?, ¿cambiaríamos nosotros mismos si aquello cambiara?, ¿cuáles son las emociones que predominan en mí?, ¿cómo estabilizo mis propias emociones?, ¿qué proyecto al expresar mis emociones?

Bloque Temático

Generando vínculos

La capacidad de generar vínculos profundos es algo que nos distingue y que marca nuestra humanidad. Los seres humanos vamos desarrollando la capacidad de reconocer a los otros seres humanos, en su semejanza y en su diferencia. Sentirse vinculada o vinculado nos da sensación de pertenencia y con ello seguridad, lo que es indispensable en momentos de desastres o crisis, sobre todo cuando han ocurrido catástrofes que cambian en poco tiempo las condiciones habituales, las rutinas que siempre entregaban seguridad.

Al principio creemos que todos son igual que uno (etapa egocéntrica), posteriormente creemos que los diferentes están mal o equivocados, nos asustan, y los evitamos o agredimos. Poco a poco los humanos vamos aprendiendo que somos igual de humanos, y por tanto dignos de respeto, y a la vez todos esencialmente diferentes. Es decir: debemos respetarnos, con nuestras diferencias incluidas. Este aprendizaje sobre los seres humanos es básico para una convivencia de paz. La violencia y el maltrato se basan en el desconocimiento del otro y la descalificación de la diferencia.

Los establecimientos educacionales son instancias óptimas para aprender a conocer al ser humano en su diversidad y a respetarlo como iguales en humanidad. Sin embargo, requiere de intencionalidad, es decir, maestros y maestras que enseñen "humanidad", que sean modelos de respeto a todos y valoren a cada uno en su diferencia sin pretender que todos piensen, sientan o sean iguales. También hay que ayudar a los niños y niñas a conocerse. Justamente es cuando los niños y niñas entran a la escuela que se hacen capaces de ver mejor al "otro" con menos egocentrismo, empezando a poder darse cuenta que todos podemos sentir y pensar distinto (toma de perspectiva). Pero este conocimiento del otro requiere de intencionalidad y mediación del docente, desde el "ver" al otro, hasta ponerse en el lugar del otro. Muchas veces no conocen más

que los nombres de todos los niños y niñas de su sala. Hay que enseñarles a ampliar su “visión”, a acercarse y conocer a todos sus compañeros y compañeras.

En la medida en que se conocen en diferentes dimensiones y van percibiendo las cosas positivas en ellos y ellas, en sus compañeros/compañeras y docentes, aprenden a valorarse y valorar, respetarse y respetar. El grupo se constituye como un espacio de seguridad y confianza porque ha creado vínculos.

Cuando sabemos qué le pasa al otro, y él sabe que lo sabemos, se cruza la información, surge una emoción y se crea un vínculo. El vínculo le da al otro la percepción de que otro puede responder en un momento determinado a lo que él necesita. Eso provoca un espacio de comprensión profunda de sí mismo, en donde es protagonista y al mismo tiempo es mirado por otro en forma comprensiva. Esta mirada generosa y amorosa implica la capacidad de mirar al otro en dignidad, sin menospreciar ni compadecer.

Cuando cuidamos a otro, generamos vínculos, cuidar a una persona implica tiempo y dedicación, implica cariño y resguardo por el bienestar ajeno. Requiere aprender a mirar al otro para conocerlo y saber qué necesita. Los niños y niñas pequeños pueden, por ejemplo, aprender cuidando a una mascota, tal como se sienten cuidados, y pueden aprender entre ellos distintas formas de cuidar a la mascota que los representa a todos y que es significativa para todos. Siguiendo el ejemplo, el llevarse la mascota a casa es una responsabilidad que todos los niños y niñas pueden asumir y necesitan aprender. El profesor es modelo en su propio cuidado hacia los niños y niñas y debe ayudar a aquellos que no saben cuidar. La mascota entonces, no debe transformarse en un premio (hoy te llevas la mascota porque has sido un buen compañero) o un castigo (no puedes llevarte la mascota porque no has trabajado correctamente, o no te has portado bien). El ideal es que se lleve por sorteo de todos los que quieren llevarla, y que los que ya la llevaron esperen hasta la segunda vuelta para volver a participar en el sorteo.

El tema del cuidado es básico a la hora de crear vínculos. Se sabe que las personas que en las emergencias están encargadas de otras, es decir, cuidan a otras, suelen tener comportamientos más adaptativos y eficientes. Una de las razones, es que al preocuparse del otro, se desconcentran de sus propios signos emocionales, miedos e incertidumbres, controlando el que la invadan y desequilibren.

Conformar parejas de emergencia entre los estudiantes, permite el efecto descrito, a la vez que hace sentir que hay alguien que estará especialmente preocupado de uno en esos momentos, por si tropiezas, te asustas demasiado u otro.

Estas parejas de emergencias también pueden armarse para que se apoyen en temas de aprendizaje.

La generosidad se aprende, y eso lo vemos nítidamente en los niños y niñas pequeños que al principio les cuesta mucho compartir. Para empezar a aprender, es conveniente invitar a compartir cuando se tiene más de lo que se necesita (doble colación, por ejemplo), cosa que incluso a algunos niños y niñas les cuesta de más pequeños. Poco a poco, los adultos debemos ir mostrando que compartir tiene también ventajas: el otro se pone contento y es amable con uno, uno se siente “bueno”, y esa es una sensación agradable, después los otros también comparten con uno, etc.

Por diversos motivos biográficos, las personas podemos mostrarnos reticentes a confiar en los otros. La experiencia de tener cercanos que nos den confianza, es algo reparador. Para dar confianza a otros es importante ponerse en el lugar del otro, escuchar e interesarse en que a otros les vaya bien con mi ayuda. Cuando alguien aprende a confiar, se abre una nueva posibilidad en sus relaciones con las personas. También es bueno identificar con quiénes me atrevo a confiar y aprender a reconocer aquellos indicadores que hacen para uno más o menos confiable a alguien. Ser demasiado confiado a veces hace que no se pongan ciertos límites, no se establezcan ciertos acuerdos o se tomen resguardos, y las relaciones salen dañadas.

Actividades para iniciar

La mascota

1. Indique que la actividad que sigue nos enseñará a recibir y dar cuidados a uno mismo y a otros para otros. Para esto tendremos una mascota para el curso.
2. La mascota puede ser un peluche, que imaginan que está vivo y tiene necesidades; también puede ser una planta, un pez u otro.
3. Pida a los niños y niñas que busquen un nombre para la mascota. Si es necesario, haga una votación para elegir el nombre. Una vez que la mascota tenga nombre, pídeles que piensen ¿cómo pueden cuidar a la mascota?, ¿qué necesitará? Ejemplifique con un cuidado que le daría.

4. Recoja en la pizarra o en un papelógrafo las ideas que dan los niños y niñas. Si no han salido muchas ideas complemente las siguientes: cuidar que no pase frío, que no tenga hambre, que pueda estar tranquilo, que nadie le grite, que le hablen con cariño, que lo abracen, que le hagan cariño y que no sean bruscos.
 5. Invite a turnarse para llevar a la mascota a su casa (y traerla al día siguiente) para que puedan cuidarla durante la noche.
 6. Cierre la actividad preguntando cómo se sienten cuando pueden cuidar de otro.
-

Amigos en la emergencia

Una actividad que se repite en distintos días, cada vez con emociones diferentes.

1. Explique que van a organizarse para emergencias, es decir, para eventos que aparecen de repente, como un temblor, un terremoto, un aluvión o incendio.
2. Distribuya a los niños y las niñas en parejas complementarias. Es decir, que usted supone que van a poder ayudarse en una crisis.
3. Explique que por un determinado tiempo, ellos serán pareja de emergencia. Quiere decir que en cualquiera emergencia ellos estarán a cargo uno del otro.
4. Invítelos a un juego de emergencias. Pídale a cada pareja que realice una serie de actividades difíciles, que requieren estar juntos y apoyarse.
5. Elija 1-2 juegos para cada período.
 - ⦿ Llevar entre los dos un plato que contenga fruta, sin que se caiga nada al suelo.
 - ⦿ Caminar juntos, al mismo tiempo y moviendo la misma pierna.
 - ⦿ Correr tomados del brazo.
 - ⦿ Armar una torre, poniendo una pieza alternada cada uno, sin que se caiga la torre.
 - ⦿ Hacer un dibujo en que se turnan para ir completando la obra. La profesora o el profesor va marcando el tiempo de rotación.
6. Los nombres de las parejas se escriben en el diario mural.

¡Día de compartir!

1. Establezca con las madres, padres, apoderados y estudiantes, que habrá un día en la quincena en que los niños y niñas traerán doble colación o un dulce para compartir (puede ser algo muy pequeñito, calugas, un chocolatín, etc. La maestra da la consigna de qué tipo de cosa se traerá para compartir).
2. Una vez a la semana, le tocará a la mitad del curso traer doble colación y la dejan en una mesa para que todos puedan sacar una.
3. Cada vez, el o la docente pide que alguien diga una razón de por qué es bueno compartir, así como los sentimientos que uno tiene al compartir o cuando a uno le dan. La idea es enfatizar el aprender a dar, y también a recibir.

Jugar en el recreo: saltemos al cordel

Tener un cordel largo (15 a 20 metros).

1. Muestre cómo dar vuelta al cordel, ayudándose con otro niño o niña.
2. Invite a todos a saltar al cordel diciendo algún verso (adjuntos), todos los niños y niñas se ponen en fila y dos dan vuelta la cuerda (turnándose).
3. Destaque que jugar al cordel es un juego de equipo. Unos ayudan a otros a jugar, ya sea dando vueltas el cordel o respetando turnos.

Cantos para saltar al cordel:

- A la vuelta de la esquina me encontré con don Pinocho y me dijo que contara hasta ocho: pin 1, pin 2, pin 3, pin 4, pin 5, pin 6, pin 7 y pin 8 fuera.
- Chascona date una vuelta, chascona salta en un pie, chascona toca el suelo, chascona saleté.
- Juanito bandolero, se metió en un sombrero, el sombrero era de paja, se metió en una caja, la caja era de cartón, se metió en un cajón, el cajón era de pino, se metió en un pepino, el pepino maduró y Juanito se salvó.
- Manzanita del Perú, cuántos años tienes tú, todavía no lo sé, pero pronto lo sabré, 1,2,3,4,5,6,7...
- Bate, bate chocolate con harina y con tomate.
- Al cocherito le -le, le dije le-le, que yo quería le-le, pasear en coche le-le ...



Actividades para seguir avanzando

¡Alto, miro, digo!

1. Indique que jugarán para conocerse y describirse, y deben estar muy atentos para no perder.
2. Invite a jugar al juego de “Alto – miro – digo”. Explique que deben caminar libremente por la sala, y cuando usted diga “¡alto!”, deben parar y quedarse como estatuas sin moverse y en completo silencio. Cuando usted diga “¡miro!”, deben seguir sus instrucciones sobre qué mirar. Y finalmente cuando usted diga “¡digo!”, siguen las instrucciones que les dará.
3. Comience el juego con la indicación de “ALTO”. Una vez que todos estén como estatuas, dé la indicación de “MIRO” y los y las estudiantes tendrán 10 segundos para mirar/observar al compañero o compañera que tiene más cerca.
4. Después de unos segundos, diga “¡DIGO!” y les indica que cierren los ojos y respondan a sus preguntas: ¿quién está a tu lado? ¿de qué color son sus ojos? ¿es más alto o más bajo que tú? ¿cómo es su pelo?
5. Repita la secuencia de caminar, detenerse y mirar varias veces, de modo que todos se hayan sentido vistos y reconocidos.
6. Cierre la actividad preguntando ¿Qué descubrieron en esta actividad?

Círculo de amigos: conversar en círculos

1. Indique a los estudiantes que trabajarán en círculos de conversación para conocerse.
2. Invite a formarse en doble círculo (uno interno y otro externo) y ponerse de modo que los que están en el círculo interior se miren con los del círculo exterior. Todos deben tener una pareja y quedar frente a frente.
3. Haga la primera pregunta y dé dos minutos para responder.
4. Pida a los del círculo exterior que den dos pasos a la derecha, quedando ahora frente a otro niño o niña.
5. Indique la segunda pregunta y dé dos minutos para responder.
6. Pida a los de adentro que den tres pasos a la izquierda y entregue la tercera pregunta. Dé tiempo para responder.
7. Por último, los de afuera dan 5 pasos a la izquierda...

Preguntas:

- ⊙ A mí me gusta mucho comer...
- ⊙ Yo soy bueno para...
- ⊙ Me gustaría que me ayudaran en...
- ⊙ Me gusta ayudar a...
- ⊙ Lo que más me duele en la vida es...
- ⊙ Lo que me pone más feliz en la vida es...
- ⊙ Me disgusta que...
- ⊙ (Otra que usted quiera incorporar)

8. Cierre la actividad preguntando ¿Qué descubrieron? ¿Qué los sorprendió? ¿Qué les gustó más de lo escuchado?

¿Qué necesitará?

1. Inicie explicando que saber lo que necesitan las demás personas, es muy importante para poder apoyarles. El juego que viene, es para reconocer lo que necesitan otras personas.
2. Pida a dos niños o niñas que pasen adelante, y en secreto pídale que representen a una persona de las que aparecen en el listado que se adjunta. Los demás deben decir qué creen que esta persona necesita, y después, decir qué pueden hacer para ayudarlos. Pídale a un niño o una niña que realice la acción que se les ocurrió para ayudarlo, como un teatro.

- ⊙ Está solo porque nadie quiere jugar.
- ⊙ Tiene miedo de que le peguen.
- ⊙ Tiene mucha rabia porque no le resulta la tarea.
- ⊙ Está muy triste porque se le murió su perrito.
- ⊙ Le duele mucho la rodilla porque se cayó.
- ⊙ No sabe cómo hacer la tarea.

3. Cierre la actividad preguntando ¿Qué aprendieron? ¿Qué es lo que más les gustó?

Te conozco

1. Corte cuadraditos de papel según el número de estudiantes del curso. En cada papel anote el nombre de un estudiante diferente.
2. Póngalos en una bolsa para que cada estudiante retire un papel.
3. Pídale que describan a la persona que les salió en el papel. Luego, recopile las descripciones.
4. Para la siguiente sesión, usted seleccione las descripciones más adecuadas que hayan hechos los niños y las niñas.
5. Lea las descripciones sin decir quién la escribió ni de quién está hablando.
6. Dígale a los estudiantes que adivinen quién es la persona descrita.
7. También pregúnteles si hay algo más que decir sobre él o ella.
8. Luego pregúnteles, ¿quién creen que lo describió? Hacer esto con todas las descripciones que haya seleccionado.

Si te escucho

1. Divida a los estudiantes en parejas.
2. Dígales que se cuenten al mismo tiempo, algo que les haya pasado recientemente.
3. Luego cada uno le dice a su compañero o compañera lo que pudo escuchar.
4. En un plenario las distintas parejas cuentan lo que pasó.
5. A continuación, pida a las parejas que por turno, comenten los temas que se proponen, con la siguiente regla:
 - ⦿ El que no habla, SOLO escucha.
 - ⦿ Los dos se miran a los ojos constantemente.
 - ⦿ El que escucha solo piensa en lo que le cuentan, no en lo que quisiera responder.

Tema 1. El relato de algo que cambió en su vida producto del terremoto (u otra crisis).

Tema 2. Relato de un hecho que le produjo una enorme rabia, pero que pudo encausar positivamente.

Tema 3. Relato de algo muy importante y significativo que quiera compartir.
6. Comente con todo el grupo curso las diferencias entre las dos experiencias vividas.

Actividades para profundizar

Levanta los brazos

1. Pida a sus estudiantes que se pongan de pie y explique que el desafío será que duren lo más posible con los brazos estirados, de forma paralela a sus hombros.
2. Pídeles que anoten en un papel quién del curso creen que resistirá más tiempo.
3. Marque el tiempo, y dígales que estiren los brazos y se queden así todo el tiempo que puedan.
4. A medida que se vayan cansando, pídeles que se sienten (los estudiantes que más tiempo resistan durarán 10 o 15 minutos).

5. Cuando todos hayan bajado los brazos pídale que respondan con su compañero o compañera del lado las siguientes preguntas:
 - ⦿ ¿Por qué pensaste que el compañero o compañera que elegiste resistiría más tiempo?
 - ⦿ ¿Te imaginaste que durarías todo el tiempo que estuviste?
 - ⦿ ¿Qué sensaciones te produce este ejercicio?
 6. Abra un plenario donde expongan sus comentarios. Una idea interesante a comentar, es que no siempre la primera impresión es la verdadera y que podemos confiar cuando nos conocemos más. Hay muchos factores que afectan el éxito de una tarea, no solo la fuerza física, la altura u otros.
-

Yo te guío

1. En el patio del establecimiento educacional, organice un pequeño recorrido de unos 100 mts., que presente algunos desniveles u obstáculos.
2. Organice a los y las estudiantes en parejas. A cada pareja entréguele una venda. Si algún estudiante lo necesita, haga un trío. Esto permite demostrar que a veces se requieren equipos más grandes para llegar todos a la meta.
3. Pídale a uno de ellos que vende a su compañero o compañera. El o la estudiante que puede ver tiene que guiar a su compañero o compañera.
4. Una vez que terminen el recorrido, lo hacen de vuelta intercambiando los roles.
5. Vuelvan a la sala y pídale que trabajen individualmente con las siguientes preguntas:
 - ⦿ ¿Qué sentiste y te llamó la atención al dejarte guiar por tu compañero o compañera?
 - ⦿ ¿Qué harías distinto si tuviera que volver a dejarte guiar?
 - ⦿ ¿Qué sentiste al guiar a tu compañero o compañera? ¿Qué harías mejor?
6. Abra un plenario donde los que deseen, expongan lo aprendido.

Entregar el hilo

1. Tenga una madeja de lana para esta actividad.
2. Pida a los y las estudiantes que se pongan en círculo.
3. Luego entregue una punta de la madeja a uno de sus estudiantes y pida que la afirme y entregue la madeja a alguien del curso con quien se sienta vinculado.
4. Cada estudiante irá entregando la madeja y sosteniendo el pedazo que recibió para ir tejiendo una red.
5. Una vez que todos los estudiantes han sido incluidos pídale que desarmen la red mirando el vínculo en forma recíproca. Pueden decir qué es lo que les gusta del vínculo que tienen con esa persona.
6. Comente finalmente cómo se sintieron con la actividad.

Conversemos sobre vínculos

1. Invite a los y las estudiantes a nombrar todas las conexiones que realizan con la palabra vínculo. Escriba todo lo que digan en el pizarrón.
2. Comente con ellos los distintos significados que tiene la palabra en el curso.
3. Invítelos a comentar en parejas sobre los vínculos. Para ello deberán seguir las reglas de conversación.
4. Preguntas: ¿Cuál es el vínculo más importante en mi vida?, ¿cómo cuido ese vínculo?, ¿cómo me vinculo conmigo mismo?, ¿con los demás?, ¿con el entorno?

El que no habla, SOLO escucha.

- ⦿ Los dos se miran a los ojos constantemente.
- ⦿ El que escucha solo piensa en lo que le cuentan, no en lo que quisiera responder.

Reflexión:

Generamos vínculos durante toda nuestra vida, algunos muy gratificantes y otros más complejos. La forma en cómo nos vinculamos con los estudiantes modela. A través de esa forma les entregamos una manera de relacionarse y de acuerdo a la edad de nuestros estudiantes, ellos sacarán diferentes lecciones. Los más pequeños llegarán a querernos entrañablemente y los más grandes agregarán al aprecio el respeto y la admiración; siempre que, por supuesto, seamos dignos de ello.

Entonces, podemos reflexionar sobre nuestros propios vínculos, con los y las estudiantes, con la escuela, con las familias de nuestros estudiantes, con el entorno y por sobre todo con nosotros mismos. ¿Qué es lo que nos mueve a vincularnos con los otros?, ¿qué hacemos en lo cotidiano para mantener nuestros vínculos?, y ¿qué cosas podrían cambiar en la forma de vincularnos con los otros?, ¿nos gusta la forma en que nos vinculamos con otros?, ¿cuáles son las emociones que predominan en mí cuando me relaciono con mis estudiantes?, ¿cómo profundizo los vínculos que me nutren más?, ¿qué proyecto cuando quiero vincularme con otros?



