



Organización
Internacional
del Trabajo

► Promoción de la cohesión social y la convivencia pacífica en contextos frágiles a través de la EFTP

Guía para profesionales en EFTP



► Promoción de la cohesión social y la convivencia pacífica en contextos frágiles a través de la EFTP

Guía para profesionales en EFTP

Raj Bhari, Christine Hofmann, Helen Kirsch, Joan McGregor, Vincent Samaran,
Sophia Schoderer, Nieves Thomet

Copyright © Organización Internacional del Trabajo 2021
Primera publicación en 2021

Las publicaciones de la Oficina Internacional del Trabajo gozan de derechos de autor en virtud del Protocolo 2 de la Convención Universal sobre Derechos de Autor. No obstante, se pueden reproducir extractos cortos de ellos sin autorización, a condición de que se indique la fuente. Para los derechos de reproducción o traducción, la solicitud debe hacerse a Publicaciones de la OIT (Derechos y Licencias), Oficina Internacional del Trabajo, CH-1211 Ginebra 22, Suiza, o por correo electrónico: rights@ilo.org. La Oficina Internacional del Trabajo da la bienvenida a tales solicitudes.

Las bibliotecas, instituciones y otros usuarios registrados en una organización de derechos de reproducción pueden hacer copias de acuerdo con las licencias otorgadas para dicho efecto. Visite www.ifrro.org para encontrar la organización de derechos de reproducción en su país.

ISBN: 9789220343777 (Impreso)

ISBN: 9789220343784 (PDF en la Web)

Las designaciones empleadas en las publicaciones de la OIT, que están en conformidad con las prácticas de las Naciones Unidas, y la presentación de material en las mismas no implican la expresión de ninguna opinión por parte de la Oficina Internacional del Trabajo sobre el estado legal de ningún país, área o territorio, o de sus autoridades, o sobre la delimitación de sus fronteras.

La responsabilidad de las opiniones expresadas en artículos firmados, estudios y otras contribuciones recae exclusivamente en sus autores, y su publicación no constituye un respaldo por parte de la Oficina Internacional del Trabajo a las opiniones expresadas en los mismos.

La referencia a nombres de empresas y productos y procesos comerciales no implica su aprobación por parte de la Oficina Internacional del Trabajo, y el hecho de no mencionar una empresa, producto o proceso comercial en particular no es señal de desaprobación.

La información sobre las publicaciones de la OIT y productos digitales están disponibles en: www.ilo.org/publns.

Impreso en Suiza

► Prefacio

Hace más de un siglo, en 1919, la Organización Internacional del Trabajo (OIT) nacía de las cenizas de la guerra con la visión de que trabajadores, empleadores y gobiernos, todos juntos, podrían construir un mundo de paz universal, basado en la justicia social. En 1969, la OIT recibió el Premio Nobel de la Paz en su 50° aniversario. La Declaración de Filadelfia y las declaraciones posteriores, incluida la Declaración de la OIT sobre los Principios y derechos fundamentales en el trabajo (1998) y la Declaración de la OIT sobre la Justicia social para una globalización equitativa (2008), encarnan este enfoque y recuerdan el papel de la OIT en la consolidación de la paz a través de la justicia social.

En 2017, la Conferencia Internacional del Trabajo de la OIT adoptó la [Recomendación No. 205 \(R205\) sobre Empleo y Trabajo Decente para la Paz y la Resiliencia](#), la cual representa un marco normativo único para el mundo del trabajo en situaciones de conflicto y desastre. Hace un llamamiento a salvaguardar el bienestar de todos, en particular el de los más vulnerables en situaciones frágiles y de conflicto, como lo son los niños, los jóvenes, las mujeres y los desplazados por la fuerza, y a implementar medidas efectivas relacionadas con el mundo del trabajo para así prevenir y reducir los efectos devastadores de la conflictos y desastres. La sección sobre educación, formación profesional y orientación recomienda la adaptación de los planes de estudio y la formación de maestros e instructores para promover “la convivencia pacífica y la reconciliación para la consolidación de la paz y la resiliencia” (párr. 19).

En la Conferencia Internacional del Trabajo del Centenario de la OIT en 2019, la relevancia de la OIT en el nexo humanitario, de desarrollo y de construcción de la paz se volvió a enfatizar a través de la [Declaración del Centenario de la OIT para el futuro del trabajo](#).

► **Figura 1. The ILO’s Jobs for Peace and Resilience (JPR) Programme**



Sobre la base de esta experiencia de un siglo en la promoción del trabajo decente para la paz, en 2016 la OIT lanzó el [Programa insignia de Empleos para la Paz y la Resiliencia \(JPR\)](#), que contribuye a sociedades más pacíficas y resilientes en situaciones frágiles. Guiado por la [R205 de la OIT](#) el programa JPR utiliza un enfoque modular basado en recursos (ver figura 1) que combina inversiones intensivas en empleo, capacitación técnica, vocacional y empresarial, y servicios de empleo para así responder a las necesidades de los más vulnerables, incluidos los desempleados, los subempleados y los poco cualificados, con

especial atención a los jóvenes y las mujeres. Los programas de la JPR a nivel de país están alineados con los marcos de políticas existentes y contribuyen a los planes y objetivos de desarrollo locales, nacionales e internacionales, incluidos los Programas de Trabajo Decente por País (PTDP), los Marcos de Asistencia para el Desarrollo de las Naciones Unidas (MANUD) y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

Sin embargo, en situaciones frágiles y posteriores a conflictos, con demasiada frecuencia el empleo decente y la formación profesional se consideran consideraciones secundarias a los debates políticos sobre cohesión social y coexistencia pacífica. Esto se debe, en parte, a que la formación en contextos frágiles suele ser a corto plazo y está estrechamente centrada en ayudar a las poblaciones vulnerables a adquirir capacidades para mejorar la empleabilidad y acceder a ingresos inmediatos. En tales casos, a menudo, se presta poca atención al enorme potencial de utilizar el entorno de capacitación como un espacio para fortalecer el contacto entre los grupos o abordar las quejas individuales, para promover los valores positivos de la paz y el respeto que pueden contribuir a la coexistencia pacífica en entornos de fragilidad. No utilizar la Educación y Formación Técnica y Profesional (EFPT) Training (TVET) como ejes de paz y resiliencia es una oportunidad perdida, mucho más en entornos frágiles. Esta guía aboga por e indica cómo aprovechar la oportunidad de utilizar la EFPT para promover la coexistencia pacífica y la cohesión social.

Esta Guía de la OIT tiene como objetivo ayudar a los mandantes de la OIT y a los profesionales de la EFPT a fortalecer el papel de las políticas y programas de desarrollo de competencias en los esfuerzos de consolidación de la paz a través de metodologías de aprendizaje inclusivas y la formación de competencias básicas relevantes. Asimismo, brinda orientación práctica a los instructores y gerentes de centros de capacitación sobre cómo adaptar la impartición de capacitación a grupos mixtos, incorporar habilidades de resolución de conflictos, cooperación y otras habilidades básicas relevantes en los planes de estudio de capacitación y crear entornos de aprendizaje sensibles al conflicto, inclusivos y diversos para todas.

Queremos agradecer a los autores y revisores técnicos, en particular a Claire La Hovary, Federico Negro, Elisa Selva y Tomoki Watanabe, y agradecemos el apoyo financiero del Departamento Federal de Relaciones Exteriores de Suiza y la asociación PROSPECTS financiada por el Gobierno de los Países Bajos. La guía se puso a prueba en Turquía en 2019, en Etiopía y Kenia en 2020, y en Jordania y Uganda en 2021 con el apoyo de Ahmad Albadareen, Luladay Aragaw, Gizem Karsli, Pheona Namuyaba y Geoffrey Ochola.

Srinivas Reddy

Jefe
Subdivisión de Competencias y Empleabilidad

Mito Tsukamoto

Jefe
Subdivisión de Desarrollo e Inversiones

► Contenido

► Prefacio	i
► Abreviaturas	v
► Acerca de esta guía	vi
► Módulo 1. El papel y el potencial del desarrollo de habilidades en la construcción de la paz y la cohesión social	1
► Módulo 2. El papel del instructor	12
► Módulo 3. Estrategias transversales que promueven habilidades básicas para la inclusión social	25
► Módulo 4. Servicios de apoyo y aprendizaje basados en el trabajo para garantizar la participación	28
► Módulo 5. Evaluación y medición del impacto de la cohesión social	36
► Bibliografía	39
► Anexo 1. Herramientas para instructores	42
Herramienta 1. Lista de verificación para un análisis de situación sensible al conflicto	42
Herramienta 2. Cohesión social en la EFTP: autoevaluación de habilidades y competencias para instructores (ver figura 4 en el módulo 1)	44
Herramienta 3. Evaluación del nivel de estrés del instructor	47
Herramienta 4. Abordaje de los desafíos en el contexto de la formación: aprender de lo que hacemos	49
Herramienta 5. Lista de verificación para planes de estudio no sesgados: contribución de los currículos de EFTP a la creación de un entorno de aprendizaje propicio	50
Herramienta 6. Evaluación previa al curso del participante: interacción entre diferentes grupos e individuos	52
Herramienta 7. Reflexión del participante al final del curso sobre el componente de cohesión social del programa de formación	53
Herramienta 8. Habilidades de cohesión social: Mesa de observación del trabajo en grupo del instructor	54
Herramienta 9. Evaluación del instructor: seguimiento y evaluación de las habilidades para el componente de cohesión social y convivencia pacífica del programa de EFTP	55
Herramienta 10. Reflexión para los instructores de EFTP: promoción de la cohesión social en contextos frágiles a través de la EFTP	57
► Anexo 2. Ejercicios interactivos	59
Actividad 1. Charlemos – Comprometerse con la diversidad	63
Actividad 2. Tú y yo – Generar empatía	65
Actividad 3. Similitudes y diferencias	67

Ejercicio 4.	¡Pero es solo una broma! – Sensibilizarse sobre comportamientos discriminatorios	68
Actividad 5.	El juego de la caja – Entender la inclusión	70
Actividad 6.	El paseo privilegiado – Entender los privilegios	73
Actividad 7.	¡No se quede quieto, actúe! – Comprensión de la posición activa	75
Actividad 8.	Comunicación efectiva	78
Actividad 9.	¿Cómo diría eso? – Comprender diferentes estilos de comunicación	80
Actividad 10.	¿Qué hay en una palabra? – Comunicarse específicamente	82
Ejercicio 11.	Igual pero diferente – Comprender la importancia de ver una situación desde perspectivas múltiples	84
Ejercicio 12.	Debate vs Diálogo – Comunicarse en situaciones de conflicto	86
Actividad 13.	¿Qué hacer al respecto? – Estimular la resolución de conflictos	88
Actividad 14.	¡Yo no creo! – Aprender a decir que no	90
Actividad 15.	Cuando lo siento, lo hago – Expresar emociones	92
Actividad 16.	Mi lista de valores – Incrementar de la autoconciencia	94
Actividad 17.	El globo antiestrés – Entender y manejar el estrés	96
Ejercicio 18.	¡Elógiese usted mismo! – Mejorar la autoestima	99
Actividad 19.	Yo soy X, Y, Z – Ser consciente de los recursos y fortalezas propios	101

► Lists of figure

Figura 1.	The ILO's Jobs for Peace and Resilience (JPR) Programme	i
Figura 2.	La relación entre Cohesión social, Resiliencia, Fragilidad, Violencia y paz	4
Figura 3.	Teoría del Cambio	5
Figura 4.	Competencias para la cohesión social	8
Figura 5.	Diferentes formas de conflictos	9
Figura 6.	El iceberg de la violencia	10
Figura 7.	Modelo de competencias para instructores de EFTP en contextos frágiles	13
Figura 8.	Funciones de los formadores en la creación de un entorno de aprendizaje propicio.	18
Figura 9.	Enfoques centrados en los alumnos	20
Figura 10.	Proceso de aprendizaje experiencial	21
Figura 11.	El ciclo de aprendizaje	27
Figura 12.	Descripción general de los servicios de apoyo durante y después de la formación	31
Figura 13.	Estrategia de aprendizaje común en las CdP	35

► Abreviaturas

CdP	Comunidad de práctica
COVID-19	Coronavirus
ASD	Acción Sin Daño
PTDP	Programas de Trabajo Decente por País
IAWG	Grupo de Trabajo Interagencial
CIT	Conferencia Internacional del Trabajo
OIT	Organización Internacional del Trabajo
INEE	Red Interagencial para la Educación en Emergencias
JPR	Trabajaos para la Paz y la Resiliencia
KAB	Conozca su Negocio
CNV	Comunicación No Violenta
OCDE	Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico
PBSO	Oficina de Apoyo a la Consolidación de la Paz
ODS	Objetivos de Desarrollo Sostenible
SIYB	Inicie y Mejore su Negocio
TdC	Teoría Del Cambio
EFTP	Educación Técnica Vocacional y Capacitación
MANUD	Marco de Asistencia de las Naciones Unidas para el Desarrollo
PNUD	Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo

► Acerca de esta guía

¿Para qué esta guía?

La Educación y Formación Técnica y Profesional (EFTP) está bien adaptada para abordar una necesidad inmediata de mejorar la empleabilidad de las personas afectadas por el conflicto, permitiendo a las poblaciones vulnerables construir medios de vida y encontrar trabajo decente sobre la base de las oportunidades disponibles a nivel local del sector público y privado. Las poblaciones jóvenes a menudo están desconectadas de las oportunidades educativas y laborales, siendo así susceptibles de participar en conflictos violentos. Las mujeres se enfrentan a amenazas adicionales que pueden abordarse mediante el acceso a la formación. Por ejemplo, la provisión de capacitación que les permita alcanzar la autosuficiencia económica puede evitar que las mujeres tengan que volver a formas dañinas y explotadoras de generación de ingresos. Asimismo, la asistencia humanitaria con frecuencia se enfoca en las necesidades más urgentes como la salud y la nutrición con un énfasis especial en los niños en edad escolar primaria, lo que hace que los grupos de jóvenes, y dentro de ellos específicamente las mujeres jóvenes, tengan menos probabilidades de recibir asistencia (Pompa, 2014).

Los programas de EFTP ofrecen un camino para la reintegración al combinar el desarrollo de habilidades con la mitigación de conflictos y las capacidades para la cohesión social. Esto contribuye a reducir el impacto psicosocial del trauma y el desplazamiento y puede ofrecer un contexto de la vida real para restablecer la cooperación y la inclusión y promover la cohesión social dentro y entre las comunidades. Esto es particularmente cierto si los programas de EFTP implican un aprendizaje basado en el trabajo.

Sin embargo, la formación por sí misma no proporciona una solución rápida para forjar la cohesión social. Es fundamental integrar metodologías y elementos sensibles al conflicto y de “acción sin daño” que promuevan activamente la cohesión social en el diseño y la planificación de programas de formación profesional para jóvenes, basados en la participación y las necesidades de jóvenes de diversos orígenes, incluidos jóvenes y mujeres marginados. Existe poco material que oriente a los profesores y instructores profesionales en la promoción de la cohesión social a través de la EFTP.

¿Para quién es esta guía?

Esta Guía de la OIT forma parte de sus esfuerzos para promover la cohesión social y la coexistencia pacífica a través de programas de capacitación y empleo. Proporciona a los profesionales del desarrollo de habilidades la capacidad de integrar habilidades esenciales de empleabilidad y gestión de conflictos, así como metodologías¹ de “acción sin ”, sensibles a los conflictos y sensibles a la paz en el diseño, planificación y ejecución de sus módulos y planes de estudios de EFTP en contextos frágiles.² Por lo tanto, es útil para:

- **Profesionales** como los mandantes de la OIT que participan en los procesos de ejecución de políticas y programas de competencias en contextos frágiles. Esto incluye a los profesionales involucrados en diferentes etapas de la entrega del programa, incluido el desarrollo del currículo y del módulo, el diseño del programa de estudios y la capacitación y evaluación del aprendizaje. Es igualmente beneficioso para los instructores experimentados y para los que se encuentran en las primeras etapas de su carrera.

1 La OIT ha desarrollado una guía específica “**Peace and Conflict Analysis** Guidance for ILO’s programming in fragile and conflict-affected contexts” (2021a).

2 Las habilidades para la cohesión social también son importantes en las regiones que actualmente no se ven afectadas por crisis, ya que ayudan a construir una sociedad cohesionada y, por lo tanto, pueden prevenir trastornos sociales en el futuro.

- **Organizaciones** (públicas / privadas), incluyendo las de trabajadores y empleadores que ofrecen programas de desarrollo de competencias como parte de los esfuerzos para promover la cohesión social y la consolidación de la paz. La guía puede ayudar a las organizaciones a adaptar su enfoque a la provisión de habilidades y el diseño de planes de estudios que vinculen el empleo decente y la reintegración social con la construcción de sociedades socialmente cohesionadas.

Acerca de esta guía

La guía está dividida en cinco módulos que brindan diferentes herramientas a los instructores para analizar y comprender las necesidades específicas del grupo, diseñar e implementar programas de capacitación sensibles al conflicto, desarrollar estrategias y actividades concretas para impartir habilidades para la cohesión social a los participantes, facilitar el acceso de los estudiantes a servicios de apoyo y medir el impacto de la formación de EFTP socialmente cohesionada.

Modulo 1: El papel y el potencial del desarrollo de habilidades en la convivencia pacífica y la cohesión social

Resultados de aprendizaje esperados

Al completar este módulo, los instructores podrán:

- Definir conceptos de fragilidad, conflicto, violencia y construcción de paz.
- Comprender cómo las políticas y los programas de competencias y empleo se relacionan con la consolidación de la paz y la cohesión social.
- Especificar el papel de los mandantes de la OIT en los programas y políticas de competencias para promover la paz, incluso a través del diálogo social.
- Especificar el papel de los proveedores de habilidades en contextos frágiles.
- Identificar las habilidades básicas que contribuyen a la cohesión social.
- Analizar el contexto y las necesidades específicas de los participantes a través de una lente sensible al conflicto.

Módulo 2. El papel del instructor

Resultados de aprendizaje esperados

Al completar este módulo, los instructores podrán:

- Reconocer la importancia de ser un modelo a seguir y un agente de cambio.
- Ayude a dar forma a narrativas pacíficas.
- Crear entornos de aprendizaje propicios.
- Ser capaz de utilizar diferentes metodologías de enseñanza acordes a las necesidades y capacidades de los alumnos.

Módulo 3: Métodos y estrategias transversales que promueven las habilidades básicas para la inclusión social

Resultados de aprendizaje esperados

Al completar este módulo, los instructores podrán:

- Realizar ejercicios y actividades interactivos en el centro de formación o el lugar de trabajo para fomentar las habilidades sociales y emocionales.
- Planificar y preparar actividades para satisfacer las necesidades de aprendizaje, considerando el tiempo y los materiales necesarios.
- Procesar de forma eficaz el aprendizaje de los ejercicios interactivos.

Módulo 4: Servicios de apoyo y aprendizaje basados en el trabajo para garantizar la participación

Resultados de aprendizaje esperados

Al completar este módulo, los instructores podrán:

- Commit to continuing learning.
- Explicar el aprendizaje basado en el trabajo y sus contribuciones a la cohesión social en contextos frágiles.
- Proporcionar apoyo durante y después de la formación para facilitar la transición de los alumnos al mercado laboral y mejorar su reintegración y bienestar.
- Identificar herramientas, socios y servicios de referencia para así aumentar la empleabilidad de los alumnos y mejorar las posibilidades de autoempleo.

Módulo 5: Instrumentos para la medición de impactos

Resultados de aprendizaje esperados

Al completar este módulo, los instructores podrán:

- Emplear herramientas de evaluación para medir la eficacia de su capacitación en términos de empleabilidad de los alumnos y su capacidad para contribuir a la cohesión social y la convivencia pacífica en sus comunidades.
- Evaluar hasta qué punto el plan de estudios de cohesión social contribuyó a mejorar las actitudes, comportamientos y percepciones entre los participantes.
- Evaluar cómo el plan de estudios contribuye a abordar los prejuicios y construir relaciones dentro y entre las diferentes comunidades.
- Reflexionar sobre su propio aprendizaje y percepciones mediante el uso de esta guía.



► Módulo 1

El papel y el potencial del desarrollo de habilidades en la construcción de la paz y la cohesión social

Resultados de aprendizaje esperados

Al completar este módulo, los instructores podrán:

- Definir conceptos de fragilidad, conflicto, violencia y construcción de paz.
- Comprender cómo las políticas y los programas de competencias y empleo se relacionan con la consolidación de la paz y la cohesión social.
- Especificar el papel de los mandantes de la OIT en los programas y políticas de competencias para promover la paz, incluso a través del diálogo social.
- Especificar el papel de los proveedores de habilidades en contextos frágiles.
- Identificar las habilidades básicas que contribuyen a la cohesión social.
- Analizar el contexto y las necesidades específicas de los participantes a través de una lente sensible al conflicto.



Alrededor de 2000 millones de personas viven actualmente en situaciones frágiles, incluidos más de 400 millones de jóvenes de entre 15 y 29 años. La pobreza se concentra cada vez más en entornos frágiles, y se prevé que la proporción de personas pobres del mundo viviendo en situaciones frágiles aumentará del 17% en 2019 a casi 50 por ciento para 2030. El círculo vicioso de la pobreza en contextos frágiles se caracteriza por la falta de acceso a la educación y la formación, trabajos decentes, igualdad de oportunidades económicas, cohesión social alterada y agravios que pueden desencadenar una mayor vulnerabilidad y fragilidad. Además, la crisis de COVID-19 puede potencialmente encender o exacerbar los agravios, la desconfianza y el sentido de injusticia sobre el acceso a los servicios de salud, trabajos decentes y medios de vida y, por lo tanto, generar conflictos que podrían socavar el desarrollo, la paz y la cohesión social.

En situaciones frágiles, la promoción de la empleabilidad, especialmente para los jóvenes, es de alta prioridad para los mandantes de la OIT. Esta guía promueve los valores del diálogo pacífico a través del desarrollo de habilidades y enfatiza el papel de los mandantes de la OIT en entornos frágiles, asegurando que el diálogo social contribuya también a la coexistencia pacífica y la cohesión social.



En este marco, la OIT, la Oficina de Apoyo a la Consolidación de la Paz (PBSO), el PNUD y el Banco Mundial elaboraron una declaración conjunta en la que identificaron tres principales factores de conflicto interrelacionados, que en la literatura se han relacionado con el desempleo y la insuficiencia de derechos e igualdad en el trabajo: falta de contacto e interacciones entre diferentes grupos sociales; la falta de oportunidades, en particular para los jóvenes y las mujeres, y la existencia de quejas por la desigualdad; acceso a los derechos fundamentales en el trabajo y exclusión. Estos elementos constituyen la siguiente teoría del cambio: si los programas de empleo y habilidades abordan adecuadamente los tres motores del conflicto, contribuirán a la cohesión social y la construcción de la paz. Sobre esta base, la OIT ha elaborado un manual sobre **“Cómo diseñar, seguir y evaluar resultados de la consolidación de la paz en los programas de empleo para la paz y la resiliencia”** como un paso concreto para incorporar los resultados de la consolidación de la paz en los programas de empleo

y para generar pruebas y conocimientos sobre la teoría de cambio anterior. La guía sugiere realizar análisis de conflictos y fragilidad, desarrollar resultados e indicadores específicos de consolidación de la paz y establecer líneas de base a través de entrevistas con informantes clave y discusiones de grupos focales como vías para diseñar proyectos, tomando en consideración los factores de fragilidad y monitorear su contribución para mejorar el contacto y las oportunidades y reducir agravios.

Conceptos clave

Para comprender la relación entre competencias, programas de empleo³, cohesión social y consolidación de la paz, primero se debe definir una serie de conceptos clave:

- **Personas ocupadas o población ocupada:** Se refiere a todas aquellas en edad de trabajar que, en un breve período tomado como referencia, se dedicaron a alguna actividad para producir bienes o prestar servicios a cambio de remuneración o lucro. (ILOSTAT).
- **Desarrollo de competencias:** en muchos países, los términos “desarrollo de competencias”, “EFP” y “EFTP” se utilizan indistintamente. En esta guía, el término “desarrollo de habilidades” se refiere a todo aprendizaje formal, no formal e informal que tiene alguna utilidad en el mercado laboral o social más amplia (OIT 2021c). Lo anterior incluye:

3 Ver también ILO. 2021b. *ILO Guide for Skills Development in Employment-Intensive Investment Programmes*, Geneva.

- Formación vocacional y educación y formación para la subsistencia.
- Educación y formación profesional técnica tanto en el centro como en el trabajo a nivel secundario y terciario
- Aprendizajes, incluso en la economía informal.
- Formación de trabajadores asalariados, incluso en el lugar de trabajo; y
- Cursos cortos orientados al empleo y al mercado laboral para quienes buscan empleo

El desarrollo de competencias es fundamental para aumentar la productividad y la sostenibilidad de las empresas, abordar las condiciones de trabajo, la erradicación de la pobreza y la inclusión social, y para mejorar la empleabilidad de los trabajadores, su desarrollo personal, el acceso a la cultura y la ciudadanía activa. Más allá de las competencias académicas o vocacionales, los empleadores quieren empleados que puedan continuar aprendiendo y adaptándose; escuchar y comunicarse con eficacia; pensar creativamente; resolver problemas de forma independiente; manejarse en el trabajo; interactuar con compañeros de trabajo; trabajar en equipos o grupos; manejar la tecnología básica, liderar con eficacia y responder a la supervisión (Brewer 2013). La OIT llama competencias básicas a estas habilidades. Cuando el aprendizaje ocurre en el lugar de trabajo, las competencias básicas se obtienen fácilmente a través de las interacciones diarias con los colegas y la diversidad de tareas prácticas relacionadas con el trabajo. Sin embargo, el desarrollo de habilidades básicas puede correr el riesgo de descuidar estas habilidades cruciales en los planes de estudio de formación.

