

Más que hablar bonito... ¹

Los que fabrican las guerras viven hablando de paz.
Vive el valor de los soldados que mandaron a matar. ²

Educación en derechos humanos es mucho más que hablar bonito sobre temas novedosos. Es construir una verdadera cultura de respeto, aprecio y defensa de derechos humanos en el ámbito donde estudiamos, vivimos y trabajamos. Implica vencer resistencias e introducir cambios reales. Para remar corriente arriba las palabras no bastan, se necesitan músculos. En botes grandes hacen falta la habilidad y la fuerza de muchos brazos.

La educación en derechos humanos nunca se limita a unos conocimientos teóricos. También enseña valores (libertad, justicia, igualdad,...) y habilidades personales (resistencia, escucha activa,...) y sociales (lucha no violenta, toma colectiva de decisiones,...). Una educación congruente con los derechos humanos no es imparcial ni estéril: toma partido por la dignidad humana en todas las personas y promueve cambios personales, grupales y estructurales.

Sufrimos en carne propia que estos cambios cuestan y que muchas veces se asfixian en el intento. En momentos así es fácil echar toda la culpa a otras personas: un grupo tonto o saboteador, una comunidad retrasada, una directora autoritaria, las y los colegas indiferentes, etc. Pero justo ahí empieza el trabajo. ¿Cómo convencer? ¿Cómo salir del aislamiento? ¿Cómo involucrar a más personas? Queremos ofrecer en este documento algunas sugerencias metodológicas que nos han servido a nosotr@s.

Nuestro enfoque de educación en derechos humanos se centra en una metodología adecuada para promover cambios. Queremos informar y formar agentes de intervención social, en diferentes tipos de grupos y comunidades, en conductas, actitudes, habilidades y conocimientos congruentes con la promoción y defensa activa de los derechos humanos, y *especialmente en la aplicación de una metodología del juego* que respeta a las personas dentro del grupo y que busca llevar una convivencia más justa, solidaria y respetuosa en la sociedad. Por esta razón trabajamos con juegos vivenciales, técnicas de grupo y actividades congruentes con las ideas básicas de los derechos humanos y de la dignidad humana.'

¹ El presente artículo actualiza y amplía la introducción de **Limpens, Frans**, *Generación M. Manual de educación en derechos humanos para docentes de secundaria*. Querétaro, Educación y Capacitación en Derechos Humanos, 2003, 183 pp. (accesible en la Internet en la página de Human Rights Education Associates: <http://www.hrea.org>)

² Canción de protesta de Argentina que no ha perdido nada de actualidad en el contexto mundial después de los atentados del 11 de septiembre de 2001.

Juegos vivenciales en la animación socio-cultural y en la escuela

Los juegos vivenciales, las dramatizaciones, los juegos de rol, las simulaciones y tantas formas de la metodología del juego se aplican constantemente en la animación socio-cultural que es 'el conjunto de prácticas sociales que estimulan la iniciativa de las comunidades en el proceso de su propio desarrollo y en la dinámica global de la vida sociopolítica en que están integradas' (definición de la UNESCO). Se trata de ayudar a individuos libres a tomar conciencia de sus problemas, de sus conflictos y de sus necesidades y a entrar en interacción para resolverlos colectivamente en todos los dominios de la actividad humana.

Contrario a los enfoques paternalista y autoritario que tanto padecemos en México, la animación socio-cultural corre a cargo de los propios individuos, protagonistas de su propia emancipación y forjadores de un destino deseado y compartido en comunidad. Esta metodología tiende a disminuir distancias sociales que provocan tensiones peligrosas, inquietar en un sentido reflexivo y esperanzador a quienes se han 'adaptado' a la pobreza y la marginación, difundir el anhelo de una dignidad humana con medios no violentos, sin cejar en la defensa de los derechos humanos.

La animación socio-cultural es una metodología práctica y liberadora y recurre al juego vivencial como una herramienta social para lograr lo que predica: tomar conciencia, disminuir distancias sociales, resolver problemas y conflictos, vivir la dignidad, el respeto, aprender a defender los derechos humanos, ... La animación socio-cultural incluye al juego como un medio excelente para aprender.

La técnica vivencial es un juego que permite que un determinado grupo humano pueda hacer emerger experiencias para transformarlas en contenidos significativos, tanto para la persona como para los grupos sociales en los cuales participa. Este proceso de creación se llama aprendizaje.³

En los juegos vivenciales y las técnicas de grupo intervienen factores emocionales que propician un mejor aprendizaje y adquisición de *valores*, porque el(la) coordinador(a)⁴ y l@s participantes están más involucrad@s y comprometid@s. Los juegos vivenciales son instrumentos de enseñanza que pueden aplicarse para lograr resultados productivos y ventajosos en la asimilación de *conocimientos*, porque la enseñanza dinámica permite el autodescubrimiento de la información. De alguna manera reproduce el camino de la construcción social del conocimiento

³ Resumen de las definiciones de 'dinámica vivencial' y 'aprendizaje' en el prólogo de **Acevedo Ibáñez, Alejandro**, *Aprender jugando. 59 dinámicas vivenciales (tomo 3)*. Noriega-Limusa, México, 1991 (1981), p. 3. A diferencia de Acevedo preferimos llamar 'técnica de grupo' a las actividades que organizamos para generar una 'dinámica' en el grupo.

⁴ Consideramos al(la) coordinador(a) como 'participante privilegiad@' en varios sentidos: por un lado ha tenido la oportunidad de especializarse en la metodología del juego y en la temática del Diplomado, lo que le da un rol muy grato en el proceso de aprendizaje; por otro lado tiene el gran privilegio de seguir aprendiendo gracias a las participaciones de las personas del grupo.

en la sociedad. Los juegos ofrecen un espacio protegido para experimentar -y fracasar sin riesgo real- y adquirir todo tipo de *habilidades*, sobre todo cuando se trata de herramientas sociales (la comunicación efectiva, la toma colectiva y consensuada de decisiones, etc.).

L@s participantes y el(la) coordinador(a) aprenden a observar y evaluar a sí mism@s y pueden identificar la conducta de l@s demás con fines educativos: para asimilar y dominar realmente los conocimientos, para vivir los valores y para adquirir unas habilidades. La vivencia en el grupo ofrece una oportunidad única para la reflexión compartida, la valoración subjetiva y la experimentación dirigida de los temas propuestos. Nadar se aprende en el agua.

La educación a través de juegos y técnicas de grupo provoca un desarrollo creativo de la persona. Los juegos vivenciales hacen vivir, sentir y experimentar situaciones reales en un grupo donde la equivocación no es ningún tabú, sino una oportunidad para crecer.