Apoya





Oficina de Santiago
Oficina Regional de Educación
para América Latina y el Caribe

Educación
2030



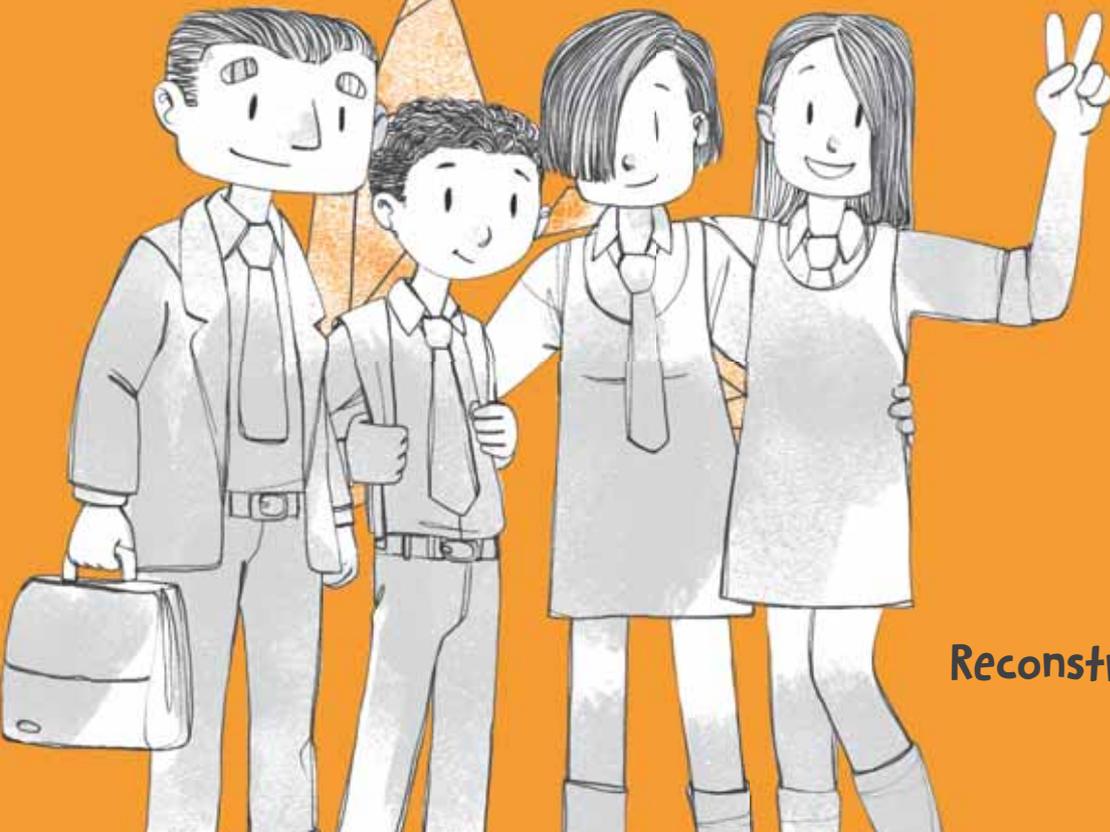
Apoya

unicef 
para cada niño



Guía

Comunidades de aprendizaje



Reconstruir sin ladrillos

Guía

Comunidades de aprendizaje



Reconstruir sin ladrillos

Saludos Directora UNESCO

Recientemente todos los Estados Miembros de las Naciones Unidas han adoptado la nueva Agenda Mundial para el Desarrollo Sostenible. Se trata de una agenda ambiciosa con una perspectiva holística, universal, planetaria y humanista que a través de 17 objetivos se propone contribuir a un presente y un futuro de paz, democracia, dignidad y armonía medioambiental.

El Objetivo de Desarrollo Sostenible n° 4 está dedicado exclusivamente a la educación, estableciendo el compromiso de “garantizar una educación equitativa, inclusiva y de calidad y promocionar oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida”. Esta es una enorme tarea que involucra asegurar el acceso para todos y todas a una buena escuela pública, al mismo tiempo que promueve el aprendizaje a lo largo de la vida; aprender en todo lugar, a cualquier edad, a través de todos los medios posibles y que esté dirigido a satisfacer diversos objetivos de aprendizaje y necesidades sociales.

El ODS 4 incluye diez metas. Una de ellas, la 4.b establece “Construir y adecuar instalaciones escolares que respondan a las necesidades de los niños y las personas discapacitadas y tengan en cuenta las cuestiones de género, y que ofrezcan entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos focalizada en la creación de instalaciones educativas asequibles y distribuidas equitativamente y entornos seguros, resilientes y letrados”. Esta meta pone de relieve la necesidad de mejorar la infraestructura escolar como también de avanzar en el desarrollo de comunidades de aprendizaje.

En forma paralela a la conformación de los compromisos con los ODS el mundo se dio cita en la Tercera Conferencia Mundial de las Naciones Unidas sobre la Reducción del Riesgo de Desastres, celebrada del 14 al 18 de marzo de 2015 en Sendai, Miyagi (Japón). Allí se concluyó la evaluación y el examen de la aplicación del Marco de Acción de Hyogo (2005-2015) tras lo cual se proyectaron nuevos objetivos y un nuevo marco de acción para abordar la reducción del riesgo de desastres y el aumento de la resiliencia ante estos eventos catastróficos.

Muchos de los desastres que sufrimos en la actualidad se ven exacerbados por el cambio climático y están aumentando en frecuencia e intensidad. Estos fenómenos obstaculizan significativamente el progreso hacia el desarrollo sostenible y ponen en jaque al sector educativo en su tarea de “no dejar a nadie atrás” ni que “nadie quede fuera” debido a una situación de crisis.

Asimismo, en la reciente reunión de ministros y ministras de Educación, organizada por la OREALC/UNESCO Santiago junto al Ministerio de Educación y Deportes de Argentina en Buenos Aires el 24 y 25 de enero de 2017 dentro de sus acuerdos se sostuvo que “nos comprometemos a que nuestros sistemas educativos desarrollen mejores respuestas y capacidad de adaptación y resiliencia, para garantizar los derechos y satisfacer las necesidades de personas migrantes y refugiadas, conforme a las políticas de los países; tomando en consideración los retos mundiales asociados a conflictos, violencia, discriminación, pandemias y desastres”.

En este escenario y ante la demanda de los países, la UNESCO ha redoblado sus esfuerzos para dar respuesta a las necesidades del sector educativo en contextos de emergencias, poniendo un foco especial en la regeneración de vínculos, confianzas y capacidades locales para una recuperación de largo plazo de las comunidades afectadas.

Es en este marco que adquiere coherencia el proyecto “Reconstruir sin ladrillos”, iniciativa impulsada por la OREALC/UNESCO Santiago en alianza con las oficinas de la ACHNUR, OIM, OPS y UNICEF en Chile.

El material que tiene en sus manos es una de sus primeras iniciativas. Sistematiza metodologías para el trabajo docente y de todos los actores del sector educativo para ayudar a la apertura lúdica del currículum, el soporte socio-emocional entre y para los diferentes actores, la construcción de comunidades locales de aprendizaje y el uso de la radio como herramienta educativa.

Esperamos que estas “Guías de apoyo para el sector educativo en contextos de emergencias” sean una herramienta para hacer de la educación una fuerza transformadora de las vidas de las personas afectadas por los desastres.

Cecilia Barbieri

Directora (a.i)

Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe.

Palabras Coordinadora Residente del Sistema de las Naciones Unidas en Chile

Durante enero y febrero de 2017, una serie de incendios en la zona centro y sur de Chile desafiaron las capacidades de respuesta y recuperación del país. Cientos de miles de hectáreas se quemaron, hecho que costó la vida a 11 personas, destruyó viviendas, infraestructuras sociales y productivas, y afectó a los medios de vida de miles de hombres y mujeres en las regiones de Valparaíso, O'Higgins, Maule, Biobío y La Araucanía.

En ese contexto, el Sistema de las Naciones Unidas en Chile reaccionó de manera conjunta y puso al servicio del país sus capacidades nacionales e internacionales. En un primer momento, brindamos apoyo a las labores de coordinación en la respuesta a través de una misión internacional de expertos. Seguidamente, contribuimos a la organización de un esquema conjunto de apoyo a las tareas posteriores a la catástrofe.

Tales labores se agruparon en dos grandes focos: la protección y atención a la población vulnerable, y la organización del proceso de recuperación posdesastre.

Esta diferenciación se basó en las necesidades identificadas en los lugares siniestrados.

En efecto, dada la envergadura del fenómeno, la dispersión territorial de la población impactada y, especialmente, el tipo de consecuencias que se derivan de un incendio, fue necesario implementar una dinámica de trabajo concebida para lograr dos propósitos: la protección de derechos de las personas en el corto plazo y la construcción de acuerdos para el desarrollo sostenible en el mediano y largo plazo.

Es así como, desde marzo de este año, apenas superada la emergencia por los incendios, colegas de las distintas agencias del Sistema de las Naciones Unidas presentes en el país se organizaron en los equipos de Protección (con la participación de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF, la Organización Panamericana de la Salud OPS y la Organización Internacional para las Migraciones OIM, con el apoyo adicional de la Oficina del Alto Comisionado de Naciones Unidas para los Refugiados –ACNUR) y de Recuperación (conformado por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo PNUD, la Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación FAO, la Organización Internacional del Trabajo OIT y la Organización Internacional para las Migraciones OIM).

Cada uno de los equipos trabaja en base a un Plan de Trabajo Conjunto elaborado con contrapartes del Gobierno Nacional y de los Gobiernos Regionales de las zonas más golpeadas por el fuego, Maule y Biobío. Así, entre otras acciones, el equipo de Protección asumió tareas orientadas a favorecer la reanudación del sistema educativo en los sectores más afectados, a monitorear la situación de los niños y niñas que en ellos residen y a reforzar las habilidades psicosociales de los equipos pertenecientes a las instituciones públicas de salud.

Y este trabajo conjunto ha ido dando sus frutos: el proyecto Reconstruir sin ladrillos, implementado por la Oficina Regional para América Latina de la UNESCO con el apoyo de OIM, OPS, UNICEF y ACNUR, así como la preparación de estas Guías de apoyo para el sector educativo en contextos de emergencias, dan cuenta de ello.

Tal colaboración, además, se funda en un marco más amplio de desarrollo: la Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

Esta agenda y los 17 objetivos que contiene, suscritos por 193 países incluido Chile en 2015, propone armonizar tres elementos fundamentales para el desarrollo: el crecimiento económico, la inclusión social y la protección del medio ambiente. De este modo, bajo el principio de “no dejar a nadie atrás”, la Agenda 2030 traza un rumbo claro para la transformación de nuestro mundo en uno más sostenible e inclusivo.

En ese sentido, la irrupción de esta hoja de ruta mundial no podría ser más oportuna frente a la situación y los desafíos que el desastre de los incendios impone a Chile: el respeto de los derechos de todos y todas como marco de la respuesta a una emergencia, la inclusión social y la sostenibilidad como horizonte de la reconstrucción.

Felicito a mis colegas de la UNESCO por el lanzamiento de este material de trabajo, y animo a los equipos docentes de las localidades que más sufrieron los incendios y a todos los actores del sistema educativo a incorporarlo en su quehacer cotidiano.

Nuestra obligación: realizar el mayor esfuerzo para que los efectos del desastre no limiten las posibilidades de desarrollo de los niños y niñas de los territorios impactados.

Nuestro desafío: no dejar a nadie atrás.

Silvia Rucks

Representante Residente

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo – PNUD

Palabras Director Fundación SM Chile

Sabemos que la experiencia de aprender va más allá del aula, y que el contexto de la escuela permea también el ambiente educativo. Los entornos en los que se sitúa no le son indiferentes: canaliza desafíos, proyectos locales y alimenta sus expectativas. Pero también impacta en situaciones que afectan negativamente a dicho contexto. Al respecto, creemos que sobrellevar un desastre natural, con las terribles y complejas consecuencias que este implica, también es un acto de aprendizaje. Lamentablemente, no es una opción, pero sí una oportunidad.

Ciertamente, lo que interesa es cómo se resuelven estos quiebres, pues demandan una recomposición tanto personal como comunitaria. Favorecer acciones en favor del bien común, además de potenciar el bienestar y las certezas, es la invitación que se plasma en las siguientes líneas.

En efecto, entendemos que el objetivo de esta publicación es potenciar los vínculos y reconstruir una escuela que se sitúa como espacio privilegiado de diálogo, encuentros y confianzas; para gestionar la emocionalidad, apoyar al otro, reconocerle y acoger. Tiene la sensibilidad y la intención de recuperar el convivir en comunidad y de resignificar la capacidad de la escuela en su ámbito relacional y transformador.

El gatillante de esta iniciativa, nos enfrenta a la fragilidad ante la naturaleza, como un llamado a la toma de conciencia en torno a un desarrollo sostenible, más armónico con el ambiente. Nos lleva a generar espacios crecientes de colaboración y participación, al desarrollo de habilidades sociales y competencias ciudadanas, como soporte de la identidad y proyecto educativo de cada centro educativo.

Para la Fundación SM, es un imperativo el estar presente en estas escuelas afectadas y en sus comunidades vulneradas en su condición. Nuestro espíritu es renovar el compromiso con la educación y la cultura, para brindar y potenciar oportunidades donde más se requiera. Y aportar a esta reconfiguración, no solo nos anima, sino que otorga mayor sentido a nuestros actuar. Por ello, agradecemos ser partícipes de este mandato de UNESCO y al Ministerio de Educación de Chile por ser parte de esta iniciativa.

Rafael Gómez Ponce
Director Fundación SM Chile

COMUNIDADES DE APRENDIZAJE

María Isabel del Valle

Griselda Amuchástegui



Objetivos de las Guías

- ◉ Proveer de elementos generales para el **desarrollo de políticas educativas en contextos de emergencias** a la luz de los nuevos compromisos presentes en la Agenda E2030-ODS 4.
- ◉ Facilitar a las y los docentes la **apertura lúdica del currículo** en contextos de emergencias y desastres para ayudarles en el regreso a la rutina de niños, niñas y jóvenes dentro de la escuela contextualizando la situación vivida.
- ◉ Apoyar a los distintos actores de las comunidades educativas en la **capacidad de soporte afectivo para la recuperación socioemocional**, colaborando con la apropiación de aprendizajes significativos de manera interdisciplinaria.
- ◉ Orientar la **creación de comunidades de aprendizaje** mediante el desarrollo de diagnósticos compartidos, de acciones legitimadas y pertinentes a la realidad local afectada.

¿Cómo usar esta guía?

Esta guía busca entregar herramientas a los y las docentes y trabajadores/as de la educación para gestionar el aula en función de la construcción de vínculos que aporten al sentirse más seguros y enfrentar la emergencia. Aquí avanzamos hacia la mirada comunitaria y al sentido de colectividad favoreciendo estrategias para que los y las estudiantes trabajen y reflexionen sobre esta dimensión y su rol dentro de ella.

Consecuente con ello, ofrece además herramientas para realizar un diagnóstico situacional comunitario y participativo de modo que las personas que se encuentran en la situación de crisis, que son las que más conocen el entorno y las condiciones específicas del lugar y de las otras personas que allí viven, puedan determinar necesidades y prioridades.

El diagnóstico situacional participativo y comunitario aporta especificando las condiciones para generarlo y cuenta con ejemplos de dinámicas para su elaboración.

Las dinámicas para los estudiantes han sido organizadas en torno a 2 bloques temáticos: (1) **Conocer mi entorno**, (2) **Soy ciudadano**. Cada uno de estos bloques intenta promover el aprendizaje y disfrute de los y las estudiantes, además la toma de conciencia de su realidad y del entorno en que se encuentra la institución educativa. En este sentido podemos decir que son bloques que abordan las situaciones de emergencia de manera preventiva. Trabajar las actividades antes de que ocurra una crisis, tendrá a los integrantes de la comunidad educativa más preparados para enfrentarla de forma adecuada. Los tiempos para las dinámicas, se sugiere se organicen en función de las necesidades de cada contexto.

Cada uno de estos bloques se divide en los siguientes apartados:

- ⦿ **Actividades para iniciar:** actividades orientadas principalmente a niños y niñas de la educación inicial, aun cuando algunas de ellas pueden ser utilizadas (o adaptadas) para comenzar el trabajo en esta área con niños y niñas mayores.
- ⦿ **Actividades para seguir avanzando:** actividades orientadas principalmente a niños y niñas del primer y segundo ciclo de Enseñanza Básica (ordenadas de manera progresiva), aun cuando algunas de ellas pudiera ser utilizadas (o adaptadas) para desarrollarlas también con adolescentes.
- ⦿ **Actividades para profundizar:** actividades orientadas principalmente a adolescentes, aunque dependiendo de los casos pudieran trabajarse con niños y niñas menores y también con adultos.

- ◉ **Reflexión:** al final del bloque se plantean algunas preguntas e ideas generadoras y observaciones con la intención de ayudar al docente en el desarrollo y problematización de las dinámicas, dando algunas pistas sobre sus alcances y claves sobre cómo los estudiantes pueden utilizarlas. Finalmente, se incluye una sección dedicada al uso formativo de las radios tanto a nivel de escuela como en comunidad.

Diagnósticos situacionales participativos y comunitarios

En la mayoría de los países existe, dentro de la institucionalidad, espacios de descentralización curricular concretos y favorecer el desarrollo de capacidades de centros educativos y profesorados para hacer efectivos dichos procesos.

Cada institución educativa necesita elaborar un diagnóstico de la situación a partir de la emergencia o desastre para poder reconocer el estado en el que se encuentra.

Entendemos por comunidad educativa al “conjunto de actores y actrices sociales que conviven cotidianamente en el espacio simbólico de las escuelas y liceos”, por tanto, es importante tener en cuenta la perspectiva de todos para elaborar una planificación contextualizada, sin perder de vista las prescripciones curriculares nacionales, focalizando las prioridades establecidas en cada caso.

La construcción de un diagnóstico participativo, incluye la voz de todos los sectores en la identificación de problemas y sus ideas en relación a cómo resolverlos. Directivos y docentes lideran la coordinación de las dinámicas para facilitar la elaboración de diagnósticos y planificaciones que efectivamente puedan ser visualizadas como respuestas pertinentes en relación con el reconocimiento de las situaciones identificadas.

Este diagnóstico se debe focalizar en el análisis de amenazas, vulnerabilidades y capacidades, sin olvidar la importancia de que cada comunidad se re-conozca, registrando el lugar de las emociones para asegurar una genuina comunicación y construcción colectiva. De ese modo, se visibiliza la necesidad de respetar las diferencias y atenderlas en un proyecto educativo institucional contextualizado.

Es importante la designación de un equipo profesional que coordine el proceso de diagnóstico y adaptación curricular. Se sugiere hacer una pequeña sinopsis del evento basada en información oficial como la proporcionada por la Unidad de Transversales del Ministerio de Educación, las Secretarías Regionales de Educación y los DAEM locales.

Es imprescindible incluir en el diagnóstico a otras instituciones presentes en la zona que por su ámbito de trabajo pueden contribuir a la selección de prioridades de las necesidades según el escenario existente. Entre estos actores y actrices sociales se pueden encontrar instituciones públicas como el Ministerio de Salud; organizaciones de la sociedad civil como Bomberos, Agencias de Naciones Unidas, organizaciones civiles u otras instituciones locales.

Se recomiendan dinámicas sectorizadas para levantar información (estudiantes, docentes, familias, miembros de la comunidad involucrados con la vida escolar y las mencionadas instituciones) y luego, talleres de socialización que permitan que la comunidad en su totalidad reconozca las problemáticas y el rol que le competará a cada quien para favorecer que los y las estudiantes alcancen los objetivos de aprendizaje considerados prioritarios en esta etapa, simultáneamente con los de recuperación comunitaria:

- ⦿ Las amenazas permitirán identificar el evento que se vivió (o se está viviendo) contextualizado en el territorio: sismo, inundación, erupción volcánica, incendio, explosión, etc.
- ⦿ Las vulnerabilidades harán referencia a las necesidades prioritarias que se reconocen como producto del evento, en función de cómo este afectó (afecta) a la comunidad.
- ⦿ Las capacidades explicitarán las capacidades que se reconocen como personas, como colectivo social, como comunidad educativa para construir estrategias que permitan enfrentar las necesidades referidas en el apartado anterior.

Como resultado del diagnóstico se podrá elaborar un mapa en el cual se reflejen priorizados los problemas y necesidades principales ocasionados por la emergencia o desastre en la comunidad educativa, así como sus causas y posibles soluciones. Este análisis permitirá, además de identificar al evento vivido, conocer cómo las afectaciones y necesidades que surgen están directamente vinculadas a las vulnerabilidades presentes en cada institución y que, como personas y comunidad, se posee un potencial que permite enfrentarlas.

Con fines metodológicos las problemáticas pueden clasificarse por ámbitos: Protección; Salud e higiene; Agua y saneamiento; Vivienda y necesidades no alimentarias; y Seguridad alimentaria y nutrición (incluye medios de vida). Estos ámbitos pueden ser ampliados según se considere.

Se sugiere esta clasificación porque se considera que los terrenos mencionados deben ser priorizados para favorecer el bienestar de la niñez y la adolescencia; y deben considerarse, junto con el ámbito educativo, de manera complementaria, en la ejecución de planes, proyectos y programas.

