

MOCIDADE DESMONTANDO O PATRIARCADO

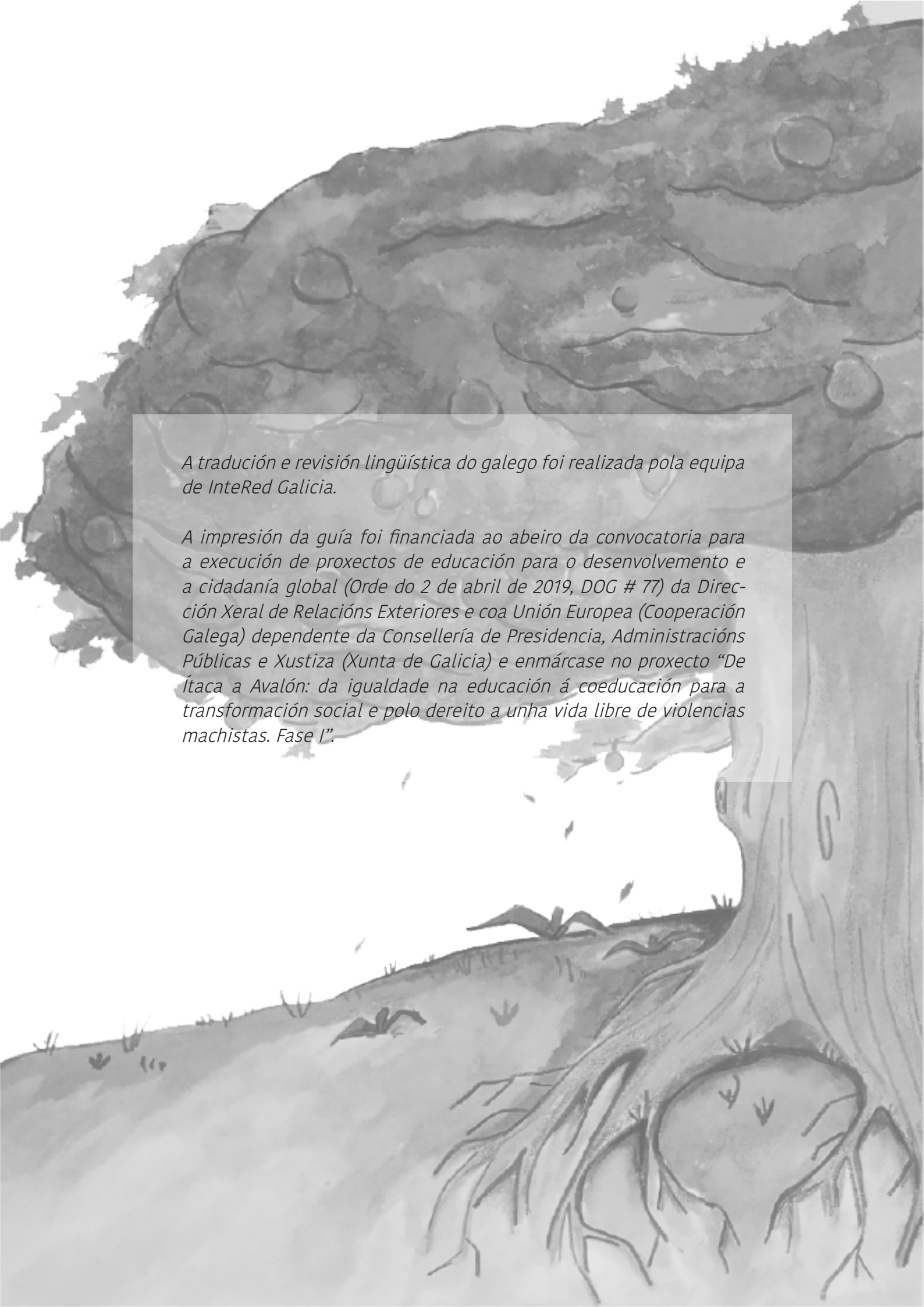
POR UN MUNDO LIBRE
DE VIOLENCIAS MACHISTAS

Proposta metodolóxica



Coa financiación de





A tradución e revisión lingüística do galego foi realizada pola equipa de InteRed Galicia.

A impresión da guía foi financiada ao abeiro da convocatoria para a execución de proxectos de educación para o desenvolvemento e a cidadanía global (Orde do 2 de abril de 2019, DOG # 77) da Dirección Xeral de Relacións Exteriores e coa Unión Europea (Cooperación Galega) dependente da Consellería de Presidencia, Administracións Públicas e Xustiza (Xunta de Galicia) e enmárcase no proxecto “De Ítaca a Avalón: da igualdade na educación á coeducación para a transformación social e polo dereito a unha vida libre de violencias machistas. Fase I”.

Autoras

Luisa María Ocaña Muñoz.
Mar Maiques Díaz.

Revisión de textos

Guillermo Aguado de la Obra
María Monjas Carro.

Coordina e colabora na publicación

María Monjas Carro.

INTERED

C/ Vizconde de Matamala, 3, 1º y 2º planta, 28028 Madrid.
www.intered.org

OTRA ESCUELA

www.otraescuela.org

Ilustración e diagramación

Samuel Coronado (@samuel.coronado7).
Tatiana Coca Bogotá.

ISBN: 978-84-121198-1-7

Depósito Legal: C 200-2020

Diciembre de 2019, Madrid (España).

Esta publicación conta coa colaboración da Cooperación Española a través da Axencia Española de Cooperación (AECID). O contido da mesma é responsabilidade exclusiva de InteRed e non reflicte, necesariamente, a postura da AECID.

InteRed
por una educación transformadora



XUNTA
DE GALICIA



cooperación galega

Coa financiación de



MINISTERIO
DE ASUNTOS EXTERIORES
Y DE COOPERACIÓN



RECOMENDACIÓNS

para o uso desta guía

Este documento é unha guía práctica dirixida a educadores/as (persoal de InteRed) que queiran traballar con mozos en prevención de violencias machistas e ten como obxectivo ofrecer ferramentas teóricas e prácticas para levar a cabo procesos educativos nesta materia. É por iso que se recomenda que as e os educadoras/es pasen pola súa vivencia e as súas emocións a reflexión e os contidos e actividades da guía.



Aínda que esta guía contén todos os aspectos teóricos e prácticos para estruturar e realizar procesos educativos en prevención de violencias machistas con mozas, resulta fundamental que o presente material poida ser apropiado por quen o vaia a usar a través dun traballo previo de formación nas temáticas, as pedagogías, metodoloxías e recursos didácticos. É por iso que se recomenda que os e as educadores/as pasen pola súa vivencia e as súas emocións a reflexión dos contidos e actividades da guía.



Este é un documento que articula, integra e é a continuación do extenso traballo que desde InteRed se ven desenvolvendo con mocidade ao longo dos anos, desde a perspectiva da coeducación. Por tanto, recoméndase que no proceso de implementación desta cartilla os e as educadores/as teñan en conta e coñezan o amplo espectro de materiais que sobre a temática se xeraron dende InteRed e que se atopan citados ao longo da guía.



Un dos obxectivos principais da proposta educativa que nesta guía facemos é fomentar e acompañar a xeración de liderados e axencia política dos e as mozas como actores fundamentais na transformación das violencias machistas. É por iso que o fin último desta guía é que sexan os e as mozas quen, por si mesmos e de acordo aos seus intereses e necesidades, identifiquen as violencias machistas e as súas causas (no persoal, nas súas contornas e no global) e deseñen as súas propias ferramentas e estratexias de sensibilización, mobilización e incidencia política.

ÍNDICE

1

Recomendacións para o uso desta guía

2

Introdución

- a. Antecedentes
- b. Xustificación: por que e para que esta guía didáctica
- c. Relación Interred e Outra Escuela

3

Árbore da aprendizaxe



I. Fundamentos pedagóxicos

- a. Definición
- b. Perspectivas: as sementes que imos semantar



II. Metodoloxía

- a. Definición
- b. Enfoque Socio – afectivo
- c. Claves para a facilitación



III. Recursos Didácticos

- a. Definición
- b. Actividades para a prevención de violencias machistas



IV. Froitos de transformación nonviolenta

4

Fichas de Actividades

5

Bibliografía





2 INTRODUCCIÓN

2 INTRODUCCIÓN

a. Antecedentes.

InteRed, como ONGD promovida pola **Institución Teresiana**, é promotora do traballo que dita organización, a través dunha longa xenealoxía de mulleres, desenvolveu a favor dos dereitos das mulleres ao longo da súa historia, contribuíndo de maneira significativa ao seu acceso á educación e á loita polos seus dereitos sociais e civís.

InteRed aprende e inspírase, ademais, de diversas correntes de pedagogía crítica e liberadora, sendo unha das súas principais influencias o pensamento e a práctica da **Educación para o Desenvolvemento e a Cidadanía Global** (EpDCG), que implica a toma de conciencia de estar a vivir nun mundo global, formado por realidades distintas e afastadas pero interconectadas.

No marco da EpDCG, realizou diversas campañas de sensibilización, formación, mobilización e incidencia política sobre xénero e desenvolvemento.

Entre elas, e coa idea de poñer a sustentabilidade da vida no centro do modelo de desenvolvemento, **xorde en 2012 a campaña “Actúa con Coidados. Transforma a realidade” e a súa segunda fase, “A revolución dos coidados”** (2016), apoiada no material co mesmo nome. Con esta proposta preténdese fomentar a reflexión sobre en que sociedade vivimos e expor un cambio que promova un novo modelo de desenvolvemento baseado na ética do coidado e o pleno goce dos dereitos humanos

de todas as persoas. Un novo modelo de desenvolvemento cuxa meta é poñer no centro ás persoas e a vida en xeral, tamén a do planeta, fronte á centralidade dos mercados, e que se asuma unha responsabilidade colectiva dos coidados onde, ademais das mulleres que son historicamente quen os asume, estean implicados o Estado, as empresas e os homes, recoñecendo os “coidados” como cuarto alicerce do estado de benestar e con políticas públicas que o favorezan. Os dous documentos teóricos, o audiovisual, os materiais didácticos e de mobilización e as accións que levan a cabo por todas as delegacións de InteRed, así como a súa duración no tempo, dotan a esta campaña dun compoñente de apropiación especialmente significativo na organización. Contribuíndo con ela, ademais, ao debate público que culminou na folga de coidados que formou parte da primeira convocatoria de folga feminista o pasado 8 de marzo de 2018.

No marco desta campaña desenvolveuse a **metodoloxía de participación xuvenil “Mocidade Actuando con Coidados”** co fin de impulsar un proceso de empoderamento xuvenil dende o que xerar alternativas de cambio ante un sistema inxusto e desigual. O obxectivo da proposta¹ era favorecer unha experiencia vital transformadora (sensibilización – formación – concienciación – acción) a persoas mozas organizadas en grupos de mobilización, que deseñen e poñan en práctica de forma colectiva accións de mobilización e incidencia política para a reivindicación de cambios e melloras na vida dos seus centros educativos, barrios, cidades e outros ámbitos



1. InteRed (2017) Mocidade Actuando con Coidados. Proposta para promover a participación social de mozas e mozos.

da súa realidade local desde unha perspectiva global. Expón a mobilización social non como un resultado senón como un camiño de crecemento na cidadanía. O grupo explora sobre si mesmo dende o plano individual e colectivo, desenvolve o sentido crítico e a reflexión, cuestionando a realidade dende a súa subxectividade e a análise do modelo social proporcionado polo enfoque de xénero e coidados. Deste xeito, a partir do recoñecemento das problemáticas que nos afectan a escala planetaria, e a toma de conciencia do papel protagonista da cidadanía como motor de cambio, comeza un proceso de empoderamento persoal e de equipo que permite, progresivamente, explorar as capacidades e posibilidades individuais e grupais para o paso á acción, concretadas no deseño e implementación de iniciativas creativas que provoquen, mostren, reivindiquen ou inspiren cambios sociais no contexto máis próximo, as súas comunidades e/ou centros educativos.

Foron moitas as experiencias vividas en relación á posta en marcha de **“Mocidade Actuando con Coidados”** en diferentes provincias españolas, o que nos permitiu darnos conta do gran potencial que conleva o traballar con mozas e extraer ademais as aprendizaxes máis significativas do proceso de traballo con grupos de mozas de diferentes contextos, clases sociais, orixes e crenzas.

Á súa vez, no ámbito da Cooperación Internacional, InteRed, desde o ano 2016, comezou a implementar en Bolivia proxectos coeducativos para a prevención das violencias machistas no ámbito escolar, acompañando procesos formativos con profesorado, familias, novas e adolescentes, sendo un dos compoñentes a xeración de grupos de mozas/os como axentes de cambio para sensibilizar e mobilizar aos seus pares. Despois de tres anos de traballo continuo púxose de manifesto como, de todas as accións postas en marcha cos diferentes colectivos mencionados, é, sen

dúbida, o traballo con mozas/os o que máis se está consolidando e o que está a dar mellores resultados, en particular a conformación de grupos de mozas/os como axentes de cambio que se converten en axentes multiplicadores a través das súas propias estratexias artísticas e comunicativas.

b. Xustificación: por que e para que esta guía didáctica.

Neste momento, InteRed está a poñer en marcha a nova campaña **“Toca Igualdade”** con obxecto de xerar cidadanía global comprometida por un mundo libre de violencias machistas. **A poboación meta** que protagonizará esta campaña será **a poboación nova de espazos educativos do ámbito formal e non formal**. Como vimos, é sen dúbida o traballo coeducativo con mozas e adolescentes o que está a dar mellores resultados na xeración de cidadanía activa e comprometida para a erradicación das violencias machistas. A súa apertura aos cambios, os seus cuestionamentos sobre as desigualdades de xénero que afectan ás relacións que establecen con outros/as novos, as súas ganas de cambiar os patróns machistas de conduta que venñen sufrindo dende a infancia, a súa facilidade para traballar en grupo, a súa creatividade e paixón pola posibilidade de transformación social, son garantes, a través das súas pequenas conquistas, dos novos imaxinarios e discursos que nos propoñen, das novas relacións que establecen, das novas propostas políticas que inventan, de que poden ir achanando o camiño cara a un horizonte de relacións horizontais, sás e igualitarias entre os homes e as mulleres.

O traballo realizado en España con mozos mediante a metodoloxía **“Mocida-**



de **Actuando con Coidados**” evidenciou que as accións de mobilización e incidencia política desenvolvidas polo alumnado nos seus centros educativos e/ou contornas locais, serviron de motor de motivación e empoderamento para as e os mozos, permitíndolles tomar conciencia da capacidade de axencia que teñen para transformar as súas realidades máis próximas e cotiás, partindo da análise da realidade global e cunha mirada crítica e propositiva.

É por iso que, sendo un dos obxectivos principais da campaña, que *as e os mozos identifiquen as violencia machista e as súas causas (no persoal, nas súas contornas e no global) e deseñen as súas propias ferramentas e estratexias de sensibilización, mobilización e incidencia política para esixir o dereito de mulleres e nenas a unha vida libre de violencia*, queríamos contar cunha metodoloxía de participación xuvenil que apuntase e facilitase a consecución deste obxectivo, partindo tanto das aprendizaxes adquiridas na elaboración e posta en marcha de **“Mocidade Actuando con Coidados”**, como das experiencias e vivencias recollidas nos procesos de cooperación internacional vinculados á prevención da violencia contra as mulleres, particularmente en América Latina.

Para re-significar as nosas accións e situacións no marco da nova campaña que, aínda que directamente vinculada á anterior, quere profundar de forma específica no cuestionamento do sistema patriarcal como xerador de discriminacións e violencia contra as mulleres e nenas, propónse nomear a nova metodoloxía como **Mocidade Desmontando o Patriarcado por un mundo libre de violencia machista** e dotala, froito das aprendizaxes recollidas nos procesos mencionados, de:

1 Ferramentas que permitan unha apropiación da metodoloxía por parte do persoal de InteRed que vai aplicala, partindo das bases conceptuais e metodolóxicas que InteRed foi desenvolvendo ao longo dos anos e que conforman a súa misión e formas de facer. Ademais, nútrese da proposta sobre o enfoque socio – afectivo que vén traballando Outra Escuela e que, en sintonía co facer de InteRed, ten como obxectivo fundamental pasar a aprendizaxe polo corpo e as emocións, propiciar a reflexión individual e colectiva do alumnado e sitúa a vivencia e as emocións no centro, perseguindo como paso último o incentivar propostas de acción transformadora para as súas propias contornas.

2 Unha ruptura da dinámica euro-céntrica da colonialidade do saber (Lander, 2000), segundo a cal o coñecemento válido prodúcese en Europa e expórtase cara ao sur global, expropiando ou invalidando o que no sur se produce. Isto implica traer unha mirada dende o sur que permita recoñecer e compartir coñecementos, saberes e prácticas, xerminadas nos outros contextos (en particular o colombiano) para xerar un diálogo de saberes e nutrir o traballo que leva a cabo en España dende InteRed. Lonxe de propiciar a apropiación dos devanditos saberes e prácticas (e caer novamente na dinámica euro-céntrica) preténdese ampliar a mirada, os referentes teóricos e as prácticas políticas e educativas na procura dunha transformación social fronte aos sistemas de dominación, para tecer pontes de diálogo horizontal e de acción conxunta entre os distintos contextos.

3 Un cuestionamento do sistema patriarcal que, partindo dende as propias vivencias, permi-



ta profundar na construción das nosas identidades como base das desigualdades de xénero e as violencias contra as mulleres e identificalas como funcionais ao noso modelo de desenvolvemento.

4 Mecanismos que permitan fortalecer as habilidades de portavocía e comunicación, así como o accionar político das e os mozos, de modo que a consecución do proceso non sexa só a realización dunha mobilización ou acción de sensibilización puntual nos seus centros educativos e/ou barrios, senón que se xeren grupos de mozos/as sustentables no tempo, que poidan funcionar de forma autónoma unha vez terminado o proceso e en alianza con outras organizacións e asociacións dos seus barrios.

C. Relación InteRed e Otra Escuela.

Para a creación deste material, dende InteRed articulámonos coa ONG colombiana Otra Escuela (OE).