Entre l@s participantes se llega a un mayor número de alternativas para la solución de problemas, porque se ve la situación de diversos ángulos e interpretaciones personales. Mas que observar un problema desde fuera, el grupo se mete a dentro y experimenta en carne propia que algunas salidas no funcionan. El aprendizaje se debe más a la práctica y al compromiso frente a las soluciones dadas que a la información o antecedentes teóricas. Lo más importante en este tipo de aprendizaje es la vivencia, no el razonamiento aislado. El grupo aprende a apreciar realmente una buena teoría y un razonamiento ordenado, porque *funcionan* para resolver su problema.

Al individuo se le cree conciencia del valor (positivo o negativo) de su actuación en el grupo al que pertenece. El individuo enriquece su criterio y formas de acción. Mediante la participación y discusión la persona se va involucrando en el cambio de actitudes. La conducta de una persona (en base de una serie de valores) quizá se origina en un razonamiento, pero se fortalece con la emoción y se hace permanente mediante el hábito. Habilidades de escucha, de diálogo, capacidades de liderazgo cooperativo, de resistencia al abuso de poder, herramientas sociales para la toma colectiva de decisiones, etc. se van aprendiendo mejor en la práctica de un grupo.

Los juegos vivenciales son un método *complementario* a otros que proporcionan los conocimientos, que clarifican los valores y que propician la adquisición de habilidades. Deben estar dirigidos a necesidades reales de los individuos y de la comunidad, permitiendo así una transferencia fluida de lo aprendido al campo real de aplicación. Normalmente están diseñados de tal forma que el(la) participante logra aprender por medio del *ensayo-error* y permiten recibir retroalimentación inmediata. Por esta razón la educación a través de técnicas de grupo permite lograr un autoaprendizaje evaluable.

Las ventajas de los juegos y actividades vivenciales son múltiples. Según Mora estos juegos:

- organizan la experiencia de el(la) coordinador(a) y de l@s participantes,
- permiten estructurar en forma consistente los programas de enseñanza,
- permiten respetar y aplicar los conocimientos de el(la) coordinador(a) y de l@s participantes,
- demuestran prácticamente teorías y conceptos,
- estimulan la participación activa y sincera,
- permiten el autodescubrimiento del aprendizaje,
- promueven la responsabilidad de quienes participan,
- facilitan la receptibilidad del grupo,
- estimulan a incrementar la motivación y energía de acción,
- facilitan la transferencia de conocimientos y comprensión,
- ayudan a la integración de los grupos,
- despiertan el sentido de solidaridad,
- provocan una colaboración más efectiva,
- el nivel de productividad es mayor,
- persiguen una menor resistencia al cambio.⁵

Para trabajar conceptos muy abstractos y teorías complejas, para construir un *código común* en el grupo son necesarias las técnicas o herramientas educativas. Sirven para que el(la) coordinador(a) y l@s participantes se integren, ayudan a desinhibirse y a perder los miedos (el miedo al ridículo, el miedo al cambio, el miedo a lo desconocido), para hacer más comprensibles ciertos contenidos, conceptos o temas. En las técnicas vivenciales el individuo se involucra mental y emocionalmente. Por medio de los juegos se recoge lo objetivo y lo subjetivo de la práctica de cada grupo u organización, dando pie a una reflexión relevante.

El trabajo con juegos vivenciales nos obliga a tener en cuenta las características de cada grupo: su historia, su cultura, sus luchas, sus códigos de comunicación, sus valores, etc. y promueve el respeto y el aprecio a las diferencias en cada persona.⁶

⁵ **Mora, J.**, Dinámica de grupos y capacitación con juegos vivenciales. Editorial FH, México, 1981, pp. 39-150.

⁶ **Bustillos de Núñez, Graciela & Vargas Vargas, Laura**, *Técnicas participativas para la educación popular*. IMDEC, Guadalajara, 1990 (2a edición), sp.

El juego en la integración de grupos: la escalera de los juegos ⁷

Ya quedó claro: el juego es mucho más que diversión y pasatiempo. El juego es 'una necesidad permanente en la vida del hombre'.⁸ El juego nos ofrece un espacio libre para ensayar, modelar, crear y adaptarnos. Sin miedo a equivocarnos podemos arriesgarnos y rectificar decisiones. Aprendemos a conocernos a nosotr@s mism@s y a las demás personas. Jugando en grupos adecuamos nuestras herramientas sociales, probamos estilos de liderazgo y nos enfrentamos a conflictos. El juego ayuda a quitar algunas máscaras y permite descubrir dinámicas nocivas y violentas al interior de algunos grupos.⁹

Proponemos una metodología del juego para sistematizar el trabajo de integración de grupo y la enseñanza de algunas herramientas para la reconstrucción del tejido social y la lucha colectiva por los derechos humanos (comunicación efectiva, cooperación y resolución no violenta de conflictos). Iniciamos esta búsqueda hace más de veinte años— y centenas de cursos-talleres- en los movimientos juveniles, ecologistas y pacifistas en Bélgica para luego retomar y adoptar una sistematización del Seminario de Educación para la Paz de la Asociación pro Derechos Humanos ¹⁰ que se puede representar en forma de escalera.

Se pretende subir la escalera (de abajo hacia arriba, obviamente, y sin brincar ningún peldaño) respetando el ritmo y las capacidades del grupo en cuestión. No tiene mucho sentido adelantarse a la realidad de tu grupo si lo que quieres es educar a estas personas. Lo que de primera vista parecen 'jueguitos' son actividades o técnicas grupales que revelan diversas dinámicas, posibilidades y potenciales, límites y retrocesos en nuestro equipo. No se trata de llegar lo más rápido posible al último peldaño de la escalera, sino avanzar con todo el grupo. En momentos se tendrá que regresar uno o más niveles para reforzar el aprendizaje que supuestamente ya se conquistó, para después volver a subir. El proceso de integración de grupo no es lineal (hoy estamos mejor que ayer y mañana avanzaremos otro tanto) porque así no funcionamos las personas. Además de la complicada telaraña de eventos dentro del grupo (alianzas que cambian, traiciones, ...) influyen centenas de acontecimientos desde fuera (problemas familiares, simpatías políticas, crisis económica, ...).

⁷ Más información sobre la metodología del juego en: **Limpens, Frans (Ed.)**, *La Zanahoria. Manual de educación en derechos humanos para maestr@s de preescolar y primaria*. Editorial Amnistía Internacional, Madrid, 1998, 337 pp. y sobre todo en **Limpens, Frans & Murrieta, Ana María (Eds.)**, *Reglitas 2. Género y Derechos Humanos. Material de apoyo para la educación en derechos humanos*. Querétaro, Amnistía Internacional, Educación en Derechos Humanos, 1998, 40 pp.