Este tipo de diagnóstico permitirá identificar los Objetivos de Aprendizaje prioritarios a ser abordados en el Proyecto Curricular Institucional y las Planificaciones docentes en relación con los propuestos por el Currículo Nacional; pondrá de relieve dudas y vacíos de conocimientos necesarios para los y las estudiantes en particular y la comunidad educativa como conjunto, puedan planificar acciones más pertinentes para afrontar la situación de emergencia o desastre.

Ejemplos de dinámicas para la elaboración de diagnósticos participativos

Con foco en los y las estudiantes con participación de adultos responsables

Objetivo:

Realizar un mapa de situación, riesgos y recursos.

Habilidades, conocimientos y actitudes:

Disposición para reconocer el estado de la situación e identificar las necesidades prioritarias.

Disposición para el cuidado de sí y la colaboración mutua.

Materiales:

Marcadores, crayones, cartulinas, cinta adhesiva.

Listado de amenazas:

Vulnerabilidades y capacidades relevadas hasta el momento.

Desarrollo:

1. Organice a los participantes en grupos heterogéneos y explicita que el objetivo de la dinámica es construir entre todos un “mapa” de situación para trabajar juntos y contribuir a la solución paso a paso de las dificultades que ha ocasionado la emergencia.
2. Solicite que cada grupo recorra el edificio escolar y sus alrededores, anotando los lugares más importantes (negocios, calles con sus nombres, edificios públicos como municipio, iglesias, centros de salud, paradas de buses, entre otros) y cómo se encuentran.
3. Regrese al punto de encuentro y colectivamente elaboren un mapa del sitio explorado, señalando cómo se encuentra.
4. Invite a los participantes a identificar las vulnerabilidades que pudieron observar, ubíquelas en el mapa y lístelas en un papelógrafo mencionando con claridad por qué pueden ser consideradas como tales.
5. Seguidamente solicite que compartan las capacidades encontradas, señalándolas en el mapa y listándolas con el mismo criterio del ítem anterior.
6. Invite a los participantes a revisar el mapa y los listados para corroborar que se ha cubierto la información aportada por todos.
7. Luego, repase las vulnerabilidades encontradas y proponga que cada grupo piense e intercambie ideas sobre qué sería necesario para resolver los problemas detectados y qué instituciones y/o personas podrían colaborar en esa tarea. También focalice en la importancia de cuidarse mientras la situación no varíe.
8. Agradezca la colaboración de los participantes y destaque cómo entre todos la tarea resulta más efectiva.
9. Asegúrese de que la producción quede disponible para ser comparada y analizada a la hora de planificar los temas prioritarios a trabajar en clases.

Con foco en familias y otros actores de la comunidad

Recuerde que las familias y otros miembros de la comunidad educativa, son muy importantes y tienen elementos para aportar en la recuperación de la vida cotidiana de la escuela.

Busque un lugar confortable y exhiba las producciones que realizaron los y las estudiantes sobre el estado de la situación. Exhiba en un lugar bien visible los mapas realizados por los y las estudiantes, quienes sugerimos estén representados según selección de sus pares, lo que puede dar lugar a un ejercicio que ayudará a niños, niñas y jóvenes a enriquecer su experiencia democrática.

Objetivo:

Retoolimentar el análisis de vulnerabilidades detectadas por los y las estudiantes de la institución educativa y establecer prioridades a ser tenidas en cuenta desde el currículo.

Desarrollo:

1. Agradezca la disposición para participar de la reunión y destaque el valor que se le da a los aportes de familias y miembros de la comunidad.
2. Relate cómo se trabajó en el diagnóstico con los grupos de estudiantes e invíteles a observar las producciones (mapas y listados), solicitando a los y las estudiantes presentes que atiendan las dudas que puedan presentarse, colabore con ellos si fuera necesario.
3. Explícite la importancia y necesidad de la elaboración del mapa de vulnerabilidades y capacidades para comenzar a trabajar en la resolución paulatina de las dificultades colaborativamente. Evidencie cómo se articularán estas cosas con las propuestas de enseñanza ligadas al currículo.
4. Invite a los asistentes a añadir información a los mapas y listados ya existentes, si fuera necesario señale los elementos vinculantes para evitar que cuestiones de lenguaje puedan obstaculizar el intercambio.

5. Solicite a los participantes que, basándose en la información recolectada, identifiquen temáticas prioritarias para ser abordadas desde el currículo en función de colaborar para que los y las estudiantes puedan enfrentar con mayores y mejores herramientas la situación de emergencia.
6. Solicite entre los presentes, colaboración para apoyar acciones de formación en la institución educativa, en temáticas específicas como higiene y seguridad, nociones de primeros auxilios, entre otras.
7. Invite a los participantes a seguir en contacto e intercambiar información relevante para la recuperación de la comunidad.
8. Agradezca la participación de todos y enuncie su voluntad de seguir en contacto para socializar los avances de las tareas y seguir intercambiando información y recursos.

Nota: Resulta interesante plantear dinámicas con grupos heterogéneos, donde cooperen personas de distintos grupos etarios y funciones. De este modo, se pueden capitalizar las preguntas de todos los sectores como motivadoras para explicitar argumentos que ayuden a comprender las diferencias; ya que emergen las perspectivas de todos los sectores. También puede favorecer la empatía y establecer un clima propicio para acordar prioridades en la construcción de los mapas.

Bloque temático

"Conocer mi entorno"

Organizarse para una crisis o emergencia requiere, en primer lugar, conocer el entorno en donde cada uno se encuentra y los protocolos de evacuación u otro que se dan en la escuela de acuerdo a su situación particular. Cada escuela debe elaborar sus protocolos de acuerdo a su propia circunstancia y, para ello, puede ayudarse de la Guía de Protocolos Escolares de Emergencia de UNESCO. Sin embargo, no basta con conocerlos, hay que apropiárselos, ensayarlos, imaginarlos y explicarlos. Entender el sentido y saber muy bien la actuación, para que cuando sean necesarios, fluyan. También importa mucho estar calmados, porque eso permite el orden, la concentración y estado de alerta. Todos los protocolos tienen como primera acción el calmarse.

Necesitamos algo que nos permita controlar el miedo y así no asustarse demasiado ni generar pánico en el grupo. Necesitamos seguridad en que "el colegio" y los adultos a cargo saben qué hacer en determinado momento y lo han enseñado con anterioridad a sus estudiantes y seguridad de que todos conocen los protocolos y los realizan de manera seria y responsable.

Para los niños y niñas más pequeños será muy conveniente tener un cordel muy grueso del que se puedan afirmar al ir caminando hacia el lugar de evacuación. De esta forma, sentirán que van firmes, que tienen de dónde agarrarse. Los y las educadores por su parte sentirán que los puede abarcar y proteger. La idea es que ninguno se suelte de la soga y que esta otorgue seguridad a todos. Si la institución tiene estudiantes mayores (secundaria) podrá establecer apoyos que estos den a los más pequeños.

A modo de ejemplo, una forma de ir al lugar en calma (caminar y no correr para no chocar con nadie ni caerse) es hacerlo cantando. Cantar calma, lo asociamos con momentos buenos y lúdicos. Y cantar juntos implica aunar voces y respiración, se escucha una sola voz, que nos hace sentir en una comunidad que compartimos. Estar en comunidad con otros, calma. Paralelamente, escuchar a un curso cantando otorga tranquilidad a otros que escuchan. “Cuando los padres, madres y apoderados vieron a sus hijos ordenados cantando con su curso, se tranquilizaron” (Profesora Arica).

Es importante también que cada uno conozca exactamente el lugar de evacuación que le corresponde de acuerdo al lugar en que se encuentre en el momento de la catástrofe y que en el momento de evacuación pueda tener un referente para saber dónde se encuentran los suyos. Para ello, los banderines históricamente han sido usados como parte de un emblema y/o distintivo que otorga pertenencia, representatividad, y actúa como señal para otros. Elaborar un banderín del curso en conjunto, aumenta el valor afectivo que este tendrá como símbolo de una comunidad, y con ello el uso que le den. Si las familias conocen ese banderín, sabrán donde ubicar a sus niños de manera más fácil en un caso de catástrofe.

Conocer cada lugar de la escuela será importante para la evacuación al interior de la misma, pero conocer el entorno de la escuela también será decisivo a la hora de evacuarla. Entonces todos deben conocer las salidas de emergencia, las cotas de altura necesaria si hay alera de tsunami y mantenerse unidos si hay que caminar por las calles.

Si hay evacuación será fundamental conversar con la familia para dar tranquilidad de que sus hijos se encuentran bien cuidados, de que la escuela “sabe” qué es lo que corresponde hacer.

Actividades para iniciar

¡Veo – veo!

1. Invite a los niños y a las niñas a sentarse en círculo y a jugar al Veo – veo. Para ello usted guiará el siguiente diálogo:
 - ⦿ Veo, veo
 - ⦿ ¿Qué ves?
 - ⦿ Una cosa
 - ⦿ ¿De qué color es?
 - ⦿ Es... (verde) y sirve para... (entrar y salir) ¿dónde estará? (los niños y las niñas van diciendo dónde está...)
2. Siga nombrando las partes más importantes de la sala: ventanas, estantes, cajas de materiales, diagramas de evacuación, calendarios, extintores de incendios, pasillos de salida, lugar donde se guardan elementos que se usan en emergencia (botiquín, cordel, banderín de señalización, otro).
3. Para concluir puede chequear si los niños y las niñas recuerdan donde se encuentran los distintos elementos.

Nota: es importante realizar esta actividad varias veces, de modo que todos puedan interiorizarla.

El paseo de los enanitos

1. Indique a los niños y a las niñas que en este día harán una actividad como si fueran enanitos del bosque; ellos son muy curiosos y conocen cada detalle del lugar en donde viven, y son tan sigilosos que nadie puede verlos cuando andan recorriendo los cerros. Ellos caminan muy tranquilos y así escuchan cada señal que les da el lugar en donde están. Se trata de recorrer la sala de clases muy calmados, sin hacer ruido, y descubrir todos los lugares mirando.
2. Divida al grupo en dos. Primero recorrerá la sala un grupo, y luego el otro. Puede ayudarse con la asistente de sala, cuando un grupo termine su paseo (en silencio y caminando despacio por la sala) le irá contando a la educadora o docente según corresponda, todo lo que pudieron ver. Ella hará un listado con todo lo que los niños y las niñas digan.
3. Una vez que los dos grupos tengan su listado, se hará un listado común con el aporte de los dos grupos.
4. Repetir el andar como enanitos del bosque muchas veces para que se acostumbren a caminar y no a correr por la sala.

¡Yo sostengo el cordel!

1. Comente con los niños y las niñas que tiene un nuevo elemento que les ayudará mucho en la sala, para hacer diversas actividades, y también si en algún momento hay una emergencia. Se trata del Señor cordel. (Muéstrelo, una soga larga de unos 10 metros).
2. Enséñeles el siguiente verso:

En mi mano sostengo
este lindo cordel,
firme como un riel
yo no lo suelto.

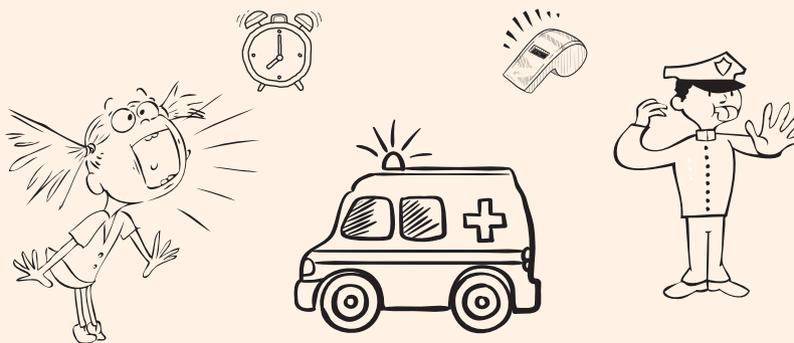
3. Luego, invítelos a formarse en una fila de modo que todos puedan sostener el cordel y decir el verso.
4. Finalmente, invítelos a caminar en fila sosteniendo el cordel. Deberán practicarlo muchas veces, pues implica que todos caminen a la misma velocidad.
5. De vuelta a la sala, después de recorrer el patio con el cordel, pregunte a los niños y a las niñas para qué creen que será el cordel. Entre las ideas que salgan complemente que les ayuda a estar todos juntos, que les da seguridad porque todos están conectados por el cordel, y que le ayuda a usted a tenerlos a todos juntos.
6. Comente que cuando salgan al patio a una emergencia siempre llevarán el cordel.

¡Esta es mi escuela!

1. Muestre a los niños y a las niñas el cordel para salir a emergencias y comente que en esta oportunidad lo usarán para salir, todos juntos a conocer todos los lugares de la escuela.
2. Forme a los niños y a las niñas en fila y entregue el cordel para que salgan caminando y ordenados.
3. Recorra la escuela con ellos, destacando cada lugar. Acepte todos los comentarios que vayan haciendo, que sea un paseo tranquilo y relajado.
4. De vuelta a la sala, invítelos a dibujar algo que vieron y que les gustó.
5. Una vez que tenga todos los dibujos, arme un gran plano de la escuela con los niños y las niñas. La idea es que ellos mismos vayan discutiendo respecto a qué cosa va al lado de otra. De esta forma, tendrán su propio mapa. Si falta una parte importante, usted puede dibujarla.

Las llamadas

1. Indique que van a aprender a reconocer las llamadas de las distintas alarmas. Cada llamada es distinta y sirve para saber sobre qué nos están advirtiendo.
2. Muestre a los niños y a las niñas los dibujos que aparecen en el anexo, correspondientes a tipos de alarma. Para cada objeto, pregunte (solo en caso que nadie pueda responder, usted lo explica):
 - ¿Qué es esto?
 - ¿Qué sonido hace cuando quiere llamarnos?
 - ¿Qué sentimos con ese sonido?
 - ¿Qué quiere decirnos con ese sonido? ¿A qué acción nos llama?
 - ¿Qué debemos hacer cuando suena ese sonido de alarma?



3. Explique que los sonidos son ALARMAS. Eso quiere decir que nos ponen en alerta, atentos, porque algo importante ocurre. Son llamadas de atención y acción.
4. Invite a jugar a las alarmas. Ellos deben hacer la mímica de lo que hay que hacer cuando suena esa alarma.
 - ⦿ Pídeles hacer en mímica la acción que las personas suelen estar haciendo previo a la alarma que usted hará sonar (con su voz o con una grabación). (Durmiendo, caminando, cruzando una calle, etc).
 - ⦿ Presente el sonido de alarma.
 - ⦿ Los estudiantes simulan la acción (por ejemplo, se hacen a un lado si viene una ambulancia, se levantan si suena un reloj, etc).
 - ⦿ Usted les pregunta en voz muy fuerte:
 - ¿Qué les está diciendo que hagan esta alarma? Ellos responden a coro (por ejemplo; ¡levantarse!, con el reloj).
 - ¿Por qué les pide que hagan eso esta alarma? (por ejemplo: porque viene la ambulancia con un enfermo grave...¡se puede morir!).
 - ⦿ Repita cada sonido 2-3 veces, hasta que todos lo distingan muy bien. Cuídese que TODOS lo reconozcan. (Le puede pedir a un niño o a una niña que emita los sonidos).
5. En este contexto, explique los protocolos de seguridad que tiene la escuela y ensaye.
6. Como este es un aprendizaje por repetición, haga este juego varias veces. Puede variarlo pidiendo, por ejemplo, que a veces lo hagan sin mímica, hablando; alguien no responda a la alarma y el resto le ayude).
7. Recordar constantemente tanto la emergencia que anuncia el sonido o alarma y la acción a la que les llama.

Actividades para seguir avanzando

Banderín de curso

1. Invite al curso a pensar en un banderín que los identifique como curso para tenerlo siempre a mano y llevar al lugar que tienen designado en el plan PISE (Plan Integral de Seguridad Escolar). De esta manera, todos podrán ver el banderín y saber dónde está el resto del curso en un momento de confusión. El resto del establecimiento educacional, y los padres, madres y apoderados, también podrán saber dónde está el curso de su hijo o hija.
2. Para guiar el diseño, pregunte:
 - ⦿ ¿Qué colores debería tener un banderín de nuestro curso? ¿Por qué?
 - ⦿ ¿Qué dibujo podría interpretarnos? ¿Por qué nos interpreta?
 - ⦿ ¿Estamos todos de acuerdo? Haga una votación en caso de haber muchas diferencias.
3. Es importante que considere que las dimensiones mínimas de un banderín son 45 x 45 centímetros y debe llevar un mástil (acorde a su tamaño) que pueda ser movilizado rápidamente y permita al banderín ondear.
4. Puede incorporar al delegado u otro padre, madre o apoderado para el costo o elaboración final del banderín.



La canción de calma

1. Inicie explicando a los y las estudiantes que las canciones tranquilizan y ayudan a estar unidos con otros en momentos de dificultad. Invítelos a encontrar una canción emblema que tranquilice al curso cuando estén con susto.
2. Primero, encontrarán una melodía: pregunte a los niños y a las niñas sus canciones favoritas que les hace sentir muy bien. Lístelas en la pizarra.
3. Elija una por votación.
4. En segundo lugar, le pondrán letra a la melodía. Conduzca una obra colectiva, buscando expresiones que tranquilizan y rimas.
5. La letra de la canción debe quedar escrita en lugar visible en la sala. Cántenla varias veces, hasta que la aprendan.
6. acuerde con sus estudiantes que si hay un ejercicio de simulacro de evacuación irán con su canción de calma, es decir, llegarán al lugar de seguridad cantando.
7. Invite muy seguido, en diferentes momentos de la vida cotidiana, a cantar la canción que será cantada por el curso en los momentos en que necesiten estar unidos y tranquilos.

¡Las emergencias!

1. Inicie explicando lo importante que es para todos sentirse seguros en el lugar en donde se está. Para ello, lo primero es saber el plan de seguridad escolar o protocolo, que tiene el establecimiento educacional para los casos de emergencia o crisis, como terremotos, aluviones, derrumbes, tsunamis, incendios u otros.
2. Explique clara y didácticamente a los y las estudiantes, el plan de seguridad escolar o protocolo de la comunidad educativa y el rol que deben cumplir cada uno. Use material gráfico, muestre en la realidad los puntos de seguridad, u otro.
3. Enfatique a los y las estudiantes que un protocolo es un documento que se considera regla o norma, por tanto, hay que respetarlo y cumplirlo porque ayuda a saber actuar correctamente ante una crisis. Puede salvar vidas. Y no seguirlo, puede hacer que alguien se muera o sufra mucho.
4. Pida que en grupos, sin mirar otros gráficos, dibujen o escriban todo lo que hay que hacer según el protocolo de la escuela o el liceo.
5. Analícelos en plenario y corrija cuando sea necesario.
6. Recuerde: que todos lo aprendan, puede salvar vidas.
7. Cuide que los y las estudiantes con alguna dificultad sensorial o cognitiva que no les permita seguir las instrucciones, tengan un compañero o compañera que será su "tutor de seguridad".

- 8.** Muy seguido, idealmente una vez a la semana al inicio del semestre y quincenalmente después, realice una actividad que les permita más apropiación del protocolo. Algunos ejemplos para hacer más amena la actividad:
- ◉ Relate el protocolo como si fuera un personaje que es muy distraído y se equivoca. Los mismos niños y niñas lo van corrigiendo.
 - ◉ Entregue las acciones del protocolo desordenadas y pida que las ordenen, en términos de qué es primero y qué después y las peguen en un papelógrafo. Debe quedar reflejado en una acción concreta, para 1° y 2° básico ojalá en dibujos, el resultado debe quedar expuesto en la sala.
 - ◉ Hacer un cartel o afiche sobre el protocolo.
 - ◉ Escribir una canción con todas las etapas, sobre un ritmo conocido.
 - ◉ Imaginar situaciones en que el plan se utiliza satisfactoriamente y gracias a él, se salvan muchas personas.

Actividades para profundizar

¡Dentro de la escuela!

1. Divida al curso en grupos de 5 estudiantes.
2. Pida a cada grupo que haga un plano de la escuela con todos los lugares que recuerdan, y la referencia de las calles que la circundan.
3. Una vez que tienen el plano, pida que marquen en color rojo las vías de evacuación posibles.
4. Una vez que todos los grupos tengan sus planos, póngalos en un plenario para que puedan compararse.
5. Solicite a algún estudiante que tenga dotes para el dibujo que haga un plano que contenga toda la información.
6. Una vez que esté listo el plano, pida a algún estudiante (puede ser de la directiva del curso) que lo contraste con el encargado de este tema en el colegio.
7. En caso de que el plano contenga un error, corregir y dar a conocerlo a todo el curso.

¡Fuera de la escuela!