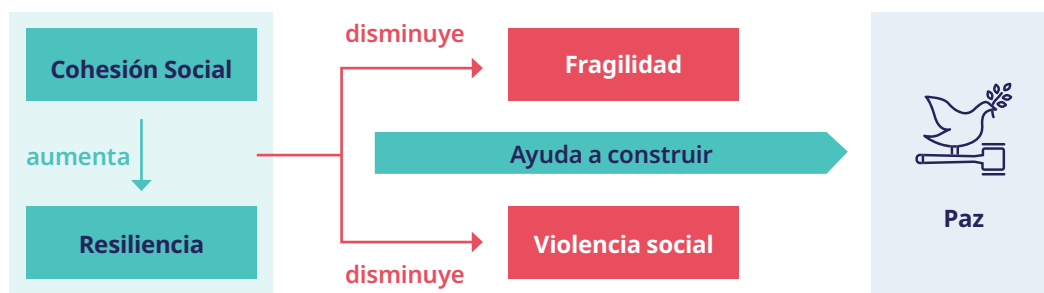
- **Fragilidad:** Es la combinación de exposición al riesgo y capacidad de afrontamiento insuficiente del estado, sistema y / o comunidades para gestionar, absorber o mitigar esos riesgos. La fragilidad puede conducir a resultados negativos que incluyen violencia, ruptura de instituciones, desplazamiento, crisis humanitarias u otras emergencias (OCDE 2020).
- **Resiliencia:** Es la capacidad de los hogares, las comunidades y las naciones para absorber y recuperarse de las crisis, al tiempo que adaptan y transforman positivamente sus estructuras y medios para vivir frente a las tensiones, los cambios y la incertidumbre a largo plazo. La resiliencia consiste en abordar las causas fundamentales de las crisis y, al mismo tiempo, fortalecer las capacidades y los recursos de un sistema para hacer frente a los riesgos, las tensiones y las conmociones (Mitchell 2013).
- **Construcción de paz:** se refiere a los procesos que previenen el resurgimiento de la violencia y crean las condiciones necesarias para una paz sostenible en sociedades devastadas por la guerra. Es un proceso holístico que implica una cooperación interinstitucional de base amplia en una también amplia gama de aspectos. Incluye actividades como desarme, desmovilización y reintegración de fuerzas y grupos armados; rehabilitación de la infraestructura nacional básica; monitoreo de derechos humanos y elecciones; seguimiento o reentrenamiento de administradores civiles y policías; capacitación en procedimientos aduaneros y de control de fronteras; asesoramiento o capacitación en políticas de estabilización fiscal o macroeconómica y apoyo para la remoción de minas terrestres (UNDDR 2006).
- **Vulnerabilidades:** es un conjunto de condiciones prevalecientes que afectan negativamente la capacidad de una comunidad para prevenir, mitigar, prepararse o responder a un peligro. La ausencia de estrategias de afrontamiento también es parte de la vulnerabilidad y debe tenerse en cuenta en la evaluación de la misma. Las vulnerabilidades a menudo se consideran bajo los epígrafes de económico, social y actitudinal.
- **Acción Sin Daño:** El enfoque de “Acción Sin Daño” (ASD) en la ayuda humanitaria se propuso por primera vez en 1999. Los principios de la ASD establecen que la ayuda no es neutral. La ayuda, y la forma en que se brinda, pueden causar daños o fortalecer las capacidades para la paz en medio de las comunidades afectadas por conflictos. La ASD se considera el estándar mínimo de práctica para evitar causar daños inadvertidos. Destaca la importancia de reconocer divisores y conectores en cualquier contexto dado además de la importancia de trabajar para fortalecer los conectores y debilitar los divisores (OCDE 2010).

- **Sensibilidad al conflicto:** La sensibilidad al conflicto va más allá de la ASD, ya que brinda a los actores el marco y las herramientas necesarias para comprender el contexto en el que está operando; comprender la interacción entre la intervención y el contexto, y actuar sobre la base de dicho entendimiento, con el fin de evitar impactos negativos y **maximizar los impactos positivos** en el conflicto.
- **Capacidad de respuesta a la paz:** La capacidad de respuesta a la paz se refiere a la capacidad de los actores que operan en contextos frágiles o afectados por conflictos para ser sensibles al conflicto y así contribuir deliberadamente a la paz sostenible a través de su programación técnica, de acuerdo con sus mandatos. Lo anterior significa abordar deliberadamente los impulsores de los conflictos y fortalecer las capacidades para la paz. Un enfoque sensible a la paz apoya intencionalmente el cambio inclusivo y liderado localmente y fortalece la resiliencia de la sociedad ante los conflictos y la violencia.
- **Convivencia pacífica:** (Una política o una actitud que permite) la tolerancia mutua entre estados, grupos, etc., que cuentan con diferentes creencias, ideologías o puntos de vista; respeto mutuo por la integridad y los derechos de cada uno; igualdad y beneficio mutuo; el hecho de vivir juntos al mismo tiempo o en el mismo lugar.
- **Cohesión social:** Se trata de un concepto complejo, multidimensional y multicapa. Gran parte del valor del concepto radica en su adaptabilidad y en el pensamiento, los debates y las descripciones que respaldan los debates sobre su definición, características y contribución a la paz y el desarrollo. Por lo tanto, es difícil definir claramente la cohesión social y, al mismo tiempo, en algunos contextos, la propia terminología es sensible. Así, varios conceptos o frases alternativas, como “estabilidad social”, “integración social”, “inclusión social” o “contrato social”, pueden ser más aceptables según los contextos locales. Sin embargo, ha surgido una definición simple debido a su amplia aplicabilidad: **la cohesión social es el grado de confianza en el gobierno y dentro de la sociedad y la predisposición para participar colectivamente hacia una visión compartida de paz sostenible y objetivos comunes de desarrollo** (PNUD 2020).

Al relacionar los conceptos de cohesión social y convivencia pacífica, la fragilidad, que es la falta de capacidad para hacer frente a los riesgos, puede reducirse fortaleciendo el nivel de cohesión social de una comunidad, es decir, los lazos sociales.

En última instancia, estos vínculos permiten a las personas, los hogares y las comunidades absorber mejor los riesgos, es decir, aumentar su resiliencia (PNUD 2020). También es probable que también conduzca a niveles más bajos de violencia social y a una mejora en la gestión constructiva del conflicto. En otras palabras, una mayor cohesión social y resiliencia pueden contribuir a la paz (véase la figura 2 a continuación).

► **Figura 2. La relación entre Cohesión social, Resiliencia, Fragilidad, Violencia y paz⁴**



4 Por favor tenga en cuenta que la Figura 2 no es un modelo exhaustivo, sino más bien una visualización de cómo los conceptos clave introducidos anteriormente se relacionan entre sí.

Las organizaciones que representan la voz de los trabajadores y de los empleadores pueden desempeñar un papel muy importante en el fortalecimiento de los vínculos en la sociedad, ayudando a absorber los riesgos y aumentando la resiliencia, razón por la cual pueden ayudar a fomentar la cohesión social.

¿Cómo pueden los programas de capacitación y empleo contribuir a la paz?

Como se mencionó anteriormente, una [revisión](#) de más de 450 programas de empleo en situaciones frágiles realizada por el Centro Internacional de Seguridad y Desarrollo y con el apoyo de la OIT, la Oficina de Apoyo a la Consolidación de la Paz de las Naciones Unidas (PBSO), el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) y El Banco Mundial identificó tres factores principales de conflicto que están relacionados con el desempleo y la insuficiencia de derechos y calidad en el trabajo. Estos incluyen la **falta de contacto** e interacciones entre diferentes grupos sociales, **falta de oportunidades, especialmente para jóvenes y mujeres**, y la **existencia de quejas** por la desigualdad, el acceso a los derechos fundamentales en el trabajo y la exclusión (Brück et al. 2016).

Los mecanismos para el contacto constructivo, las oportunidades sostenibles y el tratamiento de las quejas, a su vez, proporcionan una Teoría del Cambio (TdC) plausible de cómo los programas de empleo y habilidades pueden contribuir a la paz, abordando cada uno de estos factores de conflicto (ver figura 3 a continuación), como parte de un marco más amplio de desarrollo inclusivo y sostenible.

► Figura 3. Teoría del Cambio



Fuente : https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/documents/instructionalmaterial/wcms_712211.pdf

- **Falta de contacto:** Las percepciones sesgadas y el comportamiento discriminatorio entre grupos particulares son aspectos sociales clave en contextos frágiles y de posconflicto, y pueden incluir grupos étnicos, distinciones entre combatientes y civiles, comunidades de refugiados y de acogida, género o muchas otras líneas de división. Existe evidencia de que si el conflicto es impulsado por percepciones negativas entre grupos, los programas de habilidades pueden reducir la percepción negativa y, por lo tanto, el conflicto potencial al **incrementar el contacto constructivo entre grupos**. Al reunir a las personas en el entorno de la formación y fortalecer las oportunidades de diálogo entre grupos sociales potencialmente conflictivos, incluso entre hombres y mujeres, los programas de competencias pueden acabar con los estereotipos y aumentar la cohesión social. Además, las **habilidades básicas para la cohesión social** dentro de los planes de estudios de formación pueden contribuir a mejorar las relaciones y el diálogo entre mujeres y hombres y grupos potencialmente conflictivos. El desarrollo de habilidades efectivo y basado en la demanda se caracteriza por el diálogo social con los representantes de los empleadores y de los trabajadores, incluso a nivel de un centro de formación (OIT 2019).
- **Falta de oportunidades:** el desarrollo de habilidades impulsado por la demanda a través de la participación activa de empleadores y trabajadores, mejora la empleabilidad aumentando así las oportunidades de trabajo e ingresos decentes. Al mismo tiempo, **aumenta los costos de oportunidad de participar en actos de violencia**. Cuando las poblaciones en edad de trabajar tienen acceso a la formación y las oportunidades de trabajo decente, pueden centrarse en construir sus medios de vida y mantener a sus familias y pueden ser menos propensas a la violencia política y armada. Además, dado que las habilidades básicas son transferibles entre sectores y ocupaciones, permiten a las personas aprovechar una variedad de oportunidades de empleo.
- **Quejas y sentimiento de injusticia:** muchos de los conflictos de hoy se relacionan con quejas grupales que surgen de la desigualdad, el incumplimiento de los derechos humanos y laborales, la exclusión, la falta de mecanismos de participación y diálogo, así como sentimientos de injusticia. Es cuando un grupo culpa a otros o al estado por su exclusión económica, política o social percibida, sus reclamaciones pueden politizarse y correr el riesgo de convertirse en violencia (ONU y Banco Mundial 2018). Además, en algunos casos, no es el desempleo, sino la experiencia del trabajo precario, informal y de explotación, **o el incumplimiento de los principios y derechos fundamentales en el trabajo y otras normas internacionales del trabajo**, lo que genera quejas y un sentimiento de injusticia. Por lo tanto, entornos de capacitación seguros y programas de habilidades de calidad que conduzcan al trabajo decente, como también la gestión de conflictos, la mediación y otras capacitaciones de habilidades básicas, podrían reducir el riesgo de conflicto al **abordar las quejas individuales**. Además, las habilidades básicas para la cohesión social, incluidas las habilidades para la resolución de conflictos o el trabajo en equipo, pueden ayudar a las personas a comunicarse y gestionar las quejas personales y entre comunidades.

Además, un amplio estudio participativo realizado por UNFPA (UNFPA & PBSO 2018) muestra que la formación profesional por sí misma no brinda una solución rápida para construir la paz de manera sostenible. Por tanto, es fundamental:

- **Incorporar metodologías sensibles al conflicto y ASD en el diseño e implementación de programas de formación profesional**, incluyendo actividades que promuevan activamente la cohesión social (ver ILO 2021a; UNESCO 2015; UNESCO et al. 2015).
- **Integrar la formación profesional, basada en las demandas del mercado laboral, en servicios de apoyo más amplios que ayuden en la transición de la formación al empleo o la creación de empresas** (INEE 2010; UNFPA & PBSO 2018; Mercy Corps 2018).

La presente guía proporciona una guía práctica para los instructores en EFTP, tanto en los centros de formación como en las empresas, y a los directores de centros para diseñar, adaptar e implementar programas de EFTP que cumplan los objetivos anteriores.

¿Qué significa para los proveedores de habilidades?

Los proveedores de competencias, es decir, los instructores de EFTP y los directores de centros, así como los responsables de la formulación de políticas nacionales y regionales, tienen que tomar decisiones importantes en relación con:

- Accesibilidad de los programas de formación y composición de los alumnos y el personal.
- Acuerdos de gobernanza, incluida la participación de las organizaciones de empleadores y de trabajadores, y elección de programas de formación.
- El contenido de los programas y estrategias de capacitación para crear un entorno de aprendizaje inclusivo y “sin daños”.
- Sistemas de evaluación y certificación que incluyen mecanismos para el reconocimiento de aprendizajes previos, por ejemplo, para personas desplazadas por la fuerza.
- Facilitar el acceso a servicios de apoyo complementarios

Los módulos 2 a 4 de esta guía buscan ofrecer una guía sobre las preocupaciones anteriores.

¿Cuáles habilidades para la cohesión social?

Hay muchas formas de clasificar las competencias básicas, las cuales deberían formar parte de la promoción de la cohesión social en contextos frágiles social⁵. En lugar de repetir la base teórica establecida por la OIT y otras organizaciones, los lectores de esta guía pueden consultar más publicaciones. A pesar de la gran variedad de clasificaciones bajo etiquetas como “Habilidades para la vida” (OMS 2003), “Educación para la paz” y “Habilidades para la vida” (UNESCO 2013), y “Aprender a vivir juntos” (Lange et al. 2014), hay un amplio consenso de que la educación y la formación en contextos frágiles deben promover habilidades transferibles en tres dimensiones principales: (a) habilidades sociales, (b) habilidades emocionales y (c) habilidades cognitivas (ver figura 4).

- **Las habilidades sociales** destacan las habilidades de comunicación como la escucha activa, la comprensión de la comunicación y cooperación no verbal y el trabajo en equipo. También se incluyen en esta categoría las habilidades de rechazo y la resolución de conflictos o las habilidades de mediación que impactan en la capacidad de un individuo para manejar conflictos. La empatía y la apreciación de la diversidad, o la capacidad de escuchar y aceptar los motivos y necesidades de los demás, también son habilidades interpersonales clave. Juntas, estas habilidades permiten a los adultos jóvenes superar sus propios prejuicios, percepciones y comportamientos discriminatorios implícitos y, en cambio, promover la equidad y la inclusión. En otras palabras, proporcionan la base para un **contacto intergrupalo constructivo**.
- **Las habilidades emocionales** se refieren a aquellas habilidades que aumentan la capacidad de un individuo para hacer frente a una pérdida o un trauma. Por lo tanto, incluyen la conciencia sobre las propias emociones y la capacidad para manejar la ira, el dolor y el estrés de manera no violenta y productiva. La confianza, la autoestima y el respeto por uno mismo fortalecen aún más la capacidad de establecer metas personales y la creencia de que uno puede influir en el cambio. De este modo, pueden ayudar a las personas a **gestionar los agravios personales** que surgen de las injusticias existentes y canalizarlos hacia respuestas productivas. Sin embargo, especialmente cuando se trabaja con personas potencialmente traumatizadas, existe la necesidad de servicios de apoyo psicosocial adecuados que complementen la formación de habilidades básicas.
- **Las habilidades cognitivas** incluyen habilidades como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la toma de decisiones. Permiten a las personas analizar y evaluar respuestas alternativas a desafíos o problemas sociales y laborales aplicando metodologías aprendidas. Por lo tanto, aumentan las oportunidades de las personas para aprovechar una amplia gama de posibles **oportunidades** de empleo.

5 Los términos más comunes incluyen, entre otros, Educación para la ciudadanía (UNESCO); Habilidades para la vida (UNICEF), Aprender a vivir juntos (GIZ).

Recursos clave de la OIT

Brewer, L.; Comyn, P. (2015). Integrating core work skills into TVET systems: Six country case studies. International Labour Organization, (Geneva). https://www.ilo.org/global/docs/WCMS_470726/lang--en/index.htm

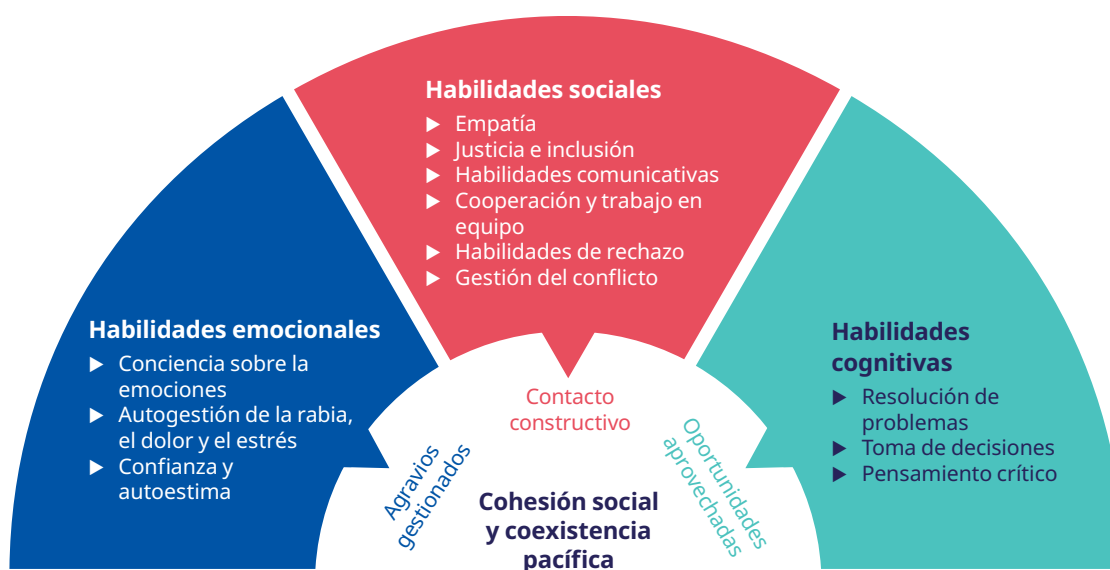
ILO. 2019. How to design, monitor and evaluate peacebuilding results in Jobs for Peace and Resilience Programs, Version for field testing, (Geneva). https://www.ilo.org/employment/Whatwedo/Instructionmaterials/WCMS_712211/lang--en/index.htm.

ILO. 2019. Guidelines for non-formal market-based skills training in Lebanon. (Beirut). https://www.ilo.org/beirut/publications/WCMS_666243/lang--en/index.htm

ILO. 2013. Skills for Employment Policy Brief. Enhancing youth employability. The importance of core work skills. (Geneva). https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---ifp_skills/documents/publication/wcms_234467.pdf

ILO. 2020. Making TVET and skills development inclusive for all. Guide and digital interactive self-assessment tool. (Geneva). https://www.ilo.org/skills/areas/skills-for-youth-employment/WCMS_755869/lang--en/index.htm

► **Figura 4. Competencias para la cohesión social**



Fuente: Autores

Análisis de situaciones sensibles al conflicto

Las agencias de la ONU han desarrollado diversas herramientas y metodologías para el análisis de conflictos (ILO 2021a; PNUD 2003; Banco Mundial 2005), donantes bilaterales (Ekstedt y Holmberg 2006) y varias ONG y grupos de expertos (APFO et al. 2004). Si bien un análisis de conflictos bien definido es un paso importante para desarrollar programas de consolidación de la paz y cohesión social, también se trata de un proceso intensivo en recursos que excede las capacidades de muchos instructores o gerentes de centros que operan con limitaciones de recursos comunes en contextos frágiles.

Es importante que el instructor reflexione sobre las vulnerabilidades específicas de los diferentes grupos de la sociedad para identificar vías para mejorar su inclusión. Esto es particularmente cierto cuando estas vulnerabilidades tienen un impacto en los tres impulsores del conflicto en la TdC: falta de contacto, falta de oportunidades y existencia de quejas. Por ejemplo, además de ser refugiadas y posiblemente enfrentar discriminación o barreras idiomáticas, las refugiadas pueden enfrentar expectativas culturales que les impedirían inscribirse en programas de desarrollo de habilidades. Además, especialmente cuando son jefes de familia y necesitan generar ingresos, los costos de oportunidad de inscribirse en una capacitación en lugar de encontrar un trabajo poco calificado o participar en otras formas de generación de ingresos dañinos y explotadores pueden ser simplemente demasiado altos. Del mismo modo, un refugiado de un país vecino puede ser bien recibido si pertenece al grupo cultural, religioso o étnico regional dominante, mientras que otro refugiado de ese mismo país que pertenece a un grupo minoritario puede enfrentar discriminación en el grupo de aprendizaje.





Al pensar en personas de diferentes grupos y en los desafíos únicos que enfrentan, es importante tener en cuenta que las personas pertenecen a más de un grupo, lo que puede exponerlas a múltiples formas de discriminación por parte de diferentes miembros de la comunidad (familia, empleadores), colegas, etc.). La Herramienta 1 Análisis de situaciones sensibles al conflicto en el Anexo 1 propone una serie de preguntas sencillas para la autorreflexión que pueden ayudar al instructor a evaluar la pertenencia de un individuo a diversos grupos y las diferencias y necesidades específicas que puedan surgir. Para ayudar al instructor a profundizar en su análisis de la situación, se ofrecen las siguientes definiciones breves de trabajo de conflicto y violencia.

El conflicto ocurre cuando dos o más partes (individuos o grupos) tienen, o creen tener, metas incompatibles

► Mitchell, 1981

El siguiente diagrama muestra diferentes formas de conflicto teniendo en cuenta los objetivos y el comportamiento de las partes:

► Figura 5. Diferentes formas de conflictos

		Metas	
		compatible	incompatible
Comportamientos	compatible	Armonía 	Conflicto latente 
	incompatible	Conflicto superficial 	Conflicto abierto 

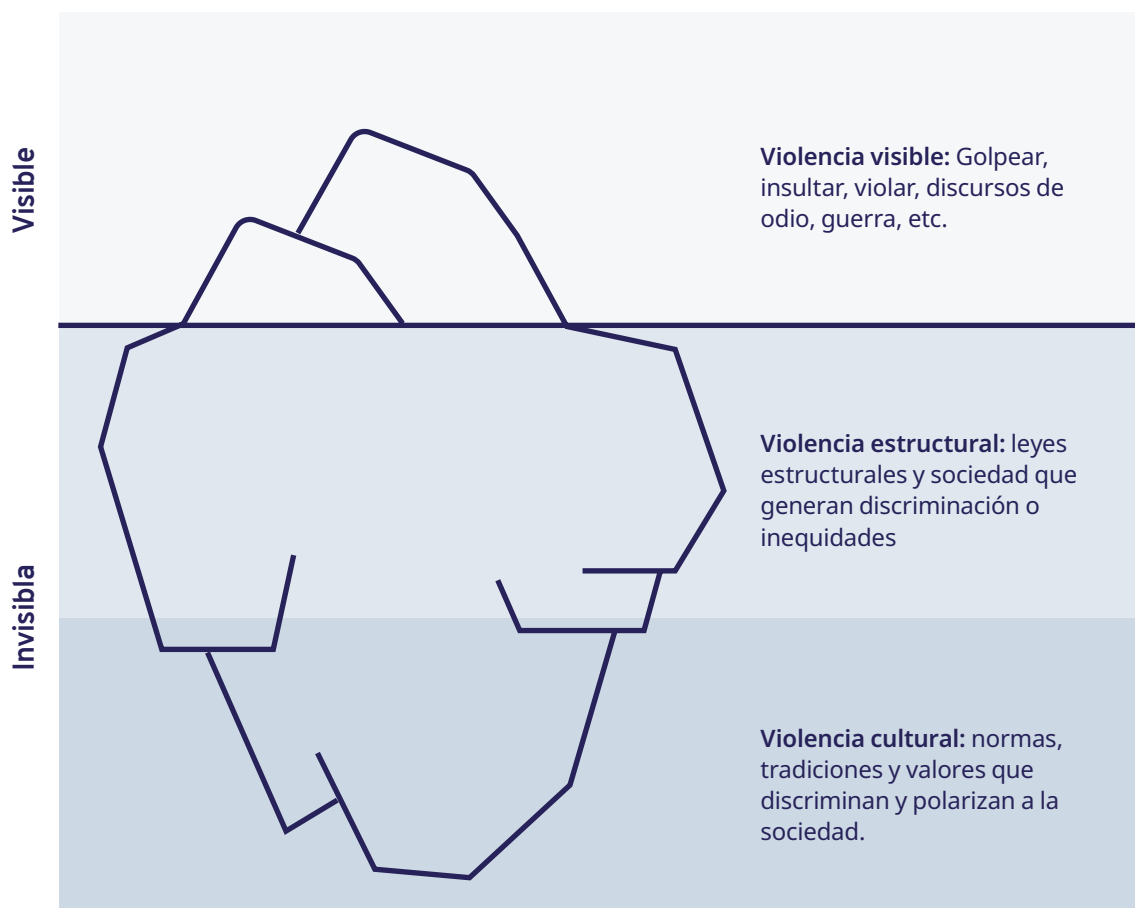
Fuente: Autores

Cuando las metas y el comportamiento son compatibles no hay conflicto; cuando el comportamiento es compatible, pero los objetivos son incompatibles, existe un conflicto latente u oculto; cuando el comportamiento es incompatible y los objetivos son compatibles, hay un conflicto superficial; cuando las metas y el comportamiento son incompatibles, existe un conflicto abierto.