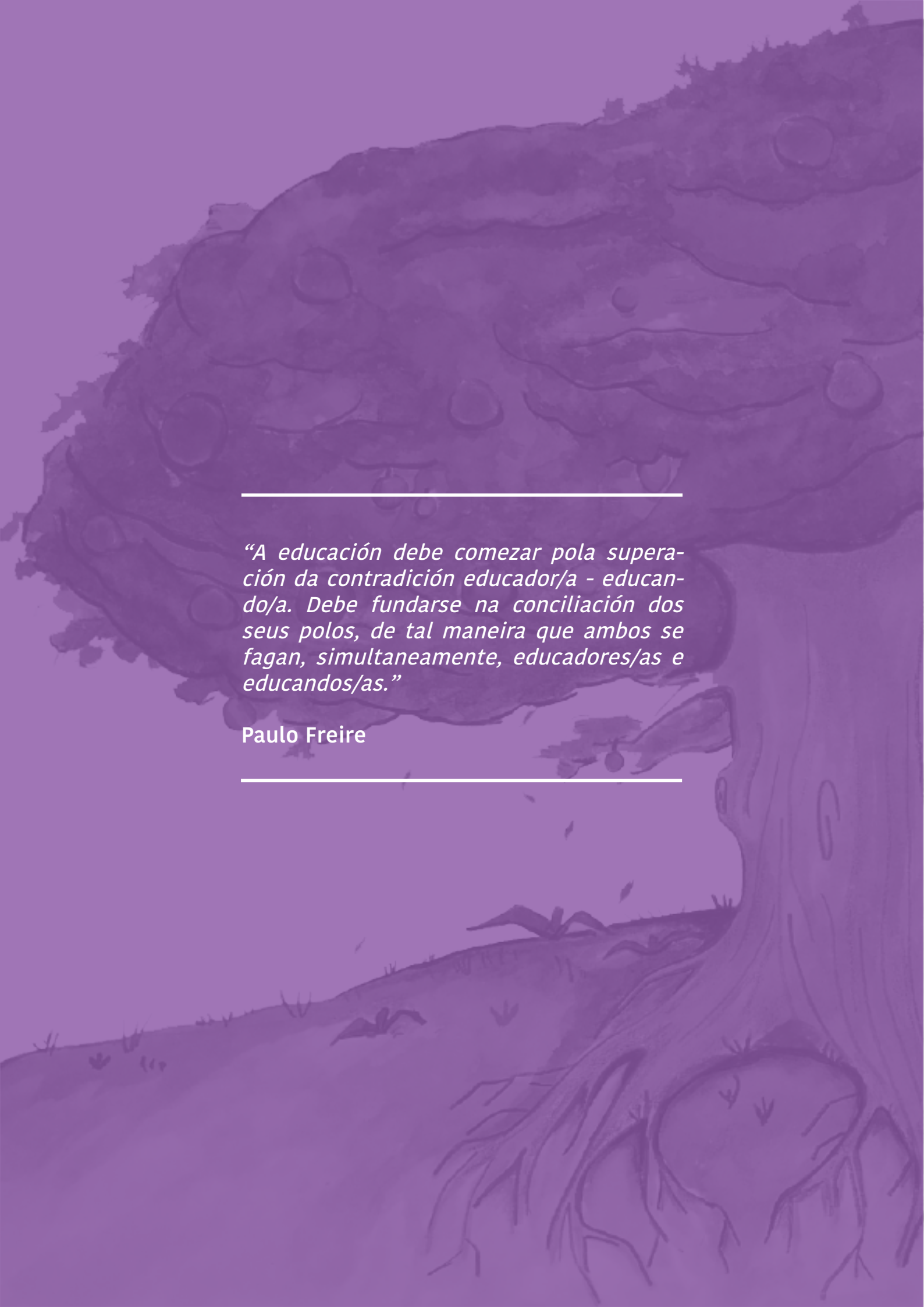
Desde a súa conformación no ano 2000, OE traballou na construción de Culturas e Pedagogías de Paz a partir de escenarios de formación, xestión cultural, sistematización de experiencias e investigación, acompañando diversos procesos en diferentes rexións de Colombia, Latino-América e España. Conta con oficinas en Bogotá e Santander de Quilichao (Colombia), así como en Madrid (España), e está conformada por un equipo multidisciplinar que fundamentada o seu traballo para partir da linguaxe artística, o xogo, a creatividade, a neuro-convivencia, o enfoque socio-afectivo e a Educación para a Paz.

Así ben, o seu quefacer relaciónase co

uso da arte e as psicoterapias, no traballo psico-social con comunidades e no fortalecemento do tecido social; a formación a formadores/as en ferramentas de educación para a paz, a neuro-convivencia e os dereitos humanos; o desenvolvemento de capacidades de cultura de paz en organizacións da sociedade civil; o fortalecemento de ferramentas pedagóxicas para transformar conflitos a través da arte e o xogo en escenarios escolares e organizativos; así como tamén, no acompañamento de creación de contornas para a cohesión, o coidado propio e relacional, e, a atención ao desgaste profesional, ao interior de equipos de traballo de diversas organizacións.

Esta alianza entre InteRed e Otra Escuela xorde coa intención de xerar diálogos entre as propostas de ambas as organizacións e nutrir esta guía coa experiencia que OE ten no campo das pedagogías alternativas e a construción de culturas de paz. Isto materializámolo a través da realización dunha formación ao equipo de InteRed e a creación da proposta e escritura da presente guía, na que se inclúe a proposta de entender a aprendizaxe como un proceso creativo e dialogado onde converxen a pedagogía, a metodoloxía e a didáctica.





“A educación debe comezar pola superación da contradición educador/a - educando/a. Debe fundarse na conciliación dos seus polos, de tal maneira que ambos se fagan, simultaneamente, educadores/as e educandos/as.”

Paulo Freire



3 **ÁRBORE** da **APRENDIZAXE**

Árbore da Aprendizaxe.

*Educación para unha verdadeira transformación social implica falar dun PROCE-
SO persoal e colectivo, a través do cal
cada persoa poida atopar un espazo
compartido no que reflexionar, coñecer,
informarse e tomar conciencia do mode-
lo social no que vive, para desde aí po-
der expor accións con outras e outros.*²

En InteRed entendemos por Educación Transformadora aquela que ten por obxectivo impulsar procesos de ensino - aprendizaxe que contribúan a garantir o dereito á educación, entendida como un ben común para todas as persoas e comunidades do mundo, cunha mirada humanista e inclusiva, que recoñece e valora as diversidades de todo tipo. Promove unha Cidadanía Global crítica, responsable e comprometida, a nivel persoal e colectivo, coa transformación da realidade local e global para construír un mundo máis xusto, máis equitativo e máis respectuoso coa diversidade e co medio ambiente, no que todas as persoas poidamos desenvolvernos libre e satisfactoriamente³.

Entender a educación desde este modelo implica:

1 Propiciar a participación activa do alumnado onde o coñecemento e a aprendizaxe se constrúa colectivamente a partir das súas propias experiencias e reflexións, contribuíndo así ao empoderamento persoal.

2 Realizar un exercicio crítico de lectura da realidade que analizamos á vez que nos encamiñamos ao compromiso coa mesma e facémonos persoas que “se fan cargo” de transformala.

3 Xerar cambios no modelo hexemónico patriarcal dominante que dean paso a un sistema-mundo no que convivan valores de xustiza social, equidade, respecto ao medio ambiente e á diversidade.

Cando nos propoñemos levar a cabo un proceso educativo despregamos todos os coñecementos e experiencias que como docentes ou facilitadores/as temos á nosa disposición. Aínda cando os nosos recursos sexan variados, a complexidade do proceso de ensino- aprendizaxe requírenos enmarcar o horizonte do accionar educativo para dotar de significado e coherencia os contidos, as actividades ou as reflexións que pretendemos xerar.

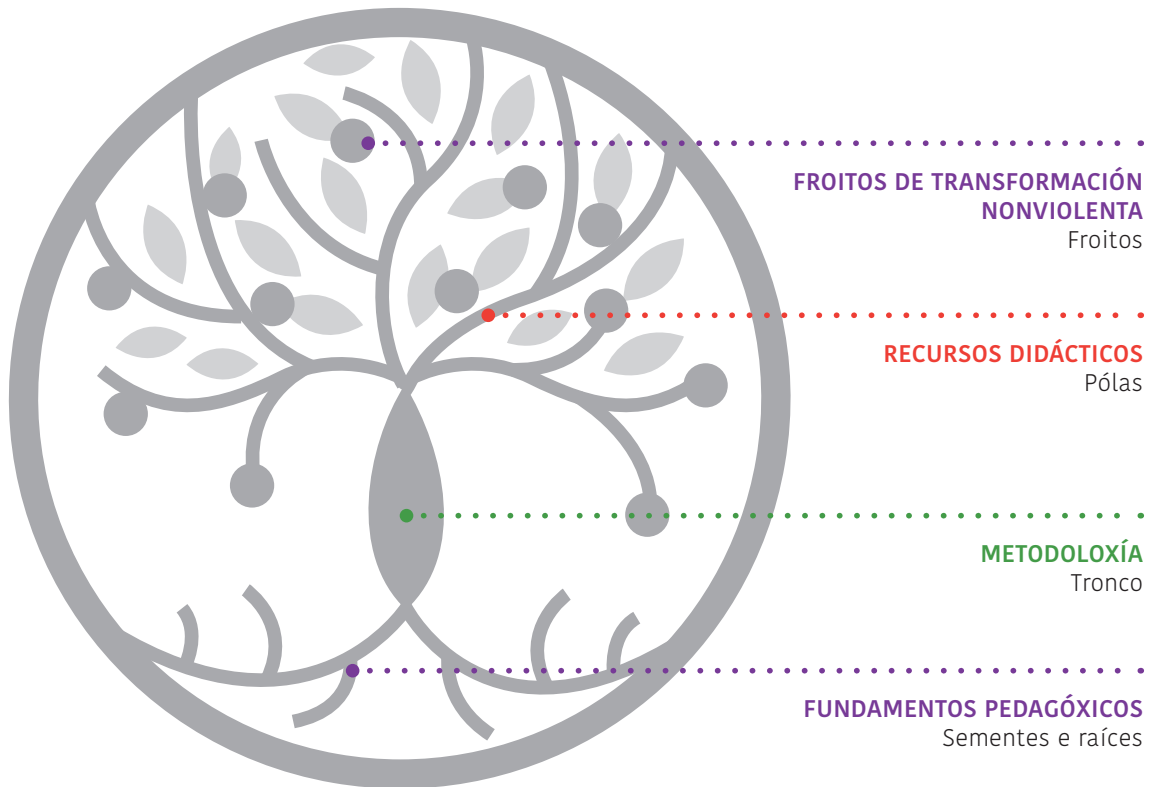
É por iso que partimos da idea de que en calquera proceso educativo interveñen tres conceptos que se conxugan e relacionan entre si: a pedagogía (principios do acto educativo); metodoloxía (momentos do acto educativo) e didáctica (técnicas dentro do acto educativo). É habitual atoparnos en escenarios de educación (formais ou non formais) nos que se presenta un exceso de atención á didáctica, é dicir, concéntranse esforzos e recursos en recoller e aplicar actividades, dinámicas e exercicios, deixando por fóra os compoñentes pedagóxicos e metodolóxicos, coma se os procesos formativos se estruturaran só con listaxes de actividades ou caixas de ferramentas desprovistas dun proceso creativo e reflexivo que se pregunte polo sentido da aprendizaxe, os contidos para ensinar e como ser consecuente coa posta en práctica no proceso de formación.

Para explicar a relación que existe entre pedagogía, metodoloxía e didáctica, e como resultan fundamentais no acto de educar, propoñemos a **metáfora da árbore** que nos resulta bastante ilustrativa.

Desde esta mirada, buscamos equilibrar

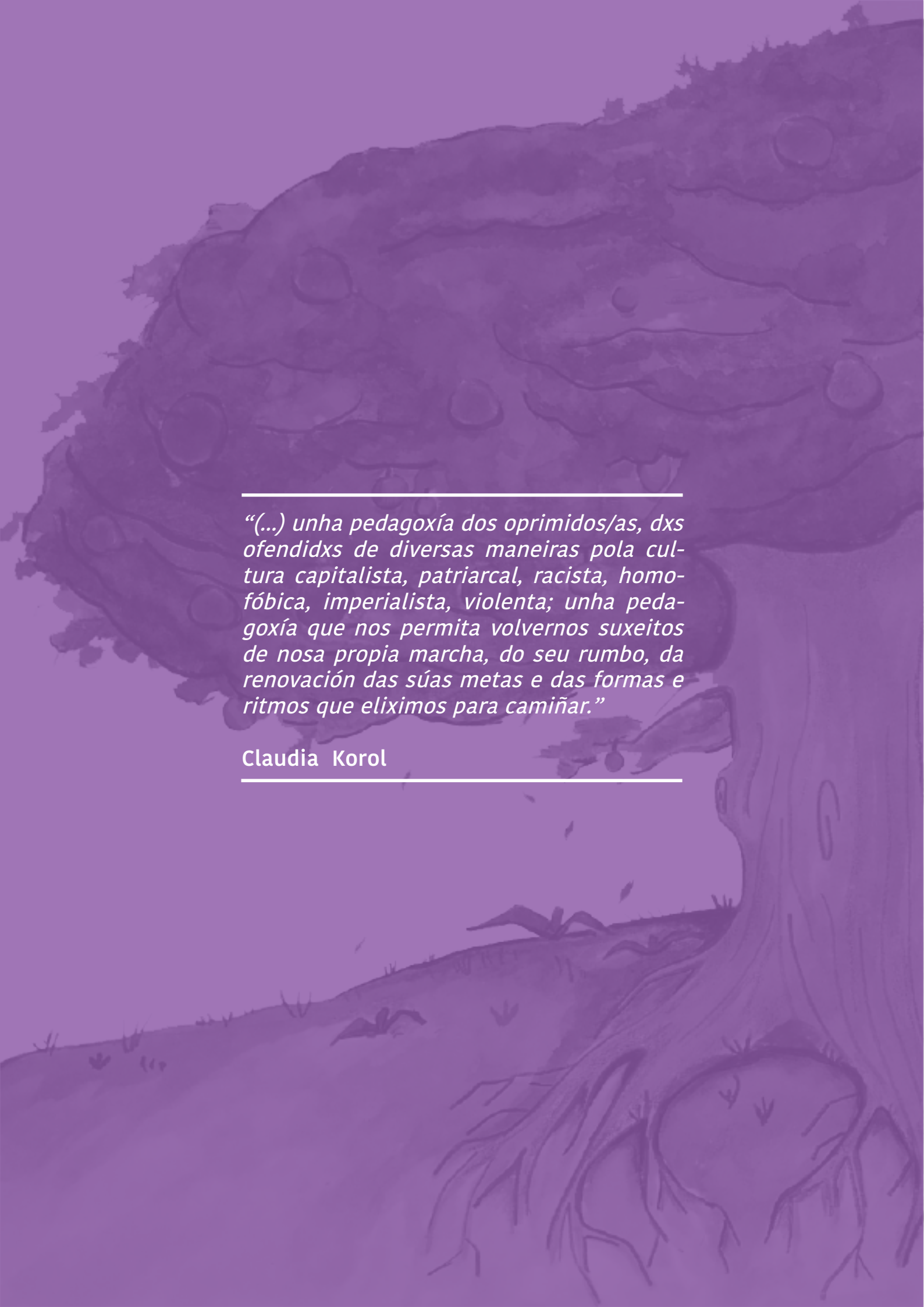


2. InteRed (2019) Posicionamento Institucional de InteRed por unha Educación Transformadora.
3. InteRed (2019) Coeducando cara a unha cidadanía global comprometida por un mundo libre de violencia machista. Páxina 82.



o protagonismo de cada un dos compoñentes da árbore, entendéndoos como partes fundamentais do mesmo que se relacionan entre si. Non só conferimos importancia ao contido senón tamén á coherencia das técnicas, métodos e recursos didácticos que empregamos no proceso socio-educativo que propoñemos (InteRed, 2017:15). A relación coherente entre pedagogía (principios do acto educativo), metodoloxía (momentos do acto educativo) e didáctica (técnicas dentro do acto educativo) debe ser a procura de quen se di pedagogo/a. A continuación, imos explicar estes conceptos en relación coa metáfora.





“(...) unha pedagogía dos oprimidos/as, dxs ofendidxs de diversas maneiras pola cultura capitalista, patriarcal, racista, homofóbica, imperialista, violenta; unha pedagogía que nos permita volvernos suxeitos de nosa propia marcha, do seu rumbo, da renovación das súas metas e das formas e ritmos que eliximos para camiñar.”

Claudia Korol



**Fundamentos
Pedagógicos**

I. Fundamentos Pedagóxicos

a. Definición.

Cando facemos referencia á pedagogía dentro da metáfora da árbore, esta sería a semente, o punto de partida. Antes de sementar preguntámonos que tipo de árbore queremos ter, para así escoller a semente axeitada. Se queremos un carballo, escolleremos unha semente de carballo, se queremos un piñeiro, a semente será de piñeiro.

Aínda que pareza obvio, cando emprendemos un proceso formativo, do mesmo xeito que coa sementeira, debemos preguntarnos que queremos ver crecer no proceso, que queremos cultivar, noutras palabras, **cales son os contidos e sobre todo os valores que queremos transmitir, construír e reforzar no proceso.**

A semente (é dicir, a pedagogía) debe ir cargada de todos os compoñentes que definen o noso horizonte educativo. No noso caso, como a nosa intención como educadores/as é fomentar o bo trato, a equidade e a prevención das violencia machista na mocidade, necesitaremos usar pedagogías que sexan coherentes con este obxectivo e que enmarquen a metodoloxía (tronco) e a didáctica (ramas).

Entendemos a pedagogía, entón, como o saber que dá conta reflexivamente do acto de educar (ensino e aprendizaxe). É dicir, **a pedagogía é a reflexión, a indagación e a procura de sentido sobre o acto / o meu acto de educar. É pedagogo/a quen reflexiona sobre a educación e, en especial, sobre as súas prácticas educativas.** No devandito acto reflexivo, debemos sentir, pensar e propoñer ao redor de:

- Para que educar
- Os contidos do acto educativo
- A secuencia dos devanditos contidos
- O como educar
- Os recursos para usar no acto educativo e a valoración de tal acto (emitida por todos os suxeitos involucrados).

b. Perspectivas: as sementes que imos sementar.