1. Pídale a los y las estudiantes que miren el plano de la escuela y que consideren que es solo un cuadrado en un mapa mucho mayor que corresponde a las inmediaciones del establecimiento.
2. Cada grupo deberá construir el plano con la información que conoce del entorno escolar. Deberán incluir sentido de las calles aledañas y direcciones de evacuación en caso de haber tsunamis.
3. Pueden incorporar la información respecto a personas que se encuentran en las inmediaciones con las que pueden confiar y que estarían dispuestas a ayudar en determinado momento (almacén, kiosco, policía, institución de salud, etc.).
4. También deben incorporar información respecto a las rutinas que se realizan en diferentes días en el entorno de la institución (ferias, trazados de grandes avenidas en donde hay muchos vehículos, lugares complejos para transitar en ellos, calles sin salida, etc).
5. Una vez que estén listos todos los mapas, comparar para crear uno común con toda la información.
6. Contrastar con el encargado correspondiente y dejar en un lugar visible de la sala.

Somos importantes en la emergencia

1. Comente con los y las estudiantes que ellos son los mayores dentro de la institución.
2. Pregunte cómo creen ellos que podrían ayudar en el caso de una emergencia.
3. Pida a algún estudiante que vaya haciendo un listado de cada situación, recogiendo las ideas que van generando, de esta forma:
 - ⊙ Terremoto
 - ⊙ Incendio
 - ⊙ Evacuación
4. Una vez que han recogido todas las ideas, contrastar con el encargado del colegio para ver cuáles son factibles de implementar de acuerdo a las condiciones y necesidades particulares de la institución.
5. Comente con el curso cómo se sienten con la idea de ayudar y tener responsabilidades con otros en caso de una situación de crisis.

Reflexión:

Algunas veces los y las docentes que trabajan en un determinado establecimiento viven en otro barrio y no conocen ni el barrio ni sus costumbres. Son los y las estudiantes y sus familias quienes pueden proveer la mejor información de ello.

Conviene preguntarse entonces sobre los propios conocimientos del entorno de la escuela: ¿Qué calles las colindan?, ¿cuáles son las instituciones más cercanas a ella?, ¿dónde está la biblioteca más cercana?, ¿y la institución de salud?, ¿la policía?, ¿qué relación tienen mis estudiantes con las personas que atienden el comercio más cercano a la escuela? y esas personas, ¿qué relación tienen con la escuela?, ¿hemos establecido lazos de cooperación como escuela con ellos?, ¿cómo podría hacerse?, ¿con quién podría contar?

Bloque temático

"Soy ciudadano"

Toda organización social puede progresar. Tener conciencia de los elementos que actúan positiva y negativamente en una comunidad, es el primer paso para potenciar lo bueno e ir subsanando aquello que hace ruido en el grupo. Pero más allá de un determinado grupo, es necesario aportar para que todos y cada uno se puedan sentir parte de la comunidad más grande, llámese escuela, barrio, ciudad, región y país.

Apropiarse del espacio y habitarlo de manera constructiva hará que cada uno lo quiera cuidar y aprovechar en forma responsable. Aprender a "ser ciudadano" requiere de un camino en que los y las docentes juegan un rol fundamental, no solo por su discurso sino, por sobre todo, por lo que modelan en tanto a responsabilidad ciudadana y sensación de pertenencia.

En el momento de una emergencia, actuar en forma responsable, cuidando el entorno y a las personas que se encuentran en él es una forma muy concreta de ejercer ciudadanía. Protegemos a los niños, niñas y jóvenes, protegemos a la escuela porque es el lugar que nos pertenece, es el lugar que nos congrega y al que podremos acudir cuando sea necesario reconstruir lo que se dañó con la emergencia. Este sentimiento y actitud se construye paso a paso y día a día con el cuidado y cariño que normalmente se tiene con la escuela, el barrio y la ciudad.

Requiere de haber invertido tiempo, cariño y dedicación, a crear y mantener un ambiente cálido en la convivencia y el entorno. Formar equipo es clave para poder actuar ante situaciones de emergencia. Una vez que reconocemos los nudos, podemos proponer un plan de trabajo, donde todos, desde sus propias fortalezas, puedan aportar, haciendo más armónica la convivencia. Conviene recordar, o saber, que los nudos se resuelven desde nuestras fortalezas. Cuando solo nos sentimos con debilidades, o bien, nos sabemos inhábiles en lo que supuestamente somos débiles,

nos insegurizamos. En cambio, cuando sabemos ser creativos para, desde nuestras fortalezas, desanudar lo que nos entorpece, nos energizamos. Objetivos comunes crean comunidad. Una buena relación entre todos y todas la fortalece.

Hacer proyectos y resolver problemas requiere pensar y estimular todas las habilidades cognitivas superiores: mirar la realidad, comprender causas y efectos de los problemas que se van a resolver, buscar soluciones que se relacionen con el problema, jerarquizar las distintas soluciones, decidir cursos de acción, organizar, evaluar. Un proyecto de curso busca hacer equipos para ayudar a otros, permitiendo “ver” a otros más lejanos al grupo curso. Es una actividad de “ciudadanos”, que habitan un espacio social más amplio.

¿Qué relación tiene esto con las crisis? Enfrentar conflictos y situaciones extremas, requiere de toda nuestra inteligencia para salvarnos o no salir dañados. Esto significa que aprender a hacer proyectos y resolver problemas es una actividad que contribuye directamente a la seguridad de los y las estudiantes (y adultos).

Trabajar colaborativamente requiere de una disposición a ayudar a los demás y de dejarse apoyar. Esto significa “una actitud” solidaria. La solidaridad se cultiva a través de “ver” a los demás, “reconocer sus necesidades”, “tomar su perspectiva”, “empatizar” con sus sentimientos y “realizar acciones de apoyo” a dichas necesidades.

En sociedades más individualistas, de competencia por el éxito personal, no estamos tan abiertos a “ver” a los demás, porque estamos principalmente “viéndonos” a nosotros mismos. Atentos a nuestras necesidades, deseos y propia seguridad, no vemos lo de los demás, y así no se inicia la cadena que concluye en el acto solidario. En lo cotidiano necesitamos también abrir los ojos a los demás, y para eso sirve conocerse más. Debemos propiciar la ayuda al otro como un hábito. Así como en las matemáticas, la ayuda mutua y la preocupación por el otro, también requiere de un constante ejercicio.

Descubrir el modo en que cada uno puede colaborar en momentos de crisis nos ayuda a actuar cuando así se requiere desde aquello que somos y que mejor desarrollamos.

Imaginarse la forma en que uno actuaría en determinada situación, permite planificar y estar más preparado cuando situaciones parecidas puedan presentarse. Muchas veces podemos ser víctima de nuestro nerviosismo si antes no hemos pensando en las cosas que haríamos frente a determinadas circunstancias. Darse el tiempo de reflexionar sobre la forma en que actuaríamos si pasara tal o cual cosa y, asimismo escuchar a nuestros compañeros y compañeras, puede ser clave para tomar buenas decisiones cuando sea requerido.

Actividades para iniciar

Rincón de la amistad

1. Invite a los niños y a las niñas a desarrollar un proyecto de curso, en que todos participen y aporten. Se trata de armar en el curso un rincón de la amistad. Será un rincón cómodo y amable, para que cuando un niño o niña se sienta triste, enojado o molesto, pueda ir y sentarse un rato. Del mismo modo, cuando alguien ve que hay un niño o una niña en ese lugar, puede ir a acompañarle.
2. Dé tiempo para que todos los niños y las niñas comenten sobre la idea de tener el rincón. Si hay acuerdo para armar el rincón (ya sea como usted lo imaginaba o con algunas variaciones) pida que den ideas para dejarlo muy bonito y acogedor.
3. Apunte las ideas y elijan algunas que sean más fáciles de implementar.
4. Para cada idea, decidan en conjunto:
 - ⦿ los materiales que necesitan, y cómo los conseguirán.
 - ⦿ quiénes quedarán a cargo (que se armen equipos).
5. Anote y dé tiempo y apoyo para que cada equipo realice sus planes.
6. Esta es una actividad que se irá desarrollando en 1-2 semanas.

Alternativa para los más pequeños

Explique y realice usted misma el rincón de la amistad, pidiéndoles a ellos solo que construyan adornos para el rincón: dibujos, móviles, cojines de diario, plantas, pintura en la pared, collages, etc.

¿Qué sigue?

1. Comente con los niños y las niñas que cuando hay una evacuación o catástrofe es importante seguir todas las instrucciones que se den, y para eso es necesario practicar. Indique que dará una instrucción y que ellos deberán escuchar y realizar todas las acciones que se les indiquen.
2. Habrá instrucciones que se hacen en la sala y otras en el patio, y se pondrán cada vez más difíciles.
3. Invítelos a seguir las instrucciones que se adjuntan. Existen instrucciones asociadas a dos o tres variables, según la edad de los niños y las niñas.
4. Instrucciones de dos variables:
 - ⊙ Caminen en puntas de pie y levanten las manos mientras caminan.
 - ⊙ Caminen hasta la puerta y salgan caminando al patio.
 - ⊙ Levántense muy lentamente de sus sillas y caminen hasta el pizarrón.
 - ⊙ Levántense de sus sillas y métanse debajo de sus mesas.
 - ⊙ Levántense de sus sillas y pónganse en pareja con otro niño o niña, tomándose de la mano.
5. Instrucciones de tres variables:
 - ⊙ Párate, camina despacio hasta la puerta y sal al patio.
 - ⊙ Guarda lo que tienes sobre tu mesa, párate lentamente y camina hasta el otro extremo de la sala.
 - ⊙ Estás en la sala, lejos de tu mesa, camina lentamente hacia tu mesa y métete debajo de ella.
 - ⊙ Estás en el patio, deja el juego que estás haciendo, camina lentamente y júntate con tus compañeros y compañeras en el lugar de seguridad.
 - ⊙ Estás en el patio, corre y cuando la educadora lo indique detente y ve al lugar de seguridad.
6. Cierre la actividad explicando que en algunos juegos y también en algunos momentos difíciles, hay que obedecer las instrucciones. Por ejemplo, obedecer las instrucciones que nos den en el establecimiento educacional si hay un temblor o un incendio.

Actividades para seguir avanzando

¡Un proyecto de curso!

1. Invite al curso a desarrollar un proyecto para la comunidad. Comente que los proyectos son instancias de trabajo en donde todos colaboran para realizar algo y que requiere de las ideas de cada uno.
2. Invite a visualizar necesidades que hay en el establecimiento educacional o en su barrio después del terremoto (o de siempre). Lístelas en la pizarra, según indiquen los y las estudiantes (basura, señaléticas, ayuda a ancianos, etc).
3. Pida que elijan una o dos de esas necesidades para ayudar a resolverlas.
4. Para cada una de las necesidades elegidas, ínstelos a crear y desarrollar un "Proyecto ciudadano de curso" (proyecto de ayuda).
5. Para la elaboración del proyecto, indique a sus estudiantes que deben realizar los siguientes pasos:

1

Entender bien lo que se necesita. Para eso deben mirar, pensar las causas y explicar los efectos del problema.

2

Buscar alternativas para resolver el problema. Todas se anotan.

3

Elegir una alternativa según algún criterio (la más fácil de implementar, la más barata, la más simple y la que usa menos tiempo, la que mejor resolverá el problema, otra).

4

Organizar las responsabilidades de cada uno, los que liderarán cada grupo, los tiempos y recursos. Cuide que todos tengan algo que hacer y que estén conformes con eso.

6. Como es una actividad para dos sesiones, divida la elaboración y revisión del proyecto en dos.
7. Al cierre de cada sesión pregunte: ¿qué hicimos hoy? ¿Cómo lo hicimos? ¿Qué logramos? ¿Qué debemos mejorar?

¡Así quiero nuestra sala!

1. Invite al curso a desarrollar un proyecto. Comente que los proyectos son instancias de trabajo en donde todos colaboran para realizar algo, por lo tanto, requiere de las ideas de cada uno.

2. Invite a visualizar la sala en total silencio:

*Miren la sala. lo que hay en las paredes.
en el techo...en el suelo...en la puerta...
el orden de los bancos. las ventanas.
el armario o repisas.el orden.el aire....*

Identifiquen qué les parece que necesita esta sala.

*¿Les gusta su sala así cómo está? ¿Por qué?
¿Qué les gustaría cambiar? ¿Por qué? ¿Para qué?*

3. Pida que compartan sus apreciaciones y las ideas de cosas nuevas que incorporarían. Liste en un papelógrafo las mejoras necesarias y las soluciones que den.
4. Pida al curso que observe el listado y decidan cuáles pueden llevar a la práctica.
5. Conforme grupos para que cada uno asuma una de las mejoras seleccionadas.

6. Ayude a repartir roles en grupo y pida que se organicen.
7. Realice un plenario y pida que cada grupo explique al resto cómo se organizarán, y que el resto le haga sugerencias para que todos participen.
8. Dé el tiempo necesario para que los grupos implementen sus proyectos. Puede ser en la misma sala, puede ser en un tiempo más largo, dependiendo del proyecto. Recuérdeles que deben trabajar en equipo, es decir, todos hacen algo y que, si tienen conflictos, los resuelvan argumentando.
9. En la medida que vayan terminando los grupos, deben exponer al resto su obra, así como comentar cómo les fue trabajando en grupo, qué problemas tuvieron y cómo lo harían si tuvieran que trabajar de nuevo como equipo.
10. Al finalizar, motive a los niños y a las niñas niñas para que inviten a otras personas de la escuela o liceo a visitar su sala renovada.

¿Y qué hago ahora?

1. Invite a jugar un juego que les ayudará a reflexionar en situaciones que muchas veces pasan, pueden ser situaciones de peligro en que no se sabe qué hacer (por ejemplo hay que arrancar, y una amiga se cae y se retrasa).
2. Reparta a cada niño o niña una de las tarjetas del set que se adjunta y una hoja en blanco.
3. Pida que observen la situación que les tocó detenidamente y que se imaginen que son ellos los protagonistas de esa situación.
4. Invite a reflexionar por unos momentos sobre qué es lo que harían si estuvieran ahí.
5. Luego, pídeles que lo escriban, dibujen o ambas cosas, según su preferencia.
6. Invite a los y las estudiantes que tuvieron la misma situación, a formar un grupo y compartir sus respuestas y elegir la mejor alternativa. Pida a cada grupo que presente su situación y respuesta dramatizándola.
7. Promueva entre los y las estudiantes una reflexión y discusión de las respuestas.

Hay que arrancar, y una amiga se cae...

Hay un terremoto y me gritan que salga de la casa... y está mi juguete preferido en la pieza...

Un compañero muy agresivo, a quien le temo, está burlándose de nuevo de una compañera...

Está subiendo mucho la marea. Yo estoy con una amiga en la playa esperando a que llegue el resto de mis amigos...

A mi casa llega un amigo de la familia, que empieza a pelear mucho con mi pariente...

Hay un temblor, y con el curso vamos saliendo bien formados a la zona de seguridad. Veo que una compañera se esconde, y me dice que quiere a salir sola después, pues prefiere correr a su casa...

Cerca de mi casa hay un derrumbe, me tienen prohibido ir, pero ahí se juntan mis amigos...

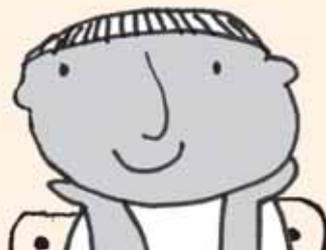
Una compañera que me gusta mucho me llama a jugar, y el niño con que estoy, se va a quedar solo, porque a mi compañera no le cae bien...

Hay un incendio, no me dejan entrar y está mi gatito adentro...

Hay un adulto en el establecimiento educacional, que trata mal a algunos de los compañeros. Nos ha hablado mucho que no hay que acusar.....

Hay un perro grande y enojado, corro o me quedo quieto...

En la calle hay un perro recién herido, aullando...



¿Qué haría yo?

1. Divida al curso en grupos de 4 o 5 niños o niñas.
2. Pídeles que lean la situación que se entrega y las distintas reacciones que tienen las personas frente a esa situación. Luego, pregúnteles si se identifican con alguna de esas respuestas o con otra diferente que ellos puedan aportar.
3. Posteriormente, pida a los grupos que comenten si las respuestas les parecen colaborativas para enfrentar una crisis. Deberán argumentar por qué son colaborativas y en qué punto específico colaboran.
4. Finalmente, haga un plenario en donde cada grupo exponga los argumentos para decir que son respuestas colaborativas y concluyan qué aportes se necesitan en momentos de crisis.
5. Lleve la conversación a la diversidad de formas en que podemos reaccionar frente a una situación, por lo que tenemos que ver a qué persona le pedimos hacer qué cosas.

Situación

Se ha producido un aluvión muy fuerte. Hay sectores del pueblo que se han inundado, lo que ha dejado a muchas personas damnificadas. Todo indica que podrían venir nuevos aluviones. Frente a esta situación, ¿qué harías?

- ⦿ Lo primero que haría sería ayudar a sacar el barro. Llevaría sacos de arena a las casas que tienen peligro de inundarse. Hay que solucionar lo inmediato. Iría a ver si hay personas atrapadas o en peligro.

- ⦿ Yo iría a ver a las personas que quedaron damnificadas. Las llevaría a los albergues y luego, conseguiría frazadas, comida caliente, sopita y todo lo que pudieran necesitar. Trataría de solucionar las necesidades básicas de la gente.
- ⦿ Todos los inviernos se producen aluviones, así que ya había pensado que una situación como esta podría ocurrir, organizaría a las personas para que todos actuaran donde hace falta. Luego de dejar a las personas trabajando, iría a ver qué cosas se pueden hacer en caso de que venga otro.
- ⦿ Yo me tomaría la situación con humor, iría a ayudar a los damnificados, pero también llevaría comida. Les contaría a unos y otros lo que está pasando. Sacaría fotos, las subiría a internet, llamaría a la radio e iría informando. Me subiría a mi bicicleta y conversaría con las personas que vaya encontrando.
- ⦿ Yo no soy bueno para organizar cosas, no sabría cómo reaccionar. Siempre me preocupo mucho por los damnificados, pero no sé bien cómo ayudarlos. Estas situaciones me sobrepasan un poco. Pensaría en que podría hacer si esto volviera a suceder.
- ⦿ Si mis amigos me van a buscar, yo ayudaría en lo que fuese necesario. Soy súper bueno ayudando, pero necesito que me digan qué hacer, si no me complico y prefiero quedarme en mi casa.
- ⦿ Yo saldría a ver en qué puedo ayudar, me gusta colaborar, pero no llamar la atención, así que si veo que un problema ya está resuelto iría a otra parte.

Actividades para profundizar

¿Qué hacer?

1. Pida a sus estudiantes que respondan individualmente a los tres casos adjuntos. Corresponden a situaciones críticas donde hay que actuar.
2. Posterior al trabajo individual, en grupos de 4 personas, pida que se relaten lo que escribieron y, finalmente, combinen las distintas soluciones, buscando lo que les parece la mejor manera de enfrentar las situaciones que se exponen.
3. En plenario, cada grupo expone sus propuestas.
4. El grupo vuelve a trabajar junto ahora con las siguientes preguntas:
 - ⊙ ¿Cuáles son las ventajas y desventajas para organizarse si hay una persona mayor o una autoridad?
 - ⊙ ¿Cuáles son las ventajas y desventajas para enfrentar una crisis si hay más personas y se actúa como comunidad? ¿Vale la pena actuar como comunidad?
 - ⊙ ¿Dirían ustedes que en el día a día actuamos comunitariamente? ¿Por qué sí o no?
5. Abra un plenario donde un representante de cada grupo exponga los comentarios del grupo.

Situación I

Imagina que vas por la calle, de pronto escuchas un auto que frena muy fuerte y se termina estrellando contra otro auto. El choque es violento. Escuchas gritos dentro de los autos.

¿Qué convendría hacer?

Situación II

Imagina que es de noche y estás en tu casa. Estás leyendo o viendo televisión y de pronto escuchas un ruido. Llamas a la persona con la que vives, pero ella no contesta.

Vas a su habitación. Ella o él está en el suelo, casi sin habla a causa de un fuerte dolor en la zona del estómago.

¿Qué convendría hacer?

Situación III

Imagina que en la pequeña ciudad en que tú vives ha ocurrido una catástrofe natural y no funciona la luz eléctrica, ni el agua potable. Las comunicaciones están cortadas. Sólo se sabe que esta situación se mantendrá por tres semanas.

¿Qué convendría hacer?

¿Solidaridad solo en las tragedias?