⁸ **Acevedo Ibáñez, Alejandro**, *Aprender jugando. 60 dinámicas vivenciales (tomo 1)*. Noriega-Limusa, México, 1991 (1978), p. 11.

⁹ La metodología de taller no es terapia. No pretende ser terapia de grupo disfrazado de 'taller' y nunca puede ser 'terapia barata' para el(la) tallerista. Sin embargo, el trabajo con juegos muchas veces ayuda a regenerar el tejido social dañado en algún grupo y enseña caminos para la resolución no violenta de conflictos (sobre todo en la parte correspondiente).

¹⁰ Explicada en los libros *La Alternativa del Juego (I y II)* de **Beristain, Carlos Martín y Cascón Soriano, Paco**. editados en Barcelona, España y reimpresos en Aguascalientes, México.

Muchas personas impacientes prefieren empezar con la resolución de conflictos sin afianzar los niveles anteriores, con los consecuentes choques. Otras personas pretenden forzar un grupo en dinámicas peligrosas de confianza (zambullirse hacia atrás, por ejemplo) sin siquiera garantizar su seguridad física. Un(a) buen(a) coordinador(a) de grupo sabrá proponer actividades que ni parecen demasiado sencillas o hasta ridículas, ni provocan accidentes y fisuras profundas. El error es una parte muy valiosa del aprendizaje, pero nuestro grupo NO es una batería de conejitos de la India. Juguemos con seguridad.

El trabajo con juegos fácilmente se puede convertir en actividades 'light', en diversionismo o perder de vista al contexto social que nos inspira a promover un cambio a favor de los derechos humanos. No es nuestro objetivo el de formar un grupo 'bonito' dedicado a verse el ombligo, ni nos queremos encerrar en las asignaturas tradicionales, sino abrir espacios para un aprendizaje relevante con miras a la sociedad en que vivimos. Buenos y frecuentes momentos de *evaluación* evitarán estos riesgos. Las evaluaciones se organizan inmediatamente después de la actividad (en 'fresco') para ventilar sentimientos y emociones (no promovemos un aprendizaje pasteurizado) y para socializar las lecciones de los errores y aciertos. Una buena evaluación hace la diferencia entre un proceso grupal educativo y dinámico y una cadena de jueguitos sueltos. Las evaluaciones en sí son un excelente momento para aprender a escuchar, a respetar, a expresar sentimientos y a manifestar desacuerdos de manera aceptable.

El trabajo se desarrolla en tres fases. Primero intentamos *formar un grupo* (juegos de presentación, conocimiento, afirmación y confianza). Un grupo es mucho más que la suma de los individuos. Un grupo tiene mucha fuerza y capacidad, sin perder de vista a cada un@ de sus integrantes. En un grupo hay espacio para la diferencia y para el desacuerdo. No es una masa informe, sin carácter y sin cara. En la masa las personalidades se diluyen, en el grupo se afirman. Necesitamos grupos fuertes para generar los cambios que buscamos. En la integración de grupos nos centramos en el respeto y el aprecio a la persona, en su unicidad y dignidad, en el aprecio a las diferencias y en la responsabilidad social entre otros.

En la segunda fase nos concentramos en la *comunicación efectiva y la cooperación solidaria* como fundamentos para la acción social. Aquí analizamos temas como los prejuicios y los estereotipos, la escucha activa y la retroalimentación, los malentendidos y el mensaje en yo, los tipos de liderazgo (competitivo o cooperativo), las defensas a la traición, las características de una sociedad competitiva y excluyente y los retos para la construcción de una convivencia solidaria, etc.

La tercera fase es toda una escalera en sí. La *resolución noviolenta de conflictos* es una de las más altas aspiraciones para muchos grupos de ecologistas, pacifistas, defensora/es de derechos humanos, sindicalistas, etc. Pretende buscar soluciones duraderas, que cubren los intereses genuinos y necesidades reales de

todas las partes involucradas, con un proceso justo y satisfactorio que respeta a todas las personas.¹¹

A lo largo de los cursos-talleres presentamos decenas de juegos para lograr el ascenso en la escalera. Aquí explicamos brevemente su función específica en la formación e integración de grupos, con miras a nuestro trabajo con niñas y niños, adolescentes o grupos de personas adultas.

Juegos de rompehielos

Son juegos divertidos y cortos que ayudan a crear un ambiente favorable al trabajo en grupo. Se buscan juegos con un umbral muy bajo, que no estimulan el miedo al ridículo y que no se prestan a promover la burla, sino la risa. No hace falta evaluar en este nivel. Los juegos de rompehielos permiten un primer acercamiento y el contacto físico natural. Ayudan al(a) coordinador(a) a tomar la ‘temperatura’ del grupo –especialmente útil con adolescentes- y observar puntos a trabajar relacionados con el contacto físico, las tensiones e inhibiciones en el grupo, las relaciones de poder y de género, el clima general del grupo, sus actitudes frente a la escuela y su formación.

Juegos de presentación

En una primera ronda queremos apoyar al grupo (y/o tallerista) a recordar todos los nombres y/o algunas características superficiales de las personas con quienes trabajamos, mostrando nuestro interés de tratar a cada quien como una persona con capacidad de aportar mucho al grupo.

Parece obvio que nos presentamos siempre a personas que no conocemos, pero no es así. Hay un sinfín de situaciones de nuestra vida apurada donde nos brincamos las presentaciones para irnos ‘al grano’ (en el banco, en el tráfico, en el supermercado). En la ciudad anónima Pedro se convierte en ‘el cajero’ y Concepción es ‘la bigotona del 302’. Junto con el nombre perdemos el interés en estas personas. No voy a contar mi vida en la taquilla y nadie espera que el policía en el semáforo roto le describa sus sueños de anoche. Lo más probable es que la gente formada detrás de mi presione y que al oficial parlanchín le regañen por no hacer su trabajo. Eso es muy normal. La relación con la persona de la taquilla y con el policía se limita a un trámite funcional y utilitario. Quiero pagar la cuenta, necesito llegar a tiempo a la escuela de mi hija.

Esta normalidad (de la funcionalidad y del anonimato) tiende a contagiar las relaciones entre personas y se convierte en normatividad. Nuestro salón puede invisibilizar a buena parte de l@s alumn@s, utilizar apodosos y calcular en términos mercantiles la instrumentalidad de cada relación. Tratamos de no caer en esta trampa y ponemos la persona en el centro de la atención.

¹¹ Ver **Limpens, Frans**, *Reglitas 6. Resolución Noviolenta de Conflictos*, Aprenderh, Querétaro, 2000, 40 pp.