Apostar por unha educación transformadora onde a mocidade poida ser axente na prevención de violencia machista, require ter como punto de partida uns fundamentos pedagóxicos sólidos e coherentes co noso obxectivo.

A base destes fundamentos é o cuestionamento ao actual modelo de educación androcéntrico e heterosexista vixente. En definitiva, requirimos dunha pedagogía que sexa alternativa aos modelos educativos dominantes.

É por iso que a continuación compartimos as sementes que sementaremos para dotar de sentido ao noso proceso reflexivo e creativo de educar aos/as mozas na prevención de violencia machista.

1

Pedagogías feministas e coeducación

A nosa primeira semente é a pedagogía ou pedagogías feministas, que achegan unha mirada alternativa e crítica aos modelos de educación impe-



rantes. En InteRed apostamos pola Coeducación entendéndoa como un modelo educativo que promove a transformación social e global, sendo o feminismo, como pedagogía e aposta política, un dos marcos de referencia e guía para a devandita transformación social. Ao recoñecer ao feminismo como unha fonte de inspiración, referímonos ás propostas e correntes educativas que se definen a si mesmas como feministas, pero tamén ás consecuencias que para a educación teñen os postulados dos diversos feminismos formulados desde o século XIX á actualidade e as achegas, frecuentemente invisibilizados, das mulleres ao longo da Historia da Pedagogía.

A instauración dos sistemas de xénero nas diversas sociedades ao longo da historia, viuse fortemente apoiada polas construcións filosóficas sobre o *ser muller* e polas reflexións e as prácticas educativas que sustentaban a estrutural subordinación das mulleres pola súa condición biolóxica.

A mediados dos anos 90 as teóricas feministas evidenciaron o feito de que o modelo pedagóxico dominante tiña un carácter androcéntrico (Subirats, 1994) e que a escola continuaba sendo un espazo privilexiado para manter a subordinación das mulleres, xa que tanto o profesorado como a estrutura e a organización escolar, tendían a reproducir a transmisión das xerarquías sexuais de forma explícita e implícita (o que se deu en chamar o currículo oculto). Expuxeron entón a proposta coeducativa con enfoques, modelos e principios pedagóxicos claramente vangardistas que superaban a reprodución sexista do mundo: transmitir ás xeracións en formación unha actitude crítica respecto á reprodución das formas socioculturais patriarcais, integrar as experiencias das mulleres nos contidos e nas prácticas educativas, revisar a linguaxe androcéntrica que se utiliza de cotiá na aula, revisar a maneira de organizar os espazos e o mobiliario nas aulas, realizar unha análise de

xénero sobre os métodos didácticos que se elixen, os libros de texto e os materiais de apoio que se seleccionan nos diferentes niveis educativos, cuestionar e actualizar a forma en que se establecen as relacións coa comunidade educativa, os criterios que se utilizan para determinar o correcto e o incorrecto das condutas individuais e colectivas, a permisividade das condutas violentas, etc.

Conscientes de que a educación é sempre unha acción política, en InteRed entendemos a **Coeducación como o modelo educativo cuxo marco político é o feminismo. Cuestiona e desmonta o sistema androcéntrico e heteropatriarcal en que normalmente se educa na actualidade.** Promove a crítica e o empoderamento individual e colectivo cara á acción transformadora das estruturas de poder patriarcal, integra a xestión do conflito e as relacións de bo trato fronte a naturalización das violencias machistas, e aproveita e celebra as diferenzas, como forza creativa para enriquecer a nosa visión e as nosas loitas comúns cara á xustiza e a equidade.

As catro dimensións ou eixos de traballo onde poñemos a atención son:

a. Poñer no centro o coidado das persoas e do planeta. Os coidados, tradicionalmente impostos sobre as mulleres, aínda que son imprescindibles para o mantemento da vida, son habitualmente relegados dos currículos. Propoñemos unha **Pedagogía dos Coidados con mirada ecofeminista orientada á sustentabilidade da vida** e non ao servizo da produción e a acumulación de capital. Unha pedagogía que denuncia e transforme a actual crise dos coidados coas súas cadeas globais, a súa organización social por sexos e as súas débedas de coidados; supón unha visión radicalmente distinta á androcéntrica que domina nas escolas, evitando perpetuar as normas, valores, modos de pensar e estruturas sociais que negan a inter e eco dependencia, xerando desigualdades,



pobreza e violencia. Conxuga, na educación, a ética da xustiza coa do coidado, enfrontando de forma pacífica e creativa os conflitos que xera a defensa dos coidados sobre outros intereses.

b. Promover e celebrar a riqueza da diversidade de identidades como unha fonte de posibilidade transformadora e creativa, repensando as identidades hexemónicas impostas polo heteropatriarcado (en canto a sexo, etnia, clase, idade, orientación e identidade sexual, diversidade funcional, etc.) e respectando e mostrando a riqueza da diversidade de identidades existentes como un valor en positivo e non como un problema. Xerando espazos e contextos educativos seguros e respectuosos coa diversidade, onde as persoas se sitúen de forma explícita a favor da diversidade como unha ganancia para toda a sociedade e buscando a igualdade de dereitos e oportunidades para todas e todos.

C. Promover unha educación afectivo-sexual de calidade que motive un pensamento crítico e acompañe ás persoas para que se expresen cos seus corpos e as súas mentes de forma libre e autónoma, de modo que as relacións afectivo sexuais que establezan sexan unha fonte de benestar e non un mecanismo xerador de desigualdades e violencia. Promovendo a corresponsabilidade no ámbito dos coidados, os afectos e a sexualidade, para que mozos e mozas sexan respectuosos/as ante os desexos do outro ou a outra, practicando unha escoita emocional activa e co-responsabilizándose á hora de tomar decisións que se vinculan co terreo afectivo sexual que comparten.

d. Prever as violencia machista (como consecuencia directa dos puntos anteriores), mostrando tolerancia cero ante calquera tipo de violencia, deslexitimando o machismo e os diferentes tipos de violencia contra as mulleres como patróns válidos de comportamento e resolución de conflitos, e fomentando do bo trato e a equidade en todos os aspectos da vida.

Á hora de contribuír á prevención das violencia machista son eixos claves do traballo con mozos e mozas:

Contribuír a unha **visión positiva dos valores “tradicionalmente femininos”** (diálogo, tenrura, empatía, coidados, etc.), promovendo a capacidade de empatía dos nenos e nenas, para que asimilen o coidado das e os demais como un valor positivo.

Mostrar a diversidade de formas de ser nenas-mulleres e nenos-homes, de ser persoas, de modo que cada persoa experimente o positivo da diversidade de identidades.

Visibilizar como calquera pequeno maltrato é un GRAN maltrato, incorporando nos espazos educativos unha **TOLE-RANCIA CERO fronte á violencia**. Clave: ruptura de silencios cómplices fronte a situacións de violencia.

Priorizar a ruptura do vínculo entre masculinidade e a violencia:

- a) Colocando as emocións e os coidados no centro
- b) Trasladando o enfoque dos homes como posibles violentos aos homes como posibles coidadores
- c) Reforzando homes coidadores como referentes.



Visibilizar e normalizar a diversidade de orientacións e identidades sexuais expoñendo os seus mundos afectivos e quefaceres cotiáns, de forma que se faga obvia a similitude básica de todos os seres humanos. Non tratar a homosexualidade por separado, como algo excepcional, de forma explícita, senón como unha práctica máis dentro das posibles prácticas afectivo-sexuais.

Reforzar nas mulleres dous aspectos clave: a **autoestima e a autonomía**, fortalecendo as súas habilidades para aprender a establecer límites e a coirarse a si mesmas; deslindando a súa identidade propia lonxe do concepto «todo por amor» e «todo polos e as demais»..

Mozas e mozos deben descubrir o **goce dos seus corpos desde o respecto**, deben ser capaces de poñerlle nome aos seus sentimentos, identificalos, e expresalos sen medo. **A sexualidade debe ser sinónimo de benestar e confianza**, xa que as relacións de poder nas relacións afectivo-sexuais seguen estando moi presentes e ocultas baixo o espellismo da igualdade xa conseguida.

Entender que a igualdade NON significa ser como tradicionalmente foron os homes, reflexionando de forma crítica coas adolescentes sobre a igualdade en que e para que? de modo que as **mozas definan o mundo dende as súas necesidades e intereses**, nin sendo seres para os demais nin definindo os seus desexos desde puntos de vista masculinos impostos.

Fomentar unha co-responsabilidade integral na parella: doméstica, sentimental e sexual, entendida dende o recoñecemento e exercicio do goce compartido e da prevención compartida, de modo que creza a calidade de vida da contorna onde vivimos. Cambiar as relacións de risco por relacións de coidado: trátase de **des-erotizar ao “malote”** e ao risco **e erotizar** as relacións de coidado e bos tratos, **ao “home coidador”**.

Situar en valor os diferentes corpos que nos conforman, como mulleres que rompen co modelo de beleza hexemónica e realizan análises críticas sobre como o sistema se serve do control sobre o corpo e a sexualidade das mulleres desde as nosas realidades persoais e locais e vinculándoo con prácticas como a trata, a prostitución, a pornografía ou a xestación subrogada.

Promover relacións afectivo-sexuais dende o coidado e o pracer mutuo e non dende o perigo.

Mentres que o patriarcado avoga polo corporativismo masculino obrigatorio, fomenta, promove e naturaliza a idea de que as mulleres sexan pouco solidarias entre elas; fundamental visibilizar, **potenciar e revitalizar a noción de sororidade**, cuxa base é o fortalecemento dos pactos solidarios entre mulleres. **NON SOMOS COMPETENCIA, SOMOS COMPAÑEIRAS.**



En conclusión, as pedagogías feministas e a coeducación, como a primeira semente que estamos a sementar, achégannos un marco político, ético e conceptual para que xunto coas e os mozos poidamos evidenciar as desigualdades de xénero e as violencia machista que estas producen, abrir un camiño cara á transformación das mesmas nos seus ámbitos persoal, relacional e comunitario, que priorice o respecto, a colaboración e a solidariedade entre mulleres e homes.

2 Educación transformadora.

En InteRed entendemos que a Educación Transformadora promove unha Cidadanía Global crítica, responsable e comprometida, a nivel persoal e colectivo, coa transformación da realidade local e global para construír un mundo máis xusto, máis equitativo e máis respectuoso coa diversidade e co medio ambiente, no que todas as persoas poidamos desenvolvernos libre e satisfactoriamente. Pon o acento na apropiación e aplicación dos enfoques de Xénero, Dereitos Humanos, Socioeducativo, Interculturalidade, Sustentabilidade Ambiental e Interseccionalidade.

Así, defendemos firmemente a educación como dereito fundamental de toda persoa, que implica o exercicio de responsabilidade da sociedade civil, esixindo aos Estados as obrigacións que lles corresponden neste campo: dispoñibilidade de medios e recursos para o seu exercicio, accesibilidade sen discriminación de ningún tipo, aceptabilidade e calidade, adaptabilidade a distintos contextos, participación activa e responsable. Entendémola como un ben común, compartindo con UNESCO a preocupación por como se pode protexer este principio esencial da educación, entre outras da privatización e a súa instrumentalización para obter benefi-

cios económicos.

Defendemos a función do Estado como garante do dereito á educación. Proponemos unha educación humanista, resaltando o valor primordial que ten o ser humano. Destacamos, por tanto, que o obxectivo da educación non é capacitar para a inserción no mercado de traballo senón coñecer e desenvolver a humanidade presente en toda persoa e colectivo, na que destacan os valores de liberdade e xustiza, entendidas desde o punto de vista da equidade. Coincidimos cos dúas principais paradigmas actuais da educación humanista: a mirada holística e a integradora, que busca o desenvolvemento pleno da persoa en todas as súas dimensións (corporal, cognitiva, emocional e espiritual) e en todos os ámbitos (persoal, ético, político, social), recoñecendo a diversidade como fonte de enriquecemento e non de discriminación. Por tanto, apostamos pola educación inclusiva, que recoñece e valora a diversidade biográfica, étnica, cultural, económica, social, relixiosa... tanto a nivel local como global; que é consciente da existencia de desigualdades no exercicio do poder entre uns grupos e outros por causa desas diferenzas; que propón resolver os conflitos de maneira construtiva, traballar a favor da non violencia e fomentar unha cultura de paz nos diferentes contextos.

Facemos unha educación para a cidadanía global, destacando o papel político que xogan todos os axentes educativos. Incorpora nos procesos pedagóxicos elementos como a incidencia política e a mobilización; conscientes de que o exercicio da cidadanía enfróntase ao poder que globalmente se puxo en mans dos mercados. Na actualidade, a cidadanía global artículase cos procesos de des-colonización e des-patriarcalización. No noso posicionamento destacamos a aposta pola coeducación, entendida como a pedagogía que se desenvolve desde un posicionamento político e educativo feminista. Non nos detemos



agora en explicala pois xa foi desenvolvida no apartado anterior.

3 Neuro-pedagogía.

A terceira semente que sementaremos é a neuro-pedagogía, que é unha rama dentro das neuro-ciencias que se encarga de estudar como funciona o cerebro en relación coa aprendizaxe, sendo un das súas achegas máis importante a investigación ao redor de como inflúen as emocións nos devanditos procesos de aprendizaxe.

Comezando polo principio diremos que as neuro-ciencias son un conxunto de ciencias cuxo suceso de investigación é o sistema nervioso humano, con particular interese en como a actividade do cerebro se relaciona coa conduta e a aprendizaxe. Neste sentido, e como dicíamos, as últimas décadas estiveron marcadas polo papel que a neuro-ciencia deu ás emocións na vida humana.

O cerebro triúnico, proposto por MacLean, expuxo a existencia de rastros evolutivos en distintas partes do cerebro que están en permanente relación: o cerebro reptiliano (tronco do encéfalo e cerebelo) relaciónase co comportamento e pensamento instintivos; o sistema límbico (amígdala, hipotálamo e hipocampo) coas emocións e co ser mamíferos; e, por último, o neocórtex (cortiza cerebral) é responsable da conciencia, a razón e a linguaxe, entre outros. A distinción e relación entre estas tres etapas evolutivas do cerebro humano permiten entender a simultánea existencia das mesmas, cuestionando a comprensión da “humanidade” exclusivamente desde o seu compoñente racional, principio cartesiano moderno.

(...) cando se trata de dar forma ás nosas decisións e ás nosas accións, os sentimentos contan tanto como o pensamento, e a miúdo máis. (...) Con demasiada frecuencia enfrontámonos a dilemas pos-modernos cun repertorio emocional adaptado ás urxencias do pleistoceno (Goleman, 2010:24).

Outra formulación da neuro-ciencia que resulta fundamental, parte da esencia social do cerebro humano. Proba diso son as neuronas espello que se activan cando facemos algo ou cando vemos ou imaxinamos que alguén o fai. Grazas a elas podemos imitar aos demais ou aprender habilidades ao contemplar como outros/as o realizan. Elas son, ademais, as responsables da empatía: emocións e pensamentos dos demais que se reflicten en nós e sentímolos como propios. Entendemos a empatía como o sentimento de concordancia e correspondencia co outro/a, o que nos permite poñernos en perspectiva e achegarnos ás demais persoas.

Está agora claro que, ao longo da nosa vida, os nosos cerebros cambian en resposta ao seu compromiso cos demais, de tal modo que os individuos poden ser sempre vistos como partes integrais de sistemas sociais máis grandes. En realidade, parte da nosa identidade depende do establecemento dunha comunidade e do achado de maneiras para pertencer a ela (Salas, 2003:25).



O cerebro evolucionou para permitirnos organizar as relacións cos demais e desenvolveuse ata ser o cerebro máis grande de todas as especies vivas, xusto porque fomos capaces de xestionar a vida en comunidade. Vivir con outros e outras é a marabillosa causa da nosa complexidade cerebral e é por iso que se fai necesario falar de neuro-convivencia.

Razón e emoción, individualidade e sociabilidade son, entón, compoñentes que dialogan, complementáanse e intégranse de forma permanente na vida e nos procesos de aprendizaxe, é máis, son elementos que están na base daquilo que nos fai seres humanos. Agora ben, estes elementos non se dan no aire: pasan, atravésannos o corpo e exprésanse en accións. O miolo do asunto é que non temos corpo, somos corpo e é nel onde conflúe o pensamento, a emoción e a acción; é nel onde a empatía encárnase e mobilízase. Por iso, necesitamos promover a vivencia como punto de partida da nosa aposta educativa e o desenvolvemento da empatía como o seu fundamento.

Algunhas das claves pedagóxico - metodolóxicas que nos deixan as neuro-ciencias e, en especial, a neuro-pedagogía son:

Para funcionar ben e aprender o cerebro necesita, de entrada:

- Descanso: para recuperarse do realizado no día e para fixar o aprendido. A falta de sono afecta a atención, as destrezas motoras, o estado de ánimo e todas as funcións cognitivas.
- Dieta equilibrada e variada: é o órgano máis complexo e de maior consumo enerxético do corpo; a boa alimentación permite contar cos nutrientes básicos para aprender.
- Exercicios de relaxación, de respiración e de actividade física: favorecen a oxixenación do cerebro, diminúen a tensión

e permítenlle descansar do esforzo que esixe manter a atención sostida sobre un mesmo tema. Isto tamén axuda a modelar respostas emocionais, a desenvolver o autocontrol e mellora o rendemento cognitivo.

O noso cerebro é social, por tanto:

- A calidade do contexto inflúe para que o cerebro poida contar cun estado óptimo necesario para a aprendizaxe. Persoal docente e capacitador forma parte do contexto de aprendizaxe, motivo polo cal deben verse como persoas aliadas que contribúen no desenvolvemento das potencialidades de cada alumno/a ou persoa. Ademais, en clase e en todo ámbito social débense traballar os vínculos, o respecto e a harmonía do grupo.
- As emocións facilitan ou dificultan a aprendizaxe; unha positiva relación entre profesorado, alumnado e compañeiras/os mestres, estudantes e con todo o ámbito educativo, xera un clima excelente para a aprendizaxe, tanto a nivel intelectual como emocional. Moita tensión limita as funcións do hipocampo, unha área cerebral moi relacionada coa memoria e coa aprendizaxe. Persoas, grupos e institucións ameazantes son anti-aprendizaxe.