1. Entregue a sus estudiantes el texto adjunto, "Solidaridad en las crisis", que refiere a hechos reales el 2014 en el terremoto del norte y el incendio de Valparaíso.
2. Pídeles que lo lean individualmente, luego, coméntelo en grupos de 3 o 4 personas y reflexionen en torno a las dos primeras preguntas que se plantean al final del texto.
3. Abra un plenario donde puedan comentar libremente. Usted tome nota de lo que se dice, para recordarlo en la próxima sesión.
4. En la siguiente sesión, retome lo conversado anteriormente. Pida que vuelvan al grupo, ahora a crear ideas para la tercera pregunta, que refiere a organizaciones solidarias del curso hacia otras personas (apoyar a cursos más pequeños, centros de ancianos, comedores populares; pintar la sala; ayudar a alguna familia que se encuentre en una situación complicada, entre tantas otras cosas en que nos podemos ayudar).
5. En plenario, exponen las distintas ideas y se decide una, o algunas combinadas, para partir (otras pueden ser implementadas en otra ocasión).
6. Pida que se nombren responsables y se trabajen los pasos a seguir.
7. Ayude en los grupos a elegir ideas que puedan realizar. Es muy importante que tengan la vivencia de concretar lo que se proponen.

Solidaridad en las crisis

En momentos de crisis, como una guerra, un terremoto, una inundación o un gran incendio, vemos que como país nos unimos, nos ayudamos mutuamente. Surge un sentimiento de comunidad, de preocupación por el otro. Un ejemplo claro de esto, como recordarán, pudimos apreciarlo tras el terremoto que se produjo en Arica, Iquique y en varias zonas del Norte Grande, el 2 y 3 de abril de 2014 o los incendios de 2017.

Todo el país se organizó para enviar ayuda de diferentes tipos, a los damnificados. Se produjo un gran movimiento comunitario que dio paso a la reconstrucción de las más de 9.500 viviendas afectadas. Asimismo, varios presidentes de naciones cercanas también hicieron llegar su colaboración en ese momento de crisis.

Otro ejemplo de apoyo comunitario fue después del gran incendio que afectó los cerros de Valparaíso, también en abril de 2014. Unos 15.000 voluntarios trabajaron en los cerros y a ellos se sumaron alrededor de 5.000 personas, que estuvieron colaborando en los albergues y centros de acopio oficiales y de organizaciones no gubernamentales o sin fines de lucro. Asimismo, de los distintos rincones del país llegaron donaciones de ropas, frazadas, alimentos no perecibles y artículos de aseo personal.

Cuando surge una catástrofe no escatimamos esfuerzos por ayudar, nos coordinamos, ayudamos al otro, conocemos gente, compartimos, nos movemos como una comunidad.

¿Solo en tragedias?

1. ¿Por qué estos sentimientos de solidaridad surgen en las situaciones de emergencia? ¿Por qué no surgen en la vida cotidiana?
2. ¿Qué habría que hacer para que estos mismos sentimientos surjan sin necesidad de una emergencia?
3. ¿Qué ideas se les ocurren como “proyectos solidarios de curso”?

Uno para todos, todos para uno

1. Divida al curso en grupo de 5 o 6 estudiantes.
2. Dígales que tendrán que imaginarse la forma que actuarán en la situación que les será entregada. Cada grupo tendrá una situación diferente.
3. Reparta los casos y pídale a los grupos que busquen la forma más adecuada de actuar ante dicha situación.
4. Abra un plenario donde cada grupo lea la situación y describa su camino.
5. Posteriormente, después de cada propuesta, en plenario se conversa si el camino elegido les parece apropiado y qué otras cosas podrían hacerse.

Situaciones:

- ⊙ Tu padre o madre no está en la casa, estás con tus hermanos pequeños y empieza un incendio en la cocina.
- ⊙ Durante un viaje en bus hacia una ciudad que está a más de 500 Km, te roban la plata para volver y el celular.
- ⊙ Con un grupo de compañeros hiciste un trabajo en grupo, y quedaste de terminar una parte. Lo hiciste, pero luego la extraviaste y estás sobre el tiempo.
- ⊙ Tu mamá se pone muy nerviosa con un fuerte temblor y no hay como calmarla.
- ⊙ Un compañero está haciendo *bullying* a otro, que está sufriendo mucho, y los tiene a todos amenazados.

- ⦿ Hay un compañero que trata muy mal a sus pololas, algunas son o han sido compañeras tuyas. Las seduce, las deja, las pela, etc.
- ⦿ A una compañera se le murió su abuela, con quien vivía y quedó sola.
- ⦿ Estalla una cañería de gas en el sector y tres estudiantes se desmayan.
- ⦿ Estando solos en la casa, a una tía le da un ataque de epilepsia.
- ⦿ Estando solo con tus hermanos, uno de ellos se atora con un cuesco de durazno.

Reflexión:

Ser ciudadano, más que un discurso es una actitud con la que se vive. Sentirse parte de una familia, de una comunidad, de un barrio y de una ciudad es fundamental para crecer y desarrollarse. Amar la vida y sus circunstancias y aprender a ver lo positivo por sobre lo negativo hace que las personas tengan una mejor calidad de vida.

Conviene preguntarse qué tal está nuestra propia ciudadanía, qué tal nos sentimos allí donde nos desenvolvemos y qué es lo que aportamos para hacer de ese sitio un mejor lugar, para nosotros mismos y para quienes conviven a diario con nosotros. Cómo aportamos a hacer el espacio sustentable y cómo enseñamos a nuestros estudiantes a cuidarse, a cuidar a los otros y a cuidar también ese entorno.

Uso DE RADIOS

Juan Enrique Ortega, ONG Eco

Pía Matta

¿Qué contiene esta sección de la guía?

Esta sección tiene dos apartados. El primero desarrollado por el equipo de ONG ECO Educación y Comunicaciones en el marco de distintos trabajos de su área de comunitarias, entre ellos la creación de distintas radio-escuelas en el Programa "Atacama Volvió a Clases" impulsado junto a la OREALC/UNESCO en el MINEDUC de Chile y el segundo apartado elaborado por la OREALC/UNESCO junto a AMARC en el marco de un proyecto de creación de radios en Barrio Franklin y República junto al Municipio de Santiago.

Primera parte

Radio y educación

Durante estos últimos años, la formación en producción radial y construcción de relatos orales, utilizando las técnicas radiales, han sido experimentadas en espacios escolares con gran éxito. Reposicionar un medio de comunicación tan fundamental como lo es la radio en América Latina, en el desarrollo de una pedagogía alternativa, es vital para reconocer las voces de los actores de la comunidad educativa y generar así un diálogo constructivo.

Nos encontramos ante un cambio radical en los modos de pensar la educación y las formas de relacionar lo pedagógico con las generaciones que cursan la escolaridad en nuestro país. Las tecnologías de la información y la comunicación hoy interconectan positivamente los saberes y aprendizajes desde la vida cotidiana hacia el espacio escolar y viceversa. Esto exige, por parte de docentes y estudiantes, la inclusión de nuevas visiones respecto de los contenidos y los formatos necesarios para que los procesos educativos se adapten a los nuevos contextos.

La comunicación y, en especial, la radio, desde el enfoque de radio comunitaria, permiten incorporar en la escuela un universo de posibilidades, basadas en la generación de contenidos educativos, la valoración del discurso propio y la relación con el territorio y sus culturas.

El proceso de incentivar a la comunidad docente y sumarlos a la producción radial en conjunto con los estudiantes, da cuenta de la necesidad que tiene nuestro sistema educativo de contar con herramientas y espacios didácticos de conversación, diálogo y conocimiento entre seres humanos que comparten un impulso por intercambiar aprendizajes. Asimismo, la necesidad de ofrecer equidad a todos y todas obliga a democratizar el acceso y la apropiación de las herramientas digitales.

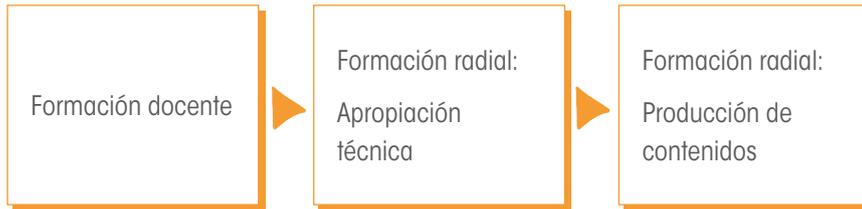
Al finalizar el proceso formativo, en cada establecimiento donde se han desarrollado estos procesos se evidencia el desarrollo de las capacidades comunicacionales de estudiantes y docentes, usando los formatos radiales. Se han abierto las posibilidades al crecimiento y fortalecimiento de una radio escolar que no solo sea una plataforma de aprendizajes y recreación, sino habilite la profundización de diálogos e intercambios reflexivos y habilitantes para construir cada día ciudadanía.

La propuesta de actualización de radio escolar levantada desde nuestro trabajo en ECO, es ofrecer la práctica comunicacional radial como un espacio de desarrollo comunicativo que otorgue voz a la comunidad escolar para la producción de nuevos saberes curriculares, y la generación de nuevas formas de relación y conexión entre las diferentes generaciones, sus culturas y la territorialidad.

Bajo esta óptica, la participación docente y el entendimiento a cabalidad de lo que significa la herramienta radial, es fundamental para que se logre el objetivo. La participación y el aporte de los y las docentes y directivos es clave a la hora de implementar el uso con fines pedagógicos, avalando y motivando la participación en la construcción de una práctica radial continua.

Propuesta de un plan de desarrollo de una radio escolar

El proceso formativo planteado se dividió en 3 grandes pasos:



Principales contenidos

Formación docente:

Enfoque educomunicacional

Ecosistema comunicativo, ¿cómo se ofrece en el aula?

Radio escuela:

4 ejes de desarrollo:

- ⦿ Eje educativo: renovación de puesta en escena de contenidos y valorización de aprendizajes.
- ⦿ Eje valores: respeto por el otro, el valor de la palabra del otro / otra.
- ⦿ Eje ciudadano: formación de ciudadanía crítica para el contexto actual.
- ⦿ Eje comunitario- territorial: re-pensando el lugar de la escuela en una comunidad. Re-definiendo la comunidad educativa.

Formación radial/ Apropiación técnica

Cadena acústica del proceso radial.

Grabación y edición de audios.

Conocimiento de equipos y funciones: micrófonos, mezcladora, monitoreo, salida al aire.

Uso de internet para *streaming* y *podcasting*.

Formación radial / Producción de contenidos

Comunicación como herramienta diaria.

- ⦿ Medios de comunicación, ¿Quién habla? ¿Quién nos habla? ¿Quién nos ve? ¿Dónde hablamos nosotros?
- ⦿ ¿Qué temas y enfoques tenemos?

Territorio y temas presentes.

- ⦿ Imagen de futuro: personal y territorial.
- ⦿ Formatos radiales cotidianos: entrevista, comentario, opinión, conversación, debate.

Un enfoque educomunicativo para repensar el aula

La educomunicación se define como “toda acción comunicativa en el espacio educativo que comprende la comunicación interpersonal, grupal, organizacional y masiva, realizada con el objetivo de producir y desarrollar ecosistemas comunicativos”.

Mario Kaplún, pedagogo argentino de la educomunicación popular plantea la educomunicación, como una forma de utilizar recursos comunicativos para que “los destinatarios tomen conciencia de su realidad, para suscitar una reflexión, para generar una discusión”¹.

¿A qué nos referimos cuando hablamos de ecosistemas comunicativos? ¿Qué significa el término?

El conjunto de las relaciones mutuas entre un determinado medio ambiente social, sus actores y actrices, los discursos, sentidos e imaginarios que habitan en él y que incluyen los factores de equilibrio simbólico y energético de la comunicación.

Por lo tanto, para ingresar la radio en el aula con perspectiva educomunicacional, debemos pensar en todos los ecosistemas donde se manifiestan los procesos comunicacionales entre docentes, alumnos y directivos.

Nuestra propuesta plantea cuatro ejes principales:



¹Una pedagogía de la comunicación, Madrid, Ed. De la torre, 1198, p. 17.

Eje educativo: renovando contenidos y aprendizajes multidireccionales

- ⦿ La radio permite repensar las metodologías de presentación de contenidos curriculares. Ayuda a innovar el lenguaje audiovisual en los aprendizajes.
- ⦿ La radio como herramienta educativa ofrece más recursos para relacionarse con las nuevas generaciones.
- ⦿ Una radio escolar permite abrir las posibilidades de estrategias de evaluación de aprendizajes, como procesos más colectivos donde, por ejemplo, todo un curso escucha y comenta los productos radiales.
- ⦿ Los formatos radiales permiten acercar contenidos de diversas áreas: Lenguaje, Matemáticas, Ciencias, Historia, a través de campañas, spot radiales, reportajes, entrevistas.
- ⦿ Favorece para que los y las estudiantes produzcan sus propios conocimientos, levantando datos reales del entorno, útiles para emergencias, catástrofes y reconocimiento de las necesidades.

Eje valórico: lenguaje que define y respeta diversas visiones de mundo

- ⦿ Promueve el respeto por la palabra del otro/a.
- ⦿ Explicita que todos y todas tienen/tenemos derecho a decir / escuchar / argumentar.
- ⦿ Favorece el respeto por la palabra de todos y todas incluyendo grupos que tradicionalmente son excluidos como adultos mayores, personas con discapacidad, entre otros.
- ⦿ Debate con altura de miras, valor del diálogo como forma de autoeducación de los jóvenes, niños y niñas.
- ⦿ Invita a la integración de identidades distintas: género, raza, nacionalidad, etc.
- ⦿ Incentiva la valoración de la memoria colectiva como fuente de aprendizajes.
- ⦿ Colabora en la puesta en práctica del trabajo colaborativo, el trabajo en equipo y el respeto mutuo.
- ⦿ Propicia instancias de reflexión tanto individual como colectiva, donde uno de los ejes es la experiencia personal, la cotidianidad y las problemáticas que deben afrontar en sus propias biografías.

Eje ciudadano: articular la voz propia para generar ciudadanías críticas y propositivas

- ⦿ Radio como promotora y favorecedora de la comprensión de derechos humanos / derechos de niños, niñas y jóvenes / Rol de los padres y docentes en la defensa y promoción.
- ⦿ Pone el acento en la participación protagónica de niños, niñas y jóvenes.
- ⦿ Favorece la construcción de un mensaje y de un discurso que promueve una cultura de respeto a los derechos humanos, en particular el ejercicio de sus propios derechos: a ser escuchados, a la información, a la participación.
- ⦿ Problematisa el rol del estado / medios de comunicación/ enfoque crítico al derecho a la comunicación y libertad de expresión.
 - ⦿ Fomenta la participación activa en actorías sociales, luchas medioambientales, conciencia de abusos y deberes colectivos.
 - ⦿ Contribuye a relevar la relación existente entre el tratamiento de los contenidos curriculares y los derechos propios de los niños, las niñas y los jóvenes, visibilizándolos como actores sociales, como sujetos de derechos, con una voz que puede expresarse y que debiese ser escuchada.

Eje comunitario- territorial: la radio ayuda a re-definir la comunidad educativa

- ⦿ La escuela, como lugar de producción discursiva y construcción colectiva del mensaje, re-posiciona la educación en el centro de las actividades comunitarias.
- ⦿ Permite recuperar los relatos locales al servicio de aprendizajes escolares: voces de vecinos, contextos urbano-rurales, relatos de abuelos y abuelas. Sabiduría popular.
- ⦿ Valoriza lo local frente a la avalancha de contenidos globales, contribuyendo a crear perspectiva y contexto.
- ⦿ Reinstala la importancia de saber de dónde somos, quiénes somos en nuestro hábitat.
- ⦿ Otorga a los y las docentes y educadores una responsabilidad para con su entorno que en la actualidad ha ido desdibujando.

Rol del docente en el desarrollo de un medio escolar

Para nuestro enfoque de **radio escolar** y la proyección del trabajo educomunicativo, el rol del docente es fundamental. Nuestra experiencia en el desarrollo de procesos comunicacionales al interior del aula, nos indica que la **participación y compromiso de docentes, y directivos** es pilar para la proyección de una radio de y al servicio de la comunidad escolar.

Es por ello que iniciamos el proceso con un taller y diálogo con educadores, ya que son ellos quienes se deben motivar frente al abanico de posibilidades que se abren con la herramienta radial. Abrir la posibilidad de manejo técnico de equipos e instalaciones a los y las estudiantes, involucra el poder exponer al cuerpo docente las ventajas y aprendizajes del proceso.

La **dimensión educativa** de la radio escolar, es decir, la manera en que se ofrezcan los contenidos curriculares, articulados con la vida diaria, de manera atractiva e interesante, dependen prioritariamente de la motivación y la creatividad de los y las docentes, pero también del trabajo en equipo entre los diferentes actores y actrices que se involucren en el proyecto y su apoyo.

La **formación ciudadana**, hoy tan en boga en la reforma educacional chilena, supone repensar el funcionamiento de la convivencia social en la vida cotidiana de los y las estudiantes. No tan solo establecer márgenes o normas para el funcionamiento cívico de la democracia, sino la **creación de espacios de debate, reflexión y expresión libre** de las miradas de los jóvenes sobre la relación de derechos y responsabilidades, sobre el desarrollo de la nación y las proyecciones frente al futuro de las generaciones de estudiantes.

El docente comprometido con el proceso de radio escolar, debe creer en el proyecto, y así poder **despertar en los estudiantes las ganas de comunicar, de usar la expresión y valorar la palabra propia** como un momento de compartir saberes. Esto involucra en muchos casos reorientar las pautas clásicas del aula, donde el profesor-adulto es el llamado a expresar los saberes y los estudiantes muchas veces se relegan a un rol más pasivo de escucha y de atención.

La posibilidad de una radio escolar al servicio de los aprendizajes curriculares, invita a **romper el modelo unidireccional de la educación** y a repensar las planificaciones de las unidades, **buscando que el aprendizaje se produzca mediante la reflexión colectiva** más que por la escucha de una sola voz.

Durante el proceso formativo, llevado a cabo en estos meses, este tipo de cambio en la forma en que se construyen aprendizajes ha motivado a algunos profesores, que **reconocen que aun siendo docentes jóvenes, les cuesta motivar a los y las estudiantes con nuevas formas de participación**. Incluso algunos profesores y profesoras señalan que abrir espacios de expresión libre de los y las estudiantes, muchas veces es temido por los y las docentes, ya que se generan conflictos y/o silencios donde es difícil construir autoridad otorgada y, por tanto, son difíciles de controlar.

Lo anterior arroja un dato interesante para pensar los procesos educativos: la libre expresión de los y las estudiantes en una sala suele ser un espacio de descontrol, **los y las docentes se declaran pobres de herramientas para crear espacios democráticos de participación donde la palabra se distribuya más equitativamente entre los participantes de un curso**. Al parecer la libertad de expresión en el aula, suele ser sinónimo de desorden y, en ocasiones, se concibe así por los mismos estudiantes.

Urge la inclusión de metodologías participativas, no solo para actividades de la radio, sino para ir modificando de a poco las prácticas en los establecimientos educativos, particularmente en los que han recibido equipos y capacitación. El abordaje pedagógico a través de la radio precisa de docentes que dominen técnicas participativas y canalicen la expresión de los jóvenes hacia productos comunicacionales.

Los desafíos a nivel docente se pueden establecer bajo los siguientes ejes:

- ⦿ **Preparación y adaptación a formatos comunicacionales para los contenidos curriculares:** Entender las posibilidades de la comunicación radial, para ofrecer los contenidos con nuevas formas y dinámicas en asignaturas como lenguaje y comunicación, filosofía, historia, comprensión del medio, inglés, música, biología, etc.
- ⦿ **Desarrollo de metodologías participativas** en las comunidades escolares donde se han instalado las herramientas radiales en el aula, para que los y las estudiantes puedan sentirse cómodos expresando emociones, reflexiones y opiniones frente a sus pares y profesores.
- ⦿ **Alfabetización tecnológica docente:** los y las docentes son actores y actrices de transformación y modelos de uso de información. Un profesor informado y dialogante, genera prácticas similares en sus estudiantes. Si un docente comprende los nuevos formatos y plataformas técnicas de socialización de la identidad juvenil, comprenderá mejor a sus estudiantes.

Metodología y enfoque docente para uso radio escolar

El taller de introducción a la educomunicación dirigido a docentes y directivos de establecimientos, tiene por objetivo promover una reflexión crítica de las prácticas educativas, detectando aquellas áreas del quehacer cotidiano que generan mayor conflicto o problemas en el aula. El espacio formativo les introduce en los conceptos básicos de la educomunicación, reconociendo la relación de la comunicación y el clima de aula, y cómo la enseñanza se ve favorecida.

Se presenta el concepto de ecosistema comunicacional local, como una forma de definir los discursos que circulan en nuestras comunidades escolares, poder identificarlos, redireccionarlos y hacer uso de ellos para generar un diálogo constante con y entre los y las estudiantes.

Hoy se debate abiertamente el quehacer docente en la sala de clases y hay consenso en señalar que la práctica docente tradicional no está generando un nivel de conversación con los jóvenes. Eso indicaría que el aula es como una burbuja que no favorece la articulación de lo que se enseña con la realidad cotidiana de los y las estudiantes.