El conflicto no siempre es negativo. Puede ser constructivo y un indicador de que se requiere un cambio. En cada uno de los cuadros hay oportunidades para fortalecer la cohesión social. El cuadro que muestra tanto objetivos compatibles como comportamientos compatibles ofrece mucho margen para fortalecer la cohesión social y la convivencia pacífica. Aquí se puede remediar la falta de contacto y oportunidades y abordar las quejas. Se pueden llevar a cabo actividades de cohesión social y construcción de comunidad.

Una definición práctica de violencia consiste en acciones, palabras, actitudes, estructuras o sistemas que causan daños físicos, psicológicos, sociales o ambientales. La misma puede ser visible o invisible.

► **Figura 6. El iceberg de la violencia**



Fuente: Autores

La violencia es destructiva en sí misma; se construye socialmente y se aprende a través del entorno; es evitable.

También puede ser útil considerar la terminología de insensibilidad al conflicto y capacidad de respuesta a la paz (ILO 2021a). La siguiente tabla ofrece un ejemplo:

Prioridades de la OIT	Insensible al conflicto	Sensible a la paz
Empleo	Los programas de capacitación en cadena de valor y habilidades se enfocan en sectores económicos dominados por personas de una etnia, aumentando así inadvertidamente su dominio sobre la economía política, reforzando el resentimiento y un sentido de exclusión y agravio entre otros grupos.	Los sectores para la cadena de valor y los programas de formación profesional son elegidos al ofrecer oportunidades de empleo y desarrollo empresarial para todos los grupos étnicos, incluidos los actualmente marginados de la economía. La formación profesional se dirige a los hombres y mujeres jóvenes que corren mayor riesgo de ser reclutados por grupos extremistas violentos.

Lo anterior destaca la importancia de incluir habilidades en el manejo de conflictos y la convivencia pacífica en la práctica docente. Esto se puede lograr mediante la plena comprensión y promoción del valor de la coexistencia pacífica y la cohesión social. En el siguiente módulo se destacarán las habilidades específicas para apoyar dicho objetivo.

► Módulo 2

El papel del instructor

Resultados de aprendizaje esperados

Al completar este módulo, los instructores:

- Reconocerán la importancia de ser un modelo a seguir y un agente de cambio.
- Ayudarán a dar forma a narrativas pacíficas.
- Crearán entornos de aprendizaje propicios.
- Podrán utilizar diferentes metodologías de enseñanza de acuerdo con las necesidades y capacidades de los alumnos.

Si bien la investigación sobre el desarrollo profesional y la práctica de los instructores de EFTP en contextos frágiles sigue siendo escasa, existe una comprensión común de sus funciones y responsabilidades. En general, se sabe que los alumnos llegan a la formación con diferentes antecedentes y posiblemente traumas y todos necesitan aprender, procesar, adaptarse y vivir con la debida dignidad en las sociedades de acogida. Por tanto, es necesario que los instructores de EFTP permitan a los alumnos adquirir un conjunto complementario de habilidades y competencias profesionales, emocionales y sociales. Se debe prestar especial atención a las necesidades específicas de género. La violencia y los conflictos están profundamente ligados al género. Vea el siguiente extracto.

► Género, EFTP y paz

Los roles, normas y relaciones de género generan diferentes riesgos y oportunidades para mujeres, niñas, hombres y niños. Las mujeres a menudo son excluidas de la toma de decisiones debido a su posición marginada en la sociedad y corren un mayor riesgo de convertirse en blanco de violencia (de género). A menudo carecen no solo de acceso a recursos escasos, sino también de oportunidades para expresar sus demandas e influir en las decisiones que afectan sus vidas.

Se debe prestar atención especial a las necesidades específicas de género. La violencia y los conflictos están profundamente ligados al género. Esto significa que las ideas y actitudes de las personas hacia los conflictos violentos y cómo los experimentan dependen de las relaciones, los roles y las normas de género. En muchas sociedades, la capacidad de utilizar la violencia se atribuye a los hombres y, a menudo, se vincula con ideas sobre la masculinidad y la hombría. El uso de la violencia también está vinculado a relaciones de poder desiguales. Estas relaciones de poder desiguales pueden crear relaciones de dominio de hombres sobre mujeres y hombres sobre otros hombres, que se mantienen y justifican mediante normas sociales, morales, culturales, religiosas, políticas y económicas. Pueden contribuir a la normalización o incluso a la institucionalización de la violencia de género. El conflicto tiene el potencial de reforzar el "dualismo desigual" entre mujeres y hombres al amplificar las nociones masculinas de fuerza, determinación e intrepidez en lugar de presentar a las mujeres como madres pasivas o como esposas que apoyan y se preocupan y necesitan protección.

Los instructores de EFTP desempeñan un papel importante a la hora de garantizar la igualdad de género, promoviendo la participación de las mujeres en todas las capacitaciones, incluidas aquellas en oficios tradicionalmente percibidos como masculinos. Deben crear conciencia entre hombres y mujeres sobre roles y percepciones de género específicos, generar confianza, liderazgo y habilidades de rechazo y empoderar a los alumnos para que aboguen activamente por la igualdad de género.

Fuente: CARE Training manual on Gender, Peace and Conflict, available at: https://www.kpsrl.org/sites/default/files/publications/files/769_gender_peace_and_conflict_manual.pdf

Con este fin, las instituciones de EFTP deberían adoptar políticas sensibles al conflicto que incorporen habilidades para la cohesión social y la convivencia pacífica para luego reflejarse e incluirse en las metodologías de enseñanza de los instructores de EFTP, en su comportamiento y actitudes, así como en el entorno de aprendizaje que crean y forman todos los días. Generalmente, un instructor de EFTP que trabaja en contextos frágiles debe ser un profesional que:

- Comprende y promueve los valores y ventajas prácticas de la convivencia pacífica.
- Aprende, se adapta, lidera, tiene habilidades de gestión y es un comunicador eficaz;
- Es un generador de cambios y un modelo a seguir al ser puntual, escuchar activamente, comunicarse de manera inclusiva, abordar los estereotipos y transformar las narrativas;
- Apoya a los alumnos en su aprendizaje, en la mejora de la dignidad y el desarrollo de la confianza en sí mismos y en su búsqueda de trabajos decentes;
- Imparte conocimientos y capacita a los alumnos para que sean resilientes y empleables;
- Conoce los aspectos contextuales y las dinámicas culturales y de grupo;
- Respeta a los alumnos e incluye oportunidades para explorar y mejorar la comprensión de temas como la igualdad, la inclusión y la diversidad;
- Mantiene redes y asociaciones con pares, comunidades locales y empleadores para identificar y abordar las quejas y aumentar las oportunidades económicas para los alumnos.

Una descripción general de las habilidades y competencias ideales para los instructores de EFTP en contextos frágiles se expone en el modelo de competencias para instructores de EFTP en contextos frágiles que se muestra a continuación en la figura 5.⁶

► **Figura 7. Modelo de competencias para instructores de EFTP en contextos frágiles**



6 Este diagrama se desarrolló a partir del marco de la Teoría del Cambio presentado en el Módulo 1 y la publicación de la INEE Docentes en contextos de crisis (2018).

Ser modelos a seguir

El éxito del aprendizaje, la reintegración social y la empleabilidad de los alumnos dependen de muchos factores, entre los cuales los instructores desempeñan un papel fundamental. La ecuación es bastante simple: si desea cambiar las habilidades, el conocimiento y las actitudes de los alumnos hacia formas de vivir no violentas y pacíficas, deberá practicarlas usted mismo para así dar ejemplo y también para brindar oportunidades para que los alumnos desarrollen y apliquen dichas habilidades en el aula y posteriormente en su vida diaria y profesional.

El objetivo general es proporcionar una “educación que sea relevante, eficaz, eficiente, integral en su alcance y participativa en su ejecución” (INEE 2010) con el fin de hacer que los alumnos sean empleables y cultivar sus habilidades para la cohesión social y la coexistencia pacífica, las nociones de derechos humano, derechos, igualdad de género, respeto por la diversidad y responsabilidades cívicas (Davies 2004). Para lograrlo, es importante que los instructores de EFTP reflexionen sobre sus propias habilidades, valores y competencias, así como sobre el papel que desempeñan a la hora de dar ejemplo de cohesión social y coexistencia pacífica, ayudando así a los alumnos a actuar y comportarse de manera similar en el aula y en niveles interpersonales y comunitarios. La *Herramienta 2 Autoevaluación de habilidades y competencias para instructores* en el Anexo 1 se ha diseñado para ayudar a los formadores de EFTP a evaluar sus habilidades y planificar para una mayor eficacia. Esta autoevaluación puede ser de utilidad para identificar áreas de fortaleza y áreas en las que el instructor puede querer mejorar sus habilidades o conocimientos. Se recomienda que esta hoja de trabajo se utilice como guía para apoyar el aprendizaje continuo individualmente, dentro de su institución o dentro de una Comunidad de Práctica (CdP) como se describe en el Módulo 4.

Los siguientes puntos pueden ayudar a los instructores a ser modelos a seguir en la práctica:⁷

- Sea consciente de cuánto poder tiene el instructor en el contexto de aprendizaje y busque oportunidades para que los participantes se involucren con dicho proceso de tal manera que puedan dirigir sus resultados de aprendizaje: alentar preguntas y crear una atmósfera donde los participantes se sientan cómodos para expresar sus opiniones;
- Ser consciente de sus propios prejuicios e interpretaciones subjetivas y de mantener actualizados sus conocimientos y habilidades con respecto a los estereotipos culturales y de género;
- Familiarícese con el contexto de enseñanza y los diferentes grupos de alumnos;
- Conozca los antecedentes culturales y educativos de cada alumno para adaptar mejor el plan de estudios y aplicar metodologías de enseñanza que no perjudiquen;
- Familiarícese, si es necesario, con las habilidades de mediación;
- Trate a todos los alumnos con respeto. Preste especial atención a las palabras que usa y sea consciente de las percepciones de sesgo. Evite estrictamente cualquier violencia verbal o física y de género;
- Cree un acuerdo de aprendizaje con los participantes que reconozca que existen diferentes percepciones, normas culturales y experiencias en el salón. Incluya cómo se abordará el conflicto. Es ideal que muestre este acuerdo durante todo el proceso de aprendizaje para recordárselo a los alumnos a lo largo de la formación.
- En caso de conflicto dentro del grupo, adhiérase a la comunicación no violenta mientras recuerda a los alumnos que hagan lo mismo. También puede aprovechar esta oportunidad para involucrar a los alumnos en juegos de roles y trabajo en grupo para fomentar las habilidades de manejo de conflictos. Hay una variedad de actividades participativas en el Anexo 2;
- Si es necesario, hable con los alumnos individualmente después de la clase para ofrecerles apoyo para abordar los desafíos personales (por ejemplo, dificultades de aprendizaje o psicosociales). El módulo

⁷ pasos no son exhaustivos. Se pueden adaptar según el contexto.

4 proporciona una descripción general de los proveedores de apoyo a los que puede derivar a los aprendices si es necesario durante o después de la capacitación;

- Sea consciente de su propio nivel de estrés para que pueda mantenerse al día con su responsabilidad de modelo a seguir de la mejor manera posible. La *Herramienta 3 Niveles de estrés del instructor* se encuentra en el Anexo 1 con el fin de ayudarlo a evaluar sus niveles de estrés. Si es necesario, busque apoyo psicosocial para hacer frente a altos niveles de estrés;
- Se alienta a los instructores a participar en capacitaciones sobre el manejo del estrés ocupacional en contextos frágiles si tales cursos están disponibles;
- Utilice una variedad de métodos de enseñanza, en particular el aprendizaje basado en proyectos (Módulo 4), para involucrar a todos los alumnos;
- Planifique su lección de antemano para brindar mejor la clase y tiempo;
- Mantenga un registro de los desafíos que surgen en su práctica docente diaria. Reflexione sobre estos desafíos y anote los cambios y las mejores respuestas a medida que avanza en la capacitación. La *Herramienta 4 Registro de desafíos* en el Anexo 1 puede serle de utilidad;
- Busque oportunidades para continuar aprendiendo a través de la reflexión. Esto podría darse a nivel individual dentro de su institución o en una CdP.

Cambio de narrativas para la cohesión social y la convivencia pacífica

Como instructor, usted se enfrenta constantemente a las narrativas existentes y las relaciones de poder subyacentes que pueden crear conflictos. Puede jugar un papel importante en el cambio de narrativas para la cohesión social y la convivencia pacífica a través de su propia práctica de comunicación y formación. Es importante que ayude a los alumnos a tomar conciencia de estas narrativas y de las relaciones de poder subyacentes, para que puedan darse cuenta de que las narrativas no son la realidad, sino las formas en que las personas la perciben y hablan de ella. Las relaciones de poder afectan en gran medida las narrativas (por ejemplo, el discurso de odio contra las minorías o los refugiados) y pueden llevar a que las historias y perspectivas de los grupos minoritarios no se escuchen y se descuiden.

Las siguientes prácticas de formación pueden ayudar a moldear narrativas más inclusivas.

- Alumnos grupales con diferentes antecedentes, edad, género, religión durante las actividades de clase, trabajos grupales y proyectos externos. Sin embargo, tenga en cuenta al mismo tiempo los aspectos culturales subyacentes que pueden complicar dicha agrupación;
- Facilitar debates para permitir que se compartan, escuchen y discutan tantas narrativas diferentes como sea posible; incluir la voz de las organizaciones de empleadores y de trabajadores;
- Utilice las discusiones y el trabajo de proyectos para familiarizar a los participantes con los conceptos de igualdad, inclusión y diversidad.

En el Anexo 2 se encuentran varias actividades grupales que pueden ayudar a cambiar las narrativas y dar forma a la comprensión de los alumnos sobre conceptos como la diversidad y la inclusión.

Crear y mantener sus propios sistemas de apoyo será de gran valor para su propio desarrollo profesional continuo. En el Módulo 4 de esta guía encontrará más detalles sobre el particular

Habilidades de comunicación para una mayor cohesión social

Los instructores de EFTP pueden fomentar la cohesión social, la inclusión y la igualdad siendo conscientes de cómo se comunican con los participantes y compañeros. Aquí se destacarán tres aspectos específicos de la comunicación.

Comunicación No Violenta (CNV)⁸

La CNV se basa en los principios de la no violencia - el estado natural de compasión cuando no hay violencia en el corazón. La CNV comienza asumiendo que todos somos compasivos por naturaleza y que las estrategias violentas, ya sean verbales o físicas, son comportamientos aprendidos enseñados y respaldados por la cultura imperante.

La CNV también asume que todos compartimos las mismas necesidades humanas básicas y que todas las acciones son una estrategia para satisfacer una o más de estas necesidades. Las personas que practican la CNV han encontrado una mayor autenticidad en su comunicación, una mayor comprensión, una conexión más profunda y la resolución de conflictos.

“Cuando tu diálogo interno se centra en un lenguaje de vida, podrás enfocar tu atención en las acciones que podrías tomar para manifestar una situación que satisfaga tus necesidades junto con las de los demás. - Fundador de CNVC, Dr. Marshall B. Rosenberg, PhD.

Reorientar

En ocasiones, las palabras que una persona elige para describir situaciones y sus respuestas a ellas hacen que otros reaccionen de maneras inesperadas. Él o los oyentes pueden ponerse a la defensiva, cerrarse o reaccionar de otras formas no creativas. Un comunicador eficaz siempre está escuchando para profundizar su comprensión de la otra persona o grupo. Un comunicador eficaz también escucha y responde de manera que ayude al hablante no solo a escuchar lo que dijo, sino también a ayudar a otros que también pueden estar presentes para poder escuchar el mensaje que se transmite. Lo anterior significa que el comunicador eficaz escucha las declaraciones, comentarios o referencias que puedan ofender a otros en la sala (incluido usted mismo) o que pueden interferir con la capacidad de los demás para escuchar, responder o participar en la discusión.

Reorientar es la reformulación de palabras o frases que transmite el significado de lo que se dijo usando un lenguaje adecuado para ello:

- neutral (enunciados sobre eventos o sobre lo ocurrido)
- sin juicios de valor, o en
- terminus positivos

El objetivo de la reorientación: Usar el lenguaje para validar lo que se dice, enfocándose en capturar los intereses o necesidades subyacentes, pasando de:

Negativo	►	Positivo
Pasado	►	Futuro; Opciones
Otros	►	Hablante
Posición*	►	Intereses*
Culpar	►	Impacto, preocupaciones
Quejarse	►	Solicitar
Etiquetas negativas	►	Positivo/Neutral
* lo que una persona DICE que quiere		* lo que una persona REALMENTE quiere

8 <https://www.cnvc.org/node/6856>

La reorientación **resalta** los sentimientos, respuestas, e impulsos; y **aclara** el comportamiento y el contexto (situación).

Escucha activa

Escuchar es una disciplina, una habilidad y un arte. Como disciplina, requiere que uno desarrolle el autocontrol necesario para estar en silencio y escuchar, concentrándose en la otra persona con respeto y deseo de comprender. Como habilidad, implica un proceso que puede desarrollarse y mejorarse mediante la formación y la práctica. Este proceso incluye escuchar, comprender y responder a lo que dicen los demás. Como arte, permite la creatividad en cómo se escucha y en qué respuestas se le da al hablante (Hope y Timmel, 1984).

Aclarar	Para obtener hechos adicionales ► “¿Puede usted aclarar esto?” ► “¿Es a esto a lo que usted se refiere?” ► “¿Es este el problema como usted lo ve ahora?”
Reiterar	Para verificar el significado y mostrar que usted entiende ► “Como lo entiendo, veo que usted...” ► “Usted dice que ha decidido que...y que las razones para hacerlo son...”
Neutral	Para mostrar interés y animar al hablante a continuar ► “Veo” ► “Comprendo” ► “Entiendo su punto”
Reflexionar	Para profundizar en la comprensión – incluyendo hechos y sentimientos subyacentes ► “Usted parece sentir que...” ► “Debió haber sido muy fuerte para usted” ► Así que, usted siente que ha sido tratado injustamente”
Resumir	Para enfocarse – y que pueda actuar como punto de inicio para una discusión posterior ► “The main concerns that you have mentioned are...” ► “You seem to have identified the key problem to be...”

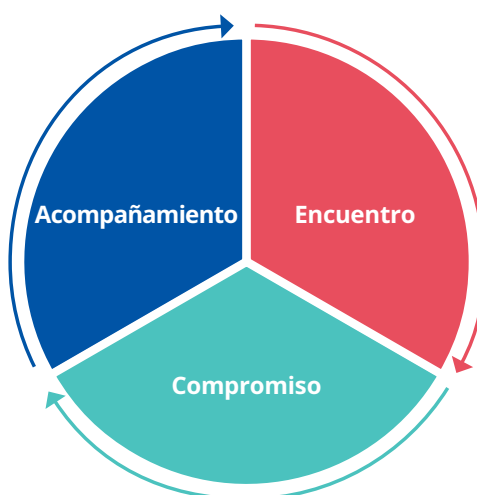
Creación de entornos de aprendizaje propicios e inclusivos

El concepto de “entorno propicio para el aprendizaje” proviene originalmente de la Educación Infantil / Primaria y se ha extendido a otros niveles y formas de educación y formación, incluyendo la EFTP en los últimos años. Al reconocer el impacto significativo del entorno (físico y emocional) en el aprendizaje, un entorno de aprendizaje propicio es seguro, enriquecedor y enriquecedor al proteger a todos los alumnos de cualquier forma de daño y exclusión y al facilitar un sentido de pertenencia y seguridad. En la EFTP, un entorno de aprendizaje propicio también incluye la posibilidad de adquirir las competencias pertinentes en el trabajo para aumentar las oportunidades de empleo de los alumnos en el mercado laboral. Por lo tanto, los entornos de aprendizaje propicios refuerzan positivamente el aprendizaje y el desarrollo profesional entre todos los alumnos, independientemente de su edad, género y antecedentes.

Para crear un entorno de aprendizaje propicio en contextos frágiles o conflictivos, los instructores de EFTP deben reflexionar sobre las formas en que se comprometen, se reúnen y acompañan a sus alumnos, como se muestra en la Figura 6. Esto implica conciencia, reflexión y cambio de práctica respondiendo a las siguientes preguntas.

- ¿Cómo organiza usted el encuentro con los alumnos para que se sientan bienvenidos?
- ¿Cómo se gana y se mantiene el compromiso de los alumnos?
- ¿Cómo se asegura de que los alumnos estén acompañados y apoyados siempre que lo necesiten?
- ¿Qué problemas de seguridad específicos deben tenerse en cuenta?
- ¿Alguno de los participantes requiere instalaciones para necesidades especiales?
- ¿Qué se debe hacer con el cuidado de los niños para garantizar que las mujeres puedan participar?
- ¿Hay sensibilidades ideológicas o políticas que deban tenerse en cuenta?
- ¿La capacitación se lleva a cabo en un momento adecuado para todos los participantes?
- ¿Pueden todos los participantes llegar al lugar de la formación de forma segura?

► **Figura 8. Funciones de los formadores en la creación de un entorno de aprendizaje propicio.**



Crear un entorno de aprendizaje propicio en contextos frágiles donde muchos alumnos pueden haber experimentado traumas y dificultades es incluso más importante que en cualquier otro contexto. Puede ser una tarea mucho más desafiante cuando en situaciones de conflicto, alumnos de diferentes edades, géneros, antecedentes socioculturales y niveles educativos se unen en un grupo de aprendizaje.

Un entorno de aprendizaje propicio que se corresponda mejor con las necesidades educativas, sociales y emocionales de todos los alumnos de los programas de EFTP en contextos frágiles:

- Valorará y desarrollará las habilidades y competencias previas de los alumnos;
- Dará a los alumnos espacio para aprender y expresar sus opiniones, necesidades y preocupaciones en un entorno seguro que no juzgue ni socave sus habilidades para crecer, aprender y cambiar;
- Se centrará en el alumno y tendrá en cuenta las cuestiones de género y fomentar la retroalimentación de los alumnos;
- Brindará oportunidades en las que los alumnos puedan sentir que son miembros de un equipo que se basa en el apoyo y la experiencia de su grupo para tomar decisiones o buscar soluciones a sus preocupaciones y desafíos;
- Ayudará a desarrollar y reforzar la autoconfianza y la autoestima;

- Ayudar a conectarse y generar confianza entre alumnos de diferentes orígenes;
- Estimulará la curiosidad por aprender unos de otros sin prejuicios y ayudará a construir relaciones saludables;
- Utilizará materiales de formación no sesgados;
- Brindará a los alumnos las competencias técnico-profesionales pertinentes que se ajusten a la demanda del mercado laboral;
- Dará a los alumnos las habilidades necesarias para la cohesión social y la convivencia pacífica;
- Involucrará el entorno socioeconómico de los alumnos (familias, empresas, etc.);
- Facilitará su transición a un trabajo digno.

Lo anterior se puede lograr mediante el diseño y la impartición de sesiones de capacitación que apliquen planes de estudio no sesgados que a la vez integren habilidades técnico-profesionales y habilidades para la cohesión social y la convivencia pacífica, y mediante la identificación de proveedores y socios de servicios públicos, privados y no gubernamentales y el establecimiento de redes con empleadores potenciales.

Contenido del plan de estudios y entornos de aprendizaje propicios

Una característica de los entornos de aprendizaje propicios es el uso de planes de estudio y materiales de formación no sesgados. Los contextos frágiles pueden requerir objetivos de aprendizaje adicionales y diferentes, como la adquisición de habilidades básicas para la cohesión social y la convivencia pacífica (IIPE / IBE / PEIC 2016). El principal objetivo de los planes de estudio de EFTP en contextos frágiles es, por lo tanto, brindar a los alumnos todas las habilidades, conocimientos y competencias necesarias para aumentar su empleabilidad e inclusión en el entorno socioeconómico en el que se encuentran, así como para fortalecer su bienestar psicosocial y capacidad para contribuir a la cohesión social y la convivencia pacífica.