Los juegos de presentación no se evalúan uno por uno, sino al final de una serie para remarcar las diferencias entre un trato frío y anónimo y el trabajo de crecimiento personal y grupal con compromiso social que se pretende hacer.

Juegos de conocimiento

Aquí se quiere lograr un conocimiento más profundo y vital de cada un@ de l@s participantes que permite reconocer un montón de intereses, necesidades y valores compartidos a pesar de nuestras diferentes historias. Conocernos mejor ayuda a comprendernos (sin justificar necesariamente) y a estimarnos (sin copiarnos) y da pistas para aprovechar las cualidades únicas de cada persona.

La teoría de los derechos humanos afirma que cada persona es única e invaluable y que merece respeto e igualdad de oportunidades sea quien sea. La práctica docente, acostumbrada a trabajar con grupos realmente grandes, tiende a diluir estos valores universales a 'todas y todos somos iguales'. Así se pierde de vista la individualidad de cada integrante del grupo, lo que puede traducirse en falta de compromiso y autenticidad en el aula y se corre el riesgo de trabajar los temas de derechos humanos con demasiadas generalizaciones. Por miedo a 'perder el tiempo con juegos' se desperdicia el material didáctico más valioso –las dudas, capacidades y experiencias de cada persona- y se olvida el verdadero reto de la educación: promover el crecimiento de cada persona única. Una vez más el discurso tapa la realidad y la teoría se muestra estéril sin mancharse con la (con)vivencia diaria.

En el trabajo de derechos humanos queremos promover el *aprecio a las diferencias* en los grupos de niñ@s, adolescentes o personas adultas. Más que un problema las diferencias ofrecen un sinfín de oportunidades de crecimiento y enriquecimiento a los grupos maduros que saben aprovechar sus potencialidades. ¿Qué más puede pedir un grupo que integrantes con diferentes talentos, con conocimientos especializados, con experiencias nuevas, con preguntas inesperadas, con enfoques innovadores, ...? Las diferencias estimulan la discusión y la confrontación de ideas, exigen una mayor claridad de expresión y una escucha activa, animan a la empatía y a la búsqueda de síntesis. Sin diferencias la toma colectiva de decisiones no presentaría reto alguno.

Muchas personas le temen a las diferencias porque interrogan sus opiniones y certidumbres y porque pueden provocar cambios. ¿Y qué más da? Fortaleceré mis opiniones fundamentales con nuevos argumentos y perderé algunas certidumbres sin validez. Profundizaré mis valores básicos en diálogo con otras personas y tal vez encontraré valor para iniciar cambios postergados. El aprecio a las diferencias es el primer paso de la tolerancia mínima ('aguanto tus tonterías') a la convivencia solidaria.

Las evaluaciones en este nivel se centran en la expresión sincera de nuestros sentimientos hacia las diferencias en el grupo *sin censura*. Vale más una sencilla expresión de miedo, de angustia o de inconformidad que algunas palabras

blanqueadas para complacer al deber ser de la clase. En la educación en derechos humanos no pretendemos censurar la expresión adecuada de emociones o sentimientos, aunque si limitamos inmediatamente comportamientos violentos o injustos, palabras hirientes o denigrantes y acciones represoras o abusivas. La formulación honesta de un sentimiento libera y potencia cambios, mientras una agresión verbal o física tiende a empeorar las cosas: puede fortalecer prejuicios y estereotipos, provocar una escalada de violencia, inhibir la participación de otras personas, ...

Juegos de afirmación

Los juegos de afirmación quieren fortalecer en l@s participantes y en el grupo los mecanismos sanos en que se basa la seguridad en si mism@s, tanto internos (autoestima, autoconcepto, capacidades, ...) como en relación a las presiones exteriores (papel en el grupo, roles, código de conductas en el grupo, exigencias sociales, ...) para posibilitar y fomentar el crecimiento de cada persona.

Existen muchos mecanismos perversos de afirmación que se basan en la denigración, ridiculización y minimalización de otras personas, de otros grupos u otros sectores de la sociedad. Lejos de liberar e independizar estos mecanismos dependen de enormes filtros que deforman la realidad y tienden a enfrentarme con todas aquellas personas que demuestran alguna capacidad, un determinado conocimiento o una cierta habilidad envidiables. Mientras necesito de sus cualidades tendré que halagar a estas personas de frente y podré descargar mis frustraciones por la espalda, descalificando –y tal vez destruyendo- lo que tanto envidia en ellas. Al mismo tiempo me compenso con creces con aquellas personas que me permiten explayar una actitud altanera y hasta grosera. Más que afirmación (reconocimiento y aprecio de lo propio) se trata de una negación que es extremadamente vulnerable a un sinfín de factores externos y que demuestra una muy profunda inseguridad.

Un grupo sano permite el crecimiento de todas las personas y ofrece espacios vitales para el descubrimiento, reconocimiento mutuo y desarrollo libre de las cualidades en potencia en cada integrante. La expresión honesta de mi aprecio hacia otra persona no disminuye en nada mi autoestima, sino la fortalece (soy una persona capaz de apoyar a las demás). El verdadero estímulo tuyo no crea en mi una relación enfermiza de dependencia porque se centra en avances reales en alguna acción mía y tu reconocimiento me ayuda a ubicarlos, verificarlos, repetirlos y –tal vez- mejorarlos. Los halagos falsos no tienen lugar en los juegos de afirmación.

Algunos grupos tendrán bastantes problemas para comprometerse en la dinámica de afirmación y podrán irse ‘por la tangente’. Normalmente apelamos al orgullo y pedimos que las personas que ‘no se sienten preparadas’ simplemente no participen. A veces preguntamos al grupo si cree tener ‘la madurez’ para la siguiente actividad ... y hasta hoy nunca recibimos un ‘no’. Una vez ubicado y explicado el reto de los juegos de afirmación estos empiezan a tener más sabor.

Durante las actividades se vigila de cerca el cumplimiento de las consignas, en las evaluaciones se pueden verbalizar muchas formas de (re)presión que impiden la afirmación en la familia, la escuela y la sociedad.

Muchas veces los grupos entran en una fase eufórica cuando descubren la capacidad liberadora del aprecio. Algunas personas querrán anidarse en estos sentimientos 'bonitos', muchas empiezan a llorar. No hay ningún problema con estas expresiones emocionales de felicidad, de placer y también de inseguridad o de arrepentimiento ... pero no es el objetivo final de los juegos de afirmación. No somos un grupo de terapia, queremos educar en derechos humanos con miras a una sociedad más humana, más justa y más solidaria.