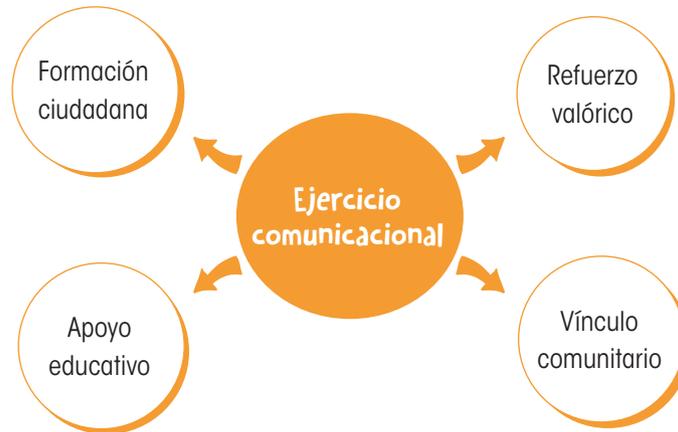
Para revertir ese escenario, es importante **que los y las docentes se reconozcan como facilitadores de comunicación**, inmersos en una comunidad escolar, donde deben dialogar con los y las estudiantes, apoderados, directivos, funcionarios, etc. Los y las docentes necesitan reconocerse también como comunicadores, articuladores de discurso y visiones de mundo distintas.

Asimismo, **se promueve una reflexión sobre los medios de comunicación masivos, que parta de un análisis crítico hacia lo propositivo**, asumiendo que para el profesional docente los contenidos hoy entregados por los medios son de baja y nula calidad, no obstante, es el universo simbólico en el que se desenvuelven con soltura sus estudiantes. Poder **reconocer que tanto ellos como docentes y ciudadanos tienen derecho a la comunicación**, a poder emitir contenidos y opiniones libremente con acuerdos de respeto y no agresión, sin temor a ser censurados, así como el derecho a recibir contenidos de calidad.

Las grandes reivindicaciones por una mejor comunicación en América Latina se basan en la crítica a la concentración de discursos, monopolio de propiedades y de visiones de mundo que hoy se ven en los medios de comunicación de masas. No obstante, **el llamado que se hizo en el taller va en busca de que, frente a este panorama, sean las propias comunidades las que levanten sus voces en la radio**, descubriendo el lenguaje propio, adaptando los formatos existentes a las necesidades y especificidades de cada establecimiento.

Con una metodología participativa los y las docentes reconocen que la primera aproximación es siempre la crítica a los contenidos de los medios, y pocas veces se ponen en la situación de poder emitir contenidos desde las aulas, y pensar los contenidos pedagógicos con lógica comunicacional.

Educomunicación aplicada



En el taller con docentes y directivos de los establecimientos, se comparten miradas sobre los **temas y posibles ejes que serían desarrollados con mayor relevancia en sus contextos escolares**. Este mapeo de temas fue muy útil para reconectar a los y las docentes con su territorio, con la realidad de sus establecimientos escolares y la opinión pública local que se construye diariamente en los colegios.

Los y las docentes participantes expresaron la necesidad de que los contenidos salieran de los propios estudiantes porque es necesario construir autonomía en el aprendizaje y reconociendo los propios intereses se incentiva la curiosidad y el placer para seguir aprendiendo.

Los profesores y las profesoras coincidieron en los siguientes **temas** como emergentes en los establecimientos:

- ⊙ Desafección educativa, falta de motivación de los y las educandos por el proceso escolar y las instituciones formales de educación.
- ⊙ Problemáticas locales de movilización ciudadana.
- ⊙ ¿Para qué aprender?
- ⊙ Consumo y uso problemático de drogas.
- ⊙ Falta de proyección del futuro de los y las estudiantes, expectativas y realidades.
- ⊙ Problemas ecológicos y cuidado del medioambiente.
- ⊙ Violencia en las relaciones afectivas (pololeo).

Propuestas de **formatos** para el tratamiento de los temas:

- ⊙ Programas de debate.
- ⊙ Conversación y testimonios de los y las estudiantes.
- ⊙ Cápsulas educativas.
- ⊙ Entrevistas a referentes locales (dirigentes, profesores, abuelas y abuelos).
- ⊙ Campañas grabadas sobre temas de interés de los y las estudiantes.
- ⊙ Informativos escolares, ¿cómo nos contamos lo que pasa?.
- ⊙ Conversación libre sobre temas.

Finalmente, se realizan ejercicios de locución y de grabación, para acercar la práctica y la estética sonora a sus realidades. Se realizan grabaciones donde los profesores y las profesoras se presentan, exponen sus temores frente al lenguaje radial y comentan los temas de sus territorios, y los posibles formatos de salida en una futura radio escolar.

Es un espacio de formación donde se reconoce un lenguaje que conocemos, pero que no estamos acostumbrados a usar, los ritmos y prácticas radiales, así como también se proyecta, imagina y crean expectativas de lo que debiese ser una emisora escolar en cada contexto.

Metodología y enfoque con estudiantes

Para las nuevas generaciones de estudiantes el uso de herramientas de comunicación es innato, y surge espontáneo porque es una de las entradas más importantes de relación con el mundo que les rodea. Cada día son miles las aplicaciones que tienen para establecer sus identidades en el mundo global y en sus esferas locales. En otras palabras, los y las estudiantes de enseñanza media son lo que se ha venido a llamar “nativos digitales”, pues su desarrollo comunicacional ha estado permeado por el avance de las nuevas tecnologías de la comunicación e información. Para el mundo adulto esto constituye una de las brechas generacionales que se palpan diariamente, así como un desafío que, muchas veces, no se sabe cómo asumir.

La radio como herramienta, no obstante, no es particular de su generación y no la usan a diario, no les es ajena, ya que el hábito de oír radio y participar de una transmisión al menos como oyente, se relaciona con usos de los padres y el ámbito familiar.

Para introducir y revalorizar la radio y lo sonoro como una plataforma de expresión cotidiana, diseñamos la siguiente metodología que pudiese responder a la necesidad de mostrar la radio de forma atractiva en dos sesiones y que permitiese producir contenido *in situ*.

Taller 1: El valor de tu propio medio. Valorizando temas y enfoques

Duración Total: 120 min	
Previo	Instalar un sistema de grabación de audio, que permita presentar visualmente una cadena de transmisión de radio. Conectar proyector y chequear el material de apoyo (video y audio). Tener papelógrafos y plumones para trabajo grupal.
40 min	<p>Inicio:</p> <p>Ejercicio 1: <i>Presenta tu radio.</i> Cada participante crea y nombra una radio, el dial donde suena y la marca. Se graba y se guarda el archivo.</p> <p>Provocación 1 Debate: ¿Qué nos muestran los medios de comunicación? Funciones y características que nos parecen importantes. De qué manera concreta influyen las redes sociales y las tecnologías de la comunicación en nuestra vida. ¿Aparezco reflejado en los medios? Llevar conversación de lo general-global a lo específico-local en relación al Ecosistema Comunicacional Local (ECL). Relación entre verdad e información, entre contenido e intereses.</p> <p>Ejercicio 2: Micrófono abierto. Si nada espontáneo aparece se recomienda incentivar un karaoke con presentación en vivo. Grabar todo y guardar los archivos.</p>
10 min	Pausa

40 min	<p>Desarrollo:</p> <p>Provocación 2 Propuesta: ¿Qué temas hay en mi territorio? ¿Cuáles nos interesan y con qué propósito? Armar una lista poniendo énfasis en los enfoques posibles. Reforzar el respeto por los intereses y fundamentos expuestos. Llevar la conversación a la Construcción Colectiva de Agenda.</p> <p>Ejercicio 3: Despacho informativo. Formar grupos y seleccionar tema. Definir relevancia, enfoque y pensar el público. Utilizar los elementos y herramientas disponibles para buscar información y argumentos. Dibujar y escribir guion. Grabar (evaluar en relación al tiempo disponible para el plenario de cierre).</p>
10 min	Pausa
20 min	<p>Plenario de cierre: escuchamos los audios y las voces, enfatizando el respeto entre todos y todas (dependiendo contexto de taller y capacidad técnica). Reflexiones finales y comentarios sobre los aprendizajes. Rescatar el valor de los relatos propios y la construcción de una agenda colectiva, relevante y funcional a la realidad concreta.</p>
Tarea	<p>Dependiendo de motivaciones, intereses y capacidades técnicas, grabar:</p> <p>Voces, sonidos de ambiente y recopilar música. Se propone la búsqueda de pequeñas entrevistas, relatos locales, historias de la comunidad, historias de amigos. Plantearlo en forma de desafío mantiene la motivación para un próximo encuentro. Preguntas sugeridas: ¿cómo imaginas el futuro de este territorio? ¿Qué hecho tienes presente en la memoria y por qué? ¿Cuál es su gracia?</p>
Productos	Productos donde se muestran los despachos radiales o los temas y enfoques que cada grupo manifestó.

Taller 2: Soñar mi futuro y del territorio. Formatos radiales y proyección territorial

Duración Total: 120 min	
Previo	Instalar sistema de grabación de audio. Conectar proyector y chequear el material de apoyo (video y audio). Tener papelógrafos y plumones para trabajo grupal. Contar con diferentes dispositivos de grabación de audio. Material explicativo sobre lenguaje radial, géneros y formatos.
40 min	<p>Inicio:</p> <p>Ejercicio 1: Escuchar y reconocer. Reproducir aleatoriamente voces del taller anterior, sonidos de ambiente, música popular, estímulos sonoros varios. Mientras escuchamos vamos anotando que hay en cada sonido, ya sean animales, voces de amigos, artistas, etc. Al final se exponen algunas anotaciones y reflexionamos sobre las emociones evocadas por el sonido.</p> <p>Provocación 1 Géneros y formatos: explicación sobre el lenguaje radial y sus cuatro componentes (voz-silencio-efectos-música). Presentación de géneros dramático, periodístico, musical y los distintos formatos en que se pueden trabajar: radioteatro, monólogo, cuento, leyenda, noticia, entrevista, ranking musical, etc. Diagrama paso a paso para la construcción de un radioclip.</p>
10 min	Pausa

40 min	<p>Desarrollo:</p> <p>Provocación 2 Los sonidos del futuro: reflexionar sobre el territorio y sus condiciones. En qué medida el entorno promueve o limita mis posibilidades. Cómo imaginamos nuestro futuro y de qué forma podemos llegar a lograrlo.</p> <p>Ejercicio 2 Había una vez. En grupo, seleccionar género y formato para construir un relato basado en la reflexión sobre el territorio y el futuro, o en alguna de las temáticas apuntadas la sesión anterior. Solo se restringe el tiempo de trabajo, la idea es imaginar, soñar y crear. No existen las respuestas equivocadas. Dependiendo el formato seleccionado se definen roles y se asignan tareas. Escribir guiones, grabar y guardar los archivos. Dividir equipos de grabación, llevar dos sistemas de grabación.</p>
10 min	Pausa
20 min	Plenario de cierre: compartimos audios y comentarios sobre la experiencia de producción radiofónica. Estimular reflexión sobre la necesidad y posibilidad de crear medios de comunicación propios, relevando nuestros sueños y formas de entender lo que sucede alrededor.
Tarea	Dependiendo de motivaciones, intereses y capacidades técnicas, grabar: Voces, sonidos de ambiente y recopilar música. Se propone la búsqueda de pequeñas entrevistas, relatos locales, historias de la comunidad, historias de amigos. Plantearlo en forma de desafío mantiene la motivación para un próximo encuentro. Preguntas sugeridas: ¿cómo imaginas el futuro de este territorio? ¿Qué hecho tienes presente en la memoria y por qué? ¿Cuál es su gracia?
Productos	Postproducción del material registrado pensando en el tercer taller.

Esta planificación se adapta a los contextos y realidades de cada colegio. No en todos los establecimientos se realiza a la misma hora, ni con el mismo número de estudiantes y docentes participando.

Generalmente, la participación de los y las estudiantes dependía de su estado de ánimo, de la motivación de los docentes. En algunos casos, la presencia de profesores en el taller intimida la expresión como en otros casos la acrecentó.

Cada establecimiento produce debates en los participantes, diálogos cruzados que rompieron la lógica de docente - estudiante, en algunos casos muy enriquecedores, que permitieron visualizar perfiles personales de los docentes que no son conocidos por los estudiantes en la vida cotidiana de los colegios.

El espacio de taller de radio se desarrolla como una invitación a liberar la expresión, por lo que muchos estudiantes que no son muy participativos en clases, demuestran sus capacidades expresivas ya sea cantando, haciendo hip hop y generando espacios de humor.

Cada taller se desarrolla en un ambiente lúdico, pero respetando los ejercicios y las actividades planteadas por el equipo formador. Antes de iniciar el taller, el equipo instala y prepara los equipos radiales que se llevan especialmente para la ocasión. La importancia de que los alumnos y las alumnas vean un espacio radial montado, donde hay micrófonos, cables, una consola de sonido es que desde que entran a la sala, ya ven que van a un taller de radio, donde saben que grabarán sus voces, jugarán con la música de sus gustos personales y tendrán que improvisar sobre sus experiencias.

La ambientación del espacio ya predispone a los saberes comunicacionales, por la misma razón, se proyecta en una pizarra o telón, el *software* de edición que les muestra instantáneamente el registro de los sonidos como forma electromagnética.

Cabe destacar que, aun cuando se intenciona que los espacios para el desarrollo de los talleres sean los adecuados, los establecimientos muchas veces designan salas o salones no aptos para este tipo de formaciones.

En algunos colegios, los talleres de producción radial se hicieron en las salas de música, por espacio y porque ya hay una cercanía con equipos de sonido, cables y micrófonos; en otros casos, el taller se realizó en las bibliotecas de las escuelas o en salas normales, donde es más difícil poder superar la lógica de estudiantes sentados y profesores hablando, ya que los alumnos y las alumnas asumen de antemano una actitud reticente y poco participativa. En otros casos, el taller se realizó en una sala de computación, donde los y las estudiantes se sentaban frente a un computador, que generaba distracción, conversaciones paralelas y poca interacción.

Ante todos los factores anteriormente mencionados, el equipo capacitador asume que los resultados en cada establecimiento son disímiles y no son susceptibles de comparación entre sí. Los mecanismos de evaluación deben contemplar los cambios ocurridos en los participantes antes y después del taller, si han reconocido o no capacidades comunicativas en sus relaciones sociales, si han podido o no proyectar contenidos radiales a partir de los talleres realizados.

Metodologías colectivas de generación de contenidos

Para nuestra propuesta de trabajo, es fundamental que los y las estudiantes descubran en el diálogo con sus pares, los temas, enfoques y formas de apropiarse de la herramienta radial. Desde la lógica de esta metodología, el acercamiento a la radio en todas sus dimensiones no puede hacerse con base en la repetición de técnicas o recetas ya probadas, ya que pautearía de antemano a los jóvenes a hacer lo que ya conocen que realizan las emisoras que escuchan.

Por lo tanto, luego de cada provocación, se invita a trabajar en grupo, en algunos casos, entre alumnos y las alumnas de distintos cursos, que no se conocen, que deben superar diferencias, desconfianzas y temores para poder articular un contenido que pueda ser llevado al formato radial.

No siempre esta generación de jóvenes valora la conversación y la interacción de la palabra como forma de expresión, muchas veces prima la vergüenza y el dejar que el "más hablador" haga todo el trabajo.

Es importante señalar que no se obliga a nadie a hacer algo que no quiere, por lo tanto, si hay algún chico o chica que no desea hablar por algún motivo, se le invita a hacerse cargo de los controles, o de la producción, del ordenamiento de los datos a exponer.

El objetivo es mostrar que la cadena de roles en la producción de contenidos, involucra diferentes funciones, que no todos o todas deben obligatoriamente hablar al micrófono y que un producto comunicacional necesita de un trabajo en equipo, donde uno controla el sonido, otros comentan, otros piensan, etc.

Principales aprendizajes destacados

Para docentes

Metodologías participativas de aprendizaje

El saber se construye entre todos. Los procesos de apropiación de aprendizajes necesitan que los y las docentes usen metodologías participativas, busquen que todos se involucren afectiva y simbólicamente en los contenidos y las formas que usamos para aprender nuevas experiencias de la vida. Los profesores y las profesoras están llamados a renovar sus formatos de participación y motivar el habla libre de los y las estudiantes, promoviendo de este modo el derecho de niños, niñas y jóvenes a ser escuchados.

La tecnología es un espacio a colonizar educativamente

La tecnología no debe ser demonizada ni vista como un espacio de desconcentración de los estudiantes. Hoy la vida cotidiana de los alumnos y las alumnas ocurre en espacios virtuales, es ahí donde se vinculan, enamoran y construyen sus identidades. Si los docentes se mantienen al margen del desarrollo tecnológico, se aumenta la brecha generacional y el abismo de mundos comunes. Urge que los docentes se sumen y vinculen la tecnología con el aula.

El docente es un agente comunicador

El rol vinculante que tienen los profesores en un establecimiento en relación con las familias, los estudiantes y los directivos, es primordial. Las capacidades comunicacionales de un docente no se limitan solo a saber exponer sus contenidos de forma clara, sino también como un agente que desata diálogos y conversaciones, que puede moderar e intencionar reflexiones que los chicos hagan con sus pares y familias.

Para estudiantes

El trabajo en grupo

La radio obliga a pensar en colectivo, es un grupo de personas las que se ponen de acuerdo para encontrar la forma de expresar un tema, contenido o reflexión. Aun cuando es más fácil expresar el pensamiento propio sin filtros, lograr consensos, compartir ideas y encontrar una forma en común obliga a desarrollar nuevas capacidades.

El valor del relato propio y la necesidad de ordenar un discurso para que sea entendido

Cuando los jóvenes descubren que su palabra y su relato es valorado, cambia su autoestima y la visualización de su rol en el mundo. La escuela generalmente no valora a los estudiantes como agentes de expresión, sino que los individualiza como sujetos pasivos que reciben conocimientos. **La radio escolar puede desatar procesos de revalorización de la palabra**, reconociendo que sus identidades hoy no son reflejadas por los medios de comunicación y es necesario que levanten sus propias plataformas de expresión. Asimismo, no solo valoran su propio relato del mundo, sino que también aprenden que es necesario ordenar un discurso para producir el vínculo de la comunicación, que para que otros entiendan una visión, es necesario planificar el mensaje, limpiarlo de ripios y dejarlo lo más entendible posible.

La comunidad escolar

Los estudiantes están acostumbrados a ver el establecimiento escolar como un espacio de obligaciones y responsabilidades, donde su participación está limitada por la autoridad del modelo adulto que exige y pone las reglas. Al hablar de una comunidad escolar, donde ellos son parte, pero comparten roles con apoderados y docentes, se les sitúa desde otra perspectiva donde ellos son parte de un ecosistema de relaciones mayor, y no están destinados solo a acatar órdenes.

La noción de comunidad escolar, que se construye con los aportes y reflexiones de todos los actores que la componen, permite a los estudiantes **visualizar a sus familiares como parte de su proceso de aprendizaje**, ver que **el territorio local también influye en su cotidianidad educativa**, y los docentes como un actor social más, con derechos y deberes.

Segunda parte

¿PARA QUÉ UNA RADIO EN NUESTRA COMUNIDAD?

Ustedes están convocados a responder a esta pregunta. De las respuestas que elaboren surgirá la convocatoria a la comunidad para crear una experiencia de comunicación que sea un espacio de encuentro y reconocimiento de la diversidad que compone la cultura local.

El objetivo es posibilitar un proceso de reflexión para la constitución de un equipo que diseñe y conduzca el proyecto que dará forma a la radio. Eso es el equipo de GESTIÓN.

En la etapa de creación de una radio comunitaria la gestión implica la *formulación de un proyecto de arranque*, que ponga en juego una idea inicial de lo que será el proyecto editorial que guiará el desarrollo y la instalación de la radio.

Con esta idea se pondrá la radio al aire y se irá al encuentro de la comunidad. No solo para crear una red de escucha, sino también para crear una experiencia de participación que haga de la radio un espacio de expresión y diálogo de todos. Que le dé los rasgos y la identidad que forman un medio de comunicación comunitario.

Por tanto, el objetivo también es la elaboración de un PLAN DE ACCIÓN, que constituya un diseño de trabajo que haga operativa la radio, convocando a los vecinos a desarrollar programas que les otorgue voz pública, para ser parte de la vida del territorio y hacer comunidad.

En la elaboración del PLAN DE ACCIÓN convergerán las orientaciones del municipio y las visiones y experiencias de cada uno de ustedes. Porque la puesta en marcha de la radio requiere una visión compartida, que abra camino al encuentro de la pluralidad de voces que forman el tejido social del territorio.

ACTIVIDAD N° 1

Una ronda sobre lo que esperamos

PASO 1

Haremos una breve práctica tratando de dar cuenta de las ideas y las motivaciones que nos llevaron a aceptar ser parte del EQUIPO DE GESTIÓN.

PASO 2

Responderemos brevemente al grupo QUÉ TRAIGO: expectativas y experiencias que dan cuenta de la razón por la que me involucro en este proyecto.