La Herramienta 5 *Lista de verificación para planes de estudio imparciales* del Anexo 1 se ha diseñado para ayudarlo a identificar en qué medida su currículo de EFTP está contribuyendo a la creación de un entorno de aprendizaje propicio.

Adaptar las metodologías de formación

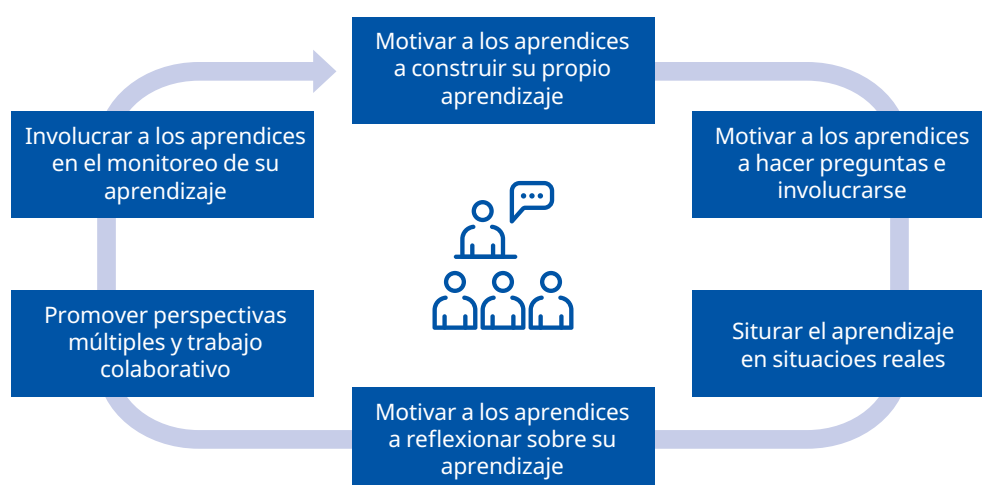
Además de ser un modelo a seguir y crear un entorno de aprendizaje propicio e inclusivo, un instructor de EFTP en contextos frágiles debe aplicar metodologías de formación adecuadas al mismo y a las necesidades de aprendizaje individuales y colectivas de los alumnos. Las metodologías utilizadas en la formación tendrán un efecto importante en el desarrollo de habilidades de los alumnos para la empleabilidad, la cohesión social y la convivencia pacífica.

Por lo tanto, dentro de un entorno de aprendizaje propicio, sus metodologías de capacitación deben ser:

- **Centradas en el alumno:** para empoderar a los alumnos en contextos de conflicto, cualquier método de formación que utilice procesos de transferencia de conocimientos y habilidades pasivos y de arriba hacia abajo e impulsados por la oferta, debe evitarse y sustituirse por métodos que involucren a los alumnos en el aprendizaje activo para que den forma e influyan en su propio aprendizaje. Las metodologías centradas en el alumno adaptarán las metodologías de enseñanza a las necesidades y capacidades de cada uno. En la Figura 7 se ofrece una descripción general de los enfoques centrados en el alumno.
- **Inclusivas y empoderadoras:** dado que los alumnos tienen diferentes antecedentes, edades y experiencias, es necesario utilizar una variedad de metodologías de enseñanza que brinden oportunidades para la interacción, la socialización y el empoderamiento, especialmente para los más vulnerables.

- **Transferibles:** dado que **el objetivo final de su curso es preparar a los alumnos para la inclusión socioeconómica**, la orientación social y situacional del aprendizaje es de particular importancia. Por lo tanto, los métodos utilizados para la enseñanza deben brindar oportunidades para la resolución de problemas, el pensamiento crítico, la comunicación no violenta y el manejo de conflictos que puedan usarse en situaciones de la vida real.

► **Figura 9. Enfoques centrados en los alumnos**



Las personas aprenden de diferentes maneras. Aquellos cuyas vidas se han visto interrumpidas o cuya educación formal puede haber sido interrumpida, inadecuada o incompleta, pueden beneficiarse de una variedad de metodologías de enseñanza. La siguiente tabla ofrece una forma de pensar sobre los diferentes estilos de aprendizaje.

Estilo de aprendizaje	Enfoque
Activo aprende a partir de experiencias concretas	Prefiere los desafíos de las nuevas experiencias, la implicación con los demás, la simulación y el juego de roles. Le gustan las cosas nuevas, la resolución de problemas y las discusiones en grupos pequeños.
Reflexivo aprende de la observación reflexiva	Prefiere aprender de actividades que le permitan ver, pensar y repasar (tiempo para pensar las cosas) lo que ha sucedido. Le gusta usar diarios y lluvia de ideas. Las conferencias son útiles si proporcionan explicaciones y análisis de expertos.
Teórico aprende de la conceptualización abstracta	Prefiere pensar en los problemas paso a paso. Le gustan las conferencias, las analogías, los sistemas, los estudios de casos, los modelos y las lecturas. Hablar con expertos normalmente no es útil.
Pragmático aprende de la experimentación activa	Prefiere aplicar los nuevos aprendizajes a la práctica real para ver si funcionan. Le gustan los laboratorios, el trabajo de campo y las observaciones. Le gusta la retroalimentación, el entrenamiento y los vínculos evidentes entre la tarea en cuestión y un problema.

Adaptación de métodos de formación basados en estilos de aprendizaje

Los participantes se involucrarán más activamente cuando se puedan identificar con la metodología. Puede resultar difícil abordar todos los estilos de aprendizaje al mismo tiempo, y algunas partes del plan de estudios necesitarán una metodología más específica. El uso de una variedad de metodologías satisfará las necesidades de los participantes y mantendrá un entorno de aprendizaje dinámico.

El siguiente diagrama refleja la naturaleza cíclica del proceso de aprendizaje experiencial (Kolb 2015). Esta forma de conceptualizar el aprendizaje puede resultar útil tanto en la planificación como en la socialización de la información. Esto se explora con mayor profundidad en el Módulo 3.

► Figura 10. Proceso de aprendizaje experiencial



Los métodos de formación más adecuados en contextos frágiles

Para abordar las diferentes necesidades y estilos de aprendizaje y brindar a todos los alumnos las mismas oportunidades de aprender y participar, es mejor utilizar una combinación de dichas metodologías según el grupo y el contenido. El siguiente ejemplo, de Burundi, describe cómo se utilizó una combinación de métodos para fortalecer las habilidades para la cohesión social y la coexistencia pacífica (en el ejemplo denominado ciudadanía responsable) entre los alumnos de educación secundaria. Para todos estos métodos, las normas y protocolos de distanciamiento físico deben ser estrictamente respetados.

- **Discusiones en grupo:** moverse entre discusiones en grupos pequeños y en grupos completos ayuda a los participantes a adaptarse a este tipo de actividad. Es importante animar a los alumnos a que se ofrezcan como voluntarios para participar sin por ello ponerlos en aprietos y gritar sus nombres. Alterne entre dar a los alumnos la opción de formar grupos y agruparlos usted mismo. Esto les permitirá conocer a los demás alumnos y sentirse cómodos interactuando con ellos. Dé instrucciones claras sobre la asignación de tiempo, la comunicación no violenta y el respeto mutuo.
- **Talleres:** es un enfoque frecuente del aprendizaje en los programas de EFTP en el que los alumnos aprenden haciendo en lugar de escuchando conferencias. Los talleres suelen permitir a los alumnos aplicar sus conocimientos teóricos para realizar tareas reales. Tome decisiones conscientes sobre la formación de equipos en maquinaria y herramientas.
- **Juegos de roles:** este es un buen método para cambiar las narrativas dominantes y ayudar a los alumnos a adquirir habilidades de comunicación no violenta y manejo de conflictos. Los juegos de roles ofrecen oportunidades a los alumnos ser creativos, imaginativos e innovadores, mientras aprenden a aplicar sus habilidades de comunicación y resolución de problemas. Los juegos de roles se pueden utilizar para simular una entrevista de trabajo, para mejorar las habilidades de búsqueda de trabajo y reaccionar ante una posible discriminación en el lugar de trabajo, o para dar voz a los excluidos. Debido a que los juegos de roles pueden desencadenar inesperadamente recuerdos dolorosos, es particularmente importante tomarse un tiempo para analizar las actividades del juego de roles (consulte el *Ciclo de aprendizaje* en el Módulo 3).
- **Estudios de casos:** pueden ser situaciones reales o ficticias que ayudarán a los alumnos a examinar nuevas posibilidades, pensar críticamente, resolver problemas y aprender de los ejemplos.
- **Reflexiones:** son ejercicios individuales que pueden proporcionar el tiempo y el espacio que los alumnos pueden necesitar para analizar e interiorizar nuevas competencias y adaptarse a nuevas formas de pensar.

El siguiente texto presenta un ejemplo de Burundi:

► **Planes de estudio y actividades extracurriculares para promover la paz y la ciudadanía responsable en Burundi**

Este ejemplo de un programa de ciudadanía responsable en Burundi muestra cómo diferentes actividades pueden ayudar a llegar a un amplio espectro de estudiantes; extendiendo así los beneficios de las habilidades para la cohesión social y la coexistencia pacífica a las comunidades de acogida; y la creación de oportunidades para la innovación y el pensamiento divergente.

En 2009, la RET (una ONG internacional con sede en Ginebra para la educación de jóvenes vulnerables afectados por el desplazamiento) comenzó a brindar apoyo a las autoridades educativas de Burundi para introducir la educación para la ciudadanía en las escuelas secundarias, especialmente en las que reciben un gran número de refugiados que regresan. El objetivo principal del proyecto fue la formación de profesores y alumnos centrándose en gran medida en las habilidades aplicadas, animando a los participantes a aprender y extraer soluciones de sus experiencias personales y promoviendo el cambio de comportamiento a través del aprendizaje participativo y la enseñanza interactiva, con un enfoque en la comprensión y el desarrollo de percepciones de ciudadanía, responsabilidad personal y responsabilidad cívica.

Como parte de este proyecto, RET propuso actividades extracurriculares además de las clases básicas. El propósito de tales actividades era ir más allá de los alumnos de la escuela secundaria y difundir los conceptos y la comprensión del programa de Ciudadanía Responsable a diferentes grupos de edad y sociales, por ejemplo, involucrando a los padres y vecinos de las escuelas en espectáculos de teatro y sensibilización.

Con el fin de transformar a los beneficiarios en pacificadores activos, los programas de radio fueron acompañados por grupos de escucha dirigidos por un maestro de educación cívica en cada escuela participante, y los mismos fueron organizados sobre una base semanal para alentar a los jóvenes a discutir temas en un entorno de pares para participar en sesiones de convocatoria y para expresarse libremente.

Los concursos de arte brindaron un marco adicional dentro del cual los jóvenes podían expresarse de una manera alternativa sobre los temas y aspectos discutidos. Los mejores dibujos están ahora en vallas publicitarias que sirven como herramientas de sensibilización comunitaria, transformando así a los jóvenes en embajadores de la paz dentro de sus comunidades.

Los conceptos teóricos estudiados en las clases de educación cívica, como la inclusión / exclusión o la resolución pacífica de conflictos, formaron la base de las actividades recreativas seguidas de debates que brindan a los jóvenes la oportunidad de comprender e interiorizar problemas complejos a través de actividades y juegos. Los espectáculos de teatro participativo tampoco asumieron a los miembros de la audiencia únicamente como beneficiarios pasivos, sino que alentaron su participación activa a través de intervenciones directas en los espectáculos.

Después de una evaluación de los problemas más comunes en las escuelas de destino, en las obras de teatro se abordaron temas como el soborno, la corrupción, la violencia de género y la justicia social. Jóvenes y adultos intervinieron en las representaciones para sugerir estrategias de solución que sus comunidades pudieran adoptar ante los desafíos presentados. Los programas tuvieron un gran impacto en la apertura de comunidades y el inicio de la discusión de temas que antes eran tabú. Los jóvenes se sintieron animados a través de estos espectáculos a formar sus propios grupos de teatro con el fin de sensibilizar a sus comunidades y así cambiar gradualmente sus actitudes y comportamientos. A través de estos grupos de teatro en las escuelas, los jóvenes se han convertido en agentes de cambio para la paz, traduciendo el cambio personal en cambio a nivel comunitario y social.

Usar el aprendizaje basado en proyectos

El aprendizaje basado en proyectos es una metodología de formación muy adecuada para la EFTP. Ayuda a enseñar nuevos conceptos y habilidades a los alumnos al involucrarlos en ciclos de reflexión a través de proyectos. El tipo de proyecto seleccionado depende de los objetivos de aprendizaje subyacentes del programa y puede abarcar una variedad de habilidades, conocimientos y competencias técnico-vocacionales, sociales, emocionales y profesionales. Algunos ejemplos podrían ser: diseñar, planificar y fabricar una estantería de madera; preparar la orden de trabajo de reparación y mantenimiento en un edificio escolar; desarrollar el plan de cableado para un nuevo taller; etc.

Los proyectos se entregan a un grupo de alumnos que pasan por un proceso repetido de planificación, ejecución y revisión. Reciben retroalimentación del instructor sobre su progreso, luego reajustan su planificación e implementación y reciben retroalimentación renovada después de la siguiente fase. El instructor también puede estimular el aprendizaje sumando complicaciones durante el proceso o desafiando ciertos avances logrados. Se deben incluir cinco componentes clave al desarrollar e implementar el aprendizaje basado en proyectos:

- **Conexión con el mundo real:** dado que los alumnos en contextos de conflicto pueden enfrentarse a una serie de dilemas sociales y profesionales, una forma eficaz de ayudarlos a desarrollar las habilidades necesarias para afrontar situaciones de la vida real es incluir dilemas como ejercicios de aprendizaje. Esto brindaría una oportunidad única para que los alumnos compartan sus percepciones y pensamientos con los demás, escuchen sus formas de pensar y proporcionen al alumno una variedad de respuestas con las que abordar situaciones de la vida real.
- **Base del aprendizaje:** aquí es donde tiene lugar la mayor parte del proceso de aprendizaje. Los alumnos discuten sus teorías, percepciones y reacciones en colaboración entre sí y desarrollan las mejores soluciones al problema en cuestión.
- **Estructurar la colaboración:** el aprendizaje basado en proyectos requiere pautas claras. Anime a los alumnos a dividirse los roles entre ellos: depende de ellos decidir quién hará la investigación, quién se encargará de la escritura, etc.
- **Motivado por el alumno:** en el aprendizaje basado en proyectos, el facilitador proporciona las directrices y la estructura necesarias para la actividad, mientras que los alumnos asumen la responsabilidad de implementar el proyecto y presentar el resultado.
- **Evaluaciones multifacéticas:** el facilitador debe permanecer involucrado y verificar el progreso observando a los alumnos, haciéndoles preguntas para asegurarse de que comprenden la estructura del proyecto y sus roles, brindándoles pistas sobre cómo abordar un problema en el proyecto, proporcionando retroalimentación formativa y animándolos a ser creativos e innovadores en todas las etapas del proceso.

Identificar y establecer redes con empleadores potenciales y con organizaciones de trabajadores.

Otro pilar de un entorno de aprendizaje propicio e inclusivo en la EFTP es involucrar el contexto socioeconómico de los alumnos y dotarlos de competencias técnico-profesionales que se ajusten a las demandas del mercado laboral. Por lo tanto, es importante fomentar asociaciones con empleadores locales para aumentar las oportunidades de aprendizaje basado en el trabajo para los alumnos, recibir comentarios sobre el contenido y las normas de capacitación, invitar a los empleadores a hablar con ellos sobre su negocio, realizar visitas al lugar de trabajo, involucrar a los empleadores en las juntas de proveedores de EFTP e invitarlos a ferias de empleo, etc. Para ampliar la red de empleadores locales, es útil colaborar con las organizaciones de empleadores locales, las cámaras de comercio y las asociaciones profesionales y sectoriales. Llegar a las organizaciones de trabajadores aclarará las condiciones y preocupaciones del mercado laboral local desde la perspectiva de los mismos trabajadores. La información sobre el empleo y las normas laborales en el contexto local también puede recopilarse interactuando con miembros de la comunidad, otros proveedores de EFTP y antiguos alumnos sobre sus experiencias con los empleadores locales. Visitas a los sitios de los empleadores para presentarles el programa de capacitación y explorar formas de colaborar. En el Módulo 4 se proporcionan más detalles sobre los beneficios del aprendizaje basado en el trabajo en contextos frágiles.

► Módulo 3

Estrategias transversales que promueven habilidades básicas para la inclusión social

Resultados de aprendizaje esperados

Al completar este módulo, los instructores podrán:

- Realizar ejercicios interactivos en el centro de formación o en el lugar de trabajo para fomentar las habilidades sociales y emocionales;
- Planificar y preparar actividades para satisfacer las necesidades de aprendizaje, teniendo en cuenta el tiempo y los materiales necesarios;
- Procesar eficazmente el aprendizaje de las actividades interactivas.

Complementando el Módulo 2 sobre el rol del formador, el Módulo 3 presenta la metodología para actividades y ejercicios educativos interactivos adecuados para el centro de formación y los entornos laborales. Este módulo cubrirá las habilidades sociales y emocionales definidas en el Módulo 1.

Actividades para fomentar la cohesión social y las habilidades emocionales

Los contextos de violencia y fragilidad requieren una atención particularmente cuidadosa a las quejas individuales y un enfoque más guiado para aumentar o iniciar el contacto en un entorno seguro y protegido. Por lo tanto, las actividades descritas en el Anexo 2 abordan específicamente las habilidades sociales y emocionales como parte de las habilidades necesarias para la cohesión social. La Figura 4, a continuación y presentada por primera vez en el Módulo 2, brinda una descripción general de las habilidades abordadas en este módulo. Las habilidades cognitivas, si bien son esenciales para mejorar la empleabilidad y aumentar las oportunidades de empleo decente, deben integrarse en todos los cursos de formación en todos los contextos y no ser tratadas por separado en esta guía.

► Figura 4. Competencias para la cohesión social



Planificación y preparación de ejercicios interactivos

La colección de actividades del apéndice se ha inspirado y adaptado de diversas fuentes, como las capacitaciones de la OIT y otras organizaciones y proveedores de formación.

Al comienzo del Anexo 3 hay una tabla que resume las actividades e indica su posible uso. La tabla enumera las diferentes actividades que destacan elementos específicos de las habilidades sociales o emocionales. Las actividades se agrupan bajo títulos específicos para ayudar a elegir las más adecuadas. Hay actividades que abordan las habilidades sociales y pueden fomentar la empatía y la apreciación de la diversidad, promover la equidad y la inclusión y algunas pueden también fomentar la resolución de conflictos y las habilidades de mediación. También se enumeran algunas actividades que abordan las habilidades emocionales. Varios de los ejercicios se pueden adaptar para diferentes propósitos o pueden servir para más de uno. Estas actividades se ofrecen como guía. Se anima a los instructores a que compartan actividades que les hayan resultado útiles en otras situaciones y que puedan ser especialmente apropiadas para el contexto.

Cada actividad se presenta en un formato estandarizado que incluye las siguientes categorías:

- **Materiales** necesarios para la actividad
- **Tiempo** requerido para la actividad
- **Objetivos** de la actividad
- **Pasos** para implementar la actividad
- **Notas** que destaquen lo específica a ser tenido en cuenta
- **Pistas y claves** que ofrezcan mayor guía
- **Qué funciona mejor** cuando se desarrolla la actividad
- **Adaptaciones** que pueden resultar útiles



Materiales necesarios para la actividad, en su mayoría referidos a papelógrafos y marcadores. Es posible que tenga que preparar algunos de estos de antemano. Otras actividades pueden implicar cierta preparación e incluir la compra de materiales desechables. Al planificar una actividad, es importante estar consciente de asegurarse de que los materiales necesarios estén a mano.



Tiempo que llevará completar la actividad con un cierto número de personas. Todas las actividades presentadas en esta guía están diseñadas para sesiones de menos de 90 minutos.



Los objetivos describen lo que los alumnos deben aprender al participar en la actividad. A veces es una buena idea iniciar una actividad hablándoles a los participantes sobre sus objetivos de aprendizaje. En otras ocasiones, es una parte esencial de la actividad dejar a los alumnos en la oscuridad y llegar a comprender conjuntamente su propósito a través de una conversación reflexiva posterior (también llamada socialización de la información). A continuación, se detallan los detalles para el informe sistemático.



Los pasos tomados para implementar la actividad pueden incluir pasos de procedimiento, así como reglas simples que tengan que explicarse simultáneamente.



Lo que funciona mejor incluye reflexiones para el instructor o supervisor del lugar de trabajo sobre cuándo aplicar un ejercicio en particular: en el entorno laboral o de capacitación, como parte del tiempo normal de instrucción, durante un descanso o como parte de actividades sociales después del horario oficial de capacitación. La sección también incluye consejos prácticos para la socialización de la información.

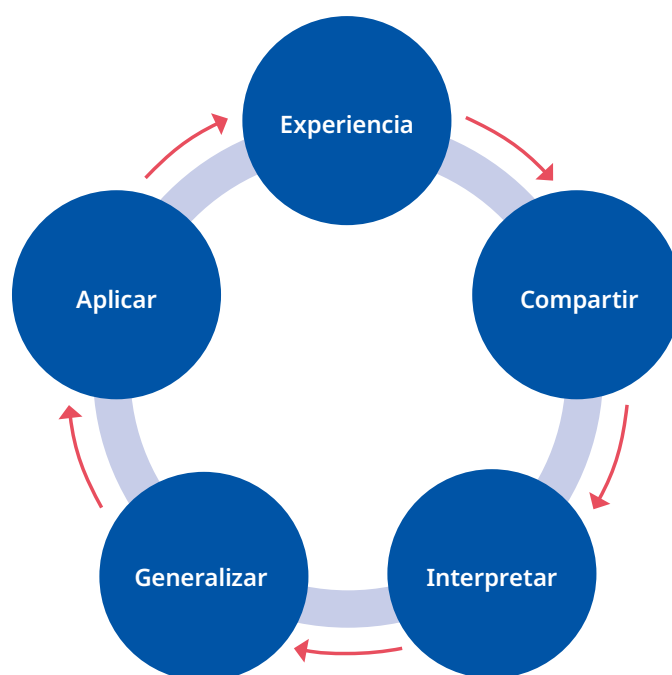


Adaptaciones ofrece algunas sugerencias sobre ajustes que pueden agregar valor o ser particularmente relevantes en algunas situaciones.

Aprender de los ejercicios interactivos

Es importante ayudar a los participantes a extraer el aprendizaje de los ejercicios interactivos. Este proceso es lo que ya se ha denominado en la guía “socialización de la información”. Este proceso sigue el ciclo de aprendizaje. Reúna algunos comentarios utilizando las siguientes preguntas:

► **Figura 11. El ciclo de aprendizaje**



Source: Authors

Experiencia:

- ¿Qué ocurrió...
- ¿Entonces, qué ocurrió?

Compartir:

- ¿Cómo se siente usted por eso?
- ¿Alguien más se siente así?
- ¿Quién tuvo una reacción diferente?

Interpretar:

- ¿Cómo se dio cuenta de eso?
- ¿Cómo se pueden agrupar esos comentarios?
- ¿Cómo pudo haber sido diferente?
- ¿Le ocurre esto con frecuencia?

Generalizar:

- ¿Qué podríamos aprender de esto?
- ¿Se conecta con algo más?
- ¿Le recuerda esto algo a usted?

Aplicar:

- ¿Cómo puede usted usar este entendimiento?
- ¿Qué podría usted hacer de manera diferente?

► Módulo 4

Servicios de apoyo y aprendizaje basados en el trabajo para garantizar la participación

Resultados de aprendizaje esperados

Al completar este módulo, los instructores podrán:

- Explicar el aprendizaje basado en el trabajo y sus contribuciones a la cohesión social en contextos frágiles;
- Proporcionar apoyo durante y después de la formación para facilitar la transición de los alumnos al mercado laboral y así mejorar su reintegración y bienestar;
- Identificar herramientas, socios y servicios de referencia para aumentar la empleabilidad de los alumnos y mejorar las posibilidades de trabajo por cuenta propia;
- Comprometerse con el aprendizaje continuo.

Los tres módulos anteriores se centraron en el diseño, la planificación y la ejecución de programas de EFTP en contextos frágiles. El módulo actual proporciona principalmente una descripción general de los servicios de apoyo durante y después de la formación para aumentar la empleabilidad de los alumnos y garantizar que todos puedan participar por igual en la transición de la formación al mercado laboral.