O cerebro no proceso de aprendizaxe necesita:

- Sorpresas e novidades a través de variacións nos estímulos sensoriais: cambios na voz, no volume, no ritmo; modificacións visuais nas cores, nas formas, no movemento, tamaño, variantes táctiles, etc. Isto esperta o interese e a curiosidade.
- Atopar significado e sentido ao que se aprende: o cerebro presta atención ao que considera relevante para a vida e chega máis facilmente a converterse en memoria de longo prazo. Mestres/as e capacitadores/as deben coñecer ao alumnado para axudarlle a descubrir o



sentido do que aprenden e como conectar isto coas súas vidas.

- Que a información se repita e asocie en diferentes momentos, de diversas maneiras e relacionándoo con situacións coñecidas e da vida cotiá. A mellor maneira de fortalecer a memoria de longo prazo é incorporar a información gradualmente, repetila, aplicala e, ademais, expresala coas propias palabras.
- Adaptar os desafíos ás posibilidades de quen o vai a realizar e ir aumentando progresivamente o nivel. Este incremento non debe exceder as posibilidades do momento en que se presenta.
- Que se respecte e comprenda as individualidades para permitirlles chegar á súa máxima expresión: cada persoa é única, posúe unha exclusiva combinación xenética, tempos propios de maduración, experiencias de vida, memoria, talentos e fortalezas que son irrepetibles.

4 Educación popular.

Proposta por Paulo Freire, a Educación Popular (EP) é recoñecida como un dos modelos pedagóxicos máis alternativos orixinados en América Latina, pois recoñece o potencial da educación para levar a cabo procesos de transformación social e de emancipación de colectivos e comunidades oprimidas e marxinalizadas.

A Educación Popular supón deixar de lado a educación bancaria, entendida como un *modelo educativo hexemónico caracterizado por unha relación vertical entre docente e estudante que fai do proceso de aprendizaxe unha transferencia de información. Nese tipo de educación, a mente do estudante é concebida como un lugar pasivo de depósito de contidos, dando conta da súa relación e obxectivo industrial-capitalista de formar e cualificar man de obra para*

seguir ordes (Benítez, González e Maiques, 2019).

Pola contra, a proposta freiriana convídanos e estimula a pensar, construír e levar a cabo procesos educativos dentro de relacións dialogadas e conectadas co mundo no que se dan, *onde a aprendizaxe non se aprende e replica de forma unívoca e vertical, senón que se constrúe dende o vínculo horizontal das persoas implicadas e aplícase na procura de transformar as súas condicións de existencia e a satisfacción das súas necesidades (Benítez, González e Maiques, 2019:6) pois como dicía Freire: “a escola non se pensa, vívese”.*

En concreto a EP como a nosa cuarta semente pedagóxica nutre o traballo en prevención de violencia machista, en tres aspectos principais:

- Construír cos/as mozas unha postura crítica fronte aos sistemas de opresión, neste caso ao patriarcado interseccionado co racismo, o clasismo, a heterossexualidade, o capitalismo, entre outros
- Asumir a función transformadora da educación, non para acumular coñecementos, senón como ferramenta e como un medio para incentivar valores de equidade, igualdade e respecto entre os xéneros, a partir, por exemplo, dunha revisión consciente de privilexios nos homes e dun traballo consciente de empoderamento das mulleres.
- Incentivar unha intencionalidade política emancipadora, onde os/as mozas se asuman como suxeitos políticos que teñen a capacidade de transformar as súas propias realidades e as das súas contornas máis próximas, contribuíndo así aos cambios sociais.





“A xente esquecerá o que dixeches, esquecerá o que fixeches, pero nunca esquecerá como lles fixeches sentir.”

Maya Angelou



||. Metodología

II. Metodoloxía

a. Definición.

Vimos como a pedagogía se relaciona coa semente da árbore da aprendizaxe, o que vai dotar de sentido e contido ao proceso educativo. Unha vez sementamos a semente e esta vai botando raíz, no proceso de cultivar a nosa árbore vai crescendo e desenvolvendo o seu tronco. Cando falamos de metodoloxía, relaciónamola co tronco da árbore, o que lle dá forma e soporte ao proceso formativo. É aquí onde nos preguntamos como imos transmitir os contidos e valores que queremos traballar.

A metodoloxía que usemos será o que canalice o camiño e nos mostre os pasos que imos dar no proceso de aprendizaxe. Este conxunto de pasos non está desprovisto de sentido, pola contra, vanse xerando a partir dos principios pedagóxicos pois é así como o tronco crece e vaise consolidando: a partir das raíces.

b. Enfoque socio - afectivo

“Cognición-emocional é, pois, un binomio indisoluble que nos leva a concibir de certo que non hai razón sen emoción. Binomio cardinal para entender a esencia do que é ensinar e aprender” (Moura, 2013:47).

A partir do apartado anterior, atopamos unha característica principal que se infire desta ética pedagóxica exposta: **a coherencia e reciprocidade que debe**

haber entre o que traballamos e como o facemos. Para ilustrar dita reciprocidade, desenvolveremos a metodoloxía vivencial, como base do quefacer formativo, que parte do entendemento de que hai unha tríada (emoción - acción - razón), que entra en xogo nos procesos de aprendizaxe, desprazando o lugar único e privilexiado da razón como fonte, camiño e pretexto do coñecemento, e que posibilita novos vínculos sociais.

Entendemos con esta formulación que é necesario combinar a transmisión da información coa vivencia persoal, para lograr a aparición dunha actitude afectiva. O enfoque socio-afectivo (termo creado polos pedagogos daneses David Wolsk e Rachel Cohen) parte do traballo da empatía, o sentimento de concordancia e correspondencia co outro/a, que permite desenvolver seguridade e confianza nun mesmo/a, así como habilidade comunicativa verbal e non verbal.

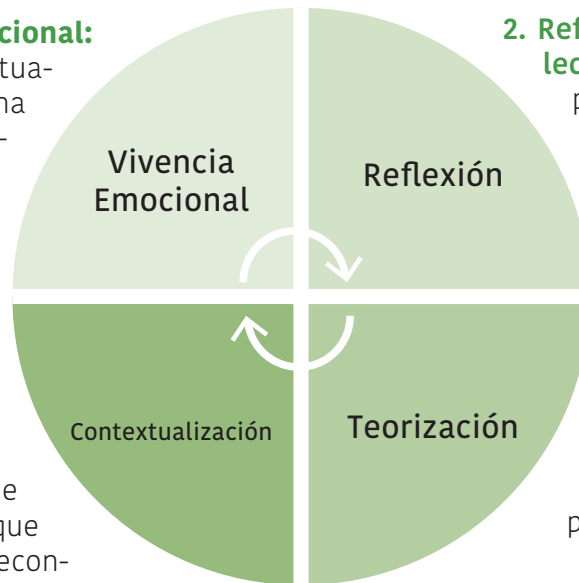
Trátase por tanto de que, como individuos que forman parte dun grupo, cada persoa viva unha situación empírica, síntaa, analícea, describaa e sexa capaz de comunicar a vivencia que se produciu. O que se pretende é combinar a transmisión da información coa vivencia persoal para lograr á aparición dunha actitude afectiva; pasar á teoría a través dunha experiencia emotiva que faga emerxer reflexións máis profundas.

O esquema da metodoloxía socio-afectiva, propónse como unha serie de pasos que se interrelacionan entre si, todos co mesmo grao de importancia:



1. Vivencia emocional:

pártase dunha situación empírica, unha experiencia vivencial (un xogo, unha simulación, un experimento, a análise de imaxes, unha representación teatral...) que realiza todo o grupo. O mellor é que a actividade teña unha dose de espontaneidade, que desborde a idea preconcebida.



2. Reflexión persoal e colectiva:

procédese á discusión, que se inicia cunha apreciación en primeira persoa do que se viviu, escoitado, experimentado. Xeneralízase a discusión colectivizándoa e conectándoa coas apreciacións do resto de persoas no grupo

3. Teorización:

amplíase a información para establecer a súa conexión coa realidade (pode ser tamén a través de técnicas de investigación), partindo en grao sumo inmediato, ata abrazar problemáticas e/ou conflitos globais. Vincúlase coa teoría, paradigmas e conceptos académicos relacionados.

4. Contextualización:

exponse que se pode facer para modificar as realidades que vivimos. Como transformar as violencias machistas no contexto inmediato? Para que nos serve o aprendido como mozos/as? Este chamado á acción, ao compromiso activo, resulta imprescindible para evitar unha educación para a frustración. O cambio é posible.

Este ciclo socio-afectivo ten sempre un paso previo e un final. O momento previo ten que ver coa activación enerxética e emocional do grupo, con romper o xeo e centrar a atención no que se vai a traballar. Os peches permiten facer unha recollida (de novo, non só teórica senón tamén emocional) do proceso vivido. Son un punto seguido ou, segundo o momento, un punto final.

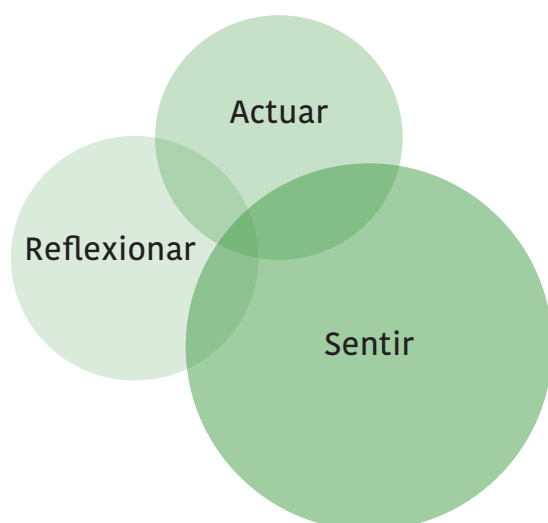
Un aspecto fundamental que imos ter en conta nos procesos formativos con mozos/as para a prevención de violencias machistas é a premisa de que **a formación con outros e outras debe ser, ante todo, unha acción dialogada porque o saber que temos é sempre construído, reconstruído e posto en acción co outro/a**. Nas nosas formacións, os e as mozas teñen un papel protagonista como portadores/as do seu propio coñecemento que entra en diálogo cos conceptos, temáticas e actividades que como formadores/as propoñamos.

O coñecemento que se volve acción é aquel que logrou confrontar a nosa razón e especialmente o noso sentir. Polo anterior, se a nosa procura como educadores/as é que os/as mozas sexan axentes de cambio na prevención e transformación das violencias machistas, será necesario **afectar a razón e as emocións dos e as mozas para lograr unha verdadeira aprendizaxe**, e con isto garantir que sexan non só portadores/as, senón multiplicadores/as do aprendido, porque a maior diálogo e vivencia prodúcese maior efecto na integración da aprendizaxe.



Está comprensión está subordinada ao entendemento de que hai unha tríada (emoción - acción - razón), que entra en xogo nos procesos de aprendizaxe, desprazando o lugar único e privilexiado da razón como fonte, camiño e pretexto do coñecemento.

Creemos que non só somos homes e mulleres racionais, que unicamente pensamos. Somos suxeitos que pensamos, e tamén sentimos e ambas, o facer e o sentir orientan o que facemos. O anterior quere dicir que damos un espazo privilexiado á emoción na constitución do suxeito, sen que razón ou emoción entren nun xogo dicotómico senón, máis ben, complementario.



O esquema que inspira o enfoque socio-afectivo é o seguinte: **Sentir > Reflexionar > Actuar**. Por iso, tamén, coñécese a esta metodoloxía como “vivencial”, porque todo parte da vivencia, primeiro, daqueles conceptos que se queiran traballar, no noso caso serán os relacionados coas violencia machista, para pasar logo a teorizalos e finalmente, contextualizalos. É dicir, convidar aos e as mozas a que se fagan a pregunta, isto para que me serve nos contextos/realidades nas que vivo? como podo trasladar o aprendido ás miñas rela-

cións, a miña contorna, os meus espazos colectivos?

O enfoque socio-afectivo consiste, pois, en **vivenciar na propia pel a situación que se quere traballar** para así ter unha experiencia en primeira persoa que nos permita entender e sentir o que estamos a tratar. A **aprendizaxe xorde a partir da propia experiencia dos e as mozas, das súas emocións**, das súas vivencias, chegando a unha comprensión integrada dos conceptos e a unha **construción conxunta de coñecementos** que pasa pola creación dun proceso dinámico e activo de participación que nace do mesmo grupo que recibe a formación.

c. Claves para a facilitación

Unha vez que fixemos un percorrido pola metodoloxía socio-afectiva, que constitúe o tronco da nosa árbore, parécenos importante ofrecer a continuación algunhas claves prácticas que nos resulten útiles no momento de facilitar un espazo formativo con mozos/as. Vexamos:

Claves de facilitación con mozas

Sabemos que facilitar un espazo formativo con mozos e mozas é un reto estimulante para quen o leva a cabo, pois os e as mozas teñen códigos propios, unhas vivencias e problemáticas propias da súa idade, uns intereses e tempos seguramente distintos de quen facilita, marcados pola vitalidade, a súa enerxía activa que necesita de estimulantes e que se mestura cunha facilidade para desconectar, aburrirse ou distraerse. Por iso, a continuación, veremos algunhas claves, a modo de tips, que podemos ter a man, para que o proceso de facilitación se dea tendo en conta as necesidades do grupo e os nosos obxectivos.





Instituto Pablo Picasso. Málaga

- Manter a enerxía do grupo e a atención esperta en nós ou no que esteamos a propoñer. Isto podémolo facer con actividades que lles conecten, cunha actitude enérxica pola nosa banda.
- Usar xogos e dinámicas diversas que inclúan elementos artísticos que lles permitan explorar a súa creatividade, nas que cada quen poida sentirse cómodo/a (hai quen ten máis facilidade para conectar e fluír co corpo, coa pintura, coa música, coa palabra, etc.). Tamén ter en conta a proximidade que xa teñen con ferramentas tecnolóxicas e poder facer referencia a elas ou incluílas nalgunha actividade das nosas formacións.
- Usar unha linguaxe próxima, incorporando palabras, frases ou expresións que eles e elas usan de tal forma que nos poidan entender con máis facilidade e que podamos xerar proximidade desde a linguaxe. “Falar como eles e elas” xera nos e as mozas unha sensación de que quen lles fala é unha máis do grupo e non outra (das tantas persoas adultas que lles falan sen entender). Neste sentido, tamén resulta clave que ao momento de explicar algo usemos exemplos que sexan próximos ás súas experiencias.
- Quizais un dos labores que require máis esforzo, imaxinación e creatividade é a de atopar un equilibrio entre o ser próximos/as e ter liderado como facilitador/a. É por iso que é necesario



Instituto Pablo Picasso. Málaga



saber poñer límites, conducir ao grupo (non desde a ameaza ou o medo) e á vez poder ser flexibles e próximos/as. Un aspecto que pode ser de gran utilidade, é facer sentir aos e as mozas partícipes do que estamos a facer, incluílas/os na toma de decisións (por exemplo, de horarios de descanso, de acordos básicos para a convivencia durante o taller, etc.) é facelos/as sentir protagonistas e axentes do que está a pasar e por tanto incentivar a responsabilidade neles/as.

- Cando dentro dun grupo nos atopamos cunha ou varias persoas que queren sabotar a formación ou que cumplan o rol de dispersión dentro do grupo, podemos usar estratexias que lle permitan a esas persoas canalizar a súa enerxía e seguir sentindo que teñen atención, por exemplo, ofrecerlles opcións para que desempeñen algún rol dentro do taller (tomar apuntamentos no taboleiro, asignar a palabra, levar o tempo, etc.). Así mesmo tamén pode ser útil atopar aliados/as que contribúan á autorregulación do grupo.

- É fundamental ter toda a información posible do grupo, antes de empezar coa nosa formación, podemos pedirlle ao profesorado que nos comparta sobre liderados do grupo, necesidades especiais dalgunha persoa, se cren que poida haber algunha resistencia, se alguén está a sufrir algún tipo de acoso ou *bullying*, e tamén sobre como ese profesor/a manexa o grupo. Máis aló de chegar previdos/as e “predispuestos/as” coa mirada do profesor/a sobre os e as mozas, esta información permítenos pensar estratexias, coidar a certas persoas, cambiar de dinámicas, entre outras accións que nos poden dar máis seguridade e corresponderse coas necesidades do grupo

- Fronte á figura do profesorado, é importante saber medir canto convén ou non a súa presenza na nosa formación. Se o profesor ou a profesora quere estar durante o taller podemos pedirlle que se inclúa e faga as actividades ou

xogos que propoñemos, que se expoña e se achegue aos e as mozas para que poida xerar maior apertura ou confianza. Non sempre é recomendable que esa figura estea presente, pois marca moito o espazo que estamos a construír, poden asociarnos a nós con esa figura e pode haber moitos temas que os/as mozas non compartan por medo a ter consecuencias no centro educativo ou coas súas familias. É moi difícil que o grupo xere confianza e sentimento de pertenza e de poder facer algo, se hai dentro do grupo un rol que exerce poder sobre nós. É necesario ás veces para que o grupo se cohesione, que o profesorado quede fóra, a non ser que se inclúa desde un rol horizontal.⁴ Tamén podemos preguntarlle ao mesmo alumnado se desexan que estea ou non o ou a profesora, de acordo á relación que teñan con esta figura e á confianza que sintan.

Claves de facilitación en temas de xénero

Así como repasamos algunhas claves para a facilitación con mozas, imos ver a continuación algunhas recomendacións para ter en conta cando facilitamos en temas de xénero, sobre todo para que no noso rol de facilitadores/as poidamos ser coherentes entre os contidos que estamos a transmitir e o que facemos, é dicir que se estamos a formar para a prevención de violencia machista, non podemos, así sexa de maneira inconsciente, reproducir algún tipo de relación de poder ou de violencia machista ou propiciar dinámicas que as reforcen.

- Usar unha linguaxe e unha comunicación inclusiva, non só evitando a enunciación masculina para xeneralizar, senón incorporando o feminino e o non xenérico. Isto non só é importante para que quen participa se sinta incluído/a, senón tamén para que se vaian familiarizando coa diversidade.