Y qué espero LLEVARME, o sea, doy cuenta en términos generales, de cuál imagino será el resultado de este proceso.

EL HORIZONTE PARA UNA PRÁCTICA

¿Qué es la GESTIÓN?

La gestión es la formulación del proceso y los elementos que se coordinan para establecer los objetivos de la radio, definiendo los pasos para ponerla en práctica y los recursos que se necesitan. En otras palabras, es la definición de los modos en que se hará la radio.

La manera de organizar la gestión o sea de hacer la radio tiene que armonizar principios, formas y prácticas, asumiendo las experiencias, la identidad y los procesos en que se encuentra la comunidad. Entendida así la gestión de radio solo se puede comprender dentro del marco cultural donde cada radio se forma y se desarrolla.

Por eso, en nuestro caso, es necesario que la definición del proyecto en su etapa inicial sea hecha por actores de la comunidad, con una visión y una vocación por esta que sea clara y definida.

¿Cómo es la gestión de una radio comunitaria?

Todos los proyectos de comunicación (privados, públicos y comunitarios) tienen un proyecto de gestión. En la mayoría de los casos se les conoce como proyecto EDITORIAL y su expresión es la programación. Equivale a la definición de hacia dónde vamos.

En el caso de la radio comunitaria y ciudadana la gestión es un proceso de construcción colectiva desde las identidades, las experiencias y las habilidades de quienes participan en las diferentes acciones que dan forma a la radio.

La gestión será siempre un juego de consensos, disensos y transformaciones que implican a toda la comunidad que se auto convocará a ser parte de ella, tanto en la producción de contenidos como en la recepción e interacción con su programación.

Así como la radio se hace y se construye desde el grupo que trabaja día a día en ella, también va tomando forma a partir de los modos que tiene de relacionarse con la audiencia, con las organizaciones sociales, con el municipio, etc. Por ese motivo, cada radio es, de alguna manera, única e irrepetible en el tiempo y en la historia.

La gestión no se restringe a una mirada interna de la organización, sino que resulta también del análisis y del diagnóstico de lo que somos como comunidad. De las fortalezas y debilidades, desafíos y oportunidades que le dan sentido.

La gestión, por lo tanto, está en todo el proceso y en todos los elementos que se coordinan hasta llegar a establecer los objetivos de una acción, los pasos para ponerlos en práctica y los recursos que se necesitan.

El proyecto de arranque debe establecer un conjunto de objetivos y principios destinados a regir el funcionamiento de la radio.

Deben ser valores con los que el grupo se identifica y deben ser claramente visibles para la comunidad que es destinataria del proyecto.

Parten de un diagnóstico común sobre el lugar que debe ocupar la radio en la comunidad. Así que partamos con el comienzo y hagamos ese diagnóstico.

ACTIVIDAD N°2

Dos puntos unidad por una recta. Construyendo un diagnóstico.

Para establecer los elementos fundamentales que forman el diagnóstico sobre la situación de nuestra comunidad haremos una práctica de conversación.

PASO 1

Por favor elige de entre estos pares de términos los que TE SIRVAN para contar tu visión del barrio y su identidad. Relaciónalos en un breve relato que represente tu visión de la comunidad uniendo ambos términos.

1. BARRIO / IDENTIDAD
2. TERRITORIO / COMUNIDAD
3. COMUNA / CIUDAD

PASO 2

Pondremos en común los relatos. Cuando todos hayan compartido los resultados el facilitador hará una síntesis

PASO 3

Abrimos un espacio para comentar y problematizar los elementos que han salido en el grupo, identificando las fortalezas y las debilidades de nuestra comunidad, ubicando la radio dentro del contexto descrito.

PASO 4

El facilitador cierra el ejercicio formando un mapa de las ideas que han surgido sobre la radio. Esta síntesis será nuestra carta de navegación en los siguientes pasos.

EL PROYECTO DE RADIO

Desde su nacimiento cada radio tiene una perspectiva acerca de lo que sueña, quiere y desea. Coordinar la gestión es una tarea para soñadores, pero con una dosis muy fuerte de realismo. En la medida que debe articular criterios o perspectivas de trabajo, pero para ser aplicados en la práctica cotidiana de la radio.

Una forma de entender la gestión de nuestros proyectos radiofónicos es mirarla desde dos perspectivas:

- a. **una perspectiva político-cultural**, que se refiere a los objetivos, utopías, principios que dan forma a la misión. Esta perspectiva se concreta en un PROYECTO INSTITUCIONAL consensuado y conocido por la comunidad.

El perfil político y cultural es el que dice *qué somos, cómo nos definimos y hacia dónde vamos*. Expresa también el modelo de sociedad presente en el imaginario de la radio y pone de manifiesto la identidad del proyecto.

- b. **una perspectiva comunicacional**, formada por el perfil de la radio, su programación y construcción de contenidos y conformación de audiencias. En este caso, el resultado es la PROGRAMACION o la oferta de contenidos puesta a disposición de la comunidad.

La articulación de ambas perspectivas da lugar al PROYECTO COMUNICACIONAL de la radio comunitaria. La gestión es la manera concreta de plasmar la articulación de ambas dimensiones a través de modos organizativos que sean coherentes con la misión de la radio.

En el proyecto institucional definimos la misión, o sea, lo que queremos de nuestra radio y el modelo de participación de la comunidad que la va a desarrollar, y concretamos la misión en el proyecto de programación, que se hace a través de la participación de la comunidad en la definición y producción de los contenidos. Eso es el PROYECTO COMUNICACIONAL.

Sin embargo, para que el proyecto comunicacional sea real más allá del papel y pueda desarrollarse en términos prácticos, hay que resolver el tema de la SUSTENTABILIDAD.

A continuación, trabajaremos sobre las dos primeras dimensiones y más adelante volveremos sobre este tema que es una CONDICIÓN para que el modelo de gestión se pueda realizar, o sea, para que la radio pueda existir.

EL CAMINO SE HACE AL ANDAR, DEFINIENDO el PROYECTO COMUNICACIONAL

Para llevar adelante el proyecto comunicacional la radio da modos de organización y comunicación, de los que surge la organización del trabajo y de la participación. De esas modalidades de organización surgen también las estrategias de vinculación con las organizaciones de la comunidad.

Para poner en marcha la radio necesitamos DEFINIR la misión, que es el fundamento del PROYECTO COMUNICACIONAL.

En la radio comunitaria el concepto central es la participación de la comunidad en el debate público local. Por lo cual es clave definir la participación, tanto en la creación y producción de contenidos, como en el lugar de la comunidad en tanto audiencia.

Una vez que hemos formulado el PROYECTO COMUNICACIONAL, se elabora el PROYECTO DE PROGRAMACIÓN, donde la misión y los sentidos del proyecto comunicacional se concretan y nuestra relación con la comunidad toma forma.

Para avanzar en esta definición, es necesario que nos pongamos de acuerdo en el rol de las comunicaciones en la vida comunitaria, a partir del análisis del rol de los medios de comunicación en nuestra cultura.

A continuación, nos detendremos a hacer ese análisis en conjunto. De las conclusiones a las que lleguemos saldrán las ideas que nos permitirán avanzar en el diseño del proyecto comunicacional; es decir, en la definición de la MISIÓN que guiará el proyecto de arranque de la radio.

El rol de las comunicaciones en la vida social contemporánea.

A través de la historia se ha reflexionado desde distintas realidades acerca de la función que cumplen los medios y la libertad de expresión en nuestra vida social.

La valoración inicial que se propone es que los medios son elementos esenciales para el desarrollo local, porque habilitan un espacio de encuentro que hace realizable EL DERECHO a la libertad de expresión de toda la ciudadanía.

A través de su historia, las Radios Comunitarias (RC) han acumulado conocimientos que llevan a concluir que sin la participación de las comunidades en la gestión de medios de comunicación muchos sectores quedan excluidos de nombrar el mundo en sus propios términos y de tener lugar en el debate público. En la vida moderna los medios de comunicación son los espacios donde una sociedad se mira y se piensa y en las sociedades democráticas son recursos fundamentales para la participación y la incidencia en el desarrollo del bien común.

ACTIVIDAD N° 3

PENSANDO LA RADIO QUE QUEREMOS 1° PARTE

El rol de la comunicación en nuestra cultura.

PASO 1

Antes de ponernos creativos es necesario que reflexionemos sobre el rol de los medios de comunicación en la vida colectiva. Con ese objetivo, revisa estas consignas y elige la que mejor represente tu opinión sobre el rol de los medios en la vida común.

- ⦿ La Democracia se debilita si la sociedad no se informa.
- ⦿ Lo más dañino para la libertad de expresión es que haya pocas voces.
- ⦿ Los medios deben estar al servicio de la libertad de expresión.
- ⦿ Las radios comunitarias deben tener una voz fuerte.

A cada CONSIGNA le corresponde un texto. Léelo y prepara una presentación o comentario de tres minutos para poner en común con otros participantes que eligieron el mismo texto.

PASO 2

Dentro del grupo, revisamos y hacemos un cruce entre los elementos del diagnóstico sobre la comunidad que surgieron en el primer ejercicio y preparamos una presentación para el plenario, identificando la proyección de la radio del barrio a partir de los conceptos de libertad de expresión que hemos analizado.

LA TAREA QUE NOS PROPONEMOS.

El caso de la radio comunitaria de un barrio es particular, aunque no único. **La radio surge de una iniciativa local**, que invita a la comunidad a pensar un medio de comunicación que sea la voz del barrio.

Y con ese objetivo propone **el desarrollo de un proceso participativo, que permita a gente de la comunidad dar forma al proyecto comunicacional** que la misma comunidad considera necesario.

En este contexto como grupo de gestión vamos a trabajar en dar forma a la MISIÓN, de modo de generar las condiciones para convocar a la comunidad a participar para ejercer el derecho a la expresión pública de sus ideas, visiones y experiencias.

Con ese fin el PROYECTO COMUNICACIONAL deberá garantizar el acceso y el ejercicio de la comunicación a la diversidad de expresiones que constituyen la cultura del territorio. Y no podemos olvidar que la radio está constituida por sus contenidos y por su modelo de participación. Esto último da a los diferentes tipos de RC su carácter como tales.

En nuestro caso, es necesario considerar que el proyecto parte del concepto comunidad – territorio y el modelo **debe ser capaz de dar lugar a la mayor diversidad** de identidades que se expresan y conviven en el barrio dando forma a lo local.

LA RADIO COMO ENCUENTRO Y DIÁLOGO ENTRE IGUALES / DISTINTOS

La diversidad y la diferencia son valores característicos de la radio comunitaria y le otorgan especificidad dentro del sistema de medios de comunicación. Son comunitarias porque sus prácticas son ejercicios de participación y de comunicación de la diversidad.

En otras palabras, las radios son espacios de intercambio y encuentro entre diferentes – iguales. Eso significa entre diferentes identidades, pero entre personas iguales en dignidad y derechos.

Definir los objetivos de una radio exige darle intervención a muchas voces y, para ello, hay que implementar mecanismos participativos, que permitan efectivamente que la pluralidad se ponga en juego.

Al definir la modalidad de gestión, es esencial apuntar a la necesidad de que la pluralidad no sea solo una consigna. Tampoco debería ser sinónimo de “todo vale”. La pluralidad es un ejercicio democrático. Para eso es necesario definir los objetivos y modos de actuar que nos permitan tejer redes de trabajo plurales.

ACTIVIDAD N° 4

PENSANDO LA RADIO QUE QUEREMOS 2° PARTE

Definiendo las bases del proyecto comunicacional

PASO 1

En los mismos grupos de la actividad anterior, volveremos a revisar el diagnóstico sobre nuestra comunidad realizado al inicio del taller y lo relacionaremos con el rol de las comunicaciones que vimos en la etapa anterior. Con ese objetivo contestaremos la siguiente pregunta: ¿cómo se expresa en nuestra comunidad la necesidad de espacios de comunicación ciudadanos?

PASO 2

Después de poner en común las reflexiones de todos los grupos e identificar las ideas más importantes, volvemos al grupo para contestar la siguiente pregunta: ¿qué rol puede jugar la RC dentro de la vida del barrio?

En plenaria hacemos una síntesis de los elementos, estableciendo su orden de importancia. Haciendo una columna con las NECESIDADES DE COMUNICACIÓN DEL BARRIO y otro con el ROL DE LA RADIO EN NUESTRA COMUNIDAD.

DE LAS IDEAS FUERZA A LOS OBJETIVOS GENERALES

Al cruzar las necesidades de espacios de comunicación de la comunidad con el rol de los medios de comunicación podemos definir los sentidos que serán los fundamentos de la radio.

La revisión de los resultados de la actividad anterior nos permitirá establecer las ideas fuerza que deben guiar la formulación del proyecto comunicacional. Con ese fin, el grupo facilitador ha elaborado una síntesis que vamos a revisar.

La gestión es una definición que debe servir para dar forma a una experiencia práctica. Las ideas fuerza deben convertirse en objetivos que nos permitan llegar a la definición de un plan de acción para trabajar con toda la comunidad.

En este punto concluye la primera parte de nuestro trabajo: diseñar el proyecto comunicacional de nuestra radio. ¿Por qué? Porque ya contamos con las ideas que nos permitirán abordar las primeras definiciones sobre la radio que queremos hacer y ser.

CONSTRUYENDO EL PROYECTO COMUNICACIONAL DE LA RADIO COMUNITARIA DEL BARRIO

Para poder avanzar vamos a convertir las ideas fuerza en OBJETIVOS GENERALES. Recuerda que los objetivos son los logros que se buscan alcanzar. Se refieren a cuestiones a concretar a través de acciones específicas.

Una cuestión central para toda radio comunitaria es que esta definición se haga de modo colectivo, o sea, del carácter participativo de la gestión. Tenemos que resolver cómo será la participación de la comunidad para que la radio sea un espacio de encuentro para todos y todas.

Para poder facilitar esta definición haremos una actividad muy simple de discusión de todo el grupo, de la cual debe surgir un CONSENSO, porque es vital que los objetivos sean compartidos, que sean sentidos como propios y sean el punto de convergencia y unión del equipo de gestión.

Las ideas se transforman en objetivos, cuando se convierten en acciones. Por ejemplo, si mi idea fuerza es que la comunidad conozca su historia, mi objetivo será: la comunidad escucha su historia. Así podemos transformar las ideas en propósitos y los propósitos en acciones. Puede parecer un ejercicio retórico, pero se convertirá en la guía para elaborar nuestro proyecto.

ACTIVIDAD N° 5

Revisemos entonces las ideas fuerza que hemos construido

Idea fuerza 1 _____

OBJETIVO 1

Idea fuerza 2 _____

OBJETIVO 2

Idea fuerza 3 _____

OBJETIVO 3

Idea fuerza 4 _____

OBJETIVO 4

Si hacemos un cuadro con los objetivos que hemos definido para nuestra radio empezaran a aparecer los rasgos fundamentales de nuestro PROYECTO COMUNICACIONAL.

OBJETIVOS COMUNICACIONALES, eL CAMINO PARA FORMAR EL PROYECTO DE PROGRAMACIÓN

Los objetivos comunicacionales son expresados, fundamentalmente, en la programación. Allí se reconoce lo que la radio quiere ser y cuál es su visión, tanto de la comunicación como de la sociedad en la que está inserta. Son las orientaciones elegidas para expresar cómo deseamos comunicarnos y relacionarnos con la comunidad.

Los objetivos comunicacionales son las formas comunicativas y los contenidos con los que un equipo de radialistas decide para construir su relación con la audiencia. Estas formas se ponen de manifiesto fundamentalmente a través de la programación y deben ser coherentes con el proyecto político-cultural.

En ese sentido, los objetivos siempre se convierten en planes de acción. A continuación, trabajaremos en el desarrollo de los objetivos que hemos elaborado entre todos. Pero antes de empezar haremos un ejercicio muy simple para "afinar el oído", de modo de comprender mejor la relación entre objetivos y programación.

ACTIVIDAD N° 6

LA RADIO SE PRESENTA A LA COMUNIDAD

A continuación, revisaremos algunas “marcas radiales” de presentación, que se usan dentro de la programación para que la audiencia identifique y se identifique con el proyecto comunicacional. Escúchalos y escribe brevemente qué ideas o sentidos asocias. Algunos son muy literales y otros se relacionan con la música, los énfasis en la voz, etc.

MARCA 1

MARCA 2

MARCA 3

Pongamos en común la interpretación hecha. Podremos observar que los sentidos comunicacionales se concretan como relación con la audiencia en el desarrollo de los contenidos.

Para avanzar en la formulación del proyecto de radio comunitaria es muy importante tomar en cuenta de qué modo la radio establece de manera colectiva sus propios criterios y toma decisiones sobre la estética, los contenidos y las formas de participación y relación con las audiencias. Esa es la tarea del equipo de gestión que como dijimos al comienzo formulará el proyecto de arranque al que el conjunto de la comunidad será invitada a participar.

LA COMUNIDAD COMO PRODUCTORA DE CONTENIDOS

Ya sabemos que con el soporte de radio que vamos a trabajar la comunidad será la audiencia y la productora de contenidos. En ambos roles, los actores de nuestro territorio tienen un papel activo. El objetivo es que la radio sea una red que relacione a los miembros de nuestra comunidad a través de la programación.

En función de ese objetivo desarrollaremos los principios del proyecto de programación y nos daremos una organización como equipo de gestión. Para hacer ambas cosas volveremos a trabajar sobre los objetivos que hemos definido y en relación a ellos formularemos los PLANES DE ACCIÓN.

No podemos olvidar en este proceso que el equipo de gestión será el motor y asumirá la tarea de convocar a la comunidad a formar parte del proceso.

Nunca debemos perder de vista el horizonte que guía nuestra práctica. Desde la radio comunitaria podemos trabajar para generar nuevos espacios culturales, que permitan a la ciudadanía otras formas de acceder a la cultura, con mayor participación y donde todos los actores sociales encuentren vías de expresión y de relación con la comunidad.

LA PROGRAMACIÓN COMO MODELO DE PARTICIPACION

Ya definimos nuestros objetivos en función del diagnóstico, lo que nos permitirá determinar algunos puntos esenciales de nuestro plan de acción para poner la radio al aire.

Para construir el proyecto de comunicación debemos tener en claro el lugar de los destinatarios de nuestros contenidos. Sólo a partir de conocer a nuestros futuros destinatarios, podremos definir las formas de comunicación, los contenidos o mensajes a ser comunicados y un lenguaje, no sólo pertinente, sino además característico de nuestro proyecto.

Ahora bien, para definir estos puntos (destinatarios, mensajes, canales, lenguaje) primero hemos determinado nuestros objetivos. Es importante tenerlos claros para poder definir estrategias o planes de acción.

Algunas de las preguntas que debemos tener en mente a la hora de tomar decisiones ¿Qué tipo de relación comunicativa deseamos entablar con el barrio destinatario de nuestros mensajes? ¿Qué esperamos de la comunidad a que nos dirigimos? ¿Qué esperan ellos? ¿Cómo son? ¿Qué hacen? ¿Cuáles son sus identidades culturales? ¿Qué medios consumen más? ¿Qué formas de comunicación son las más adecuadas para llegar a ellos (lenguajes, canales, espacios, momentos)?

Los objetivos tendrán que traducirse en planes de acción que serán las formas concretas que nos daremos para caminar en la radio. Habrá, por ejemplo, un plan de acción para la programación y otro para convocar a la comunidad. Cada uno de esos planes de acción tiene metas propias, se desglosa en actividades que se ubican en el tiempo de acuerdo a un cronograma.

Los OBJETIVOS DE LA RADIO

Volvamos a mirar los objetivos como los definimos:

OBJETIVO 1

OBJETIVO 2

OBJETIVO 3

OBJETIVO 4

Estos objetivos los vamos a relacionar en dos niveles:

1. La programación, identificando líneas de programación y tipos de temas de programas que se asocian al objetivo.
2. La participación, identificando cómo la comunidad participa, a quiénes convocaremos y cómo les propondremos que sean parte de la radio para cumplir el objetivo que hemos definido.

Un ejemplo:

si el objetivo es valorar la historia del barrio para que los habitantes conozcan la identidad de la radio, una línea de programación sería: nuestro barrio en la historia de la ciudad. Pero en torno a este objetivo definimos qué interesa saber, dónde estamos hoy y de dónde venimos. La línea de programación es la memoria histórica. Convocamos actores comunitarios que son la memoria viva de la radio a narrar la historia.

ACTIVIDAD N° 7

Armando lo que queremos ser y cómo lo vamos hacer

PASO 1

Cada participante recibe tarjetas de dos colores distintos. Un color para la línea de programación y el otro para la participación. El facilitador hace una síntesis de los objetivos.

PASO 2

En forma individual en torno a cada uno de los objetivos identificamos una línea de programación y una de participación. Esta última se refiere a identificar a los actores de la comunidad que deberían ser convocados a desarrollar programas para cumplir el objetivo, o sea, quienes deberían participar en cada línea de programación y lo anotamos en las tarjetas.