La igualdad de oportunidades y la reintegración exitosa de los aprendices en contextos frágiles dependen de asociaciones con socios y proveedores de servicios públicos y privados locales, oportunidades prácticas de aprendizaje basado en el trabajo y servicios adecuados de apoyo durante y después de la capacitación. El aprendizaje basado en el trabajo y la formación empresarial promueven las habilidades cognitivas de resolución de problemas, pensamiento crítico y toma de decisiones. Solo a través de enfoques holísticos que incluyan orientación y apoyo durante y después de la formación, los programas de EFTP pueden promover verdaderamente la igualdad y el acceso a trabajos decentes para los alumnos y contribuir a la cohesión social y la coexistencia pacífica.

Aprendizaje basado en el trabajo

Muchas personas en contextos frágiles enfrentan altos niveles de incertidumbre económica y social debido al acceso limitado a trabajos productivos y decentes. Un objetivo clave de la EFTP y los sistemas de competencias es garantizar que los alumnos estén preparados para incorporarse al trabajo con las competencias pertinentes para el mercado laboral. Una estrategia para perseguir este objetivo es incorporar el aprendizaje basado en el trabajo en los programas de capacitación debido a su potencial para reducir el desajuste de habilidades, promover el desarrollo del sector privado y suavizar las transiciones al mundo laboral.

El aprendizaje basado en el trabajo se refiere a todas las formas de aprendizaje o formación profesional que tienen lugar en un entorno laboral real (IAG-TVET 2017). Los aprendizajes (formales e informales), las pasantías, los períodos de prácticas y la capacitación en el trabajo son los tipos más comunes de aprendizaje basado en el trabajo. En muchos casos, los elementos del aprendizaje en el lugar de trabajo se combinan con el aprendizaje en el aula (ILO 2017). Ampliar la oferta de aprendizaje basado en el trabajo como parte de los programas de EFTP exige una estrecha colaboración entre el sector privado, las autoridades públicas y las instituciones de EFTP (ILO 2018). A nivel local, las asociaciones con empleadores

locales son cruciales para involucrar a los lugares de trabajo como espacios de aprendizaje para los alumnos. Lo anterior también incluye aprovechar los aprendizajes informales y apoyar su actualización (OIT 2012a).

Al establecer oportunidades de aprendizaje basadas en el trabajo para los aprendices, se debe tener cuidado al seleccionar los lugares de trabajo. Los lugares de trabajo adecuados:

- Respetan la normativa sobre trabajo infantil, no discriminación y otros principios y derechos fundamentales en el trabajo;
- Respetan las normas de seguridad y salud en el trabajo y otras condiciones de trabajo pertinentes, incluido el tiempo de trabajo que tenga en cuenta las posibles responsabilidades de cuidado de los alumnos siendo entonces pertinente explicarlas claramente.

Para aprovechar plenamente los beneficios del aprendizaje basado en el trabajo, se recomiendan los siguientes pasos para la colaboración entre empleadores y alumnos:

- El aprendiz y el empleador deben estar claramente informados e idealmente deben firmar un contrato para aclarar las responsabilidades y los deberes respectivos antes de participar en el aprendizaje basado en el trabajo;
- Los supervisores del lugar de trabajo deben recibir orientación sobre la promoción de la cohesión social y la coexistencia pacífica, además de los resultados de aprendizaje esperados y la provisión de las habilidades requeridas. Las actividades adecuadas para apoyar esto se pueden encontrar en el Anexo 2 y en el Módulo 3;
- Durante el período de aprendizaje basado en el trabajo, los alumnos deben ser asesorados por su instructor o un representante de la institución de EFTP para supervisar su progreso en el aprendizaje;
- Al finalizar el aprendizaje basado en el trabajo, se debe emitir un certificado que mencione las tareas del alumno y evalúe su progreso para reconocer y valorar sus esfuerzos y competencias.

El potencial del aprendizaje basado en el trabajo en contextos frágiles

Los países de todo el mundo están dando prioridad en su agenda política al aprendizaje basado en el trabajo debido a su potencial para alinear mejor las habilidades de los alumnos con las demandas del mercado laboral. Sin embargo, en contextos frágiles, el activo del aprendizaje basado en el trabajo también radica en su potencial para promover la cohesión social y la convivencia pacífica a lo largo de los mecanismos de la Teoría del Cambio presentada en el Módulo 1:

► Contacto intergrupar constructivo

Trabajar en situaciones de la vida real brinda un espacio para el contacto intergrupar y la cooperación entre los aprendices y sus empleadores y equipos de trabajo locales. El contexto laboral proporciona una vía para reducir los estereotipos existentes y las percepciones negativas entre grupos potencialmente conflictivos. Además, los lugares de trabajo proporcionan un espacio para que los alumnos pongan en práctica las habilidades básicas adquiridas en el aula y las desarrollen aún más dentro de sus equipos de trabajo. Además, los programas de desarrollo de habilidades han demostrado que la formación en la empresa ayuda a los alumnos a aumentar sus capacidades en el idioma local y a integrarse mejor en la sociedad de acogida⁹.

► Mayores oportunidades económicas

El aprendizaje basado en el trabajo permite a los alumnos adquirir habilidades técnicas y básicas actualizadas y relevantes bajo la supervisión de instructores y/o empleadores que saben qué habilidades se necesitan en el mercado laboral, mejorando en gran medida su empleabilidad y aumentando sus oportunidades de trabajo decente e ingreso.

9 Para más información ver https://www.ilo.org/ankara/projects/WCMS_644742/lang--en/index.htm.

► **Percepciones mejoradas de la igualdad**

El aprendizaje basado en el trabajo facilita un flujo de información bidireccional entre empleadores potenciales y aprendices al involucrarlos en los procesos de trabajo como parte de un equipo de empleados, mejorando así su sentido de pertenencia. Además, el aprendizaje basado en el trabajo facilita la transición de los alumnos al mercado laboral y contribuye a igualar el acceso de éstos a trabajos decentes.

Puede resultar útil reflexionar sobre los beneficios del aprendizaje basado en el trabajo tanto para los empleadores como para los aprendices. Esto podría hacerse de forma individual o junto con otros formadores/proveedores de EFTP. Considere cómo estos beneficios podrían usarse como incentivos para que los empleadores potenciales establezcan oportunidades laborales para los aprendices.

Los Servicios de apoyo durante y después de la formación

Debido a la volatilidad de los contextos frágiles, las condiciones y oportunidades socioeconómicas pueden cambiar de un día para otro, a veces de manera drástica. Lo anterior tiene varias implicaciones para las vías de aprendizaje de los alumnos y la transición al mercado laboral. En primer lugar, es difícil obtener información fiable sobre el mercado laboral, lo que dificulta las decisiones informadas sobre formación o empleo. En segundo lugar, es probable que la orientación profesional, el asesoramiento y otros servicios de empleo sean limitados o estén completamente ausentes, en particular para las comunidades recientemente desplazadas. En tercer lugar, las personas en contextos frágiles pueden haber sufrido experiencias traumáticas en el pasado, lo que aumenta su necesidad de apoyo y orientación psicosocial.

Los servicios de apoyo durante y después de la formación son una parte importante de los programas de EFTP que tienen como objetivo ayudar a los solicitantes de empleo a incorporarse al mercado laboral y garantizar un trabajo decente mediante la promoción de la empleabilidad y el bienestar de los aprendices. Sin estos servicios, muchos de ellos pueden permanecer en desventaja para acceder al mercado laboral, más aún si pertenecen a grupos vulnerables como migrantes, mujeres, personas con discapacidades o estudiantes con pocas habilidades de alfabetización. El riesgo de que estas desigualdades socaven la cohesión social y la convivencia pacífica es elevado y, por tanto, debe evitarse a toda costa.

Tipos de Servicios de apoyo

Existen diferentes tipos de servicios de apoyo que son relevantes en las diferentes etapas de la trayectoria de aprendizaje de un alumno y su transición al mundo laboral. Si bien algunos de estos servicios son particularmente importantes durante la capacitación o después de la misma, algunos también pueden ser relevantes durante todo el proceso de aprendizaje y transición. En la Figura 8 se proporciona una descripción general de los diferentes servicios de apoyo.

► Figura 12. Descripción general de los servicios de apoyo durante y después de la formación



1. **La información y divulgación** se refiere a toda la información necesaria para desarrollar habilidades y obtener y mantener un empleo. Incluye, entre aspectos información sobre habilidades, ocupaciones, trayectorias profesionales, oportunidades de educación y formación, instituciones educativas y de formación, tendencias y condiciones del mercado laboral, programas y servicios gubernamentales y no gubernamentales, así como oportunidades laborales. Involucrar a las comunidades y familias en el intercambio de información es importante ya que, en muchos casos, el entorno social juega un papel crucial en las opciones relacionadas con la educación, la formación y el empleo. La extensión del alcance a las empresas ayuda a establecer oportunidades de aprendizaje permanente y basadas en el trabajo tanto para los aprendices como para los trabajadores.
2. **La orientación profesional** (ILO 2007a; ILO 2007b) ayuda a los alumnos a seleccionar una ocupación adecuada al aclarar su objetivo laboral inmediato y sus aspiraciones profesionales a largo plazo. También les ayuda a comprender sus propias fortalezas e identidad y a considerar factores personales y ambientales al identificar sus objetivos profesionales. La orientación profesional también sirve para informarles sobre los requisitos cambiantes del mercado laboral y ayuda a alinear sus preferencias más estrechamente con las necesidades de los empleadores.
3. **Se ha descubierto que el apoyo psicosocial** (ILO 2002) contribuye en gran medida al bienestar psicosocial de los alumnos (ILO 2019a), ya que les ayuda a afrontar su situación actual y a gestionar sus expectativas para el futuro. En contextos frágiles, las personas pueden haber sufrido experiencias traumáticas, incluida la violencia de género, y por lo tanto pueden requerir apoyo especializado. La forma que adopta el apoyo psicosocial varía desde sesiones individuales hasta discusiones grupales.

4. **La tutoría** se refiere a ayudar al aprendizaje de los demás. Un tutor no tiene que ser necesariamente un profesor, formador o facilitador profesional, pero debe tener un cierto nivel de conocimiento sobre el tema. La tutoría puede ser especialmente útil para los alumnos que necesitan un apoyo y una orientación más individualizados, por ejemplo, si tienen dificultades de aprendizaje o poca capacidad en el idioma local.
5. **El asesoramiento laboral** (ILO 2012c; ILO 2016) ayuda a los solicitantes de empleo a promocionarse de manera eficaz en empresas con puestos vacantes. Ayuda a los solicitantes de empleo a desarrollar habilidades y técnicas de búsqueda de empleo (por ejemplo, preparación de CV, redacción de cartas de presentación, habilidades para entrevistas), así como las habilidades necesarias para conservar su trabajo y avanzar en su carrera a lo largo del tiempo a través de oportunidades de aprendizaje permanente. Si se organizan ferias de empleo, los solicitantes de empleo pueden conocer a diferentes empleadores y encontrar las oportunidades que mejor se adapten a sus habilidades y expectativas. Es fundamental establecer entornos inclusivos y no discriminatorios durante este tipo de ferias.
6. **El apoyo al emprendimiento**¹⁰ se refiere a apoyar a los aprendices interesados en establecer un negocio ayudándoles a determinar su idea y plan de negocio, adquirir habilidades relacionadas con el mismo y determinar sus necesidades de apoyo financiero y no financiero. Además, familiariza a los alumnos con los requisitos legales y reglamentarios y los ayuda a obtener una licencia comercial. Los proveedores de desarrollo empresarial, ya sean públicos, privados o no gubernamentales, suelen estar en mejores condiciones para proporcionar este apoyo.
7. **El acompañamiento y la tutoría de los graduados** tienen como objetivo guiar a los aprendices a comprender sus motivaciones, valores y aspiraciones para facilitar su transición del aprendizaje al trabajo. Esto puede ser realizado, por ejemplo, por graduados que hayan realizado una transición exitosa al mercado laboral y puedan relacionarse y reaccionar bien a las preguntas e inquietudes de los aprendices.

Tipos de proveedores de servicios

Los servicios son proporcionados por muchos actores diferentes. Por ejemplo, instituciones de educación y formación, servicios de empleo públicos o privados, organizaciones no gubernamentales, centros comunitarios, servicios sociales, centros juveniles, servicios de desarrollo empresarial, asociaciones empresariales, sindicatos y asociaciones profesionales.

Si existen servicios públicos de empleo, se pueden combinar varios de los servicios enumerados anteriormente, que van desde la orientación profesional hasta el asesoramiento, asistencia en la búsqueda de empleo y servicios de colocación, proporcionando información sobre el mercado laboral y programas del mercado laboral, y apoyo al espíritu empresarial. Las capacidades de los servicios de empleo pueden ser débiles y, por lo tanto, los proveedores de servicios externos, como organizaciones no gubernamentales, agencias privadas o instituciones de EFTP, a veces actúan en nombre de los servicios de empleo. Esto ayuda a ampliar la cobertura de los mismos y también podría mejorar la calidad de la prestación del servicio si los actores locales colaboran, intercambian información y remiten a los participantes a los proveedores más adecuados.

En contextos frágiles, ciertos grupos o individuos, como las personas desplazadas por la fuerza o las mujeres, pueden ser excluidos de los servicios de apoyo específicos por falta de conocimiento, barreras lingüísticas, percepciones culturales o conflictos intergrupales. Por lo tanto, es fundamental garantizar que todos los posibles aprendices tengan acceso a la información y la orientación y, una vez inscritos, puedan utilizar los servicios de apoyo disponibles por igual. El análisis de la situación sensible al conflicto debe revelar si ciertos grupos enfrentan desafíos particulares para acceder a los servicios de apoyo y por qué.

¹⁰ Para más información y fuentes de la OIT, por favor ver Cuadro 1.

La siguiente tabla proporciona una descripción general de los posibles socios privados, públicos y no gubernamentales y el tipo de servicio de apoyo que pueden brindar. Por supuesto, el tipo de servicio de apoyo brindado por cada uno de estos socios varía y puede haber actores relevantes adicionales dependiendo del contexto local. Para identificar sinergias y oportunidades de cooperación, deben establecerse redes y asociaciones entre instituciones de EFTP y otros socios a nivel local para poder remitir a los aprendices a servicios de apoyo específicos. Como se indicó anteriormente, el acompañamiento y la tutoría pueden ser proporcionados por graduados de EFTP o por miembros individuales de la comunidad interesados en apoyar a los demás.

Lista de posibles socios públicos / privados y servicios de referencia

Socios privados/públicos	Servicio de apoyo
Organizaciones no gubernamentales	Información y divulgación, orientación profesional, apoyo psicosocial, asesoramiento laboral, apoyo al emprendimiento, acompañamiento y tutoría de graduados
Servicios comunitarios	Acompañamiento y tutoría a egresados, orientación profesional, Información y divulgación
Sindicatos	Información y divulgación, asesoramiento laboral, tutoría, orientación
Servicios sociales	Apoyo psicosocial, Información y divulgación
Cámaras de Comercio o Industria	Asesoramiento laboral, información y divulgación, apoyo al emprendimiento
Servicios para el desarrollo de empresas	Apoyo al emprendimiento
Centros juveniles	Tutoría, orientación profesional, apoyo psicosocial

Identificar qué servicios de apoyo están disponibles para los aprendices a nivel local:

- ¿Quién presta estos servicios?
- ¿Todos los alumnos pueden acceder a ellos?
- ¿Son sensibles al género y las mujeres se sienten seguras?
- ¿Qué otro tipo de apoyo podrían necesitar los alumnos?
- ¿Qué aspectos de apoyo puede proporcionar a sus alumnos?

Herramientas de la OIT sobre educación empresarial y apoyo a la creación de empresas: en contextos frágiles, el empleo asalariado puede ser poco común debido a economías pobres o que funcionan mal como resultado de conflictos prolongados. Por lo tanto, el desarrollo empresarial abre otra vía importante para promover el acceso de los alumnos a empleos e ingresos decentes. Los servicios de desarrollo comercial incluyen servicios financieros y no financieros tales como habilidades en el desarrollo de planes de negocios, desarrollo de evaluaciones de viabilidad, contabilidad, marketing, relaciones con el cliente y administración. La OIT ha desarrollado varias herramientas para promover el desarrollo empresarial:

Durante la formación: **Know About Business (KAB)**¹¹ es un programa de educación empresarial para instituciones de EFTP. Los alumnos descubren y desarrollan competencias empresariales y habilidades básicas de gestión empresarial a través de una serie de juegos y ejercicios.

Después de la formación: **Start and Improve Your Business**¹² (SIYB) es un programa de gestión enfocado a iniciar y mejorar pequeños negocios como estrategia para crear más y mejores empleos.

GET Ahead¹³ es un programa que busca específicamente la promoción del desarrollo empresarial entre las mujeres con bajos niveles de alfabetización comprometidas con o que desean iniciar negocios a pequeña escala.

Cooperativas¹⁴ (ILO 2012b) son una forma de organización que puede ayudar al sector empresarial privado y/o a individuos independientes a mejorar su Efectividad mediante la ampliación del acceso a bienes y Servicios que de otra manera no estarían disponibles. En muchos países, las cooperativas también ofrecen capacitación para el emprendimiento y facilitan el acceso a apoyo financiero para quienes buscan iniciar su propio negocio.

Apoyo de pares de otros formadores a través de una comunidad de práctica (CdP)

Las comunidades de práctica (CdP) ofrecen oportunidades de aprendizaje continuo para el instructor mediante el intercambio y el aprendizaje de sus colegas. Las Comunidades de práctica:

- Son redes de colaboración entre pares;
- Reúnen a personas que comparten una pasión común por algo que hacen;
- Interactúan con regularidad para aprender cómo mejorar su práctica;
- Comparten conocimientos relacionados con el trabajo, desarrollando aún más la experiencia y resolviendo problemas en un dominio específico.

Las CdP brindan oportunidades para participar en una red donde las competencias personales y pedagógicas se pueden compartir, debatir y reflexionar de manera segura, aprovechando la inteligencia colectiva de pares que trabajan en contextos similares.

La Figura 13 muestra un ciclo de aprendizaje que puede usarse como una estrategia para el aprendizaje común entre pares dentro de las CdP.

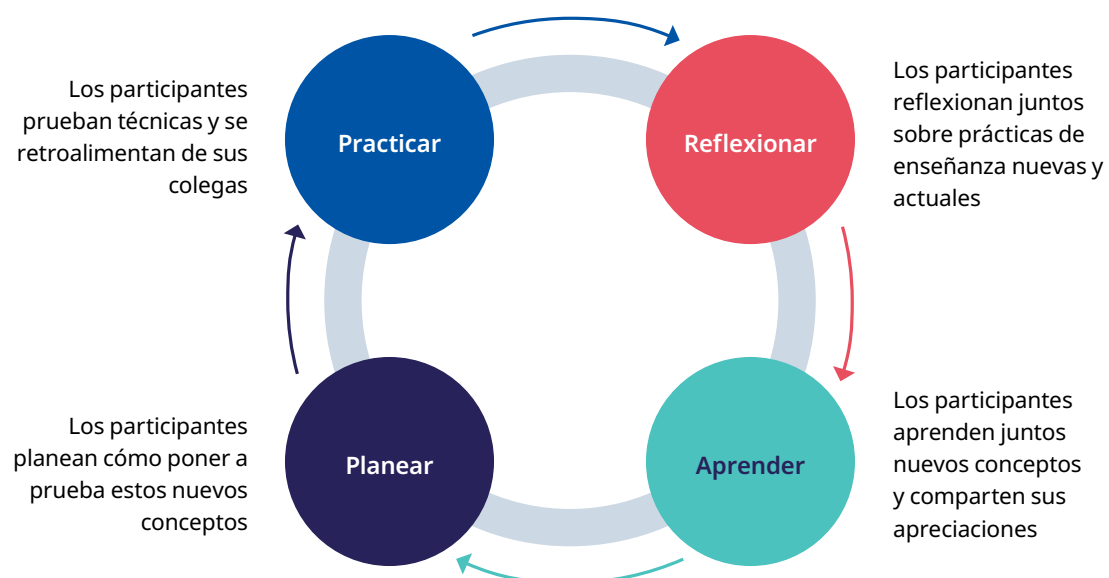
11 Para más información, por favor ver: <https://www.itcilo.org/courses/know-about-business>

12 Para más detalles, por favor ver: https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---emp_ent/---ifp_seed/documents/publication/wcms_315262.pdf

13 Ibidem

14 Para más recursos de la OIT, por favor ver: https://ilo.org/global/topics/cooperatives/areas-of-work/WCMS_628372/lang--en/index.htm

► Figura 13. Estrategia de aprendizaje común en las CdP



► Módulo 5

Evaluación y medición del impacto de la cohesión social

Resultados de aprendizaje esperados

Al completar este módulo, los instructores podrán:

- Utilizar herramientas de evaluación para medir la eficacia de su formación en términos de empleabilidad de los alumnos y su capacidad para contribuir a la cohesión social y la convivencia pacífica en sus comunidades.
- Evaluar hasta qué punto el plan de estudios de cohesión social contribuyó a mejorar las actitudes, comportamientos y percepciones entre los participantes.
- Evaluar cómo el plan de estudios contribuye a la cohesión social y la convivencia pacífica dentro y entre las diferentes comunidades.
- Reflexionar sobre su propio aprendizaje y percepciones mediante el uso de esta guía.

Valoración y evaluación para la empleabilidad y la cohesión social

Los formadores de EFTP ya tienen experiencia en la evaluación de las habilidades y competencias de los aspectos técnicos y profesionales de esta modalidad de formación. Además de evaluar el componente de habilidades técnicas y vocacionales de un programa de EFTP, también es importante medir la cohesión social y las habilidades de construcción comunitaria adquiridas durante el curso. Por lo tanto, este módulo se centra en medir la eficacia del componente de cohesión social del programa de EFTP; evaluar el nivel y tipo de habilidades y conocimientos que los participantes han adquirido a través de su participación en el programa y el impacto de esto en la cohesión social en la comunidad en general.

Una evaluación de las habilidades de cohesión social adquiridas durante el transcurso del programa de EFTP debe centrarse en la demostración práctica de nuevas competencias. Esto se puede lograr a través de varios métodos de evaluación. Para los aprendices alfabetizados, por ejemplo, se pueden utilizar preguntas abiertas que aborden los temas clave de las unidades del curso para establecer competencias. En los casos en los que la alfabetización o el idioma plantean un desafío, los alumnos pueden ser evaluados mediante observación y discusiones informales de revisión y reflexión. Las evaluaciones al final de un programa se centran en medir la mejora en las habilidades y conocimientos de los participantes adquiridos a través de la formación y demuestran su disposición para ingresar al mercado laboral.

Las herramientas que se enumeran a continuación se ofrecen para evaluar los cambios en el comportamiento de los participantes (interacción con miembros de otros grupos sociales), las percepciones (la calidad mejorada de las relaciones con los demás) y las actitudes (confianza, voluntad de trabajar juntos) que se relacionan con los impulsores del conflicto. "Falta de contacto" y "agravios y sentido de injusticia" en la TdC introducida en el Módulo 1.

Medir y evaluar el cambio y el desarrollo

Existen numerosas formas de medir y evaluar el cambio y el desarrollo en el conocimiento, las habilidades, las percepciones, las actitudes y el comportamiento de los alumnos. Al evaluar el cambio y el desarrollo, es importante considerar la composición del grupo, prestando especial atención a la dinámica de género y desafíos más amplios de inclusión y representación que pueden tener un impacto diferente en hombres y mujeres. Algunas formas de evaluar la cohesión social incluyen:

1. Evaluaciones antes y después de los participantes

Una comparación de las encuestas aplicada antes y después determinará si el programa de capacitación ha logrado mejorar el contacto entre diferentes grupos y cómo dicho contacto ha impactado en las percepciones, actitudes y relaciones intergrupales. La redacción precisa de las preguntas de la encuesta dependerá de un análisis exhaustivo (previo) sensible al conflicto del contexto local. Por ejemplo, mediante la realización del análisis de la situación sensible al conflicto (Herramienta 1 en el Anexo 1) o mediante discusiones de grupos focales y entrevistas con informantes clave. Esto destacará qué relaciones intergrupales pueden ser conflictivas en un contexto determinado (por ejemplo, ¿estos conflictos se basan en la etnia, religión, nacionalidad o afiliación política, u otras cuestiones?). Dependiendo de los diferentes grupos con los que esté trabajando, el cuestionario, por lo tanto, requerirá modificaciones, particularmente cuando se pregunte acerca de las relaciones entre el “otro” grupo respectivo. Todos los entrevistados y participantes deben ser conscientes de cómo se utilizarán sus aportes y se les debe ofrecer la oportunidad de mantener la confidencialidad y el anonimato. En el Anexo 1 hay una *Evaluación de interacción previa al curso* del participante (Herramienta 6) y también una *Reflexión de retroalimentación del participante* (Herramienta 7) que pueden ser plantillas de mucha utilidad. Realice los ajustes necesarios para reflejar los problemas específicos en el contexto en el que está trabajando.