- Cando é o momento de participar a



4. Participante do taller realizado por Otra Escuela co persoal de InteRed, Maio 2019.

través da palabra ou a oralidade, recoméndase que, aínda que haxa homes que pidan a quenda primeiro, deámosllo ás mulleres, pois isto pode determinar o número de participacións por xénero, e podemos axudar a equilibrar as voces, habitualmente as máis silenciadas son as das mulleres.

- Comunicar e empatizar dende a nosa experiencia, xera proximidade e rompe coa idea de xerarquía entre o grupo e nós como facilitadores/as. Isto é poñer tamén a nosa experiencia e emocións, e non só as nosas reflexións, mostrarnos e abrirnos ante o grupo.
- É moi importante recoñecer e poñer en valor a diversidade de xéneros, de orientacións sexuais, sen que isto signifique expoñer a alguén do grupo a que faga un recoñecemento público da súa diversidade.
- Hai moitas vivencias e emocións que só experimentamos entre mulleres ou entre homes, por iso é importante revisar a conveniencia de facer certas actividades ou talleres non – mixtos (só entre homes



Mobilización 8 de marzo, Madrid

ou só de mulleres). Por exemplo, á hora de que elas compartan as violencias que sofren e atopen formas colectivas e persoais de empoderamento ou cando eles falen das limitacións que senten para expresar emocións, identifiquen os privilexios que teñen polo feito de ser homes, e tenten recoñecer a responsa-

bilidade que teñen en relación ás violencias contra as mulleres. O compartir aprendizaxes e reflexións respecto do traballo en grupos non-mixtos pode volverse a facer no grupo xeral, sen que signifique a sobre exposición dos mozos/as.

- Cando levemos a cabo actividades que impliquen o uso do corpo, a proximidade física ou exercicios de confianza, resulta clave enmarcar o consentimento e a posibilidade de poñer límites de acordo a como as e os mozos estean a sentirse, de tal maneira que non propiciemos espazos onde se excedan as necesidades de cada un/unha.

O antes - durante - despois

Dende Outra Escuela emprendeuse un proceso de sistematización que solicita as aprendizaxes na experiencia propia da organización e das persoas ás que formamos, ao redor dos pasos, as fases e aspectos a ter en conta no momento de levar a cabo un proceso formativo. Partimos da idea base de que as formacións van máis aló do momento exacto no que as estamos levando a cabo (o momento do taller, a clase, as actividades).

Isto quere dicir que os procesos formativos teñen 3 fases, igual de importantes cada unha: o *antes*, que corresponde a todas esas accións e factores que debemos ter en conta para levar a cabo a planificación da nosa formación; o *durante*, aspectos para o bo funcionamento da formación mentres transcorre; e o *despois*, que ten que ver cos elementos que permiten avaliar, sistematizar e procesar o sucedido no taller.

Este esquema que ofrecemos a continuación resulta transcendental cando emprendemos o labor de educadores/as, debido a que desagrega os ítems de cada fase da formación e ademais sêrvenos como un referente de auto análise a través do cal podemos identificar as nosas fortalezas e dificultades.



ANTES	
Elementos a tomar en conta para a planificación do taller	
<i>Planificación</i>	• Negociación: falar coa persoa/organización que solicita o taller. Flexibilidade para modificar a proposta inicial e ter claro os puntos non negociables. • Preparación e aprobación do proxecto narrativo e orzamentario sobre o proceso formativo. • Firma de convenios, contratos cando sexa necesario. • Definir o tema/s a tratar. Intención • Expor o obxectivo do taller ou do proceso formativo. • Obxectivos das dinámicas e xogos • Escoller as actividades e definir o tempo de cada unha (duración aproximada de cada dinámica e do total da sesión). • Deseño de ferramentas para recoller información: listaxes de asistencia, bitácoras, diario de campo, fotografías, vídeo, etc.
<i>Equipo Facilitador</i>	• Preparación do facilitador ou facilitadora: creatividade, capacidades para dinamizar, manexo de grupos. • Documentarse e coñecer ben os conceptos que se van a traballar e a metodoloxía que se utilizará. • Repartición de roles e actividades entre os/as facilitadoras/os. • Repasar ou re-axustar metodoloxía co equipo de traballo. • Vestiario: ter en conta os símbolos e as convencións culturais do lugar e do grupo con quen vou a traballar, tanto como o clima. • Ter un plan B en canto a recursos materiais
<i>Características do grupo</i>	• Xerar canles de comunicación entre o equipo facilitador e o grupo participantes • Identificar a poboación: idades, xénero, etnias, contexto no que viven, necesidades, expectativas e intereses. • Saber o número de participantes: recomendamos entre 12 e 30 persoas. • Información cualitativa: relación entre as persoas do grupo; malestares ou casos a ter en conta no grupo; é un grupo de conformación nova ou antiga. • Concertar tempos, datas e espazos co grupo.
<i>Materiais</i>	• Formatos: preparar a lista de asistencia de participantes e bitácoras de sesión. Tamén se hai que entregar cartillas ou documentos específicos na sesión. • Comprar e organizar o material que se vai a usar para o traballo: papelería e material plástico (papel, pinturas, pinceis, etc.). Preparalo para levalo ata o lugar do taller. • Conseguir e preparar o material tecnolóxico: cámaras de fotos e/ou vídeo, proxector, equipo de música. Asegurarnos que funciona e que está cargado ou que temos tomas eléctricas alá onde imos.
<i>Loxística</i>	Se o xestiona quen o facilita ou cando hai que viaxar se é fóra do lugar de residencia: • Realizar a convocatoria, invitación e confirmación dos e as participantes. • Coordinar refrixerios e alimentación. • Coordinar reserva de espazos apropiados. • Coordinar desprazamentos das persoas participantes. • Compra de billetes aéreos ou terrestres para equipo facilitador. • Reserva de aloxamento para equipo facilitador.



<i>Espazo</i>	• Características xerais dos espazos para metodoloxías lúdico – artísticas: moi amplos, boa iluminación e ventilación, mobiliario que se poida mover, sen columnas ou obstáculos no medio, que sexa independente doutros salóns ou lugares con actividade (para que o ruído externo non moleste e para poder usar son nas actividades), chan apropiado para moverse e correr. • Coñecer onde se fará o taller para asegurar a súa idoneidade e para poder planear ben as actividades apropiadas en función do espazo. • Saber como chegar ao espazo (direccións, transporte) para chegar á hora acordada. • Adecuar o salón para o que require o taller: colocación do mobiliario (recomendamos só cadeiras e en círculo), despregalo de obxectos e outros mobles, decoración.
---------------	---

DURANTE	
Elementos a ter en conta no desenvolvemento do taller dende este tipo de metodoloxía	
<i>Actitude “clown”</i>	• Involucrarse coa intención, vivir o proceso en primeira persoa, crer que funciona e serve. Explicar e facer co exemplo. • Estar no “aquí e agora”. • Evitar distancias co grupo e entre as persoas participantes, xerando unha atmosfera cálida, de confianza e de proximidade. • Activar a creatividade e as capacidades resolutivas • Flexibilidade: adaptación aos espazos, ao clima, ás dificultades, etc., para cambiar o planeado se é necesario. • Abandonar a idea de perfección. Ver as dificultades e erros como oportunidades de aprendizaxe e cambio. • Non temer aos silencios.
<i>Relación co grupo</i>	• Observar, escoitar e comprobar todo o tempo a enerxía, a actitude e as necesidades das persoas participantes. Aprender a ler ao grupo en relación coas actividades, o espazo e o contexto. • Non chocar contra el, senón fluír co grupo. • Asumir a variedade de ritmos, opinións e capacidades das persoas participantes. • Non xulgar a non participación e valorar a presenza. Saber que esta pode ser corporal, verbal, escrita, etc. • Observar, moderar e repartir a palabra de quen falan moito e quen non falan. Propiciar a participación equitativa.
<i>Creación de ambiente</i>	• Ter claros uns acordos que se constrúen co grupo. Volver a eles se é necesario. • Xerar vínculos para desenvolver a confianza e un espazo seguro onde poidan expresarse tanto quen facilita como as persoas que conforman o grupo. • Promover a sensación de igualdade/horizontalidade dende o respecto ás diferenzas. • Profundar nas relacións, coñecer cousas en común e cousas diferentes de cada un/unha.. • Favorecer o contacto visual e físico. Activar o corpo e a expresión corporal. • Estar alerta para percibir e manexar a atmosfera de grupo.
<i>Pedagogía e metodoloxía</i>	• Ter presente a intención e os obxectivos dos xogos e dinámicas (“non é xogar por xogar”). • Facilitar reflexións a partir das vivencias, entretecendo ademais as intervencións dos e as participantes co momento da teorización. • A análise de contexto e o achegamento á teoría facémolo con arte e xogo, non están desligados. É a forma de “aterar”, “materializar”, darlle corpo aos conceptos. • Tomar en conta o tempo no desenvolvemento da sesión para lograr a realización das actividades e os temas previstos. Aprender a manexar os tempos, incluíndo descansos, aperturas e peches, encadres, etc.

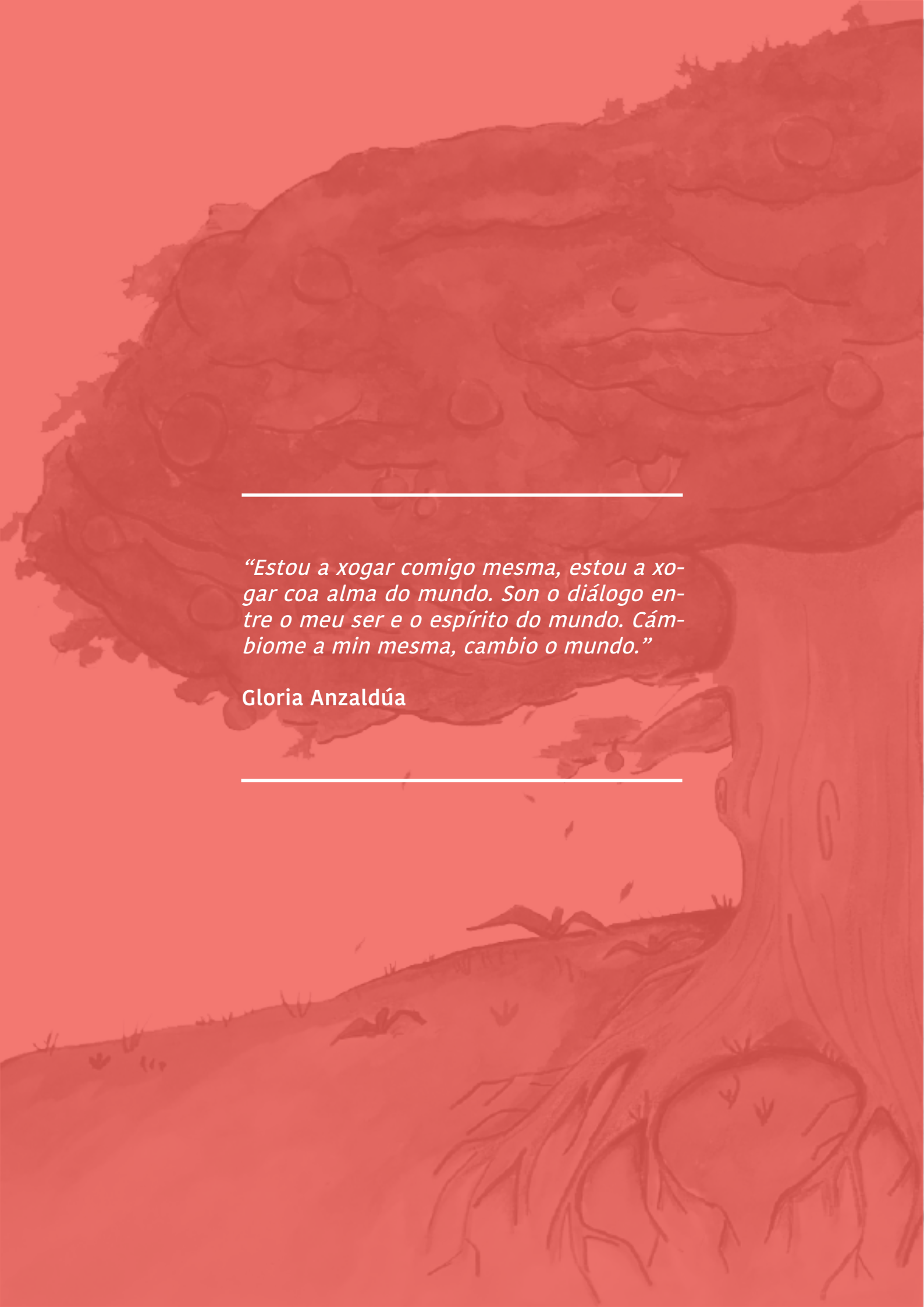


	• Ao mesmo tempo, revisar a agenda, a planificación co fin de cambiala de ser necesario. • Utilizar diversas técnicas lúdicas e artísticas para ampliar as experiencias creativas, despertar e potenciar as diferentes habilidades e favorecer a expresión e participación de todos e todas a partir de diferentes formatos e linguaxes. • Facer un bo uso dos materiais. Coidalos.
<i>Uso e mobilización do poder</i>	• Ser consciente dos meus rangos de poder e de influencia como facilitador/a en función das identidades que me habitan e en relación coas identidades das persoas e grupos cos que esteamos a traballar. • Colectivizar a aprendizaxe: todxs sabemos; construción colectiva do coñecemento; de dentro cara a fóra; valoración de todo tipo de saberes. • Facilitar a toma consensuada de decisións e a participación incluíndo todas as voces. • Establecer colectivamente acordos de convivencia e funcionamento. • Coñecer as miñas debilidades e fortalezas como facilitador/a. • Saber liderar cando faga falta e, ao mesmo tempo, saber cando deixarme levar polo grupo ou a situación. • Ter habilidades para manexar o conflito. Ter clara a perspectiva positiva do conflito. • Traballar a frustración e o medo ao fracaso e o ridículo que poidamos experimentar como formadores/as • Continua comunicación entre os/as facilitadoras. Cumprir cos roles e a repartición de actividades establecido, con flexibilidade para varialo se fíxese falta.
<i>Comunicación</i>	• Comunicación asertiva e nonviolenta. • Pautas de linguaxe: sinxeleza e claridade; voz que se entenda, pausada; adecuado uso de acordo ao contexto e características do grupo; modular a voz. • Lembrar que a comunicación é 70% linguaxe non verbal e 30% linguaxe verbal • Incluír as realidades do contexto do alumnado. • Crear escenarios específicos utilizando a imaxinación (“estamos no Amazonas...”). • Dar pautas claras para a realización das actividades.
<i>Emocionalidade</i>	• Asumir a centralidade das emocións, aprender a coñecer e diferenciar as propias e as dos demais (ler sinais corporais). • Facilitar, dar espazo e acompañar a expresión de emocións das persoas no grupo: • Se alguén expresa tristeza podemos convidala a sacala co pranto sen presionar para que pare, ou cambie de estado emocional, e darlle un lugar no grupo. Soster esta emoción desde o silencio e a presenza pode resultar reparador. • Se algunha alumna comparte que sufriu violencia podemos ofrecerlle un espazo privado, á parte do grupo, para poder escoitar empaticamente e avaliar se debemos remitila a algún recurso específico, sempre tendo en conta as súas necesidades e avaliando xunto con ela as opcións. • Abrir e pechar espazos de exposición emocional. • Rirse: a risa é sá e distensión. Vencer o ridículo • Saber que estes espazos son terapéuticos sen ser terapia, precisamente pola descarga e acompañamento emocional. • Valorar os espazos de silencio e darlles lugar: serven para contactar co que me pasa internamente. • Promover a empatía a través de historias persoais e o compartir momentos de memoria persoal e colectiva. • Promover prácticas de auto-coidado, comezando comigo mesmo/a.



DEPOIS	
Elementos que permiten avaliar, sistematizar e procesar o sucedido no taller.	
<i>Entrega do espazo</i>	• Organizar e limpar o espazo utilizado. • Recoller e organizar materiais.
<i>Seguimento</i>	• Envío de materiais: documentos escritos, pdf, presentacións de power point, fotografías, fichas de actividades. • Casos persoais: identificar e acompañar casos individuais; continuar a comunicación; cando sexa necesario, buscar alianzas con apoio psico-social e apoio doutras organizacións ou espazos. • Contido: que temas se deben profundar; que novos temas vou expor; que apoios escritos, audiovisuais, etc., necesito. • Comprobar o sentido da continuación das actividades. • Próximos encontros: datas e horarios. • Despexar dúbidas adicionais dos e a participantes vía mail, chamada.
<i>Avaliación, retroalimentación e análise do encontro (tanto individual como no equipo de facilitación).</i>	• Observacións das persoas participantes respecto á convocatoria, metodoloxía, participación, contidos, loxística, obxectivos, materiais utilizados, espazo, etc. En lóxicas de “que funcionou, que se pode mellorar; que non funcionou, que se debe cambiar”. • A nivel persoal: como sentín; que podo mellorar; que fortalezas teño. • A nivel de equipo facilitador: como sentimos; que podemos mellorar; que fortalezas temos. Se cumprimos a planificación previa de tempos e actividades. Revisión cumprimento de obxectivos. • Recompilar os datos de participantes e gardalos nunha base de contactos.
<i>Autocoidado</i>	• Auto-avaliación: recoñecemento emocional e medidas de autocoidado. • Espazo e prácticas de desafogo e descarga das e os talleristas (individual e grupal). • Soltar aos grupos.
<i>Sistematización</i>	• Dar bitácoras de seguimento e das fichas de avaliación. Uso adecuado da información recollida. • Realizar o informe narrativo e financeiro (cando sexa necesario) do proxecto. • Organizar rexistro de fotografías. • Compilar e ordenar formatos de asistencia, desprazamento, etc. • Socialización de produtos artístico – creativos realizados. • Entrega de facturas ao equipo contable – financeiro.





“Estou a xogar comigo mesma, estou a xogar coa alma do mundo. Son o diálogo entre o meu ser e o espírito do mundo. Cámbiome a min mesma, cambio o mundo.”

Gloria Anzaldúa



||| ● Recursos
Didácticos

III. Recursos Didácticos

a. Definición.