PASO 3

En plenaria vamos revisando cada uno de los objetivos y acordamos las líneas de programación asociadas a cada uno de ellos.

El grupo designa a uno o más redactores, quienes tendrán que redactar una breve presentación de la radio dirigida a la comunidad, que será la "carta de navegación de la radio".

Con las líneas de programación y la participación construidas en torno a los objetivos del proyecto comunicacional, damos otro paso en la planificación de nuestro PROYECTO DE PROGRAMACIÓN. Desarrollamos líneas de acción. Aquí la urdiembre es más fina, más detallada y vemos más claro la radio que vamos hacer.

LA RADIO COMO PROYECTO SOCIAL COMUNITARIO

La radio y la audiencia establecen relaciones comunicativas a través de la programación. El objetivo de la gestión y del equipo de gestión de radio es generar las condiciones para que esa relación se concrete. En este caso, sabemos que tenemos el soporte y los suministros técnicos que han sido facilitados por el municipio para levantar nuestra radio y en primera instancia debemos trabajar en tener un proyecto comunicacional. Pero tendremos que abocarnos a definir los medios que den sustentabilidad a la gestión de la radio en el tiempo, ya que debemos pensar en su desarrollo con plena autonomía.

Una propuesta de acción puede no ser factible debido a que no existen las condiciones elementales para cumplirla.

Por ejemplo, podemos establecer como parte de nuestra estrategia de comunicación, que la programación de la radio tiene que cubrir las 24 horas del día. Ese es el resultado de nuestro diagnóstico, es la solicitud de la audiencia, es nuestra necesidad como proyecto. Sin embargo, para alcanzarlo necesitamos recursos que no poseemos, o trabajo voluntario que no puede ser aportado todavía, o generar nuevos recursos que aún no estamos en capacidad de producir.

Si así fuese será necesario revisar la estrategia planteada para determinar si es factible. La factibilidad es un criterio que nos permite discernir sobre la posibilidad operativa de concretar la acción que nos estamos proponiendo.

Para llevar a cabo nuestras estrategias de acción, y así gestionarlas adecuadamente, necesitamos de condiciones operativas suficientes. A eso le llamaremos la cuestión de la SUSTENTABILIDAD.

PRINCIPIOS DE SUSTENTABILIDAD DE LA RADIO COMUNITARIA

Hasta aquí hemos definido el norte de nuestra radio, pero la factibilidad del proyecto requiere pensar en su desarrollo en el tiempo. Imaginarnos la radio al aire, incorporándose a la vida cultural de nuestra comunidad requiere poder sostener un proceso y hacerlo sustentable es generar recursos y condiciones para que sea posible.

Las condiciones operativas conforman la sustentabilidad organizativa y la disposición de recursos financieros la sustentabilidad económica.

La primera se refiere al modo en que se organiza el trabajo y supone darnos una forma de organización para que todas las tareas que implica el proyecto comunicacional sean posibles.

La segunda, que cruza todos nuestros objetivos, supone generar recursos materiales para que las tareas puedan hacerse. Esto significa hacer una gestión económica coherente.

En ambas se tiene que hacer realidad el carácter comunitario y participativo de la radio. Son un desafío para pensar de manera concreta qué significa apostar por un medio de comunicación para nuestro barrio y garantizar su misión.

LA SUSTENTABILIDAD ECONÓMICA, TENER PARA HACER

Al abordar el tema de la sustentabilidad económica no vamos hablar de micro emprendimiento o pyme, vamos hablar de un bien cultural comunitario, sin fines de lucro, que necesita recursos para funcionar. Y así como abordamos como equipo de gestión los principios y objetivos del proyecto y de la programación ahora veremos esta otra dimensión.

Para hacerlo vamos a recurrir a la experiencia construida por radios comunitarias de América Latina, que llevan mucho tiempo buscando una práctica de gestión financiera acorde con los principios de propiedad colectiva, sin fines de lucro y con la gestión democrática de los medios comunitarios².

La radio comunitaria como medio de comunicación de propiedad colectiva y gestión democrática

Como medio de comunicación, la radio comunitaria debe enfrentar el desafío de generar los recursos para hacer sostenible en el tiempo el proyecto comunicacional, y como asociación, debe garantizar la participación de los principales actores sociales en la gestión de la emisora. Para esto, necesita de una organización interna del trabajo que garantice su carácter colectivo y de estrategias de obtención y generación de recursos.

La gestión de recursos de la radio comunitaria no se orienta por la lógica económica de la utilidad o la ganancia, sino por el interés social, aunque tiene la responsabilidad de ofrecer productos de calidad. Esto quiere decir que debe tener recursos para el mejoramiento de las condiciones de trabajo, la formación y capacitación de comunicadores, así como para la adquisición de tecnología y equipos necesarios para el adecuado funcionamiento de la emisora. Los equipos, los recursos financieros y demás bienes materiales e inmateriales generados en el proceso de gestión son de propiedad comunitaria.

La reflexión sobre la permanencia en el presente y futuro de las emisoras comunitarias como organizaciones sin ánimo de lucro, está dada a partir de la capacidad de generar recursos suficientes para su funcionamiento.

² Trabajaremos con *La radio comunitaria como empresa social* de Miguel Fajardo Rojas, Beatriz Toloza Suárez, Fernando Tibaduiza Araque, Olga Marín Arango.

Una labor que obliga a tener una dinámica diaria, y desarrollar proyectos viables y sostenibles. A continuación, se presentan algunas alternativas de búsqueda de recursos que pueden servir a la hora de formular una estrategia.

La estrategia debe tener en cuenta las necesidades operacionales y los desarrollos que se proyectan en el tiempo y, sobre todo, debe proyectar a la radio en su función; ser un espacio de encuentro e interacción abierto y accesible para toda la comunidad.

Fórmulas para recaudar fondos

- 1. Aportes por producción de programas.** Aunque se puede iniciar el proyecto pensando en la participación gratuita en el desarrollo de la programación, es clave que las personas y colectivos que participan en la radio entiendan que la gestión de recursos es una tarea de todos. No se trata de poner barreras para el acceso cobrando por los espacios, la idea es que todos quienes participan se comprometan en la medida de sus posibilidades con la sustentabilidad de la radio. Se pueden usar fórmulas como costos diferenciados, paquetes que incluyan espacios de difusión radial de actividades de la organización, búsqueda de auspiciadores para los programas a través de canje de publicidad e infinitas fórmulas más.
- 2. Aportes de los asociados.** Los asociados pueden ser personas naturales o jurídicas, su sentido de pertenencia con la emisora es fundamental para la sostenibilidad y consolidación del medio comunitario. En algunos casos, los socios aportan para la pre inversión y la inversión o compra de equipos. Por su parte, la emisora financia sus gastos de funcionamiento o gastos operativos, mediante la producción y emisión de cuñas, avisos y auspicios. Cuando entre los asociados existen personas jurídicas, la administración de la emisora puede generar convenios de articulación de acciones en las cuales parte de los costos son cubiertos por la organización aliada. Por ejemplo: si dentro de los asociados existe una organización cuya misión propenda por la protección ambiental, el trabajo de género, los derechos de la niñez y la juventud, es propicio formular estrategias de comunicación que coordine la emisora.

- 3. Transmisión de eventos.** La radio puede transmitir directamente eventos recreativos, deportivos, académicos y de movilización social, festivales, conciertos con los artistas locales y ser parte de las actividades tradicionales del barrio. En estos eventos, la radio puede participar también como organizadora para posicionar su nombre en la comunidad y constituirse en un actor social. Además, estas actividades pueden movilizar a la comunidad a entregar recursos. En estos casos es conveniente asociar la recolección de fondos a una mejora o logro específico, que la comunidad identifique.
- 4. Colaboraciones y donaciones.** La normativa permite que las empresas del sector privado se beneficien en reducción del impuesto de renta mediante el apoyo a entidades sin ánimo de lucro que promuevan la cultura, a través de donaciones. Para que esto sea posible el equipo de gestión deberá acordar con el Municipio el régimen legal bajo el que se registrará la emisora. En este punto hay que tomar en cuenta que la radio pertenece al barrio y su figura legal debe garantizar un régimen de propiedad acorde con ese carácter.
- 5. Club de oyentes o amigos de la emisora.** La emisora tiene la posibilidad de crear una red de personas e instituciones amigas, que con sus contribuciones, voluntarias y periódicas fortalezcan el patrimonio y los recursos de la radio. También pueden ser grupos de personas que ejecuten trabajo voluntario en distintas áreas. Esta práctica ha sido implementada con buenos resultados en varias emisoras comunitarias de distintos países, y tiene el valor de dar a la radio arraigo en el territorio y establecer una relación dinámica con referentes organizados como colectivos, asociaciones y personas relevantes dentro de la vida del barrio. Es muy importante considerarlo también como un modo de incluir a la audiencia en la gestión participativa de la radio.
- 6. Formulación y gestión de proyectos de desarrollo social y cultural.** Como actor comunitario la radio postula a fondos para el desarrollo local y regional, y ejecuta proyectos que contribuyan al desarrollo del barrio. En este punto es conveniente tener en cuenta la oferta de al menos tres sectores: el sector público, que comprende las instituciones a nivel local, regional y nacional, como la administración municipal; la intendencia; el gobierno regional, entre otros, el sector privado, sector empresarial, que comprende el sector productivo y el comercio representado en microempresas, pequeñas y medianas empresas, y gran empresa, de acuerdo con las dinámicas del barrio; y asociaciones, fundaciones, corporaciones y demás organizaciones sin ánimo de lucro que apoyen el desarrollo cultural.

7. Participación en licitaciones y convocatorias. Organismos gubernamentales, empresariales y de cooperación realizan convocatorias para la presentación de proyectos comunicativos. La radio debe estar preparada con un equipo humano que acompañe y respalde metodológicamente esas convocatorias. Sin embargo, deberá tener cuidado de no depender exclusivamente de apoyos externos, pues su dinámica puede verse comprometida cuando los recursos de estas fuentes lleguen a su fin.

Herramientas para la gestión de recursos financieros

- ◉ **Presupuesto.** El presupuesto es la herramienta administrativa que la emisora debe implementar para establecer sus metas de ingresos y aplicación de los egresos. Es tarea del equipo de gestión hacer seguimiento y evaluación a la ejecución presupuestal, ya sea con periodicidad mensual, bimestral o trimestral. Se recomienda a la administración diseñar un plan único de cuentas (ingresos y egresos), el cual debe ser implementado en el sistema de información contable y, posteriormente, se debe reflejar en el estado de resultados.
- ◉ **La rendición de cuentas.** Independiente a la fórmula utilizada para recaudar fondos la radio debe considerar mecanismos de cuenta pública tanto de la recaudación de recursos como de la ejecución de gastos. Esto hará más confiable la gestión y acercará a la comunidad a la idea de la radio como un bien de propiedad común. También es necesario que la comunidad conozca el presupuesto para la operación de la radio e identifique a todos los donantes. Realizar un informe semestral o anual de gestión a través de la radio y publicar la memoria de los proyectos realizados será una marca de transparencia que agrega valor a la gestión del equipo a cargo. En su inicio y una vez definida las funciones el equipo de gestión va a necesitar una capacitación específica para el desarrollo del presupuesto de la radio. Existen herramientas simples y eficientes con ese fin, pero mucho se juega en normas de sentido común y no se requiere ser un profesional calificado. Aunque si hay expertos o expertas dentro del equipo siempre serán bienvenidos.

ACTIVIDAD N° 8

Las reglas del juego en la búsqueda de recursos

A continuación, haremos un ejercicio muy simple. Ya que no podemos diseñar un presupuesto al detalle fijaremos criterios fundamentales que orienten el trabajo de búsqueda de recursos.

PASO 1

Formemos grupos de 4 personas y analicemos las diferentes fórmulas que aparecen descritos en este punto. Pongamos todos los alcances que se nos ocurran que puedan servir para hacer una guía de trabajo para la búsqueda de recursos con cada uno de los mecanismos.

PASO 2

Las ideas consensuadas en el grupo se pondrán en la tarjeta con el número correspondiente a la fórmula señalada.

PÁSO 3

En la plenaria todos los grupos ponen sus aportes en la columna que corresponde al número de la fórmula trabajada y se seleccionan un máximo de 5 criterios por cada una.

PASO 4

Carta de principios. Convirtiendo los criterios en principios de trabajo redactamos una *carta de principios* que guíara el desarrollo de estrategias de búsqueda de recursos para la radio.

Esta carta de principios debe reflejar cómo hemos pensado el proyecto de radio como proyecto de participación. Debe estar formada por criterios prácticos y practicables.

Dentro de la planificación de la radio estos elementos se integran para formar una **ESTRATEGIA DE RECAUDACION DE FONDOS**. Para su formulación es esencial hacer un mapeo de las contrapartes que hay en el territorio para la aplicación de cada una de las herramientas que hemos descrito. También se recomienda que la estrategia sea de carácter anual y se defina como parte de las metas de gestión y en relación con los objetivos y costos operacionales que se da la radio.

SUSTENTABILIDAD OPERATIVA, ORGANIZAR EL TRABAJO COLECTIVO

Como señalamos antes el tema de la sustentabilidad del proyecto de radio supone resolver también la modalidad operativa, es decir, el marco de funcionamiento que la emisora tendrá para hacer realizable su PROYECTO COMUNICACIONAL. Se trata de darse una forma de organizar el trabajo para que la radio se haga.

Existen funciones que deben estar cubiertas y responsabilidades que el colectivo debe delegar para que la labor cotidiana de la radio se concrete. Su definición se relaciona con asegurar el carácter participativo del proyecto y el sentido democrático de su práctica.

Sobre el esquema que se describe a continuación, pueden hacerse muchas variaciones. Las funciones descritas son tareas operativas que **deben estar cubiertas para que la radio pueda funcionar, tanto en su dimensión operativa como en su dimensión política.** Y en el caso de la radio web del barrio serán asumidas por quienes forman el equipo de gestión.

Diseño del plan operativo anual

El paso indispensable para llegar a ser una organización de largo plazo es la planeación sistemática. Las organizaciones no alcanzan el éxito por el azar. Las emisoras comunitarias pueden tener intenciones maravillosas y proponerse el logro de incidencias movilizadoras, pero si no establecen una disciplina de elaborar, ejecutar y evaluar planes anuales de acuerdo con las demandas de sus grupos de interés y guiadas por su código de ética, se quedarán en discursos estériles o serán manipuladas por el primer postor que resuelva sus preocupaciones financieras.

El plan operativo es la guía y el compromiso para todas las personas involucradas. El equipo de gestión tendrá como objetivo facilitar su formulación, movilizándolo a los diferentes estamentos que operan como su referente organizado.

Este PLAN ANUAL deberá ser ratificado por la comunidad, tanto por quienes hacen la radio y se involucran directamente en la gestión de los contenidos, como quienes son parte de su audiencia y constituyen el capital humano de la radio.

Funciones y áreas de trabajo

Para que un proyecto colectivo sea posible la clave es la organización de la gestión. A continuación, detallamos un modelo de trabajo para la sostenibilidad de nuestra experiencia.

Un organigrama para la participación

COMITÉ ASESOR

Instancia consultiva formada por las organizaciones que son representativas del desarrollo cultural del barrio. Con independencia a que gestionen contenidos, este consejo analiza y orienta el desarrollo del proyecto comunicacional como parte de la vida del barrio. Es convocado a la ratificación del PLAN ANUAL.

La vida de la emisora comunitaria radica en el éxito de la programación. Esta junta, integrada por un grupo de ciudadanas y ciudadanos, representantes de las organizaciones del barrio, tiene como responsabilidad definir los criterios de la programación, y orientar, hacer seguimiento, evaluar y formular recomendaciones para el mejoramiento de los programas radiales que emite la emisora.

CONSEJO EDITORIAL

Formado por los miembros activos del equipo de gestión desarrolla el PLAN ANUAL y es la instancia donde se coordinan y se revisan las tareas propias del desarrollo del proyecto de programación.

Junto al coordinador este grupo evalúa periódicamente el desarrollo de la radio y genera las líneas fundamentales para el desarrollo del PLAN ANUAL. En él se constituyen las organizaciones que están activas en la radio.

COORDINADOR(a)

Esta tarea reside en una persona que asume la tarea de coordinar las funciones operativas durante un periodo de tiempo. Las orientaciones de su labor están definidas en el PLAN ANUAL. Su responsabilidad es conducir el desarrollo del proyecto de programación. Asumiendo la coordinación del cumplimiento de las tareas operativas. Esto es: desarrollo de la parrilla de programas, publicación de contenidos en sitio web y asignación de espacios e inversión de recursos.

Aunque la responsabilidad de la salida al aire reside en quien asume esta función, la persona a cargo debe crear un equipo de trabajo.

Al coordinador le corresponde liderar los procesos de gestión de la emisora comunitaria. Su liderazgo debe incluir todas las áreas de gestión. Es, además, quien representa a la radio y coordina todos los procesos que llevan a consolidarla como un medio social exitoso sustentable y sostenible en el tiempo.

ENCARGADO DE FINANZAS

Trabaja junto con el coordinador(a) y hace el seguimiento presupuestario. Presenta la proyección presupuestaria para la elaboración del plan anual y junto al coordinador revisa la ejecución de proyectos.

VOGES CIUDADANAS

Esta instancia está constituida por quienes hacen los programas y se coordinan para dar forma al proyecto de programación. Son convocados periódicamente a revisar el proyecto y se coordinan para ser parte de la gestión participativa y formar un núcleo de reflexión que piensa la radio desde la producción y gestión de sus contenidos.

Este grupo se constituirá con el llamado a la comunidad a la producción de programas a través de una convocatoria abierta, que se hará periódicamente y cuyas postulaciones serán analizadas y seleccionados por el consejo editorial. El desarrollo de programas tendrá como requisito la capacitación del grupo como equipo de producción.

Todos los grupos que se integran a la programación tendrán que ser capaces de auto gestionar su salida al aire. Operando el dispositivo técnico para salir en vivo, y publicando sus programas en el sitio Web. Con este objetivo, la radio tendrá un equipo formado en la ESCUELA DE RADIO, un plan de desarrollo de capacidades para la producción de contenidos, que será el equipo de capacitación de la radio.

Ese colectivo transmitirá sus conocimientos a quienes se vayan integrando al proyecto. Esto sin perjuicio a que la radio pueda trabajar con actores externos para el desarrollo de capacidades si detecta la necesidad y cuenta con los recursos para hacerlo.

GRUPOS DE TRABAJO

Una vez que la radio haya iniciado su proceso de gestión, que en principio será facilitado por agentes externos a través de la realización de la ESCUELA DE RADIO, el colectivo deberá ser capaz de generar las capacidades en sus participantes de manera autónoma.

La radio se aprende haciéndola y quienes dan forma a sus contenidos pueden posibilitar a su vez los procesos de otros.

Para que el proceso se concrete y la radio sea efectivamente un espacio de participación y de gestión colectiva se requiere establecer equipos de trabajo o grupos de acción. Cada grupo es una pieza clave para impulsar el desarrollo de la emisora y cada emisora debe definir cuáles son sus grupos de trabajo de acuerdo con sus necesidades y potencialidades.

La experiencia de las radios comunitarias en muchas partes enseña que si bien hay que velar por el carácter participativo de todo el proceso no hay que descuidar la definición de funciones claves, que deben estar cubiertas para que la radio pueda operar.

Con ese objetivo el EQUIPO de gestión debe velar porque que se formen y se mantengan grupos de trabajo en las siguientes áreas:

- ◉ **TÉCNICO.** Coordina la mantención y funcionamiento del dispositivo técnico y capacita en su operación.
- ◉ **CAPACITACIÓN.** Como ya se señaló es necesario que la radio vaya capacitando aquellos grupos que se integran hacer programas. Con ese fin debe tener un grupo que diseñe estrategias de capacitación.
- ◉ **DIFUSIÓN.** Se encarga del desarrollo de estrategias de inserción de la radio en la vida de la comunidad.

Cada grupo debe designar a un miembro, que trabaje con el coordinador. Su formación es generalmente es basado en el trabajo voluntario. El esquema que hemos descrito se puede adaptar a diferentes realidades. Por eso ahora haremos un ejercicio de análisis para ver cómo desarrollarlo.

Apoya





Educación
2030



Apoya

unicef 
para cada niño





La educación es fundamental para todos los niños, niñas y jóvenes y más aún en situaciones de emergencia. Es una herramienta para el bienestar psico-social de las comunidades en la respuesta, de desarrollo de capacidades para la preparación y reducción del riesgo y de fortalecimiento local en la recuperación de los territorios.

Este material se compone de cuatro secciones medulares: políticas educativas de educación en emergencias a la luz de la E2030, apertura lúdica del currículum, fortalecimiento socio-emocional y construyendo comunidades de aprendizaje.