2. Evaluaciones del desarrollo de aptitudes

Las preguntas específicas relacionadas con las actitudes, el comportamiento y las percepciones son importantes para la evaluación del impacto general de la formación en los participantes. Algunos ejemplos de este tipo de preguntas directas son:

- Preguntar a los participantes sobre el impacto del componente de habilidades básicas en su confianza en sí mismos.
- Preguntar a los participantes qué es lo que más les preocupa antes de emprender el curso. A continuación, si se abordaron sus preocupaciones, las mismas se deberían analizar.

Estas evaluaciones pueden ser escritas o basadas en conversaciones y deberán ser desarrolladas por el instructor para satisfacer las necesidades específicas de los participantes y el contexto.

3. Comparación de las percepciones de los participantes sobre la cohesión social antes y después de la formación.

Esto requiere identificar cómo ha cambiado (positivamente) la comprensión de los alumnos sobre la cohesión social como resultado de su participación en el programa de formación. Es particularmente útil asegurarse de que los participantes proporcionen ejemplos concretos de cambios positivos en su percepción de “otros” grupos. Un formato útil para hacer esto podría basarse en la siguiente serie de preguntas:

- Por favor señale cómo ha mejorado su relación con otros grupos durante el transcurso del programa.
- ¿Ha tenido el programa algún efecto en sus interacciones con personas del sexo opuesto?
- ¿Ha notado algún cambio en la forma en que hombres y mujeres interactúan en el programa? ¿Puedes identificar algo que sigue siendo un desafío para usted al relacionarse con personas de otros grupos o del sexo opuesto?
- ¿Cómo abordará usted este desafío en el futuro?

El seguimiento de estos cambios puede iniciarse desde el principio del programa y revisarse a lo largo del curso utilizando diferentes formatos como las discusiones grupales o individuales, por ejemplo. Algunos de estos aspectos se incluyen en la *Reflexión de retroalimentación* de la Herramienta 7 en el Anexo 1.

4. Observación de la participación de los alumnos en las sesiones

Las observaciones del instructor podrían enfocarse en cuán dispuestos están los participantes a contribuir a las discusiones de grupo, ofrecer información voluntariamente, dar ideas, hacer preguntas para aclarar y responder preguntas. Estas observaciones se producirán durante el transcurso de todas las actividades incluidas en el programa de EFTP, no exclusivamente en los componentes de cohesión social. La Tabla de *Observación del trabajo del grupo de instructores* de la Herramienta 8 en el Anexo 1 puede ofrecer alguna orientación para estas observaciones.

5. Observación de la participación de los alumnos en actividades de grupo como agentes de cambio

Es útil observar la participación de los participantes en las actividades grupales con un enfoque particular en trabajar a través de las diferencias asociadas con la identidad y la pertenencia. ¿Pueden los participantes crear oportunidades significativas para el compromiso creativo entre diferentes grupos en la sala de capacitación? ¿Cómo aplicarán los participantes el aprendizaje de este programa fuera de la formación?

6. Medidas de cambios de comportamiento en la comunidad y el lugar de trabajo

Establecer objetivos de aprendizaje personales posteriores a la capacitación podría ser un paso útil para la promoción del aprendizaje continuo de los participantes. Una forma útil de hacerlo podría ser a través de la creación de un sistema de “amigos”: los participantes forman parejas formando grupos de “amigos” y se comprometen con planes de desarrollo personal individuales. Los amigos aceptan un proceso continuo de revisión y apoyo más allá del final del programa de capacitación.

Además de las evaluaciones anteriores, también es importante monitorear el componente de cohesión social y coexistencia pacífica del programa de EFTP. La herramienta 9 Evaluación del formador: El seguimiento y la evaluación de las habilidades para el componente de cohesión social y convivencia pacífica del programa de EFTP ofrece una selección de preguntas estructuradas para incluir reflexiones sobre el contexto, los insumos, los procesos, los productos y los resultados de este elemento del programa.

Evaluación del propio aprendizaje y las percepciones de los instructores

Además de evaluar la cohesión social y su contribución a la convivencia pacífica de los participantes, también es importante prestar atención a las posibilidades de aprendizaje continuo del formador. En el Anexo 2 hay dos herramientas que pueden resultar de especial ayuda.

Herramienta 10 *Reflexión para instructores de EFTP: promoción de la cohesión social en contextos frágiles a través de la EFTP* se centra en qué estrategias, metodologías y actividades han sido más útiles y explora cómo pueden haber cambiado sus propias percepciones.

Además, la *Autoevaluación de habilidades y competencias* de la Herramienta 2 presentada en el Módulo 2 puede ser un recurso valioso para el aprendizaje continuo.

Estas evaluaciones de autorreflexión se pueden utilizar por su cuenta, como parte de un equipo o como parte de una comunidad de práctica.

► Bibliografía

- ACQUIRE. 2008. *Engaging boys and men in gender transformation – the group education manual. The ACQUIRE Project/EngenderHealth and Promundo* (New York).
- APFO, CECORE, CHA, FEWER, International Alert and Saferworld. 2004. *Conflict-sensitive approaches to development, humanitarian assistance and peacebuilding: A resource pack*. (London).
- Brück, T., Ferguson, N., Izzi, V., Stojetz, W. 2016. *Jobs aid peace. A Review of the Theory and Practice of the Impact of Employment Programmes on Peace in Fragile and Conflict-affected Countries*. ISDC (Berlin).
- Brewer, L. 2013. *Enhancing your employability: What? Why? And How? Guide to core work skills*. International Labour Organization (Geneva).
- Brewer, L.; Comyn, P. (2015). *Integrating core work skills into TVET systems: Six country case studies*. International Labour Organization (Geneva).
- Cassiday, P.A.; Stringer, D. M. 2009. *52 Activities for improving cross-cultural communication*. Intercultural Press (London).
- Center for Diversity and Inclusion at the University of Houston. Available at: <https://www.uh.edu/cdi/> (accessed on 12 March 2021).
- Davies, L. 2004. "Building a civic culture post- conflict". *London review of education*. 2 (3), p. 229-244. Available at: https://www.researchgate.net/publication/240517412_Building_a_Civic_Culture_Post-Conflict (accessed on 12 March 2021).
- Ekstedt, J., Holmberg, B. 2006. *Manual for Conflict Analysis*. SIDA (Stockholm).
- GIZ. 2008. *Learning to live together. Health, Education and Social Protection, Division 43*. (Eschborn).
- Hope, A.; Timmel, S. 1984. *Training for transformation: a handbook for community workers*, Mambo Press.
- Interagency Group on Technical and vocational education and training (IAG-TVET). 2017. *Investing in work-based learning*. Available at: https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---ifp_skills/documents/publication/wcms_565923.pdf (accessed on 12 March 2021).
- UNDDR. 2006. Integrated Disarmament, Demobilization and Reintegration Standards. General IDDRS. Glossary: Terms and Definitions. (New York). Available at: <https://www.unddr.org/modules/IDDRS-1.20-Glossary.pdf> (accessed on 12 March 2021).
- ILO (International Labour Organization). 2002. *Specialised training manual on psychosocial counselling for trafficked youth: Handling the trauma of sexual exploitation* (Geneva).
- . 2004. *HRD Recommendation* (No. 195) (Geneva).
- . 2007a. *Minute guide for young jobseekers* (Geneva).
- . 2007b. *Guiding youth careers: a handbook for those who help young jobseekers* (Manila).
- . 2012a. *Upgrading informal apprenticeship systems. Policy brief* (Geneva).
- . 2012b. *Information note: A better future for young people - What cooperatives can offer* (Geneva).
- . 2012c. *Surfing the labour market: Job search skills for young people*. (Geneva).
- . 2013. *Skills for Employment Policy Brief. Enhancing youth employability. The importance of core work skills*. (Geneva).
- . 2015. *ILO Disability Equality Training Course*.
- . 2016. *Practitioners' guides on employment service centres: Providing effective counselling services* (Bangkok).

- . 2017. *Toolkit for Quality Apprenticeship – Vol. 1: Guide for Policy Makers* (Geneva).
- . 2018. *Does work-based learning facilitate transitions to decent work*. Employment Policy Department, Working Paper No. 242 (Geneva).
- . 2019. *How to design, monitor and evaluate peacebuilding results in Jobs for Peace and Resilience Programs*, Version for field testing (Geneva).
- . 2019a. *Final Report: Improving livelihood opportunities for refugee and local youth in Indonesia* (Geneva).
- . 2019b. *Guidelines for non-formal market-based skills training in Lebanon* (Beirut).
- . 2020. *Making TVET and skills development inclusive for all*. Guide and digital interactive self-assessment tool (Geneva).
- . 2021a. *Peace and Conflict Analysis Guidance for ILO's programming in fragile and conflict-affected contexts* (Geneva).
- . 2021b. *Guide for Skills Development in Employment-Intensive Investment Programmes* (Geneva).
- . 2021. *Skills and lifelong learning*. Report to the International Labour Conference. General Discussion (Geneva).
- Inter-agency Network for Education in Emergencies (INEE). 2005. *Peace education programme*. Available at: <https://inee.org/resources/peace-education-programme> (accessed on 12 March 2021).
- . 2010. *Guidance notes on teaching and learning*. Available at: https://inee.org/system/files/resources/INEE_Guidance_Notes_on_Teaching_and_Learning_EN.pdf (accessed on 12 March 2021).
- . 2018. *Publication on Teachers in crisis contexts*. Available at: <https://inee.org/collaboratives/ticc> (accessed on 12 March 2021).
- Kolb, D. 2015. *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*, Pearson Education Inc. (New Jersey).
- Lange, R., Reich, U., Rithaa, M. 2014. *Social (Re-) Integration in (Post-) Conflict Situation by TVET and Employment Promotion. Results and Results-based Monitoring*. Edited by Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ). Available at: https://www.enterprise-development.org/wp-content/uploads/ReIntegrationPostKonflikt_en_GIZ_2014.pdf (accessed on 12 March 2021).
- Mercy Corps. 2018. *Can Economic Interventions Reduce Violence? Impacts of Vocational Training and Cash Transfers on Youth Support for Political Violence in Afghanistan* (Washington, DC).
- Mitchell, C.R. 1981. "Conflict Behaviour." In: *The structure of international conflict*. Palgrave Macmillan (London).
- Mitchell, A. 2013. *Risk and Resilience: From Good Idea to Good Practice. A scoping study for the Experts Group on Risk and Resilience*. OECD Development Co-operation Working Papers No. 13 (Paris).
- Step it up to thrive for groups. *Refusal skills*. Available at: http://stepitup2thrive.org/wp-content/uploads/2017/08/T18_Refusal-Skills.pdf (accessed on 15 March 2021).
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). 2020. *States of fragility*. Available at: <https://www.oecd.org/dac/states-of-fragility-fa5a6770-en.htm> (accessed on 12 March 2021).
- . 2010. *Do No Harm. International support for statebuilding*. (Paris). Available at: <https://www.oecd.org/dac/conflict-fragility-resilience/docs/do%20no%20harm.pdf> (accessed on 12 March 2021).
- Peace Corps. Available at: https://www.usip.org/sites/default/files/2017-01/Peacebuilding%20Toolkit%20Lesson%202_4B.pdf (accessed on 13 March 2021).

- Pompa, C. 2014. TVET and skills training in fragile and conflict affected countries. Overseas Development Institute. Available at: https://assets.publishing.service.gov.uk/media/57a089eb40f0b6497400030e/TVET_and_skills_training_in_fragile_and_conflict_affected_countries_60.pdf (accessed on 14 March 2021).
- Schwartz, S. 2006. "A theory of cultural value orientations: Explication and applications". *Comparative sociology*, art. 5 (2-3), p.137-182.
- Skills Converged. *Training Materials on Conflict Resolution*. Available at: <https://www.skillsconverged.com/TrainingMaterials/InterpersonalDevelopment/ConflictManagement.aspx> (accessed on 12 March 2021).
- . *Training Materials on Motivation & Emotional Intelligence*. Available at: <https://www.skillsconverged.com/FreeTrainingMaterials/FullIndexofFreeTrainingExercises/MotivationExercises.aspx> (accessed on 12 March 2021).
- Symonds Training & Research. Available at: <https://symondsresearch.com/> (accessed on 12 March 2021)
- Tariq Khamisa Foundation. *Social-emotional learning materials*. Available at: <https://charterforcompassion.org/partners/education> (accessed on 12 March 2021).
- UN and World Bank (2018), *Pathways for Peace: Inclusive Approaches to Preventing Violent Conflict*, World Bank (Washington, DC).
- United Nations Development Programme. UNDP. 2020. *Strengthening social cohesion – conceptual framing and programming implications*. (New York).
- . 2003. *Guide to Conflict and Development-related analysis (CDA): Matrix of Conflict Causes* (New York).
- UNESCO, International Institute for Educational Planning (IIEP), International Bureau of Education (IBE), Protect Education in Insecurity and Conflict (PEIC). 2016. *Curriculum enhancement to promote safety, resilience, and social cohesion. A guide for curriculum developers*. (Paris). Available at: <https://www.eccnetwork.net/resources/safety-resilience-and-social-cohesion-0> (accessed on 12 March 2021).
- UNESCO. 2015. *Transversal Skills in TVET: Policy Implications*. Asia-Pacific Education System Review Series (Bangkok).
- . 2013. *Skills for life for youth: life skills and psychosocial support for youth in emergencies. Teacher guide for youth*. (Juba).
- UNFPA and PBSO. 2018. *The Missing Peace: Independent Progress Study on Youth, Peace and Security*. Available at: <https://www.youth4peace.info/system/files/2018-10/youth-web-english.pdf> (accessed on 12 March 2021).
- World Bank. 2005. *Conflict Analysis Framework* (Washington, DC). Available at: <https://www.dmeforpeace.org/peaceexchange/wp-content/uploads/2015/12/CAFApril2005.pdf> (accessed on 12 March 2021).
- World Health Organization. 2003. *Skills for health: skills-based health education including life skills: an important component of a child-friendly/health-promoting school*. World Health Organization (Geneva).

► Anexo 1. Herramientas para instructores

Herramienta 1. Lista de verificación para un análisis de situación sensible al conflicto

Los instructores pueden encontrar útil llevar a cabo este análisis antes de comenzar a trabajar con un nuevo grupo. Consulte las definiciones de trabajo de conflicto y violencia en el Módulo 1.

Asunto	Respuesta		Acciones a tomar
1. ¿Es la formación legalmente accesible para refugiados / no nacionales / miembros de ciertos grupos?			
2. ¿Cuáles son los diferentes grupos de personas que capacita? (por favor sea específico en cuanto a género para cada grupo)	Hombre	Mujer	
3. ¿Hay cursos especiales para grupos destinatarios específicos?			
4. ¿Dónde suele tener lugar la capacitación? (¿en el lugar de trabajo, en un centro de formación, al aire libre, en una fábrica?) ¿Es seguro el acceso para todos los grupos de alumnos? Debe prestarse especial atención a las necesidades específicas de las mujeres.			
5. ¿Cuáles son las características específicas de los grupos con los que trabajará? Sea específico en cuanto a género. Por favor considere (como mínimo)	Hombre	Mujer	
a. Situación familiar			
b. Trasfondo educativo			
c. Trasfondo cultural			
6. Identifique si las personas de este grupo tienen necesidades específicas en términos de:			
a. Financiamiento para la formación: ¿Tienen estas personas el mismo acceso a la financiación para la formación? ¿Reciben estipendios / salarios iguales? ¿Existen planes de financiación específicos para alumnos desfavorecidos? ¿Son éstos accesibles para sus alumnos?			

Asunto	Respuesta	Acciones a tomar
b. Desempeño: ¿Existe algún factor que pueda causar que los miembros de grupos vulnerables tengan un desempeño peor y que puedan requerir apoyo adicional? (por ejemplo, idioma, limitaciones de tiempo, responsabilidades de cuidado).		
c. Bienestar físico: ¿Están los miembros del grupo vulnerable probablemente expuestos a cualquier amenaza de violencia física en el centro de capacitación o de camino al centro de capacitación?		
d. Espacio de capacitación (infraestructura, instalaciones sanitarias, etc.)		
e. Acceso a información sobre disponibilidad de oportunidades de capacitación		
f. Responsabilidad familiar: horas en las que los niños están en la escuela, guardería, salas de lactancia, baños para mujeres, etc.		
7. ¿Cómo influye usted sobre dichas diferencias?		
8. ¿Puede usted identificar alguna necesidad de apoyo específica de un grupo que resultaría de las diferencias anteriores?		
9. ¿Alguna de las medidas por usted tomadas ha descuidado alguna vez estas necesidades y, en consecuencia, ha favorecido / dado una ventaja a determinadas personas?		
10. ¿Cómo está reaccionando su entorno a sus esfuerzos por incluir refugiados / no nacionales / miembros de ciertos grupos en la EFTP? ¿Y las mujeres incluidas? ¿Apoyan o se oponen a sus esfuerzos?		
a. Sus colegas		
b. Gerencia		
c. Empleadores		
d. Padres		
e. Sociedad civil		
f. Formuladores de políticas		
11. ¿Qué apoyo adicional necesitaría usted?		

Herramienta 2. Cohesión social en la EFTP: autoevaluación de habilidades y competencias para instructores (ver figura 4 en el módulo 1)

Esta autoevaluación está diseñada para ayudarlo a monitorear y planificar su aprendizaje continuo. Su objetivo es resaltar las áreas de fortaleza y las áreas en las que es posible que desee mejorar sus habilidades y competencias. También puede ser útil al considerar la formación de equipos para el trabajo conjunto, y que el equipo pueda brindar habilidades y conocimientos complementarios. Esta evaluación puede ser útil para la reflexión personal y también se puede utilizar en comunidades de práctica para estimular la discusión y el aprendizaje mutuo.

- 5 Nivel alto de habilidad de competencia
- 4 Nivel satisfactorio de habilidad o competencia, cierto margen de mejora
- 3 Es promedio, necesita una mejora significativa en habilidad y competencia
- 2 Tiene algún nivel de habilidad o competencia; necesita planificar para el mejoramiento
- 1 Nivel rudimentario; es hora de tomar medidas sistemáticas para fortalecer esta habilidad o competencia.

Habilidades y competencias	Puntaje					Pasos a seguir
	1	2	3	4	5	
Conocimiento técnico/vocacional						
1. Puedo transmitir a los demás lo que sé sobre mi tema.						
2. Puedo fomentar el entusiasmo por el tema.						
3. Puedo responder preguntas de manera efectiva						
Conocimiento ocupacional/psicosocial						
4. Soy paciente cuando los alumnos se enfuerzan por entender						
5. Compruebo por qué algunos alumnos permanecen en silencio la mayor parte del tiempo						
6. Puedo manejar expectativas poco realistas de los alumnos.						
7. Soy capaz de aclarar los límites de lo que abarca mi función						

Habilidades y competencias	Puntaje					Pasos a seguir
	1	2	3	4	5	
Habilidades pedagógicas						
8. Respeto las diferencias individuales de los alumnos (género / edad / antecedentes culturales) cuando brindo retroalimentación						
9. Utilizo una variedad de metodologías de enseñanza para abordar diferentes estilos de aprendizaje.						
10. Utilizo diferentes técnicas para incluir a todos los alumnos (grupos pequeños, aires, etc.)						
11. Envío mensajes positivos señalando fortalezas junto con puntos a mejorar						
12. Respeto los comentarios de los alumnos sobre el impacto general de mi formación en el desarrollo de sus habilidades, la empleabilidad y el bienestar.						
13. Aprovecho estos comentarios para mejorar mi práctica docente.						
14. Busco comentarios de compañeros instructores de EFTP sobre mi práctica docente						
Experiencia en planificación de planes de estudios y contenidos						
15. Establezco objetivos de aprendizaje claros para cada asignatura y para cada módulo.						
16. Me aseguro de que los materiales sean accesibles (idioma y disponibilidad)						
17. Me refiero a los objetivos con regularidad para marcar el progreso hacia su consecución.						
18. Doy tiempo para preguntas y discusiones.						
Habilidades de manejo de conflictos						
19. Escucho y respondo con empatía, especialmente cuando surge un conflicto.						
20. Ayudo a los alumnos a escucharse unos a otros para comprender el punto de vista del otro.						
21. Me concentro en el problema, no en la persona cuando surgen desacuerdos						

Habilidades y competencias	Puntaje					Pasos a seguir
	1	2	3	4	5	
22. Animo a la gente a hablar abiertamente						
23. Me abstengo de juzgar a la gente						
Habilidades de comunicación no violenta						
24. Siempre me dirijo a todos los alumnos por igual						
25. Utilizo constantemente terminología inclusiva de género						
26. Evito conscientemente el uso de palabras específicas para abstenerme de un lenguaje violento.						
Habilidades y conocimientos de trabajo en red						
27. Mantengo contacto con comunidades, empresas locales, proveedores de servicios y otros instructores de EFTP						
28. Mantengo informadas a las comunidades sobre las oportunidades de EFTP						

Herramienta 3. Evaluación del nivel de estrés del instructor

Instrucciones: Para cada una de las siguientes preguntas, ingrese el número que coincida con la descripción que represente más fielmente cómo se siente.

1 = Nada 2 = No mucho 3 = A veces 4 = Mayormente 5 = Mucho

	Inserte número
1. ¿Puede concentrarse en lo que está haciendo?	
2. ¿Cree que está desempeñando un papel útil en las cosas?	
3. ¿Se siente capaz de tomar decisiones?	
4. ¿Se siente relajado en general?	
5. ¿Cree que la mayoría de los problemas que encuentra pueden superarse?	
6. ¿Puede disfrutar de las actividades normales del día a día?	
7. ¿Está logrando mantener su sentido del humor?	
8. ¿Se siente feliz, considerando todas las cosas?	
9. ¿Se respeta a sí mismo?	
10. ¿Duerme bien?	
11. ¿Está comiendo bien?	
12. ¿Está haciendo suficiente ejercicio?	
13. ¿Goza de buena salud en general?	
14. ¿Se adapta bien a los cambios de trabajo?	
15. ¿Por lo general, puede completar una tarea antes de comenzar otra?	
16. ¿Suele mantener las cosas en proporción?	
17. ¿Tiene una cantidad razonable de energía?	
18. ¿Se siente en control de su trabajo?	
19. ¿Siente que se las arregla bien en la sala de entrenamiento?	
20. ¿Recibe el apoyo adecuado cuando lo necesita?	
21. ¿Se lleva bien con sus alumnos?	
22. ¿Se lleva bien con sus compañeros?	

	Inserte número
23. ¿Se lleva bien con sus gerentes?	
24. ¿Se siente libre de la amenaza de intimidación / acoso en el lugar de trabajo?	
25. ¿Goza de un grado razonable de autonomía, sin verse afectado por regímenes de seguimiento excesivos?	
26. ¿Se las arregla para salir del trabajo “a tiempo” con bastante regularidad?	
27. ¿Encuentra su trabajo satisfactorio y pleno?	
28. ¿Tiene una vida fuera del trabajo?	
29. ¿Tiene la intención de permanecer en formación en un futuro próximo?	
30. ¿Tiene ganas de volver a capacitar después de un fin de semana o unas vacaciones?	
Total	

Más de 100 = poca evidencia de estrés. Sin embargo, vea la siguiente advertencia:

51 a 100 = evidencia moderada de estrés;

Hasta 50 = alta evidencia de estrés.

Los puntajes más altos sugieren mayores niveles de bienestar, mientras que los totales más bajos tienden a indicar grados elevados de estrés. Tenga en cuenta que una puntuación de 100 o más no indica necesariamente la ausencia de problemas. Es importante buscar asesoramiento siempre que surja evidencia de estrés: cuanto antes se aborde, más fácil será mitigarlo.

Consulte el Módulo 4 de la guía para obtener sugerencias de estructuras de apoyo.

Herramienta 4. Abordaje de los desafíos en el contexto de la formación: aprender de lo que hacemos

Esta tabla puede ser útil cuando se usa sobre una base regular, diaria o semanal para mantener un registro personal de los desafíos que surgen al administrar los grupos de alumnos, el tiempo y los planes de lecciones.

Se puede utilizar en diferentes etapas de la capacitación:

- En la etapa de diseño del plan de estudios o de la lección y en previsión a posibles desafíos;
- Al final de cada día / semana de capacitación para realizar un seguimiento de su progreso personal en la gestión de grupos / tiempo / planes de lecciones;
- En la etapa intermedia o final de la capacitación como foco de discusión con los pares para recopilar sus comentarios sobre las mejores prácticas / lecciones aprendidas.

Tiempo	Reto	Soluciones (personales/ con colegas)	Más observaciones
Día / semana			
Día / semana			
Día / semana			
Día / semana			
Día / semana			

Herramienta 5. Lista de verificación para planes de estudio no sesgados: contribución de los currículos de EFTP a la creación de un entorno de aprendizaje propicio¹⁵

Elementos a considerar	Puntaje			Acción a tomar	Cuando
	Muy poco	Algo	Mucho		
1. ¿Responde el plan de estudios a los objetivos de aprendizaje formulados?					
2. ¿El plan de estudios es apropiado para la edad, el género y la cultura?					
3. ¿Está actualizado y es relevante para el contexto?					
4. ¿Se puede enseñar el plan de estudios fácilmente en cuanto a los recursos de tiempo y aula disponibles?					
5. ¿Se puede evaluar? (es decir, ¿podemos evaluar lo que se espera aprender?)					
6. ¿El plan de estudios empodera a las mujeres?					
7. ¿Brinda la oportunidad de romper con los estereotipos y cambiar las narrativas?					
8. ¿Crea igualdad de oportunidades para que todos participen?					
9. ¿Implica el entorno socioeconómico y aumenta el contacto con empleadores / comunidades, etc.?					
10. ¿Se ocupa de un mayor bienestar psicosocial?					