Finalmente, dentro da metáfora da árbore atopámonos coas súas ramas. Os recursos didácticos fan referencia ás técnicas pertinentes que se poñen ao servizo, relaciónanse co acto educativo definido, e respóndenllos á pregunta de “con que” imos desenvolver a labor educativa. Así como hai moitas ramas, variadas, de diferentes formas e tamaños, con follas ou sen follas, etc., podemos atopar un universo de actividades e dinámicas que poñer ao servizo da nosa pedagogía e metodoloxía.

A didáctica é a disciplina que se encarga de articular a teoría pedagóxica e as técnicas de ensino, é o elo que permite materializar os principios pedagóxicos e as fases metodolóxicas na práctica educativa.

A elección das actividades e dinámicas estará orientada polos fundamentos pedagóxicos (semente) e o enfoque da metodoloxía socio-afectiva (tronco). En consecuencia, os recursos didácticos ou as ramas que ten a nosa árbore, teñen un compoñente lúdico e artístico, desenvolto en xogos, dinámicas e exercicios de todo tipo, que ademais de enriquecer os espazos formativos e facelos creativos, axúdanos a fixar os conceptos á memoria, debido a que pasan polo corpo e as emocións, deixando un sinal moito maior. Non por nada, todos e todas aprendemos a falar a estar en sociedade e a desenvolver unha serie de normas e valores a través do xogo desde que somos pequenos/as.



b. Actividades para prevención de violencia machista.

Co fin de facilitar o proceso de ensino e aprendizaxe, a continuación, compartiremos algúns recursos didácticos (ramas) que poden ser útiles para o traballo educativo en prevención de violencia machista con mozas. Estas ramas, están relacionados con 4 eixos que consideramos claves: a creación e o fortalecemento de grupos, o traballo reflexivo ao redor das masculinidades e os seus privilexios, o avance no empoderamento das mulleres, e a identificación e erradicación de todo tipo de violencia.

Estes eixos serven de inspiración ao momento de escoller e levar a cabo os recursos didácticos dos nosos procesos educativos. A continuación, imos compartir algunhas actividades por cada eixo, con todo, convidamos a que cada formador/a active a súa bagaxe como educador/a e a súa creatividade, e seleccione, invente ou escolla todos os recursos didácticos que lle sexan útiles en función do grupo co que traballe e os temas concretos ou necesidades que identifique para as formacións.

1 Proveniencia

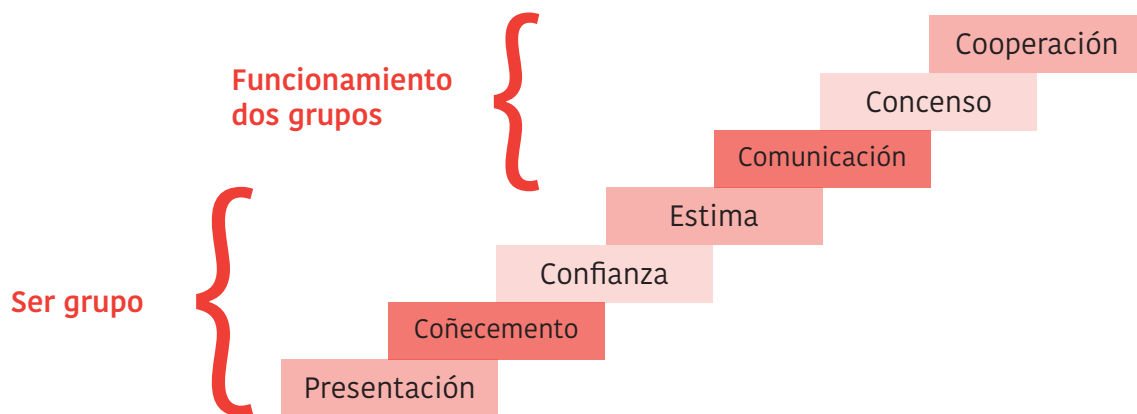
O primeiro eixo das nosas ramas ou recursos didácticos é a creación e o fortalecemento do grupo de mozos ao cal dirixiremos a formación. Consideramos isto como un punto de

partida en todo proceso educativo pois cun grupo constituído e fortalecido as posibilidades de aprendizaxe e ensino sobre prevención de violencias machistas van ser moito máis enriquecedoras.

Desde a Educación para a Paz, utilízase o termo provención (creado polo investigador John Burton, 1990) para facer referencia á necesidade de prover de ferramentas - ao grupo e ás persoas que o conforman - para transformar positivamente os conflitos. Desde a provención buscamos lograr os seguintes obxectivos (Maiques e Correal, 2015):

- Crear grupo nun ambiente de aprecio e confianza.
- Favorecer a comunicación no grupo de participantes.
- Favorecer a toma de decisións por consenso.
- Traballar a cooperación.

O traballo de provención nas nosas formacións, divídese en dúas grandes fases: a creación e cohesión (o ser grupo); e o funcionamento do grupo (o facer do grupo). A provención é un camiño que andamos paso a paso coma se se trata de subir unha escaleira, traballar cada chanzo será indispensable para avanzar no seguinte.



ACTIVIDADES ⁵		
Provencción		
Creación de grupos	Presentación	• Movemento exclusivo • Nomeo e cambio de posto • Piña, maracuyá
	Coñecemento	• Cita express
	Confianza	• Burbullas
	Aprecio	• Lavacoches/Masaxe por parellas
Fortalecemento	Comunicación	• escoita Activa
	Consenso	• Ordenarse nun banco/Tronco no río
	Cooperación	• Cadeira zombie



5. Algunhas destas actividades realizáronse no taller facilitado por Outra Escola (Maio 2019). Ao final da guía compartimos fichas detalladas das actividades por eixos.

2 Violencias

Unha vez traballamos a cohesión e o fortalecemento do grupo coa provención, e en concreto xerado un espazo de confianza, afecto, solidariedade e respecto, podemos avanzar cara ao segundo eixo dentro dos recursos didácticos. Neste eixo levaremos a cabo exercicios dirixidos a identificar, previr e abordar as violencia machista.

VIOLENCIAS
Actividades
• Stop de palabras • Fotografía de... (Introdución ao Teatro imaxe) • Máquinas

3 Masculinidades

O terceiro eixo das nosas ramas ou recursos didácticos, é o traballo en masculinidades, que levaremos a cabo con especificamente cos homes do grupo. Trátase de levar a cabo actividades e dinámicas dirixidas a comprender os roles de xénero, especialmente o que significa ser home e o exercicio da masculinidade hexemónica que garante unha posición dominante e privilexiada para os homes, e de subordinación para as mulleres.

Facer un traballo profundo, reflexivo e transformador sobre a masculinidade, significa explorar que tipo de masculinidade os homes mozos están a construír, cales son os seus referentes, cales son as súas actitudes e roles, e como estas masculinidades reproducen o exercicio de dominio, control e violencia sobre as mulleres. Ademais, buscaremos propiciar espazos para identificar a necesi-

dade do cambio nos homes como factor determinante para a prevención en violencia e o avance na igualdade entre mulleres e homes.

MASCULINIDADES
Actividades
• Antefaces de Xénero • Mapeo da Masculinidade Hexemónica • Colage da mocidade

4 Empoderamento das mulleres

O terceiro eixo das nosas ramas, así como traballamos exclusivamente cos mozos sobre a súa masculinidade, no terceiro eixo dos recursos didácticos, propoñemos facer un traballo específico coas mozas. O noso obxectivo será fomentar o empoderamento das mulleres a través de actividades que lles permitan revisar os roles de xénero, identificar e compartir historias das violencia que viven ou coñecen polo feito de ser mulleres novas, reforzar de maneira individual e colectiva a súa autoestima e confianza e así poder xerar reflexións e estratexias para poñer límites, auto-coñecerse, coidarse e así previr as violencia machista. Propoñemos exercicios que inclúan técnicas corporais, teatrais e xogos de rol.

Empoderamento
Actividades
• Muller collage • Con estas mans • Explorando os meus límites





Instituto Pablo Picasso. Málaga





*“A educación é a arma máis poderosa que
podes usar para cambiar o mundo.”*

Nelson Mandela



IV. Froitos de transformación nonviolenta

IV. Froitos de transformación nonviolenta

Os froitos aparecen como o elemento que reinicia o proceso de aprendizaxe e lévao máis aló pois, en si mesmo, un froito leva a mesma semente da árbore do que naceu. É, por tanto, unha forma de entender simbolicamente a educación como un proceso e espazo onde se materializa a multiplicación de coñecementos e a creación de axencia e subxectividades políticas. Con e nos froitos, péchase o círculo pedagóxico ao mesmo tempo que, paradoxalmente, volve reiniciar todo o proceso de novo, como espiral que non termina. Aquí atopamos, entón, a ligazón entre a educación e o activismo.

Ao resaltar a base social da educación, concíbese a aprendizaxe como un **proceso dinámico e dialogado que constrúe un coñecemento que busca a transformación social dende a horizontalidade e a loita contra as opresións, a partir da concienciación e a acción do alumnado e os e as educadores/as**. Deste xeito, a aprendizaxe proposta en prevención de violencia machista non se aprende e replica de forma unívoca e vertical, senón que se constrúe dende o vínculo horizontal dos e as mozas implicadas, e aplícase na procura de transformar as súas condicións de existencia e a satisfacción das súas necesidades. Ampliamos a noción da aprendizaxe como algo que só se pensa e se di; pois parte de que **se dialoga e faise e, ao facelo, transforma a vida**.

Neste sentido, buscamos que, nos procesos educativos sobre prevención de violencia machista, os e as mozas, se transformen e transformen a súa vida partindo da sensibilización cara a si mesmos/as para chegar a ser activistas polo cambio, isto é, **crear estratexias para replicar o aprendido nos seus pro-**

pios espazos (persoais e colectivos).

Ata aquí, no noso proceso educativo xa teremos o noso obxectivo bastante logrado, pois toda a información da semente (fundamentos pedagóxicos), o tronco (metodoloxía) e as ramas (recursos didácticos) foi pasado polo corpo, a emoción e a reflexión dos e as mozas. Agora a nosa labor como educadores/as será incentivar e orientar a activación desas axencias políticas e os seus liderados.

Para iso, propoñemos algunhas claves para ter en conta ao longo de todo o proceso formativo e recomendamos que, na planificación dos nosos procesos educativos, destínense momentos específicos que propicien a procura de estratexias propias e colectivas para que sexan os e as mozas quen atopen as formas que máis lles motiven para incidir nos seus espazos:

- Fomentar a autonomía e potenciar as capacidades do alumnado, para que, unha vez nós como educadores/as xa non esteamos a acompañar o seu proceso, eles/as mesmos/as contén coa confianza e as ferramentas para replicar o aprendido por si mesmos/ad. Como o mesmo froito que durante un tempo, mentres nace, crece e se fortalece, pertence á árbore, pero unha vez está maduro, despréndese, levando consigo e á súa maneira toda a información, os nutrientes e a memoria da árbore.
- Facilitar espazos individuais e grupais para que sexan os e as mozas quen identifique as problemáticas sobre as cales incidir, de acordo ás súas propias necesidades e intereses. Para iso podemos determinar distintos ámbitos da súa vida (por exemplo, o instituto, a fami-



lia, o barrio, o grupo de amigos/as, etc.) onde eles e elas identifiquen a existencia de violencia machista e poidan facer unha análise das mesmas ao redor de: que tipo de violencia vemos, quen as exerce, que dinámicas as reforzan.... Contar con toda a información necesaria da problemática sobre a cal queremos intervir é un primeiro paso para activar a axencia política e o liderado dos e as mozas, pois convida a estar en contacto consciente da súa realidade e a non ser indiferentes con esta.

- Unha vez eles e elas teñen clara cal é a problemática sobre a cal incidir, será fundamental ofrecer un espazo para que pensen, e cren formas, accións ou estratexias para transformala replicando ou levando ás súas contornas o que aprenderon. Como mencionamos en varias ocasións ao longo deste documento, estes procesos educativos que levaremos a cabo, buscan que quen aprende, aprenda non para acumular coñecemento, senón para a vida, para o empoderamento e para facer algo co aprendido. Para iso, pódese convidar o alumnado a determinar que tipo de accións queren levar a cabo (as accións son tan variadas como as problemáticas e os intereses do alumnado: campañas de sensibilización, crear unha colectiva, facer unha performance, pintar un mural, etc.).

- Resulta fundamental que na activación de liderados e axencias políticas os e as mozas poidan identificar os recursos cos que contan para poñelos ao servizo da súa acción ou estratexia, as alianzas que poden facer con diferentes persoas que poidan apoiar a súa labor e as dificultades (propias e do contexto) que se van a atopar para encontrar camiños para superalas.

En palabras dunha participante do taller, como educadores/as *queremos que os e as mozas sexan capaces de organizarse, pensar e decidir que queren, en que temas se teñen que formar, en que espazos queren intervir. En definitiva, que empecen a ser activistas polo cambio. Moitas veces tense a idea de que ser activista é saír a manifestarnos con altofalante, se cadra hai mozas e mozos que lles apetece estar niso, pero tamén pode haber outra xente que quere ser activista e non ten que ter esa forma de expresalo. Temos un estereotipo de activista, todas somos necesarias, pero non todas temos que facer o mesmo. É necesario abrir o abanico de posibilidades*⁶.

Así como dentro dos nosos procesos educativos imos dar espazo para que se recollan todas as reflexións que xurdan na vivencia persoal e colectiva, coas dinámicas, coas explicacións teóricas, co



Mobilización Málaga Mocidade violencia

6. Participante do taller facilitado por Otra Escuela, maio 2019.



fin de que cada quen poida responder as preguntas todo isto que estamos a facer na aula onde o podo levar e multiplicar? de que forma o quero facer? Lembrando sempre que o *activismo está no cotián nas pequenas cousas, que te vinculen a unha transformación que che guste, coa que esteas interesada, que te conecte co corazón, que che pase polo corpo*⁷.

Neste punto interésanos resaltar a acción crítica e transformadora como finalidade da aprendizaxe e fundamento da nonviolencia. A nonviolencia como concepto (nótese que é unha soa palabra) parte dun compromiso activo contra a dicotomía que socialmente se construíu entre violencia e pasividade, coma se a nosa actitude fronte ao mundo e as súas inxustizas fóra unicamente ou son violento/a ou son pasivo/a. Iso explica que a entendamos como unha soa palabra pois a ausencia de violencia, referida na “non violencia” (como palabras distintas), non necesariamente implica unha acción crítica que busque unha transformación destas; a nonviolencia busca abordar tanto as violencia como a pasividade e indiferenza que as lexitima. A nonviolencia é unha alternativa a esta falsa e individualizadora disxuntiva, violencia e pasividade, e a súa base ético-política parte do recoñecemento da autonomía das persoas, da acción colectiva, da desobediencia e da resistencia civil como vías activas e á vez pacíficas para transformar situacións sociais e leis inxustas ou inequitativas dunha sociedade (Sharp, 1973).

Resulta fundamental este termo cando como educadores/as estamos a buscar incentivar aos e as mozas en activar as súas axencias políticas desde a creatividade, superando tanto a pasividade e indiferenza fronte ás violencia machistas que ven ao seu redor. A nonviolencia busca xerar cambios sociais e culturais estruturais partindo da coherencia entre os fins e os medios para conseguilos. Comparte cos principios pedagóxicos (as sementes) antes descritos

a procura dunha educación centrada na construción conxunta de coñecemento como forma de “humanización” e transformación social, opoñéndose ao autoritarismo e a verticalidade entre educando e educado. A nonviolencia é, así entendida, “unha forma de loita contra a inxustiza, sen que esta loita implique un agravio ou dano á persoa que crea ou apoia dita inxustiza” (Jares, 1999:71).

En conclusión, apostamos por un proceso educativo que posibilite a axencia e os liderados dos e as mozas para a prevención das violencia machistas e a transformación positiva dos conflitos de forma nonviolenta e creativa, implicando unha nova forma:

- De vivir e sentir que conecte co actuar.
- De relacionarnos en sociedade a través da cooperación.
- De emocionarnos por medio da empatía.
- De humanizarnos como forma de resistir e transformar a actual cultura de medo, control, violencia e competencia.



7. Participante do taller facilitado por Otra Escuela, maio 2019.





4 FICHAS de ACTIVIDADES

4 FICHAS DE ACTIVIDADES

a. Provención.

1. Movemento exclusivo

TIPOLOXÍA: Xogo de presentación

OBXECTIVOS:

- Presentación entre compañeiros e compañeiras
- Aprender os nomes
- Comezar a coñecerse coas demais persoas.

PARTICIPANTES: Entre 8 e 40 persoas a partir de 6 anos

TEMPO: 10 minutos

MATERIAIS: Ningún

DESENVOLVEMENTO DA ACTIVIDADE:

Todas as persoas forman un círculo, cada cal indica o seu nome e acompañao cun movemento exclusivo e orixinal. O resto do grupo, ao mesmo tempo, repite o nome e o movemento da persoa. Terminada a rolda completa pódese propoñer que salga unha persoa ao centro e diga o nome de alguén do grupo; a persoa nomeada rapidamente ten que facer o seu movemento e repetir o seu nome (o da persoa interpelada), se non o fai en poucos segundos perde, entón ten que saír á metade substituíndo á/o compañeira/o que estaba aí.

REFLEXIÓN: (relación entre o xogo e o tema traballado): Ao final pódese pedir a dúas ou tres persoas que digan todos os nomes que lembran para comprobar ata que grao se memorizaron os nomes. Nesta actividade tamén se traballa a expresión corporal e o perder a pena

(vergoña). Se se repite noutras ocasións o exercicio pódese avaliar o avance do grupo neste sentido (se está máis solto, se os movementos ou xestos saen máis facilmente ou son máis complexos e/ou creativos, etc.).

ORIENTACIÓNS: (aspectos a ter en conta e/ou variacións): O xogo pódese variar un pouco cambiando o xesto exclusivo que acompaña ao nome por algo que lle gusta a cada persoa e que empeza pola inicial do seu nome. Por exemplo: “chá-mome María e gústame a música; chá-mome Xaime e gústame xogar”. Tamén se pode facer dicindo o meu nome e un soño que teño, algo que me gustaría chegar a realizar, etc.

2. Nomeo e cambio de posto

TIPOLOXÍA: Xogo de presentación

OBXECTIVOS:

- Aprender os nomes
- Mobilizar a enerxía individual e grupal
- Fortalecer a concentración e “aquí e agora” de cada persoa.
- Xerar confianza a través da risa.