Más que disfrutar un traje nuevo para el día especial de Pascua queremos vestir nuestro grupo con la ropa diaria de la afirmación, como base permanente de una convivencia solidaria en una sociedad incluyente y como herramienta básica en la comunicación efectiva y afectiva y en la resolución no violenta de conflictos.

Algunas actividades de afirmación se centran en la resistencia al abuso de poder y son claves para ejemplificar nuestro objetivo prioritario de empoderar (devolver el poder) a las personas. Nadie puede voltearme si yo no quiero, ningún grupo puede pararme en mis pies sin mi cooperación voluntaria.

El trabajo de afirmación y aprecio con niñas y niños puede revertir algunos mecanismos perversos. Much@s niñ@s buscan desesperadamente llamar la atención en el salón de clase, tal vez porque no la reciben suficientemente en su casa. La mejor manera de obtener la atención completa del(a) maestr@ en un contexto educativo tradicional es *portarse mal*. En grupos muy numerosos (40 niñ@s o más) este puede ser casi la única manera de atraer la atención del(a) tutor(a). Así inicia un círculo vicioso: necesito atención, me porto mal, recibo la atención plena del(a) maestr@ y del grupo aunque sea en un castigo, me voy a portar peor para seguir mereciendo este nivel de atención. El estímulo –una muestra honesta de aprecio en el momento oportuno– dirigido a niñ@s difíciles puede revertir poco a poco el proceso.

Adolescentes dependen muchísimo del aprecio y de la afirmación por parte de sus compañer@s adolescentes. Su seguridad es muy frágil mientras transitan del país mágico de su infancia a los espacios desconocidos de l@s adult@s y lo peor que les puede pasar es sentirse sol@s e incomprendid@s en el viaje. Paradójicamente buscan apoyarse –en uno de los momentos más inestables de su vida– en otras personas igual de inestables. No es extraño, así funcionan los grupos de autoayuda: personas con una problemática parecida pueden apoyarse mucho mutuamente. Y muy pronto l@s adolescentes descubrirán que comparten mucho más que problemas. También encontrarán fuentes casi inagotables de energía y unas tremendas ganas de utilizarla en algo con sentido.

Las evaluaciones se centrarán mucho en el terreno emocional y personal, con referentes a los temas sociales de inclusión y exclusión, prejuicios y estereotipos.

Juegos de confianza

Los juegos de confianza normalmente son juegos físicos para reforzar la confianza en un@ mism@ y en las demás personas del grupo. Algunas actividades pueden ser muy peligrosas (la muralla, zambullirse hacia atrás) y NO DEBEN APLICARSE EN ABSOLUTO en grupos inmaduros. Hay mejores métodos que causar accidentes sangrientos para provocar la reflexión en un grupo. En todas las actividades hacemos mucho hincapié en las consignas básicas. Personas que no pueden cumplirlas bien se hacen temporalmente a un lado, para permitir el trabajo con seguridad.

En la educación en derechos humanos relacionamos la confianza en la(s) otra(s) persona(s) con la responsabilidad. Nunca promovemos la confianza ciega. La otra persona tiene que merecerse mi confianza, tengo que esforzarme para no traicionar la confianza de mi pareja ... En la graduación de las actividades se ofrecen inicialmente juegos por parejas, una persona es directamente responsable por su pareja, y después vienen juegos más complicados donde grupos pequeños se responsabilizan por una o pocas personas. Al final se logra la concentración y el apoyo adecuado de todo el grupo en torno de la seguridad de un(a) sol@ participante. Es exactamente allí donde reside el peligro de actividades como 'la muralla'. Es sumamente difícil lograr que todo un grupo (30-40 personas) se concentra realmente y cumple a la letra las consignas de seguridad. Es un reto grande e importante para nosotr@s.

Con esta secuencia de actividades ejemplificamos la existencia de una *responsabilidad social*. Mientras me siento muy comprometid@ con la seguridad de mi pareja, tiendo a sentir menos responsabilidad para la misma persona si la comparto con otras personas del grupo. Es más fácil relajar la concentración y olvidarme un rato de ella. La responsabilidad compartida NO es menor, únicamente es menos obvia, menos visible. La responsabilidad social por el medio ambiente, por ejemplo, es asunto mío aunque me cueste sentirla. Los juegos de confianza, en su secuencia de trabajo por parejas hacia el cuidado de todo el grupo por una persona, ilustran –más que mil palabras– la realidad de la responsabilidad social y ofrecen al grupo un referente concreto para la reflexión y el compromiso.

Un aspecto muy importante de los juegos de confianza es el manejo del miedo. Sin obligar a nadie a participar, invitamos a cada persona a esforzarse realmente. No medimos el esfuerzo por la velocidad o la aparente seguridad en el juego. Las historias personales y los ritmos de cada persona son muy diferentes y lo que parece una tontería para muchas implica todo un reto para otras. El valor no es no tener miedo, sino enfrentar el miedo. Personas sin miedo pueden ser intrépidas, atrevidas y hasta peligrosas para las demás, pero no por eso son valientes. Estimulamos explícitamente el esfuerzo de cada persona en las técnicas de grupo y exigimos a l@s participantes una actitud constante de respeto y estímulo para crear un espacio adecuado de experimentación.

En grupos de adolescentes es muy sano dedicarle un buen rato a los juegos físicos de confianza relacionados con temas de género y de sexualidad. En las evaluaciones nos enfocamos mucho en el aspecto de la responsabilidad y las garantías contra la traición (como el aprecio mutuo, por ejemplo).

Juegos de comunicación

En las actividades de comunicación nos esforzamos por construir un código común, que permite reducir los malentendidos innecesarios y concentrar las discusiones en las verdaderas diferencias de punto de vista. Al desnudar sus mecanismos y razones de ser pretendemos limitar los efectos nocivos de los prejuicios y los estereotipos y motivamos al grupo a luchar contra ellos. Otras técnicas enseñan a escuchar activamente en una comunicación verbal efectiva y afectiva o a explorar las posibilidades de la comunicación no-verbal.

Apoyamos a las y los adolescentes a reconocer y expresar sus sentimientos en un ambiente de respeto, aprecio y protección. Estimulamos a l@s alumn@s a manifestar un posible desacuerdo o malestar sin atacar a otras personas.

La evaluación no pretende 'calificar' la exactitud de las comunicaciones empleadas sino enseñar los mecanismos de una buena comunicación. Los tropiezos y problemas de comunicación nos ayudan a buscar alternativas, cuidar la retroalimentación, disponernos más a la escucha y alejarnos de la interpretación 'de cosecha propia'.