15 Adaptado de GIZ. Aprendiendo a vivir juntos.

Elementos a considerar	Puntaje			Acción a tomar	Cuando
	Muy poco	Algo	Mucho		
11. ¿Facilita la inclusión de los alumnos?					
12. ¿Crea conciencia sobre la protección del medio ambiente y la sostenibilidad?					
13. ¿Fomenta la autorreflexión y el pensamiento crítico?					
14. ¿Apoya la adquisición de habilidades sociales y emocionales?					
15. ¿Promueve la cohesión social y la convivencia pacífica?					

Una vez que haya respondido las preguntas, preste atención a las que respondió con “muy poco”. Reflexione sobre las formas en que puede abordar esta parte del plan de estudios y anote sus consideraciones. Comparta sus preocupaciones con sus colegas, por ejemplo, a través de su comunidad de práctica. Dependiendo de los sistemas y procesos existentes en su país, puede proponer ajustes dentro de los planes de estudio existentes o mediante material de aprendizaje adicional a las autoridades de EFTP.

Herramienta 6. Evaluación previa al curso del participante: interacción entre diferentes grupos e individuos

Fecha:	
Nombre:	Programa:

Oportunidades de contacto: ¿Interactúa personalmente con personas de otras comunidades (grupos religiosos / étnicos / nacionales)?

Lugar	¿Cómo y dónde interactúa?	Frecuencia de encuentro			
		Menos de una vez al mes	Muchas veces al mes	Muchas veces a la semana	A diario
Eventos sociales					
Eventos culturales					
Eventos religiosos					
Actividad comercial					
Asociación para medios de vida					
Prestar y tomar prestado dinero					
En el trabajo					
Educación					
Otros:					
¿Qué le preocupa al interactuar con personas de otros grupos durante la capacitación?					
	Muy incómodo	Bastante incómodo	cómodo	Muy cómodo	
¿Se sentiría cómodo trabajando con un miembro de la Comunidad Y [inserte el nombre de otro grupo religioso / étnico / nacional (que no sea el del participante)]?					
¿Se sentiría cómodo trabajando con un miembro del sexo opuesto?					

Herramienta 7. Reflexión del participante al final del curso sobre el componente de cohesión social del programa de formación

Insertar el nombre del programa de capacitación

Insertar lugar y fecha

Tenga en cuenta: las respuestas son confidenciales y solo las verá y utilizará el instructor para mejorar el curso.

1. Antes de unirme al curso me preocupaba que:

2. ¿Se ha abordado esta preocupación en el programa de formación? Por favor de detalles:

3. Por favor, describa cómo su relación con otros grupos ha cambiado durante el curso del programa:

4. ¿Qué ha aprendido sobre los otros grupos?

5. ¿Qué sigue representando un reto para usted respecto a la interacción social en la comunidad en general?

6. ¿Qué pasos puede seguir para abordar este reto?

7. Por favor, ¿puede decir que lo ha ayudado a participar en las actividades?

8. ¿Qué hará de forma diferente como resultado de lo que aprendió sobre inclusión, cooperación, manejo de conflictos u otros aspectos de la cohesión comunitaria en este programa?

9. ¿Algún otro comentario?

Herramienta 8. Habilidades de cohesión social: Mesa de observación del trabajo en grupo del instructor

Los participantes están demostrando las siguientes habilidades durante el trabajo en grupo:

Ejemplos de habilidades	Notas del instructor
Habilidades comunicativas	
Los participantes: ► ¿Se expresan con claridad? ► ¿Pueden escuchar las opiniones de los demás?	
Cooperación	
Los participantes están dispuestos a: ► ¿Interactuar con los demás? ► ¿Seguir el liderazgo? ► ¿Ofrecer liderazgo? ► ¿Responder a las instrucciones? ► ¿Trabajar con buena disposición con otros en actividades de equipo?	
Justicia y equidad	
Los participantes: ► ¿Se esfuerzan por incluir a los que se muestran reticentes? ► ¿Notan cuando no hay balance en el grupo?	
Empatía	
Los participantes: ► ¿Escuchan a los demás sin necesidad de interrumpir? ► ¿Escuchan activamente?	
Gestión del conflicto	
Los participantes pueden: ► ¿Escuchar puntos de vista diferentes? ► ¿Involucrarse activamente con gente diferente a la suya? ► ¿Resistir la manipulación y la cohesión? ► ¿Abordar agravios dentro del grupo? ► ¿Resolver conflictos?	
Habilidades emocionales	
Los participantes: ► ¿Demuestran ser conscientes sobre sus propias emociones? ► ¿Demuestran habilidad para gestionar su rabia, dolor, estrés? ► ¿Demuestran autoestima?	
Reflexiones generales del instructor	
Comentarios sobre cómo cree que los participantes podrán utilizar las habilidades adquiridas fuera de la sala de capacitación. ► ¿Qué más se puede necesitar?	

Herramienta 9. Evaluación del instructor: seguimiento y evaluación de las habilidades para el componente de cohesión social y convivencia pacífica del programa de EFTP

Area de enfoque	Posibles preguntas de reflexión	Comentarios/ Acciones a tomar
Contexto	► ¿Los elementos de habilidades sociales y emocionales del programa fueron aceptados por los alumnos, los diferentes grupos comunitarios, los empleadores y los actores laborales en general?	
	► ¿Cuáles son las principales preocupaciones de dichos actores locales sobre la cohesión social y la convivencia pacífica en este ámbito?	
	► Según los criterios de selección, ¿se seleccionaron los alumnos adecuados para este curso?	
	► ¿Era el lugar adecuado para el programa de formación? ¿Se sentían seguros los alumnos?	
	► ¿Alguno de los participantes tuvo dificultades para llegar o acceder al lugar?	
	► ¿Fue eficaz la logística?	
	► ¿Hubo algún evento que impidió que se llevara a cabo la capacitación?	
Aportaciones	► ¿El programa se desarrolló según lo planeado?	
	► ¿Los materiales fueron apropiados para la capacitación?	
	► ¿Se pudo integrar las actividades prácticas de la guía que destacaban las habilidades sociales y emocionales?	
	► ¿Estaban los alumnos dispuestos a participar en los componentes de cohesión social del programa?	
	► ¿Hubo dificultades con respecto a los componentes de cohesión social del programa? ¿Cómo se pueden abordar los mismos?	

Area de enfoque	Posibles preguntas de reflexión	Comentarios/ Acciones a tomar
Procesos	► ¿Fue suficiente el tiempo asignado a cada sesión para alcanzar los objetivos de aprendizaje?	
	► ¿Cuántas sesiones se llevaron a cabo utilizando métodos participativos y vivenciales?	
	► ¿Hubo un buen equilibrio entre las metodologías prácticas (las habilidades sociales y emocionales) y los marcos teóricos (las habilidades técnicas y vocacionales)?	
	► ¿Podrían los alumnos vincular las actividades con los objetivos de aprendizaje?	
	► ¿Los participantes necesitan más formación y, de ser así, cuál debería ser el enfoque de dicha formación?	
Productos	► ¿Cuántos alumnos completaron el curso?	
	► ¿Se lograron los resultados esperados en el aprendizaje basado en el trabajo?	
	► ¿Qué cambios fueron observados en los comportamientos, relaciones y actitudes de los alumnos durante el período de formación?	
	► ¿Cuántos participantes alcanzaron los estándares esperados de la capacitación?	
	► ¿Cuántos desacuerdos (con una dimensión de cohesión social) se abordaron durante el programa de formación?	
Resultados e impactos en el comportamiento de los alumnos	► ¿Qué resultados de aprendizaje se pueden deducir de las observaciones, las entrevistas y la reflexión de los participantes al final del curso?	
	► ¿Ha habido cambios positivos en las actitudes o el comportamiento de los alumnos en el aula, los talleres, la comunidad y el lugar de trabajo?	
	► ¿Mejoraron la cohesión social y la convivencia pacífica entre los participantes al final de la formación?	
	► ¿Qué evidencia existe para demostrar que estos son los resultados del entrenamiento?	

Herramienta 10. Reflexión para los instructores de EFTP: promoción de la cohesión social en contextos frágiles a través de la EFTP

El siguiente cuestionario puede ayudarlo a reflexionar sobre su propio aprendizaje mediante el uso de la guía. Se centra en cómo sus propias percepciones pueden haber cambiado y explora cuáles estrategias, metodologías y actividades han sido más útiles.

Cuestionario de autorreflexión para instructores en EFTP: promoción de la cohesión social en contextos frágiles a través de EFTP

	Evaluación			¿Cuáles considera que son las razones?
	Mayor	Igual	Peor	
¿Cómo se compara el desempeño de los refugiados / desplazados internos con el de otros alumnos ?				
¿Cómo valora las habilidades sociales de los refugiados / personas desplazadas en formación en comparación con otras personas también en formación ?				
¿Cómo se compara el desempeño de las mujeres con el de otros alumnos ?				
¿Cómo valora las habilidades sociales de las mujeres en formación en comparación con otras personas en formación?				

Para promover la cohesión social entre los participantes, ¿cree usted que es mejor organizar la formación para... (Marque con un círculo el que considere como mejor)

- ☐ ... Mantener separados a los refugiados / desplazados internos y a los alumnos de la comunidad de acogida, y mantener separados a los hombres y mujeres
- ☐ ... Mantener a los refugiados / desplazados internos y los alumnos de la comunidad de acogida separados, pero mezclando hombres y mujeres
- ☐ ... Mezclar refugiados / desplazados internos y alumnos de la comunidad de acogida, pero manteniendo a hombres y mujeres separados
- ☐ ... Mezclar refugiados / desplazados internos y alumnos de la comunidad de acogida, y mezclar hombres y mujeres

¿Qué habilidades considera particularmente importantes para los alumnos con el fin de promover la cohesión social y la convivencia pacífica en su contexto?

¿Qué metodologías de enseñanza considera útiles para promover la cohesión social y la convivencia pacífica?

Enumere 5 formas en que promoverá un entorno de aprendizaje inclusivo para todos:

Puede que le ayude a consultar la sección Creación de entornos de aprendizaje propicios en el Módulo 2 puede serle de utilidad

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

¿Qué aprendí sobre mis propias actitudes y percepciones hacia los demás?

¿Qué haré de manera diferente como resultado de este aprendizaje?

► Anexo 2. Ejercicios interactivos

Los diecinueve ejercicios interactivos contenidos en esta sección pueden ayudar al instructor de EFTP a incorporar actividades adecuadas para fortalecer las habilidades sociales y emocionales necesarias para una mayor cohesión social y una coexistencia pacífica. Se enumeran aquí para resaltar las habilidades particulares abordadas por cada ejercicio. Algunos de ellos tienen más de un propósito. Las siguientes dos páginas incluyen un resumen detallado para ayudar a seleccionar la actividad que mejor se adapte a las necesidades del grupo.

Habilidades sociales	Actividades para fomentar la empatía y la valoración de la diversidad	1. Charlemos 2. Tú y yo 3. Similitudes y diferencias 8. Abegaz y el león
	Actividades para promover la equidad y la inclusión	4. ¡Pero es solo una broma! 5. El juego de la caja 6. El paseo privilegiado 7. ¡No se quede quieto, actúe! 8. Abegaz y el león 9. ¿Cómo diría eso? 10. ¿Qué hay en una palabra?
	Actividades para fomentar la resolución de conflictos y las habilidades de mediación.	11. Igual pero diferente 12. Debate vs. Diálogo 13. ¿Qué hacer al respecto? 14. ¡No lo creo!
Habilidades emocionales	Actividades para crear conciencia sobre las propias emociones	15. Cuando lo siento, lo hago 16. Mi lista de valores 17. El globo antiestrés 18. ¡Elógiese usted mismo! 19. Yo soy X, Y, Z

Ejercicio	Objetivo	Duración
1. Charlemos Comprometerse con la diversidad	Construir relaciones personales entre participantes de diferentes orígenes.	10–15 minutos para explicar + 30–60 minutos de sesión
2. Tú y yo Generar empatía	Identificar puntos en común y experiencias compartidas.	Versión 1: 15–20 minutos Versión 2: 20–25 minutos + 45 minutos de información
3. Similitudes y diferencias Explorar la identidad y la pertenencia	Aumentar la conciencia de los participantes sobre su propia identidad y su pertenencia a diferentes grupos de la sociedad.	10–15 minutos
4. ¡Pero es solo una broma! Sensibilizarse sobre comportamientos discriminatorios	Sensibilizar sobre la discriminación como una forma indirecta de violencia cultural.	45 minutos
5. El juego de la caja Entender la inclusión	Aumentar la comprensión de la diferencia entre “integración” e “inclusión”.	60 minutos
6. El paseo privilegiado Entender los privilegios	Profundizar sobre la comprensión de los aspectos del privilegio; y cómo se puede ver el privilegio en relación con los demás. Sensibilizar a los participantes sobre los obstáculos y beneficios experimentados en sus vidas.	30 minutos
7. ¡No se quede quieto, actúe! Comprensión de la posición activa	Identificar los roles que tanto hombres como mujeres pueden desempeñar como espectadores activos para detener la violencia de los hombres contra la mujer o cualquier violencia contra otra persona. Identificar el apoyo que ayudará a asumir dichos roles como espectadores activos.	75 minutos
8. Abegaz y el león Comunicación efectiva	Comprender la importancia de una comunicación eficaz.	30 minutos
9. ¿Cómo diría eso? Comprender diferentes estilos de comunicación.	Reconocer cómo los contextos influyen en los estilos de comunicación; Explorar cómo los valores culturales, los roles de género o estatus y el objetivo o propósito de la comunicación influyen en la forma en que las personas se comunican.	60 minutos

Ejercicio	Objetivo	Duración
10. ¿Qué hay en una palabra? Comunicarse específicamente	Darse cuenta de lo importante que es ser específico en nuestra comunicación para crear un entorno inclusivo. Demostrar que a menudo asumimos que todos definen ciertas palabras clave o conceptos de la misma manera y muestran el poder de describir comportamientos en su lugar para evitar malentendidos; Establecer el escenario para la colaboración inclusiva entre los miembros del equipo o los alumnos.	45 minutos
11. Igual pero diferente Comprensión de múltiples perspectivas	Comprender la importancia de ver una situación desde perspectivas múltiples. Considerar cómo la comprensión de perspectivas múltiples se relaciona con la gestión de conflictos.	30 minutos
12. Debate vs Diálogo Comunicarse en situaciones de conflicto	Entender la diferencia entre debate y diálogo. Reflexionar sobre el efecto de nuestro propio comportamiento en situaciones de conflicto. Comprender el papel de la comunicación en la gestión de conflictos.	30 minutos
13. ¿Qué hacer al respecto? Estimular la resolución de conflictos	Analizar y dar respuesta a las situaciones de conflicto que puedan afrontar los participantes en su formación, su próxima vida profesional o en el ámbito laboral.	60 minutos
14. ¡Yo no creo! Aprender a decir que no	Mejorar las habilidades de comunicación y asertividad. Explorar formas de estar en desacuerdo o rechazar una solicitud.	30 minutos
15. Cuando lo siento, lo hago Expresar emociones	Explorar y entender mejor las propias emociones Comprender mejor los diferentes comportamientos de los demás.	20-30 minutos
16. Mi lista de valores Incrementar de la autoconciencia	Aumentar la autoconciencia identificando los valores de los participantes y ver exactamente lo que más les importa.	20 minutos
17. El globo antiestrés Entender y manejar el estrés.	Identificar las causas y consecuencias del estrés. Explorar formas saludables de lidiar y controlar el estrés.	45 minutos

Ejercicio	Objetivo	Duración
18. ¡Elógiense usted mismo! Mejorar la autoestima	Mejorar la autoestima recordando a los participantes en qué son buenos y en qué lo han sido. Reconocer los propios logros y cualidades positivas y compartirlos con los demás. Animar a los participantes a hablar de sí mismos de forma positiva.	40 minutos
19. Yo soy X, Y, Z Ser consciente de los recursos y fortalezas propios	Descubrir fortalezas y cualidades positivas. Mejorar la autoestima y la confianza al ayudar a los participantes a reconocer qué tan ingeniosos son.	45 minutos

► Actividad 1. Charlemos – Comprometerse con la diversidad¹⁶



Materiales:

Folletos preparados para cada participante. El folleto debe tener el nombre de la persona a la que se dirigirá y tres preguntas. Las preguntas deben estar diseñadas para ayudar a la persona que la formula a saber más sobre el participante cuyo nombre está en el mismo. Algunos ejemplos de temas podrían ser:

- a. dónde creció la persona
- b. su comida o restaurante favorito
- c. lo que le gustaría hacer al finalizar la formación
- d. qué aspecto de la formación o el trabajo le resulta más interesante / aburrido
- e. qué música le gusta
- f. lo que le gusta hacer en su tiempo libre

Otra opción es escribir los nombres de cada uno de los participantes en hojas de papel individuales, que luego se doblan para que no se pueda leer el nombre. Luego se les pide a los participantes que propongan los temas al tiempo de antemano en la sesión, e inviten a los participantes a dibujar nombres y elegir tres de los temas identificados que les gustaría preguntar a la persona cuyo nombre han dibujado. Si se utiliza esta opción, ¡verifique que nadie haya dibujado su propio nombre!



Duración:

10-15 minutos para explicar el objetivo y el cronograma del ejercicio. Una vez que todos tengan los resultados y haya pasado el plazo, programe una sesión de 30 a 60 minutos (según el número de participantes) para que cada participante pueda compartir sus resultados y técnicas.



Objetivos:

Construir relaciones personales entre participantes de diferentes orígenes.

16 Fuente: autores



Pasos:

1. Invite a los participantes a tomar parte en esta actividad para aprender más sobre un individuo en específico del grupo sin que nadie sepa quién se entera de quién.
2. Asigne a cada participante la tarea de encontrar tres piezas de información de un compañero participante en un plazo predeterminado (puede ser uno o un par de días). Asegúrese de asignar personas de tal manera que los grupos preexistentes (edad, género, etnia, ciudadanía) se mezclen tanto como sea posible.
3. Distribuya los folletos preparados. Recuerde a los participantes que deben mantener en secreto la persona asignada y los temas.
4. Es importante transmitir a los participantes que las respuestas deben provenir de la conversación. Por lo tanto, los individuos deberán comprometerse e interactuar con alguien que no conocen y descubrir cómo obtener las respuestas requeridas a través de una conversación informal.
5. Una vez que se haya cumplido la fecha límite, reúna a los participantes / miembros del equipo para compartir con el resto del grupo lo que todos han aprendido y cómo la conversación afectó a cada participante. Durante el informe, cada participante compartirá sus experiencias y tácticas para recopilar la información y todo el grupo aprenderá qué hacer, y qué no hacer, para relacionarse mejor con personas con las que no están familiarizados. Las posibles preguntas para el informe podrían ser:
 - a. ¿Le resultó fácil o difícil este ejercicio y por qué?
 - b. ¿Qué estrategia fue útil para obtener la información que deseaba?
 - c. ¿Qué estrategia no fue tan útil?



Funciona mejor:

Equipos mixtos de tamaño moderado formados por personas de diferentes procedencias. Esta actividad se puede aplicar fácilmente en el lugar de trabajo o sala de formación ya que no requiere mucho material ni tiempo. Puede repetirse con frecuencia y puede ayudar a los miembros del equipo o compañeros en formación a conocerse entre sí. También puede convertir este ejercicio en una actividad bimensual o trimestral para mantener y profundizar el contacto. Dependiendo de la composición de los alumnos / miembros del equipo, como instructor o supervisor que realiza esta actividad, es posible que desee pensar detenidamente sobre las preguntas que debe plantear. Algunos alumnos pueden haber tenido experiencias traumáticas que no desean compartir pero que, por ejemplo, están estrechamente relacionadas con el aspecto “de dónde son”. Las preguntas anteriores son solo sugerencias, y una valoración cuidadosa de la situación y la composición del grupo puede así ayudarlo a seleccionar las preguntas correctas.

► Actividad 2. Tú y yo – Generar empatía¹⁷



Materiales:

Ninguno



Duración:

La versión 1 de este ejercicio es adecuada para grupos más pequeños y podría realizarse entre 15 y 20 minutos. La versión 2 de este ejercicio puede tardar un poco más, de 20 a 25 minutos con 45 minutos adicionales asignados al informe.



Objetivos:

Identificar puntos en común y experiencias compartidas.



Pasos:

1. Invite a todos a pararse en un círculo cerrado con una persona en el medio. La persona del medio dice algo que es cierto sobre sí misma. Para romper el hielo, el instructor o un miembro más veterano del grupo puede ofrecerse primero como voluntario. Si lo que dijo la persona en el medio se aplica a otras personas en el círculo, corren en el sentido de las agujas del reloj alrededor y toman una nueva posición en el mismo (desocupada por otros que han dejado su lugar). Mientras tanto, la persona en el medio ocupa cualquiera de los lugares ahora vacíos en el círculo (como sillas musicales). Aquellos que no sientan que lo que se dijo es cierto para ellos mismos deben permanecer donde están.
2. La persona que se quedó sin un lugar que tomar en el círculo entra al centro y el juego se repite. El ejercicio generalmente comienza con algo ligero, como “Soy el más joven de nuestra familia” o “Tengo dos hijos”, y luego se profundiza cada vez más hasta que la gente dice cosas como “Tengo miedo de reprobar la clase”.
3. Después del ejercicio, vuelva a formar el grupo y pida a los participantes que compartan sus observaciones. Las posibles preguntas para el informe podrían ser:
 - ¿Qué notaste durante el juego?
 - ¿Qué pasa si una persona pertenece a dos o más grupos?
4. Parte del informe podría ser una discusión sobre cómo las identidades están compuestas por diferentes factores y que todos pertenecemos a muchos tipos diferentes de grupos. Explore cómo las identidades son vitales para que las personas tengan un sentido de pertenencia. Sin embargo, si las identidades se consideran estáticas y se vinculan principalmente a un factor (como la nacionalidad, la religión o la etnia), esto puede crear una sensación de “dentro del grupo” frente a un “fuera del grupo”. Esto puede provocar discriminación y conflictos entre grupos.

17 Adaptado del Programa de Educación para la Paz INEE (2005)



Variations:

- **En una versión extendida de este ejercicio**, usted, como instructor, puede disponer de un poco más de margen para dirigir el comportamiento del grupo al determinar de antemano las categorías. Divida la sala en dos lados y pida a los participantes que formen grupos de acuerdo a lo que diga el instructor lo más rápido posible.
- Mencione una categoría y pida a los participantes que sientan que la misma aplica para ellos que se reúnan en el lado derecho de la sala, mientras que los demás permanecen en el lado izquierdo. Tan pronto como el grupo se haya formado, mencione una nueva categoría para mantener el movimiento. Ejemplos de categorías podrían ser los siguientes:
 - a. Todos los que cuidan regularmente a sus hermanos (menores)
 - b. Todos los que quieran abrir su propia tienda / taller / negocio.
 - c. Todos los que quisieran tener un trabajo en el que trabajen con personas.
 - d. Todos los que alguna vez tuvieron que contribuir a los ingresos familiares
 - e. Todos los que tengan la nacionalidad xxx (u otra)
 - f. Todos los que quisieran casarse y ser buenos padres
 - g. Todos los que gusten de los perros y los gatos
 - h. Todos los que alguna vez le han prestado dinero a un amigo
 - i. Todos los que alguna vez han ayudado / hecho diligencias para un vecino anciano



Notas:

Este ejercicio brinda a los participantes la oportunidad de reflexionar sobre su propia identidad y cómo ellos pertenecen a muchos grupos de la sociedad. Les permite identificar puntos en común, aumentando así el sentido de territorio en común para los participantes. También ayuda a generar empatía entre personas que quizás nunca se hayan conocido antes.



Funciona mejor:

- La primera versión de la actividad puede funcionar mejor en el lugar de trabajo, ya que es más adecuada para grupos más pequeños (todos tendrán su turno para decir algo) y puede haber menos espacio.
- La segunda versión puede adaptarse mejor al entorno de la sala de capacitación, con grupos más grandes o adolescentes. Los participantes se involucran a la vez y nadie es el centro de atención, y el instructor puede elegir las preguntas que considere apropiadas para el grupo.

► Actividad 3. Similitudes y diferencias



Materiales:

Ninguno



Duración:

10–15 minutos, dependiendo del número de participantes



Objetivos:

Aumentar la conciencia de los participantes sobre su propia identidad y su pertenencia a diferentes grupos de la sociedad.