PARTICIPANTES: De 10 a 30 persoas a partir de 10 anos.

TEMPO: 15 minutos.

MATERIAIS: Ningún

DESENVOLVEMENTO DA ACTIVIDADE:

Pídese ao grupo que se organice en círculo. Quen facilita comeza establecendo contacto visual con outra persoa do círculo, nomeaa e diríxese ao lugar que ocupa esa persoa. O nome pronúnciase ao mesmo tempo que se fai contacto visual e desprázase cara á persoa nomea-



da. Antes de que esta persoa chegue ao posto seleccionado, a persoa nomeada debe dicir o nome doutra persoa do círculo, establecer contacto visual con ela, e desprazarse ao lugar que esa persoa ocupa. Isto debe ser continuo, sen interrupcións.

REFLEXIÓN: Cústame memorizar os nomes doutras persoas? Que sinto cando non me nomean seguido e a outros si? Que causou o que me nomeen moito, ou case nunca?

ORIENTACIÓNS / COMENTARIOS: É importante estimular o ritmo continuo da actividade. Cando se logre, fanse dous, tres e ata catro liñas simultáneas; ao mesmo tempo, deben estarse desprazando catro persoas, mencionando un nome diferente.

Unha variación da actividade parte de que unha persoa como zombie (movemento lento e mans estendidas) diríxese cara a outra persoa que estea no círculo. Debe ser claro cara a que persoa se dirixe. A persoa á que se está a dirixir o zombie, fai contacto visual con outra persoa do círculo e esta, nomeaa. Ao ser nomeada, a persoa agora transfórmase en zombie, o zombie anterior ocupa o lugar do novo zombie, deixa o seu lugar no círculo e diríxese cara á persoa que a nomeou. Agora a persoa que nomeou repite o exercicio e fai contacto visual con outra persoa do círculo, ao ser nomeada transfórmase en zombie.

3. Piña, maracuyá

TIPOLOXÍA: Xogo de presentación e activación

OBJECTIVOS:

- Reforzar o coñecemento dos nomes das persoas do grupo.
- Mobilizar o corpo e a enerxía individual e do grupo.

PARTICIPANTES: Entre 20 e 30 persoas a partir de 12 anos

TEMPO: De 15 a 20 minutos

MATERIAIS: Ningún

DESENVOLVEMENTO DA ACTIVIDADE:

Quen facilita a actividade indica que para identificar se os nomes de todas as persoas xa foron aprendidos polo grupo, van xogar piña ou maracuyá. Piña corresponde á persoa que está situada ao lado dereito e maracuyá á ao lado esquerdo de cada un/unha. Organizado o grupo en forma de círculo, propónse que alguén pase adiante, no centro do círculo, e situar fronte a outra persoa mirándoa aos ollos, e diga piña ou maracuyá de tal forma que o máis rápido posible, a outra persoa responda o nome do respectivo compañeiro/a situado á súa dereita ou esquerda (segundo corresponda). Se a persoa responde asertivamente queda no seu lugar, se non, substitúe a quen a abordou. Esta acción repítese varias veces, é necesario que sempre haxa alguén no medio do círculo.

REFLEXIÓN: A persoa que orienta resalta a importancia de aprender o nome das e os participantes e de nomearnos a partir deles. O nome propio é a primeira palabra que nos identifica como persoas, é escollido pola familia, e permite unha identificación social.

ORIENTACIÓNS: Propóñense as palabras Piña e Maracuyá como base do exercicio. Ditas palabras poden variar segundo o contexto do grupo, pero é importante ter a claridade fronte ás palabras para utilizar, a idea é que fagan parte dunha mesma categoría (neste caso específico froitas) pois partése de estimular a concentración e resposta rápida.

Se alguén do grupo prefire utilizar un alcume co que se identifique máis que co seu nome, pode incluírse dita variación tratando de que a participante explique por que a participante se sente máis identificada co devandito alcume. Iso poderá potenciar a reflexión fronte ao carácter identitario do nome propio



Cita exprés

PROVENCIÓN - COÑECEMENTO - CONFIANZA

TIPOLOXÍA: Xogo de coñecemento

OBXECTIVOS:

- Promover a presentación e o coñecemento do grupo.
- Favorecer a comunicación interpersonal

PARTICIPANTES: Entre 20 e 40 persoas a partir de 10 anos.

TEMPO: De 15 a 25 minutos

MATERIAIS: Follas de papel e lápiz (un por participante)

DESENVOLVEMENTO DA ACTIVIDADE:

Quen facilita solicita ao grupo que cada persoa debuxa nunha folla de papel un reloxo e que poña nel os números: 12, 3, 6 e 9 (que corresponden ás horas respectivamente). Posteriormente explica que cada un/unha vai a ter catro citas exprés, unha en cada hora das debuxadas e para iso deben buscar a catro persoas. Os temas para abordar en cada cita poden ser diversos. Recoméndase especificalos antes de comezar, que sexan fáciles e próximos ás persoas que conforman o grupo e que sexan persoais pero non excesivamente íntimos. Como exemplo achéganse as seguintes preguntas: 3. O deporte que lles gusta, ven, practican ou do que son seguidores/as, 6. O que lles gustaría estudar, 9. A viaxe que sempre quixeron facer, 12. O soño ou desexo que teñen. Posteriormente, infórmase o grupo que teñen só 1 minuto para buscar ás persoas das citas. Unha vez realizada a procura de persoas, solicítalles que se atopen coa persoa coa que se citaron ás 3, daquela a das 6, a das 9 e a das 12. Para esta actividade bríndase entre 2 e 5 minutos por cita.

REFLEXIÓN: Que sucede antes, durante e despois de acordar e realizar as citas? Que xera compartir con persoas descoñecidas? Que temas me motivaron a compartir máis sobre min? Como se deu o diálogo? Quen iniciou falando?

ORIENTACIÓNS: Os temas para tratar

Burbullas

PROVENCIÓN - CREACIÓN DE GRUPOS - CONFIANZA

TIPOLOXÍA: Xogo de confianza

OBXECTIVOS:

- Desenvolver a confianza en grupo
- Traballar en equipo
- Traballar a concentración e a responsabilidade

PARTICIPANTES: Entre 10 e 30 persoas a partir de 8 anos

TEMPO: De 15 a 30 minutos

MATERIAIS: Venda para os ollos, unha por grupo.

DESENVOLVEMENTO DA ACTIVIDADE:

Fórmanse grupos de non máis de 10 persoas, os e as participantes tómanse das mans facendo un círculo. Unha persoa pasa ao centro e cos ollos pechados desprázase libremente polo espazo. A invitación para a persoa do centro é “móvete como queiras, dende o que necesites”. A idea é que o resto do grupo, facendo un círculo ao seu ao redor acompaña o movemento de quen está no centro sen tocala e protéxea, coidándoa de calquera cousa coa que poida chocar facendo unha cadea cos brazos entrelazados. A burbulla pode variar de ritmo e de dirección no movemento, segundo como se mova quen está no centro do círculo. Dáselle de 3 a 5 minutos á persoa do centro e vaise alternando este rol, sen forzar, senón convidando a que quen queira poidan pasar ao centro e facer parte da burbulla protectora.

REFLEXIÓN: Confíei no grupo? Que tanto me custou facer o exercicio? Como me sentín estando no centro?, Como sentíron sendo burbulla e protexendo?

Falar da confianza, do que pasa se se perde, da responsabilidade do grupo e



de cada un, dos bloqueos persoais, do traballo en equipo, etc.

ORIENTACIÓNS: É importante non forzar a ninguén a poñerse no centro xa que a confianza é un proceso persoal e cada quen ten que participar a condición de que senta a confianza no grupo para facelo. Outro aspecto para ter en conta, é que o grupo ten que estar concentrado e en silencio para dar seguridade á persoa que se move no centro.

Lavacoches/Masaxe por parellas

PROVENCIÓN - CREACIÓN DE GRUPOS - APRECIO

TIPOLOXÍA: Xogo de confianza, aprecio e relaxación.

OBXECTIVOS:

- Desenvolver a confianza en parellas
- Romper barreiras corporais
- Fomentar a relaxación e o contacto físico

PARTICIPANTES: Entre 8 e 40 persoas a partir de 8 anos.

TEMPO: 10 minutos

MATERIAIS: Música relaxante para acompañar o exercicio (Opcional)

DESENVOLVEMENTO DA ACTIVIDADE:

Divídese o grupo en parellas, primeiro unha persoa fará de coche e a outra de lavacoches, despois de 5 minutos van inverter os roles. O/a facilitadora ten que ir dando instrucións para un bo lavado do coche: primeiro coas mans e simbolicamente bótase auga ao coche, despois facendo círculos pónselle o xabón, logo bótaselle máis auga, enxaugase pasando os dedos suavemente polo coche e logo sécase soprando.

REFLEXIÓN: Valorar o grao de relaxación do grupo, Como se sentiron? Cústalles deixarse tocar ou tocar aos demais? Que lles achega o contacto físico nun grupo?, etc.

ORIENTACIÓNS: É importante que se cre un clima de relaxación.

Escoita activa

PROVENCIÓN - FORTALECEMENTO DE GRUPOS - COMUNICACIÓN

TIPOLOXÍA: Xogo de comunicación

OBXECTIVOS:

- Traballar sobre a comunicación no seu elemento de escoita.
- Practicar elementos que forman parte de escoita activa e diferenciaisos.

PARTICIPANTES: Entre 8 e 20 persoas a partir de 15 anos.

TEMPO: 20 minutos

MATERIAIS: Papeis coas instrucións.

DESENVOLVEMENTO DA ACTIVIDADE:

Divídese o grupo por parellas (uns serán “A” e outros “B”) e repártense polo espazo. Cada persoa recibirá un papeliño segundo sexa A ou B onde están expresadas unhas indicacións que deben seguir no exercicio. Deben ler o papel e gardalo sen comentalo, sobre todo, non comentalo coa súa parella. No momento que todo o mundo teña o seu papel, lese e enténdese as normas, o exercicio comeza coas A contando, falando, durante 3 minutos, algo que lles pasou na súa vida (ou na fin de semana, ou nas súas últimas vacacións, etc.). As B deben escoitar seguindo as normas que estaban escritas no seu papeliño. Pasado o tempo, cambian os roles e son as B quen contan algo durante 3 minutos e as A escoitan segundo as instrucións dos seus papeliños. Rematado o tempo, volvemos a un círculo grande común e avaliamos a actividade.

REFLEXIÓN: Como nos sentimos escoitando e falando segundo fósemos A ou B? Este tipo de actitudes que se dan en escoita, teñen lugar normalmente na vida diaria? Como sentimos cando non nos están escoitando ben ou de todo? Como sentimos cando se nos escoita activa e atentamente? Eramos conscientes de todos estes elementos que forman



parte de escoita (a mirada, a postura corporal, o parafrasear, as preguntas de profundización e entendemento, etc.)?

ORIENTACIÓNS: As instrucións que aparecen nos papeis son completamente contraditorias. Unhas persoas reciben o papel onde aparecen escritos varios elementos que conforman escoita activa e as persoas que reciben o papel B teñen que actuar segundo pautas en contra de dita escoita atenta. As consignas son as seguintes:

Papel A:

- Mostrar interese.
- Mirar aos ollos da persoa que che fala.
- Facer preguntas sobre o tema de conversación.
- Non interromper.
- Estar preto fisicamente.
- Acompañar a escoita de xestos que mostren que estamos a atender (sorrir, afirmar coa cabeza, “ajá”...).

Papel B:

- Mostrar pouco interese.
- Non mirar aos ollos da persoa que nos está falando. Mirar cara a outros lados.
- Interromper.
- Cambiar o tema falando de algo que che pasara a ti ou que penses nese momento.
- Mostrar distancia física.

Cadeira zombie

PROVENCIÓN - FORTALECEMENTO DE GRUPOS - COOPERACIÓN

TIPOLOXÍA: Xogo cooperativo

OBXECTIVOS:

- Xerar cooperación de grupo
- Activar a enerxía e a cohesión de grupo
- Explorar formas de comunicación e xeración de estratexias

PARTICIPANTES: Entre 10 e 40 persoa a partir de 8 anos

TEMPO: De 10 a 15 minutos

MATERIAIS: Cadeiras (preferiblemente sen brazo).

DESENVOLVEMENTO DA ACTIVIDADE:

O grupo sentado e disposto en cadeiras distribuídas aleatoriamente polo espazo, unha persoa voluntaria deixa a súa cadeira e párase, recoméndase que quen comece sexa o/a facilitadora. Esta persoa debe saír do espazo e entrar camiñando lentamente (coma se fose un zombie) e buscar sentar na cadeira baleira. Mentres tanto, o resto de persoas pode levantarse da súa cadeira e sentar en calquera outra, buscando comunicarse e cooperar entre elas para que a persoa parada non logre sentar. Se o logra, a persoa que ocupaba a cadeira na que sentou debe substituíla.

REFLEXIÓN: Falar colectivamente sobre a xeración de estratexias do grupo para impedir que sentase quen facía de zombie. De que formas se comunicaron? Alguén nunca se moveu da súa cadeira? Alguén se paraba moito da súa cadeira? Como se reacciona ante a proximidade do zombie?

ORIENTACIÓNS: Unha variante da actividade é dar un tempo antes do inicio para que o grupo xere unha estratexia. Así mesmo, posteriormente pódese poñer a regra de que non se pode falar para así explorar novas formas de comunicación.

Ordenarse nun banco/Tronco no río

PROVENCIÓN - FORTALECEMENTO DE GRUPOS - CONSENSO

TIPOLOXÍA: Xogo cooperativo e de toma de decisións

OBXECTIVOS:

- Coñecer as persoas do grupo
- Favorecer o contacto físico, para ir rom-



pendo barreiras corporais.

- Xerar traballo en equipo, a toma de decisións e a axuda cooperativa.

PARTICIPANTES: Entre 10 e 40 persoas a partir de 6 anos.

TEMPO: 10 minutos

MATERIAIS: Cadeiras ou bancos; se non houbese o anterior, pódese usar cinta adhesiva no chan.

DESENVOLVEMENTO DA ACTIVIDADE:

Sitúanse en fila tantas cadeiras como persoas haxa e estas subíranse encima. Se usamos bancos, debe haber suficiente espazo para que caiban encima do banco ou os bancos todos os membros. Unha vez todo o mundo estea arriba, explícase que se deben colocar en orde segundo os meses dos seus aniversarios, situándose os de xaneiro nun dos extremos da fila, seguindo sucesivamente o resto de meses, ata chegar aos de decembro no extremo oposto. Ninguén poderá baixarse das cadeiras ou bancos. As persoas que compartan mes deberán ter en conta tamén o día dos seus aniversarios, poñéndose diante as persoas que sexan dos primeiros días de cada mes e así sucesivamente, ata chegar aos últimos días do mes. Cando crean que xa están ordenados, vaise dicindo en voz alta o día e o mes dos aniversarios de cada un, para comprobar se están ben ordenados ou non.

REFLEXIÓN: Como funcionou o traballo en equipo: axudáronse ou non, houbo unha organización grupal antes de facer o exercicio ou cada quen se foi movendo en función de quen tiña á beira, decidiu-se entre todo o mundo ou alguén tomou a voz cantante para organizar como se ía actuar, todo o mundo movíase á vez ou íanse movendo e colocando dun nun, etc. Por último, avalíase como nos sentimos en relación ao contacto físico coas demais persoas.

ORIENTACIÓNS: Se non houbese cadeiras ou bancos, pódese colocar cinta adhesiva no chan, facendo dúas liñas paralelas para que se sitúen entre elas

e teñan que moverse pisando sempre o espazo entre as dúas liñas, sen poder saírse dela.

Unha variante é que non se poida falar, debendo entón comunicarse a través de signos e xestos, usando outras canles de comunicación que non sexan as verbais. Apóstase así, tamén, por favorecer a creatividade na comunicación.

No canto de ordenarse segundo os meses dos nosos aniversarios, pódese elixir ordenarse segundo unicamente os días do mes no que nacemos, ou segundo as iniciais dos nosos nomes (segundo a orde do abecedario), ou segundo as idades (de menor a maior), etc.

É moi importante ter coidado con que ninguén vaia caer das cadeiras ou bancos. Persoas con tacóns ou zapatos con plataforma, é mellor que se descalcen. Mentres se realiza o exercicio, o/a facilitadora pode estar preto e, en ocasións, se o vemos necesario, dar a man a persoas que poidan ter máis medo pola altura ou que sexan menos hábiles corporalmente.

b. Violencias.

Stop de palabras

OBXECTIVOS:

- Fomentar o traballo en equipo
- Xerar competencia entre grupos como forma de contrastar os distintos tipos de dinámicas
- Dar definicións sobre diversos conceptos que non estean dados por posturas politicamente correctas

PARTICIPANTES: Entre 10 e 30 persoas a partir dos 10 anos.

TEMPO: De 15 a 40 minutos

MATERIAIS: Follas, lapis, taboleiro ou carteleira



DESENVOLVEMENTO DA ACTIVIDADE:

En grupos de aproximadamente 5 persoas, distribúese unha folla e un lapis e cada grupo dálle un nome ao seu grupo. Os nomes dos grupos son anotados no taboleiro ou carteleira polo/a facilitador/a. Cada grupo selecciona a unha persoa que será a encargada de escribir na folla de papel.

A actividade consiste en que o/a facilitador/a di unha palabra e cada grupo debe escribir 7 palabras que teñan relación coa palabra dita. O primeiro grupo que termine, levanta a folla coas palabras escritas e di o nome do grupo, le as palabras e se están relacionadas, segundo o criterio de todos os grupos, dáselle un punto.

A idea é que se escriban palabras que sirvan para reflexionar a partir dos conceptos escollidos. Unha vez se chegue ao concepto elixido, escríbense as palabras de todos os grupos no taboleiro e abórdase desde aí o concepto para traballar.

REFLEXIÓN: A idea é reflexionar sobre o papel das dinámicas competitivas, das emocións e sensacións que xera e que permiten deixar de lado as posicións politicamente correctas fronte aos conceptos seleccionados.

ORIENTACIÓNS: As palabras deben estar escritas de forma clara e comprensible. É importante comezar con palabras xerais e comúns, para ir complexizando o exercicio ata chegar aos conceptos seleccionados.