Juegos de cooperación

Todos los juegos de la escalera son cooperativos, porque la cooperación (y con ella la solidaridad) es una de las prioridades en la educación en derechos humanos. Buscamos una congruencia interna en todos los momentos del trabajo. No proponemos juegos competitivos en ningún momento porque estos juegos promueven la exclusión, dibujan a la otra persona (de otro equipo) como 'enemiga' y obstáculo para mi éxito (yo gano, tu pierdes... yo gano, haciéndote perder a ti).

Los juegos de cooperación contienen un reto extra. Se necesita la cooperación de todo el grupo para ganar. Algunas actividades (como 'la telaraña') son sumamente difíciles porque realmente exigen la aportación y el apoyo de tod@s l@s participantes. Prueban que la opción cooperativa no es obvia. Es más fácil buscar la ganancia individual en una lógica de corta visión y con una ética individualista. Buscar una opción ganadora para todo el grupo evidentemente es un reto mayor, más difícil sino también mucho más satisfactorio.

En las evaluaciones nos fijamos en los estilos de liderazgos que se ensayan en las actividades. Promovemos un liderazgo cooperativo que suma los compromisos y las responsabilidades individuales y cuestionamos un estilo competitivo de liderazgo (sea autoritario, sobreprotector o paternalista) que pretende restar la responsabilidad individual. Esto último es una falacia. Por más que un(a) líder diga

'yo me responsabilizo por lo que tu haces' la responsabilidad de mis actos libres es mía nada más.

Juegos de resolución noviolenta de conflictos

Toda la escalera de juegos es una preparación para la resolución noviolenta de conflictos porque con ella construimos una buena relación diaria y algunas herramientas fundamentales para resolver un conflicto: el estímulo, la escucha activa, la toma colectiva y consensuada de decisiones, el mensaje en yo, la voluntad de cooperación, la generación de soluciones alternativas ... Todo esto se va desarrollando muy a propósito en las actividades anteriores. En el último nivel buscamos resolver un conflicto con un proceso justo y satisfactorio, que respeta a todas las personas involucradas y defiende sus intereses y necesidades, acabando con los problemas sin personalizarlos, con un modelo de cooperación.

En este artículo no ofrecemos una metodología detallada de la resolución noviolenta de conflictos para no duplicar otros textos de apoyo ¹².

Juegos de distensión

En algunos momentos hacen falta juegos cortos y divertidos para bajar las presiones o simplemente para permitir mayor circulación de la sangre, posibilitando un nuevo esfuerzo de concentración. Los juegos de distensión no tienen lugar fijo en la escalera y se organizan en los momentos de tensión y de cansancio identificados por el(la) coordinador(a) o por el mismo grupo quien manda señales inequívocas.

Un enfoque positivo, lúdico y participativo

No creemos mucho en el bombardeo con malas noticias como método para animar al compromiso social. Un exceso de información negativa me da la impresión de que no hay nada que hacer y tiende a reforzar una visión pesimista y fatalista. Nada ganamos en la educación en derechos humanos inculcando la impotencia, el inmovilismo y el conformismo.

El compromiso social necesita de mucha información veraz pero también de esperanza. No tiene mucho caso esforzarse por un cambio, si se cree de antemano que esto es imposible. La esperanza se nutre con datos y ejemplos de cambios exitosos, empezando con la vida diaria en el aula, en la escuela y en el propio barrio. La esperanza se fortalece con pequeños logros reales. Un(a) buen(a) tallerista sabrá ubicar estas posibilidades de éxito.

¹² Ver los textos de apoyo sobre resolución de conflictos que se entregan a los grupos que tomaron los cursos-talleres de *Resolución Noviolenta de Conflictos* y de *Mediación en Conflictos*

No utilizamos la información de 'la triste realidad' para gozar de una justificación perversa de nuestra superioridad que –en el fondo- necesita de la miseria ajena y de la injusticia para manifestarse. Con una metodología participativa y lúdica se busca fortalecer y empoderar al grupo. Dosificamos los retos porque no pretendemos romper el entusiasmo con fracaso tras fracaso. Sobre todo con niñas y niños construimos una estrategia de pequeños logros que demuestra que 'las cosas pueden cambiar' y que tenemos la posibilidad de hacerlo.

La educación formal ofrece un espacio privilegiado, con mucha protección y garantías mínimas. ¿Acaso en los viveros se ponen las almácigas con plantitas recién transplantadas en el rayo del sol? Se permiten crecer lo suficiente para que después puedan aguantar todas las embestidas del clima. No pretendemos romper los dientes de nuestro@s alumn@o@s con cualquier piedra, si por lo menos podemos ofrecer pan duro.

De ninguna manera se trata de cargar al grupo con todas las frustraciones del(a) tallerista. El salón no es espacio para una terapia barata.

Un espacio para el error

A pesar de toda nuestra experiencia cometemos muchos errores. A pesar de todas las buenas intenciones nos equivocamos constantemente. ¡Qué bueno! La evaluación de los mismos errores es un excelente medio de aprendizaje. Si no los convertimos en tabúes, nuestros errores nos obligan a cambiar y mejorar continuamente.

Empezando por nuestra actitud hacia los propios errores liberamos el proceso de aprendizaje de culpas y presiones exageradas. Sin dejar de lado el compromiso y el esfuerzo debe haber espacio para el error en un aprendizaje significativo. Si no me puedo equivocar tampoco he aprendido a tomar una decisión real. Si nuestra educación no pretende copiar una cadena de *fast food* seguramente se romperán algunos huevos en el proceso.

Desviamos la atención del error con todo lo que puede implicar en algunos grupos: exclusión, menosprecio, ridículo ... y nos concentramos en lo que realmente nos interesa: un proceso libre y libertador de aprendizaje que implica ensayar y probar dentro de un marco de seguridad y protección. El error sin terror.

Sin mascarar y pretensiones ofrecemos un modelo más realista y realizable para l@s niñ@s, las y los adolescentes. Un(a) adult@ no es perfect@ y no tiene por que ser un Dios. Simplemente es una persona que aprendió a vivir con sus errores y aprender de ellos.

Impulsos para el juego

La 'estructura del juego es de las pocas acciones humanas que reducen su finalidad a su simple ocurrir'.¹³ Jugamos por jugar. El juego en sí nos satisface, no necesitamos otro motivador externo para disfrutar de un divertido partido de scrabble en familia. Puedo jugar solitario para matar el tiempo, jugar a las cartas en un asilo para acompañar a unas ancianas, invento juegos para enseñar ... pero el juego en sí es divertido y atractivo, o NO se trata de un juego.