Recoméndase concluír na seguinte orde: conflito, paz e violencia. A orde é de suma importancia pois determinarán a selección das palabras feita polos grupos. Débense dar instrucións claras e contar cun consenso de grupo pois a dinámica xera tensións fronte á puntuación.

Fotografía de... (Introdución ao Teatro Imaxe)

OBXECTIVOS:

- Introducir ao Teatro Imaxe
- Fomentar a espontaneidade, a imaxinación e a creatividade.
- Traballar sobre as múltiples posibilidades de interpretación dunha mesma imaxe.

PARTICIPANTES: De 10 a 20 persoas a partir de 12 anos.

TEMPO: 30 minutos

MATERIAIS: Ningún.

DESENVOLVEMENTO DA ACTIVIDADE:

O grupo sitúase ao carón do espazo, deixando baleira outra parte do espazo que fará de escenario. O/a facilitador/a di “Trouxemos unha fotografía de...” e menciona un tema. Os e as participantes, voluntariamente, pasan ao escenario, dándose o tempo de observar a composición en proceso, e van completando a imaxe desa situación específica exposta. Non todo o grupo debe facer parte da imaxe, só pasan quen así o desexe. Logo pregúntaselle ao público (composto polos e as participantes que non están na imaxe) que ven: nun primeiro momento a descrición baséase en aspectos formais (ex. persoas de pé, en nivel baixo, etc.) para logo dar paso a interpretacións, descrición de posibles contidos (ex. se ven relacións de poder, se hai agresión, que emocións predominan, que están a querer comunicar dese contexto específico). Tamén se pregunta quen consideran que ten máis poder na imaxe e por que; e quen ten menos.

REFLEXIÓN: Permite reflexionar sobre as múltiples posibilidades dunha imaxe; dos diferentes niveis de lectura, o obvio e o que imaxino (niveis corporais, relacións de poder, emocións, equilibrio do espazo), sobre a importancia de non tapar ou dar as costas ao público.

ORIENTACIÓNS / COMENTARIOS: É importante convidar as persoas que queren compoñer a imaxe para observar as



propostas do resto de persoas antes de incorporarse á imaxe, así como atopar posicións corporais que permitan mantelas por un tempo. Ao pedir ao público que describa a imaxe creada, recomendar comezar polo meramente formal para logo dar paso ás interpretacións. Fronte aos temas propostos para facer imaxe, os primeiros deben ser cotiáns, lugares para logo dar paso ao traballo sobre conceptos: violencia, paz, etc. Pódese explorar a variación que parte de dar voz, a personaxe por personaxe.

Máquinas

OBXECTIVOS:

- Explorar a relación entre corpo e son.
- Representar mediante o corpo conceptos e situacións.

PARTICIPANTES: De 6 a 20 persoas a partir de 12 anos.

TEMPO: 20 minutos

MATERIAIS: Ningún.

DESENVOLVEMENTO DA ACTIVIDADE: O grupo camiña polo espazo, quen facilita pide que alguén se deteña e realice un movemento e son repetitivo. Logo de observar o son e o movemento proposto, o ou a facilitadora convida ás e os demais participantes para sumarse cun movemento e son repetitivo propio, complementando e establecendo contacto coas propostas previas. É importante que non todo o grupo faga parte da máquina, dese modo quen queda por fóra, preguntáselles que ven (empezando polo visible, o obvio: persoas de pé, sentadas), que pasa (imaxinar situacións posibles), que nome lle darían á máquina. Logo, pídeselles aos e as participantes da máquina que, sen cambiar o movemento e son de cada quen, lévena a funcionar dende un “conflito”. Pregúntaselle ao público agora que ven. Logo pídesese que volvan á máquina inicial, e que agora a transformen, sen cambiar o movemento e son de cada quen, a unha versión amo-

rosa. Fánselle as mesmas preguntas ao público.

REFLEXIÓN: Que conflito parece colectivizarse? A máquina inicial mostra un conflito? Que necesidades ou problemáticas se expresan neste grupo de traballo? É interesante expor unha reflexión sobre a natureza das máquinas e da tecnoloxía que como creación humana ten implicitamente unha ideoloxía e un principio ideolóxico.

ORIENTACIÓNS: Pódese replicar varias veces no grupo, para que todas e todos logren participar. Así mesmo, pódese dar dende un inicio a instrución sobre que tipo de máquina facer (Ex. Facer a máquina da familia), para poder facer un mapeo das problemáticas e imaxinarios ao redor dun tema específico.

C. Masculinidades.

Antefaces de Xénero

OBXECTIVO:

- Reflexionar colectivamente sobre a construción social e socialización de xénero.

PARTICIPANTES: Persoas a partir dos 12 anos

TEMPO: 1 hora e media

DESENVOLVEMENTO DA ACTIVIDADE: Dispónse o material polo espazo de traballo de forma estética e que suscite a creatividade. Convídase a que cada participante tome un 8/10 de prego de cartolina e convídaselles a que, co material disposto, cren un anteface, unha máscara na que a decoración deixe un espazo para que logo escriban frases encima (a decoración non pode ocupar toda a máscara). Cando o grupo comeza a crear as súas máscaras, váiselles pedindo que lembren cancións infantís que escoitaban na súa infancia e vanse



reproducindo. O obxectivo é rememorar a infancia. Mentres seguen traballando nos seus antefaces/máscaras, pódese-lles ir pedindo que lembren xogos nos que participaban nese entón. O traballo na realización da máscara dura ao redor de 45 minutos máximo.

Unha vez concluída a máscara, fórmulaselle ao grupo ás seguintes preguntas: Que che dixeron que era ser home/muller? E quen cho dixo? Pídeselles que escriban as respostas ás devanditas preguntas sobre as máscaras, nos espazos dispostos e con letra clara. Unha vez realizado, pídeses aos homes que coloquen as máscaras (pegándoas ao pau de petisco) e que fagan un círculo mirando cara fóra mentres as mulleres (sen máscara) fan un círculo mirando cara a dentro observándoos.

Convídase as mulleres a circular, observando detalladamente as máscaras dos homes e lendo o escrito sobre elas. Logo dun tempo, intercámbianse os lugares, as mulleres coas súas máscaras postas van ao círculo interior e os homes observan as máscaras e as frases detalladamente.

Ao final, todos e todas colocan as súas máscaras e camiñan para observalas todas. Unha vez terminada a lectura de todas as máscaras, quen facilita pide ao grupo que sente nas súas cadeiras dispostas en círculo para reflexionar colectivamente sobre aquilo do cal “se dan conta”.

REFLEXIÓN: Como sentiron facendo a máscara/lembrando a infancia/escribindo as frases? Como sentiron cando tiñan a máscara posta e as/os observaban? Cal é a relación entre as frases e a construción social do recoñecerse como home e mulleres? Que relación ten este exercicio coas crenzas e mandatos de xénero? Cal é o papel da familia e a crianza nos devanditos mandatos?

ORIENTACIÓNS: A base do exercicio está ligada coa creatividade e a infancia, polo que é preciso ler o ritmo do grupo para que logren concentrarse.

Mapeo da Masculinidade Hexemónica

OBXECTIVO:

- Reflexionar colectivamente sobre as características físicas, estéticas e emocionais da masculinidade hexemónica.

PARTICIPANTES: de 20 a 30 homes a partir dos 12 anos (recoméndase traballar en grupos non- mixtos).

TEMPO: 1 hora e media

MATERIAIS: Prego de papel continuo, cinta de pintor, marcadores grosos de cores.

DESENVOLVEMENTO DA ACTIVIDADE:

En grupos de 7 homes, pídeselles que unan os pregos de papel coa cinta de pintor de tal forma que un dos participantes, xirándoa, poida deitarse sobre estes. O resto do grupo, debuxa o seu contorno sobre o papel utilizando os marcadores, quedando plasmado o perfil dun home. Pídeselle ao grupo que, nun primeiro momento, reflexione de forma individual nos aspectos físicos, emocionais e estéticos que culturalmente se lles di que teñen que ser/ter/aparentar por “ser homes”.

Logo, pídeselles que colectivamente compartan os seus achados no grupo e que vaian representándoos, debuxando e/ou escribindo sobre o perfil do home no prego de papel. A idea é que máis que quedar na palabra e na discusión discursiva, o grupo vaia ao prego e consigne os seus achados desde a iniciativa individual e colectiva dos participantes. Posteriormente, cada grupo pega o perfil realizado de tal forma que o resto de grupos poida velos e contrastar vendo aspectos en común, diferenzas, complementariedades.



REFLEXIÓN: Que entenden polo concepto de masculinidade hexemónica?, Cales son as características físicas do home representado? Cales son as características emocionais do home representado? Que implicacións ten iso fronte á relación con outros homes e fronte ao relacionamento coas mulleres? Que teñen eles deste home? De onde provén este deber ser masculino? Como podería ser un home distinto?

ORIENTACIÓNS: É importante salientar dende o inicio que o mapeo parte do home que social e culturalmente se impón como estereotipo; hai que salientar en que non se trata en ir ao ideal que queremos ou en cuestións politicamente correctas.

Ao traballar cun grupo mixto, pódeseles pedir ás mulleres que fagan un contorno dun home e que elas plasmen o mapeo que, segundo as súas vivencias, compoñen ese home hexemónico.

Collage da mocidade

OBXECTIVO:

- Reflexionar desde os imaxinarios sociais sobre o que significa ser un home ou unha muller nova

PARTICIPANTES: homes e mulleres entre os 12 e 20 anos.

TEMPO: 1 hora e media

DESENVOLVEMENTO DA ACTIVIDADE: Forman subgrupos de 6 participantes. Os subgrupos han de estar compostos por persoas do mesmo xénero procurando que haxa unha homoxeneidade na idade.

En cada grupo tómase un prego de papel de 1.80 metros de longo e esténdese sobre o chan. Alguén do grupo déitase sobre el e o resto debuxa o seu contorno con rotuladores de cores. Ao ter a silueta sobre o papel, divídese en tres: unha parte que sexa desde a cabeza ata a metade do tórax (1). Outra parte desde

a metade do tórax ata a coxa (2) e, por último, das coxas ata os pés (3).

Unha vez que cada grupo realiza a súa silueta e a dividira en tres, explícase que buscarán imaxes e/ou palabras nas revistas que cortarán coas tesoiras e pégnas da seguinte forma:

1. Cabeza e parte de tórax

- Os que a sociedade/a cultura di que os/as novos pensan
- O que os/as novos, os participantes pensan

2. Tórax e parte as coxas

- O que a sociedade/a cultura di que os/as novos falan.
- O que os/as novos, os participantes fan.

3. Coxas ata os pés

- O que a sociedade/a cultura di que os/as novos fan.
- O que os/as novos, os participantes fan.

Danse uns 45 minutos para que os/as mozos compartan e constrúan de forma colectiva a silueta, facendo, en primeiro lugar, unha procura individual e logo, na medida en que vaian acordando con todo o grupo, vaian plasmando. Se non atopan unha imaxe ou unha palabra para representar, poden escribilas. Unha vez terminadas a siluetas, pégnanse no espazo de traballo, de forma tal que poidan ser vistas pola totalidade do grupo para compartir impresións.

REFLEXIÓN: Vendo as distintas siluetas, de que se dan conta? Que diferenzas hai entre as siluetas de homes e mulleres? En que se parecen? Hai algo en común coa imaxes ou palabras do que a sociedade sostén pensan, fan e fan os/as novos? Que pasa cando como mozos nos afastamos daquilo que a sociedade desexa de min? Cales son as implicacións que viven os/as novos por non seguir o que a sociedade desexa/esixe deles/elas?



ORIENTACIÓN: É importante dispoñer as revistas polo espazo de forma tal que inspiren a creatividade. Pode designarse por grupo unha persoa encargada de cada unha das tres partes da silueta e que esta, vaia reunindo as imaxes ou palabras e, unha vez se chegue a un consenso co grupo, pégase onde corresponda.

d. Empoderamento.

Muller collage

OBXECTIVOS:

- Reflexionar sobre o que somos e recoñecemos como mulleres
- Tecer pontes e historias que nos unan como mulleres

PARTICIPANTES: Ata 20 persoas

TEMPO: 1 hora

DESENVOLVEMENTO DA ACTIVIDADE:

A partir de revistas e materiais plásticos por grupos de 5 participantes, realizaremos unha muller-collage. Ben pode ser coa forma dunha silueta corporal colectiva da maneira na que se imaxinen que poden representar unha muller que una todas as nosas siluetas. Na silueta vai rexistrar tanto elementos como crenzas e características temos como mulleres novas, como son, que me gusta, que soño... Unha vez terminado, poñemos os collages nunha galería e observamos. Como nos identificamos? que nos caracteriza? en que situacións da miña vida apareceron as miñas crenzas e características? véxome nas mulleres próximas a min, da miña familia...?

REFLEXIÓN: Como estamos enlazadas todos os corpos presentes? Consideran que estas crenzas e características son iguais en homes e mulleres? Cales son os impactos/danos no meu corpo? Como sinto con iso?

Con estas mans

OBXECTIVOS:

- Activar os sentidos por medio da memoria de partes do corpo.
- Xerar auto-conciencia e apreciación corporal.
- Fortalecer a confianza do grupo e xerar aprecio no grupo.

PARTICIPANTES: Ata 20 persoas

TEMPO: 15 minutos

DESENVOLVEMENTO DA ACTIVIDADE:

Camiñando polo espazo, confórmanse parellas. A actividade consiste en contar que se fixo e que viviron diferentes partes do corpo. Comeza unha persoa da parella cunha parte do corpo: Por exemplo, pídese que falen das mans, así que empezan “Con estas mans hei.. colleito café...”. Despois dun tempo, continua a outra persoa da parella coa mesma parte do corpo. Unha vez as dúas persoas da parella pasaron pola mesma parte do corpo, quen facilita nomea unha nova parte do corpo e o exercicio continúa.

ORIENTACIÓN: É importante pasar por partes do corpo que impliquen os distintos sentidos. Pola natureza do exercicio é moi importante consolidar o grupo antes poden propiciar situacións emocionais vinculadas a historias de vida que o grupo debe saber procesar.

REFLEXIÓN: Recoñezo a importancia e a memoria de cada parte do meu corpo? Que trato lle dei a cada parte? Hai algunha emoción ou historia que se relacione con algunha parte do corpo en particular? Que sucede cos sentidos contidos nas distintas partes do corpo? Relaciónanse entre si? Cada unha contactase cunha parte do corpo que sentiu moi afectada. Que danos produciu o patriarcado no meu corpo?



Límites

OBXECTIVOS:

- Identificar as formas en que poñemos límites
- Probar distintas formas de poñer límites

PARTICIPANTES: 20 – 30 persoas

TEMPO: 15 minutos

DESENVOLVEMENTO DA ACTIVIDADE:

Divídese o grupo en dous e pídese que se sitúen en dúas filas (A e B) unha fronte da outra mirándose entre si, cunha distancia de 10 pasos entre elas. Cada persoa da fila A terá unha persoa da fila B en fronte. As persoas da fila A terán o rol de irse achegando á súa parella de en fronte coa intención de invadir o seu espazo e deberán deterse só cando sintan que a súa parella lle pon un límite claro. As persoas da fila B deberán poñer

un límite a quen se achega. A actividade faise en tres momentos marcado polos tipos de límites: primeiro coa mirada, segundo co corpo e a mirada, e finalmente coa mirada, o corpo e a voz. Ao finalizar cámbiase de rol.

ORIENTACIÓN: Para favorecer que conecten coa actividade pódese pedir ao grupo que peche os ollos e imaxine que están nunha situación real onde por exemplo alguén quere achegarse a elas a incomodalas sen o seu consentimento.

REFLEXIÓN: Que me pasa cando poño límites? en cal rolda sentíame máis cómoda, ou pola contra cal me dificultou máis? que pasa cando río ou me poño nerviosa? cando sinto que me poñen un límite claro?







5 BIBLIOGRAFÍA

5 BIBLIOGRAFÍA

Benítez, Luis, González, Santiago y Maiques, Mar (2019) “¿Se puede enseñar a construir culturas de paz a través del arte? Una reflexión desde la apuesta pedagógica de la Corporación Otra Escuela”, en *SSaberes y prácticas pedagógicas socioculturales artísticas*, FFlores, Ana Lucía y Mina, Jesús (comp.), Unicatólica, Cali.

Burton, John (1990) *Conflict: Resolution and Provention, Virginia: Center Conflict Analysis and Resolution*, George Mason University, The Macmillan Press.

Goleman, Daniel (2010) *Inteligencia Emocional*, Editorial Kairós, Barcelona.

Freire, Paulo (2012 [1992]) *Pedagogía del Oprimido*. Editorial Siglo XXI, España.

InteRed (2017) *Jóvenes Actuando con Cuidados*. Propuesta para promover la participación social de jóvenes.

InteRed (2019) *Posicionamiento Institucional de InteRed por una Educación Transformadora*.

InteRed (2019) *Coeducando hacia una ciudadanía global comprometida por un mundo libre de violencias machistas*.

Jares, Xesús (1999) *Educación para la paz. Su teoría y su práctica*, Editorial Popular, Madrid.

Lander, Edgardo (Compilador) (2000) *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales*, CLACSO, Buenos Aires.

Maiques Díaz, Mar y Correal Cabezas, Ximena (2015) *Entre parches y recorridos: herramientas de educación para la paz con justicia de género*, Corporación Humanas - Centro Regional de Derechos Humanos y Justicia de Género.

Mora, Francisco (2013) *Neuroeducación. Sólo se aprende aquello que se ama*, Alianza Editorial, España.

Otra Escuela, (2015) *¿Se puede enseñar a construir culturas de paz a través del arte? Una reflexión desde la apuesta pedagógica de la Corporación Otra Escuela*.

Salas Silva, Raul (2003) “¿La Educación necesita realmente de la Neurociencia?” *Estudios Pedagógicos*, n. 29, 2003, pp. 155-171, Universidad Austral de Chile, Valdivia (Chile).

Sharp, Gene (1973) *La política de la Acción Noviolenta*, Boston, Porter Sargent Publishers.

Subirats, Marina (1994) “Conquistar la igualdad: la coeducación hoy” en *Género y Educación*, Revista Iberoamericana de Educación, n. 6. Sept - Dic 1996.