Por mucho que me esfuerzo para 'dorar la pildora', nada más se disfrutara en verdad el juego que propongo cuando l@s jugadore(a)s tienen las 'ganas de jugar', cuando hay un desafío, un atractivo en el propio juego. Por eso un juego necesita impulsos. Demasiadas veces un@ piensa que la competencia es el único impulso posible. Como si ninguna otra cosa motivara a l@s niñ@s, l@s jóvenes o l@s adult@s a jugar.

Cuando nos enfocamos únicamente en la competencia como impulso para el juego limitamos la riqueza social del juego. Algo parecido sucede con el aprendizaje. La curiosidad es un impulso básico en los primates y por excelencia en el ser humano. Gozamos con el descubrimiento de algo nuevo. En la educación tradicional muchas veces se desvía la atención del aprendizaje y del descubrimiento hacia la obtención de premios. L@s niñ@s dejan de hacerse preguntas para satisfacer su curiosidad y aprenden a dar las respuestas esperadas (normalmente las mas obvias) en pos de un premio.

Lo mismo ocurre en el juego organizado, desde los deportes hasta las fiestas de cumpleaños. Analizamos con detención posibles impulsos para el juego en los juegos tradicionales y en los juegos alternativos que promovemos.¹⁴

¹³ **Acevedo Ibáñez, Alejandro**, *Aprender jugando. 60 dinámicas vivenciales (tomo 1)*. Noriega-Limusa, México, 1991 (1978), p. 11.

¹⁴ Nos basamos en un análisis en **Informatief Spelmateriaal & Infodok**, *Spel in zicht, Activiteitenboek 3*. Lovaina, Bélgica, 1981, p. 24-25.

JUEGO ALTERNATIVO

Solidaridad

Me siento fuertemente ligado@ con las demás personas en el juego y busco mejorar su situación (o 'nuestra' situación, porque no siento y no creo separación). Me (pre)ocupo por las necesidades de cada quien en el grupo y tengo la certeza que no me quedaré sol@.

Fortalecer al grupo, inclusión

Tod@s participan en el juego y se sienten a gusto porque sienten que hacen falta. Llegar a la meta es un logro y una victoria para el grupo entero. El éxito se festeja como algo colectivo.

Colaboración

El éxito depende de la participación de tod@s. El(a) otr@ es apoyo para lograr la meta.

Coordinación

Para llegar a la meta necesitamos ponernos de acuerdo, escucharnos y apoyarnos (comunicación efectiva). Es todo un reto hacer una actividad compleja entre varias personas sin estorbarse.

Vivencia llena

Un juego cooperativo permite la fantasía y la creatividad, estimula las propuestas de cambio, favorece la expresión de emociones (también de las negativas). Pocas veces tiene una sola solución. Generalmente promueve la búsqueda de salidas diferentes.

JUEGO TRADICIONAL

Individualismo

Me siento más bien distante de las otras personas, el juego tiende a reforzar este aislamiento porque se trata de buscar ser el/la mejor, el/la más rápid@, el/la más fuerte aún haciendo perder a tod@s l@s otr@s. El juego me enseña a preocuparme por lo mío únicamente.

Exclusión del grupo

Nada más l@s 'mejores' juegan mucho tiempo. L@s perdedora/es van saliendo y observan el juego desde fuera y no se sienten partícipes en la victoria. (ejemplo típico: el juego de las sillas)

Competencia

El éxito es hacer perder a l@s demás. El(a) otr@ es un obstáculo en mi camino a la meta,

Conquista

Para realizar mi objetivo 'elimino' a las otras personas o las obligo a hacer mi voluntad. Me esfuerzo para estorbar a la otra persona, mi ganancia impide la realización de tus metas.

Actividad controlada, pasividad

El juego competitivo padece de muchas reglas y prohibiciones complicadas, se espera y se tolera poca iniciativa de l@s participantes, un arbitro ajeno al grupo decide sobre la mayoría de las propuestas, l@s demás personas son obligadas a seguir las reglas .

Información realista, sensibilización

El juego ofrece un acercamiento a la complejidad de una construcción colectiva, de la toma de decisiones consensuadas, de los problemas de una comunicación efectiva, de varias opciones de liderazgo, de la resolución de conflictos, ...

Participación activa, compromiso

Se necesitan las propuestas, las ideas y las capacidades de muchas personas, para explorar diversas alternativas e implementar diferentes caminos de solución. Tenemos que convencer a las personas del grupo para coordinarnos con éxito y vencer los obstáculos internos y externos.

Acento en el juego

La actividad lúdica es atractiva por sí misma. El juego estimula la fantasía, el deseo de crear y construir o de vencer retos y obstáculos. Existe un ambiente de aceptación y de libertad que garantizan la posibilidad real de equivocarse y aprender.

Tomar en cuenta a l@s demás

El juego ayuda a conocernos mejor y descubrir nuevas capacidades en mi mism@ y en l@s demás. Se buscan soluciones para todas las personas.

La otra persona es 'apoyo'

En el juego cooperativo necesita a las otras personas, busco y ofrezco el apoyo para vencer a un obstáculo que tenemos en común.

Información irrealista, deformación

En el juego se pierden y recuperan 'vidas', la muerte se presenta como algo cómico y temporal, el acto de matar aparece como un objetivo 'normal', la destrucción y el despojo se aceptan como valores. Se maneja la violencia sin consecuencias, ...

Una sólo persona activa

El juego se reduce muchas veces a que la persona más capaz en alguna habilidad bien definida ejecuta toda la tarea, con las demás como público o –en el mejor de los casos- como porras. Normalmente no se promueve la participación (y el aprendizaje) de personas menos capacitadas en la tarea específica

Acento en el resultado

El objetivo es ganarle al otro equipo, se siente desilusión al no lograr esto. El juego sólo es divertido para ganadora/es, de hecho, se concentra muchas veces en la ejecución mecánica de habilidades ya adquiridas.

Acentuar las diferencias

Una persona con más habilidad para el juego participa mucho más, su compañera con menos talentos no tiene tantas oportunidades.

La otra persona es 'obstáculo'

En un juego competitivo veo a la otra persona como mi 'enemigo', un obstáculo en mi camino solitario a la victoria.

Gano haciendo ganar

También en los juegos cooperativos se trata de 'ganar', pero no de cualquier modo. Se busca una ganancia colectiva, en grupo, aunque cueste mucho trabajo. Yo gano haciendo ganar al grupo. Si logramos la meta no hay perdedora/es.

Aventura

Tenemos una experiencia nueva, con salidas imprevistas, que nos hace sentir más capaces, más grandes, más list@s, más fuertes, más unid@s que antes.

Creatividad, fantasía

Las respuestas no son obvias, se vale inventar, proponer, experimentar, buscar, echar a perder, empezar de nuevo. La misma actividad da resultados muy diferentes en otro grupo.

Diversión, humor

Podemos reírnos sin burlarnos de alguien, nos enfrentamos a una tarea atractiva, no a otras personas del grupo. El buen humor (y la tolerancia) es parte esencial del juego.

Liderazgo cooperativo

Cada persona es responsable por lo que (no) hace. Nadie se esconde detrás de la figura del líder. Se suma la responsabilidad de cada persona para realizar la tarea.

Gano haciendo perder

La competencia busca la ganancia rápida e individual y no se preocupa mucho por las otras personas: ellas pierden. Muchas veces se utilizan la trampa, el engaño, la traición, la fuerza bruta y hasta la violencia para obtener la victoria.

Miedo, terror

Algunos juegos bruscos reproducen y fortalecen los miedos a los peligros reales, exagerados o imaginados como 'pimienta' para la actividad, a veces para humillar a 'novat@s'.

Fuerza, capacidades físicas

Quien corre más rápido gana hoy, mañana y pasado mañana. No hay mucha sorpresa ni variedad. La respuesta se conoce de antemano y la actividad es muy parecida en cualquier momento.

Rudeza, agresión

Muchos juegos competitivos terminan en llanto por el mismo carácter rudo de la actividad y por la presencia de 'enemig@s'. No quiero perder y me pongo de mal humor si pasa.

Liderazgo competitivo

De manera paternalista o autoritaria el(la) líder pretende cargar con las responsabilidades de l@s demás personas y hace creer que esto es posible.

¿Qué hacer con los juegos y deportes competitivos?

No se trata de satanizar a todos los juegos competitivos, ni de idealizar a los juegos que se proponen durante los talleres. No se trata de convertir toda la clase en puro juego. Buscamos ofrecer un contexto cooperativo, donde se sepa disfrutar

también sanamente de algún deporte y donde se promueve también la responsabilidad personal y la capacidad de trabajar de forma independiente.

Nos gusta mucho como lo expresan los hermanos Johnson, expertos en el aprendizaje cooperativo: “Los estudiantes deberían ser capaces de competir con placer, de trabajar individualmente en una tarea hasta completarla, y cooperar eficazmente con otros para solucionar problemas. (...) Lo que más se necesita en las aulas es planificar cuidadosamente una estructura de meta cooperativa, que debería convertirse en el marco en el que tenga lugar la competición y el trabajo individual”.¹⁵

Queremos invitarte a hacer una profunda reflexión sobre los valores, la visión del mundo y de la persona humana que se reflejan en tu manera de organizar al grupo.

Si realmente pretendes favorecer un clima de compañerismo en un grupo tienes que pensarlo dos veces antes de enfrentar constantemente a varios equipos del grupo en unas competencias. Si pretendes enseñar valores de solidaridad y empatía debes pensar en juegos, actividades y estructuras de aprendizaje congruentes con tus objetivos.

El juego no es un juego. En el juego quitas el antifaz, te alejas del doble discurso y pones en práctica algunas de tus convicciones. Tu selección (o la eliminación) de técnicas de grupo, de juegos y actividades enseña el tipo de educación (y el modelo de ser humano) que prefieres. Tú eliges.

La metodología del taller con enfoque socioafectivo

Proponemos explícitamente el trabajo en ‘taller’ con un enfoque socioafectivo en grupos no mayores de 40 participantes.

Un taller no es una conferencia

Creemos en el trabajo real en grupos. Buscamos que los talleres sean participativos y que tengan alguna relevancia práctica. Sugerimos una metodología socioafectiva y cercana a las personas. Más que repetir los clásicos (e ineficientes) controles de lectura de documentos queremos motivar a las y los participantes a seguir leyendo y buscando. Más que escucha y procesamiento de información buscamos fomentar la reflexión (auto)crítica y comprometida.

Queremos aprovechar al máximo la oportunidad de encuentro y cuestionamiento que ofrece un grupo heterogéneo de personas de varias licenciaturas y de fuera de la escuela. Algunas personas trabajan en proyectos muy interesantes,

¹⁵ **Ovejero Bernal, Anastasio**, *El aprendizaje cooperativo. Una alternativa eficaz a la enseñanza tradicional*. Barcelona, Promociones y Publicaciones Universitarias, 1990, p. 166-167.

relacionados con la educación en derechos humanos, sería una lástima despreciar sus posibles aportaciones.

Un taller no es terapia

Hacemos una clara distinción entre trabajo de educación (cursos, talleres, conferencias, etc.) y la labor de terapia. Cada terreno tiene su especialización y sus propios riesgos. No queremos mezclar las cosas.

En primer lugar porque no se promueve el trabajo de los cursos-talleres como terapia. Las y los participantes no vienen con esta intención, ni están informad@s sobre esta opción. Muchas veces unas pocas personas del grupo tratan de concentrar toda la atención del(la) tallerista hacia sus necesidades. Algunas personas necesitan terapia, tal vez. Pero no es la responsabilidad ni la posibilidad de un taller educativo de proveer en esta necesidad. No tenemos el derecho de desviar el trabajo de todo el grupo hacia una demanda (que a veces se formula como exigencia) exclusiva, fuera de los objetivos conocidos del taller.

En segundo lugar tenemos muchos problemas de ética profesional relacionados con la 'terapia fácil'. No es nada fácil llevar a cabo una terapia seria. Dudamos mucho que un grupo de taller sea el mejor lugar para abrir heridas, ni hablar de la responsabilidad de seguimiento después del taller. ¿La podrá asumir el(la) tallerista? ¿Tiene capacidad profesional para esto?

El taller tampoco es terapia barata para el o la tallerista. No es la función de un grupo en proceso de formación de servir de escucha para las frustraciones del(la) tallerista, ni de ser víctima de otros de sus problemas personales. No se vale abusar de la posición privilegiada de autoridad para buscar ganancias fáciles con participantes.

Un taller es un espacio de construcción

Los cursos-talleres son un pequeño espacio para la reconstrucción del tejido social. Un espacio donde se vale equivocarse honestamente porque estamos aprendiendo y todo el grupo lo entiende así. Un espacio comprometido que invita a la participación y a la búsqueda de soluciones congruentes con el ideario de los derechos humanos. Un espacio privilegiado y protegido donde ensayamos modelos nuevos de cooperar, de enseñar, de aprender, de resolver problemas y conflictos, etc.

El objetivo final de todos los esfuerzos es la formación de multiplicadore/as de educación en derechos humanos y no simplemente un enriquecimiento personal de quien asiste al taller. Tratamos de facilitar la reproducción de los contenidos y las técnicas de grupo del taller. Educa toma muy en serio su compromiso frente a la sociedad por formar formadore/as. Las y los participantes no serán el último receptor del contenido del taller.