Pasos /reglas:

1. Invite a los participantes a pararse en un círculo amplio.
2. Explique a los participantes que se les pedirá formar grupos lo más rápido posible de acuerdo con las especificaciones que diga el facilitador.
3. Mencione una serie de categorías, por ejemplo, todos los que les gustan las matemáticas, todos los que les gusta dibujar, todos los que les gustan los deportes, etc.
4. Tan pronto como se hayan formado los grupos, mencione una nueva categoría.
5. Después de mencionar cuatro o cinco categorías diferentes, pida a los participantes que se sienten. Analice el ejercicio preguntando a los participantes qué sucedió. Explore lo que sucede cuando una persona pertenece a dos o más grupos.
6. Resalte que los grupos son necesarios para las sociedades, pero que cuando discriminamos entre grupos esto puede generar conflicto.
7. Invite a comentar sobre lo que podría causar tal discriminación.
8. Resuma y resalte que incluso cuando hay divisiones aparentes, se pueden encontrar conexiones.

► Ejercicio 4. ¡Pero es solo una broma! – Sensibilizarse sobre comportamientos discriminatorios¹⁸



Materiales:

- Papelógrafo
- Tablero
- Bolígrafo



Duración:

45 minutos



Objetivos:

Sensibilizar sobre la discriminación como forma de violencia cultural indirecta.



Pasos:

1. Comience por contar a los participantes algunos de los refranes, chistes o canciones que escuchó cuando era niño o joven que ahora sabe que estaban estereotipando a un grupo étnico o religioso en su país, y cómo esto afectó el estatus socioeconómico y la integración de estos grupos.
2. Pida a los participantes que se tomen unos minutos para reflexionar sobre algunos de los chistes, refranes y canciones de su cultura que podrían estar estereotipando a un grupo en particular en su cultura.
3. Cree grupos pequeños y mixtos de 3 a 5 personas y pídale que discutan sus ejemplos. Anime a los participantes a identificar similitudes y diferencias en sus ejemplos y a identificar los grupos sociales a los que se dirigen tales ejemplos. Tenga en cuenta cómo se mezclan los grupos.
4. Ceda la palabra a cada grupo pequeño para que comparta sus ejemplos en la sesión, seguido de preguntas o reflexiones de los otros. Anote los puntos principales de las discusiones de los grupos en un papelógrafo o tablero.
5. Una vez que cada pequeño grupo haya presentado sus ejemplos, divida a los participantes en dos más: uno de hombres y otro de mujeres, y pídale que repitan el ejercicio enfocándose en bromas, refranes, historias y canciones que estereotipan a hombres o mujeres.
6. Permita que cada grupo comparta sus ejemplos en plenaria, seguido de preguntas de aclaración o reflexiones de los demás. Anote los puntos principales de las discusiones de los grupos en el papelógrafo o en el tablero en una columna separada.
7. Con la ayuda de los participantes, discuta las dos tablas de información que tiene en el tablero para ayudarlos a comprender la violencia subyacente en refranes o chistes normalizados.
8. Pida a los participantes individuales que compartan cómo se sentirían (se sentirían) cuando fueran el objetivo de tal violencia.

¹⁸ Adaptado del *Centro para la Diversidad y la Inclusión* de la Universidad de Houston.

9. Pida a los participantes que reflexionen y discutan algunas de las formas en que pueden evitar el uso de ejemplos de estereotipos y ayudar a sus comunidades a cambiar su actitud hacia dichos chistes, refranes, etc. Por ejemplo, campañas en línea y sensibilización sobre el impacto negativo de estas formas verbales e indirectas de violencia, carteles, hablar con miembros de la comunidad (si su contexto lo permite, puede pedir a los participantes que elijan uno de estos ejemplos como un proyecto sobre el que informarán al final del curso de capacitación).
10. Para terminar, pregunte a los participantes qué han aprendido y cómo su aprendizaje puede llevar a una mayor conciencia en su uso futuro de refranes culturales, historias, etc.



Notas:

La actividad ayudará a los participantes a reflexionar sobre algunos de los ejemplos familiares de discriminación que pueden haberse vuelto tan comunes que ni siquiera los consideran violencia.

Este ejercicio estimulará la reflexión y el aprendizaje y puede ir seguido de un proyecto de grupo para identificar otros ejemplos similares.



Funciona mejor:

En la sala de capacitación, ya que requiere suficiente espacio para sentarse y pensar en grupos, así como para las sesiones de discusión y la recopilación de ideas en el papelógrafo.

► Actividad 5. El juego de la caja – Entender la inclusión¹⁹



Materiales:

Tenga en cuenta que la cantidad de materiales necesarios dependerá del tamaño de la caja

- Papelógrafo
- Rotuladores de colores
- Al menos una caja de cartón vacía por grupo, con tapa o solapas que se pliegan para cerrar
- Al menos un par de tijeras por grupo
- Al menos un rollo de cinta por grupo
- Mucha basura
- Un pequeño premio para el grupo ganador, como una barra de chocolate

La basura puede incluir artículos como botellas de agua llenas o vacías, cuadernos, latas, paquetes de galletas, tazas y vasos, macetas, artículos de tocador, marcadores, libros, básicamente todo lo que se pueda recolectar. Es bueno tener al menos un juguete de peluche por grupo (algo así como un animal de peluche o un osito de peluche). Es útil si parte de la basura es rígida (como latas) y otra se puede doblar (como cuadernos o tarjetas de papel manila).



Duración:

60 minutos



Objetivos:

Aumentar la comprensión de la diferencia entre “integración” e “inclusión”.



Pasos:

1. Crear pequeños grupos aleatorios de unos cinco participantes. Dele a cada grupo:

- Una bolsa vacía
- Un par de tijeras
- Cinta
- Cartulina
- Cantidades iguales de basura

Es muy importante que todos los grupos tengan más basura de la que podría caber en la caja, pues es esencial. Es preferible elegir cajas pequeñas y recolectar suficiente basura con anticipación. ¡En una caja cabe mucho más de lo que imagina!

2. Dé a los grupos de dos a tres minutos para poner todos los artículos en la caja y cerrar la tapa. Díales que el grupo que haga el mejor trabajo ganará un premio. Los participantes probablemente protestarán porque la tarea es imposible. Sonría y repita las instrucciones.

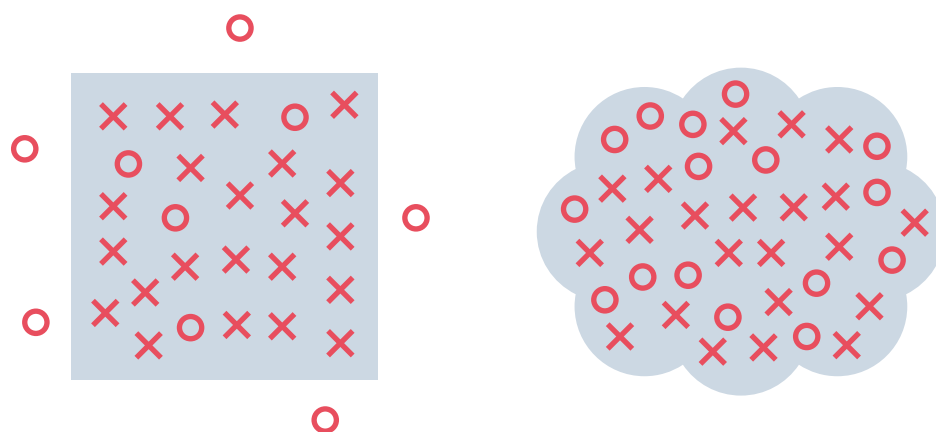
¹⁹ Formación de la OIT sobre igualdad de personas con discapacidad

3. Analice el paso uno: Detenga el ejercicio y pida a cada grupo pequeño que muestre sus cajas para la sesión. Por lo general, son un gran desastre, a menudo rotas, con cosas pegadas con cinta adhesiva en el exterior. Los grupos a menudo también se olvidan de poner la cinta y las tijeras en la caja. En ocasiones, recurren a medidas desesperadas, como beber o tirar el agua, romper cosas, arruinar o destrozarse los cuadernos, etc. En algunos casos, los participantes también han intentado ocultar elementos.

Diviértase pidiendo a los participantes que expliquen lo hecho para intentar poner los artículos en la caja. Haga sus comentarios también. Compruebe si la caja sigue intacta. Señale que las cosas pegadas con cinta adhesiva al exterior de la misma no están dentro. Trate de bromear un poco con el ejercicio haciendo las siguientes preguntas con despreocupación:

- ¿Está rota la caja ahora?
 - ¿Se aplastan y destruyen los artículos?
 - ¿Cómo se sentirían las cosas externas?
 - ¿Cómo se sentirían las cosas aplastadas?
 - ¿Están cómodos? ¿Pueden funcionar?
 - ¿A los participantes les gustaría estar en una caja como esa?
 - ¿Qué les pasaría si estuvieran en una caja como esa?
4. Informe sobre el segundo paso: una vez considere que los participantes han expresado lo que quieren decir sobre las preguntas anteriores, pregúnteles cómo se relaciona este ejercicio con las experiencias de los refugiados, los desplazados internos o las personas de una minoría étnica o religiosa, o mujeres, o cualquier otro grupo que sufra discriminación.
5. Diríjase al papelógrafo y dibuje los diagramas como se ve a continuación. Asegúrese, al hacerlo, de referirse a la experiencia y comentarios del grupo en relación con el ejercicio del recuadro.

► **Figura. Diagrama de un centro de formación integrado (izquierda) vs. Inclusivo (derecha)**



- 5.1 Primero, dibuje una caja cuadrada. Explique que este es un centro de formación ordinario. Rellénelo con muchas formas de X. Estos son los alumnos del grupo dominante, que asisten al centro.
- 5.2 Ahora dibuje círculos fuera de la caja. Se trata de alumnos de grupos o minorías discriminados, que aún no asisten al centro de formación.
- 5.3 Pregunte a los participantes si consideran que estos alumnos del exterior encajarán bien en esta forma preexistente. ¿Podrán participar en todas las actividades en igualdad de condiciones con los demás alumnos si la forma del centro de formación (lecciones, instalaciones, actividades) ya existe y ha sido diseñado solo para alumnos del grupo dominante?
- 5.4 Ahora, en otra parte del papelógrafo, dibuje todos los símbolos que usó antes. Colócalos al azar. Todos ellos son alumnos de la comunidad: refugiados, minorías étnicas, personas del grupo dominante, niños, niñas, etc.
- 5.5 Dibuje una línea alrededor de todos ellos. Para incluir a todos, tendrá que ser una línea curva, no un cuadrado par como en la primera parte del diagrama. Esta línea representa un centro de formación diseñado para incluir a todos los alumnos y satisfacer las necesidades de todos. Este es un centro de formación inclusivo. ¿Cuál será la experiencia de los alumnos ahora?



Notas:

En algunos idiomas, las palabras para “integración” e “inclusión” son las mismas. Incluso en los idiomas en los que existe una diferencia, la gente a menudo confunde los dos términos.

Este ejercicio muestra que si preservamos las mismas estructuras, sistemas y formas de hacer las cosas que estamos usando ahora, solo podemos integrarnos. La inclusión requiere que eliminemos las barreras y cambiemos las estructuras, los sistemas y las formas de hacer las cosas para beneficio de todos.



Funciona mejor:

Este ejercicio requiere un informe exhaustivo en dos pasos y al menos diez participantes. Por lo tanto, es mejor utilizarlo en la sala de capacitación o en lugares de trabajo de mayor tamaño.

► Actividad 6. El paseo privilegiado – Entender los privilegios²⁰



Materiales:

Ninguno



Duración:

30 minutos



Objetivos:

Profundizar sobre la comprensión de los aspectos del privilegio; y cómo se puede ver el privilegio en relación con los demás.

Sensibilizar a los participantes sobre los obstáculos y beneficios experimentados en sus vidas.



Pasos:

1. Explique al grupo que todos tenemos algunos privilegios que otros no. Estos pueden ser sutiles y no necesariamente de nuestra elección.
2. Utilice un espacio libre amplio y pida a los participantes formar una fila uno al lado del otro.
3. Explíqueles que comenzará a leer una serie de enunciados.
4. Invítelos a seguir las instrucciones cuando un enunciado se aplique a ellos. Haga énfasis en que la actividad debe realizarse en silencio y si alguien se siente incómodo dando un paso hacia adelante y hacia atrás en respuesta a cualquier enunciado, puede quedarse donde está, pero debe procurar recordarla.
5. Se puede leer una serie de 20-25 enunciados. Puede incluir algunos como los que se encuentran al final del ejercicio, los cuales están categorizados según su nivel de riesgo (A: bajo, B: medio, C: alto).
6. Después de todos los enunciados, recorra el salón y pida a cada participante que comparta una palabra que capture cómo se sienten en este momento. Si no quieren compartir, pueden pasar.
7. Finalmente, reúna a todos los participantes para que se sienten en círculo y facilite una discusión en la que puedan compartir más sobre sus sentimientos y pensamientos sobre el ejercicio. Algunas preguntas de orientación para el informe podrían incluir:
 - ¿Cómo se sintió cuando dio un paso hacia adelante?
 - ¿Cómo se sintió cuando dio un paso hacia atrás?
 - ¿Cuáles enunciados le impactaron más?
 - ¿Esperaba estar parado en otro lugar diferente al que estuvo al final del ejercicio?

20 Adaptado del *Centro para la Diversidad y la Inclusión* de la Universidad de Houston.



Funciona mejor:

Este ejercicio es útil cuando los alumnos o los miembros del equipo ya se conocen un poco, pues requiere generar confianza y seguridad para los participantes. Posiblemente esta actividad no sea adecuada para su uso demasiado pronto en la formación. Además, éste requiere una selección adecuada de declaraciones dependiendo de la composición de los participantes (por ejemplo, en términos de género o origen étnico). En general, los enunciados deben cubrir aspectos sobre los cuales los participantes no tienen control para hacer sentir el privilegio y la injusticia. Se recomienda que el ejercicio comience con algunas preguntas no densas (Categoría A), seguidas de algunas preguntas de riesgo medio (Categoría B). Las preguntas de alto riesgo (Categoría C) solo deben hacerse si existe un nivel suficiente de confianza entre los participantes. Si decide incluir preguntas de Categoría C, es recomendable alternar entre preguntas de riesgo medio y alto para reducir la tensión emocional de los participantes. Tenga en cuenta que el ejercicio también requiere de un espacio lo suficientemente grande para que los participantes se alineen y caminen hacia adelante y hacia atrás, por lo que podría ser más adecuado para un salón de clases o cuando se realiza en un espacio abierto.



Algunos enunciados sugeridos

Categoría A (riesgo bajo)

- Si usted es zurdo, dé un paso adelante.
- Si usted creció en este pueblo, dé un paso adelante.
- Si usted depende del transporte público, dé un paso adelante.
- Si usted tiene licencia de conducción, dé un paso adelante.

Categoría B (riesgo medio)

- Si había más de veinte libros en su casa cuando creció, dé un paso adelante.
- Si los costos de su educación fueron cubiertos por usted, dé un paso adelante.
- Si usted fue criado en un hogar monoparental, dé un paso atrás.
- Si usted nunca ha sufrido una enfermedad grave, dé un paso adelante.
- Si usted alguna vez tuvo que cuidar a un familiar / amigo enfermo, dé un paso atrás.
- Si usted tiene o ha tenido que vigilar a sus hermanos con regularidad, dé un paso atrás.
- Si usted es el primero en su familia en participar en un curso de capacitación técnica, dé un paso adelante.

Categoría C (riesgo alto)

- Si usted nunca ha enfrentado una crisis de identidad, dé un paso adelante.
- Si alguna vez a usted le insultaron por su origen étnico / género / orientación sexual, dé un paso atrás.
- Si usted nunca tuvo que saltarse una comida o tuvo hambre porque no había suficiente dinero para comprar alimentos, dé un paso adelante.
- Si usted alguna vez se sintió avergonzado de su ropa / casa / u otras pertenencias, dé un paso atrás.
- Si usted tuvo que contribuir a los ingresos de su familia cuando era niño, dé un paso atrás.
- Si usted alguna vez cambió su apariencia, modales o comportamiento para evitar ser juzgado o ridiculizado, dé un paso atrás.

► Actividad 7. ¡No se quede quieto, actúe! – Comprensión de la posición activa²¹



Materiales:

- Papelógrafo
- Marcadores
- Tarjetas con escenarios-algunos escenarios sugeridos se pueden encontrar al final del ejercicio



Duración:

75 minutos



Objetivos:

Identificar los roles que tanto hombres como mujeres pueden desempeñar como espectadores activos para detener la violencia de los hombres contra la mujer o cualquier violencia contra otra persona, a la vez que ayuda a identificar el apoyo que ayudará a asumir dichos roles como espectadores activos.



Pasos:

1. Presente la idea del “espectador activo”: ser un espectador activo significa ver cómo se desarrolla una situación y hacer algo al respecto. Por lo tanto, se trata de actuar y no solo quedarse de brazos cruzados. Significa intervenir de manera efectiva (y segura) cuando éste se da cuenta de que alguien se ve incómodo o está en peligro. Un principio fundamental del enfoque del espectador activo es que debe fortalecer, en lugar de debilitar, el empoderamiento de quienes son blanco de la violencia.
2. Pida los participantes que compartan ejemplos de gente asumiendo el rol de Espectador activo. Formule preguntas como:
 - ¿Qué hicieron estos espectadores activos?
 - ¿Por qué fue importante que tomaran alguna forma de acción?
3. Pregunte a los participantes por qué es tan importante que los hombres actúen con mayor frecuencia como espectadores activos para tratar de detener la violencia de los hombres contra las mujeres. Escuche los dos factores más esenciales:
 - La mayor parte de la violencia contra la mujer es cometida por hombres.
 - Es más probable que los hombres escuchen a otros hombres que a una mujer.

21 Adaptado de *Engaging Boys and Men in Gender Transformation – The Group Education Manual* by The ACQUIRE Project/) *Involucrando Chicos y Hombres en la Transformación de Género – Manual del Grupo Educativo del Proyecto ACQUIRE/ EngenderHealth y Promundo* (2008)

4. Promueva una lluvia de ideas con todo el grupo sobre algunas de las cosas que tanto hombres como mujeres podrían hacer como espectadores activos en su comunidad para así detener la violencia contra ellas. En caso de que los participantes tengan dificultades para aportar ideas, puede ofrecer los siguientes ejemplos de opciones no violentas para acciones de espectadores:
 - Hable con un amigo que sea verbal o físicamente abusivo con su pareja en un momento privado y tranquilo, en lugar de hacerlo en público o directamente después de un incidente abusivo.
 - Hable con un grupo de amigos del perpetrador y elabore una estrategia para una intervención grupal de algún tipo.
 - Si ha sido testigo de un amigo o colega abusando de su pareja, hable con un grupo de amigos de la víctima y elabore una estrategia de respuesta grupal.
 - Si es un aprendiz de una escuela o universidad, acérquese a un maestro, profesor, trabajador social o profesional de la salud de confianza. Dígalos lo que ha observado y pídale que hagan algo o pídale que le aconsejen cómo proceder.
5. Explique que uno de los desafíos de los hombres que asumen el papel de espectadores activos es que dicho papel puede confundirse con la idea sexista de que se supone que los hombres protegen a las mujeres. En la sesión, pregunte a los participantes sobre qué problemas ve con la idea de que se supone que los hombres protegen a las mujeres. Analice sus respuestas.
 - Los siguientes aspectos pueden ayudarlo a orientar la discusión:
 - El papel de protector masculino solo termina reforzando el desempoderamiento de las mujeres, que es el efecto de la violencia de los hombres en primer lugar.
 - Recuerde que uno de los principios clave de la observación activa es que debe fortalecer, en lugar de debilitar, el empoderamiento de las personas víctimas de la violencia.

Lleve a cabo una lluvia de ideas con los participantes sobre algunas de las principales razones que dan los hombres para no ser más activos al abordar los actos violentos de otros hombres. Algunos ejemplos podrían ser:

 - “Es un asunto privado, no es asunto mío”.
 - “Mis amigos no me tomarán en serio si hablo en contra de la violencia”.
 - “Yo mismo puedo lastimarme si me involucro”.
 - “Ese es el trabajo de la policía”.
6. Cree grupos pequeños y entregue una tarjeta de escenario a cada grupo pequeño. Pida a los grupos pequeños que preparen el escenario como un breve juego de roles. Cada juego de roles ilustra una conversación entre un espectador reactivo y un amigo que lo persuade para que se vuelva activo y actúe. Las tarjetas de escenarios podrían incluir los sugeridos al final de esta descripción.
7. Realice los juegos de roles y luego informe a todo el grupo, utilizando estas preguntas:
 - En los juegos de roles, ¿qué funcionó bien y qué no funcionó tan bien a la hora de persuadir a la persona para que se convirtiera en un espectador activo?
 - ¿Cómo podemos persuadir a más personas para que se conviertan en espectadores activos?
 - ¿Qué nos impide ser espectadores más activos?
 - ¿Qué se necesita para ayudar a los hombres a convertirse en espectadores más activos?

8. Pida a los participantes que regresen a sus grupos pequeños y discutan su escenario durante 15 minutos. Las siguientes preguntas pueden resultar de utilidad:
 - ¿Qué puede hacer en esta situación?
 - ¿Cuáles pueden ser las posibles consecuencias para usted? ¿Para la mujer? ¿Para el perpetrador?
 - ¿Se puede hacer algo para prevenir esta situación?
9. Lleve a los participantes a compartir los aspectos más destacados de su discusión y sus respuestas a las preguntas. Enumere las respuestas en un papelógrafo.
10. Concluya la discusión destacando la necesidad de que los hombres se conviertan en espectadores más activos, resumiendo el tipo de acción que pueden tomar y el apoyo que podrían necesitar para hacerlo.



Notas:

El objetivo de esta actividad no es que nadie se sienta culpable por no haber hecho lo suficiente en el pasado para detener la violencia. Más bien, es mirar hacia el futuro y ver qué más podemos hacer para ayudar a detener la violencia en nuestras comunidades.



Funciona mejor:

Este ejercicio es aplicable tanto a hombres jóvenes como a hombres mayores, y se puede utilizar en centros de formación y entornos laborales.



Consejos:

El instructor debe estar bien preparado para este ejercicio. Es mejor seguir cuidadosamente los pasos establecidos.

Asegúrese de que los participantes estén suficientemente familiarizados de antemano con el término y el rol de un “espectador activo”.

Preste atención a las reacciones de los participantes a la actividad. Algunas personas pueden recordar experiencias en las que fueron blanco o espectadores de la violencia. Recuerde a los participantes que está bien salir de la actividad para cuidarse a sí mismos.

Esté disponible al final de la sesión en caso de que alguien necesite ayuda.



Posibles escenarios para los juegos de rol:

Escenario 1:

Estás caminando por una calle y ves a un grupo de trabajadores de la construcción acosando verbalmente a una mujer.

Escenario 2:

Tus vecinos son una pareja casada. A menudo escuchas a tus vecinos discutiendo entre ellos. Una noche, estás dormida y te despiertan los sonidos de tu vecina gritando como si la estuvieran lastimando y su esposo gritándole.

Escenario 3:

Estás en casa de un amigo viendo la televisión. Escuchas la voz de una mujer pidiendo ayuda a gritos. Tú y tus amigos corren afuera y ven a un hombre obligando a una mujer a besarlo en el parque al otro lado de la calle. No estás seguro de si lleva un cuchillo.

► Actividad 8. Comunicación efectiva²²



Materiales:

Una copia del cuento *Abegaz y el león* para cada participante



Duración:

30 minutos



Objetivos:

Aumentar la comprensión sobre la importancia de una comunicación eficaz.



Pasos:

1. Presente el ejercicio explicando que se les pedirá a todos discutir sobre una historia folclórica de Etiopía. Pídeles que formen grupos pequeños.
2. Distribuya copias de la historia en la siguiente página para todos los participantes.
3. Dé tiempo a los participantes para que lean la historia en sus grupos pequeños. Si no pueden leer, puede leerles la historia. (Debido a que la gente lee a diferentes velocidades, a menudo es útil que el facilitador lea la historia en voz alta; esto también ayuda a administrar el tiempo).
4. Una vez leída la historia, pídeles que trabajen en grupos y respondan las siguientes preguntas:
 - Abegaz tuvo que enfrentarse a un león. ¿Cómo los hizo? ¿Cuál fue su estrategia?
 - ¿Por qué le pidió al león directamente un cabello en lugar de intentar quitárselo? ¿Por qué se lo dio el león?
 - ¿Cómo se describiría la forma en que Abegaz y Meselelech se comunican e interactuaron entre sí?
 - ¿Por qué el sanador envió a Abegaz al león? ¿Por qué son tan importantes la escucha activa y la comunicación eficaz (para la cohesión social)?
 - ¿Hay historias folclóricas similares en su cultura?

22 Fuente: <http://www.peacecorps.gov/www/stories/stories.cfm?psid=66##>.

Abegaz y el león: una historia folclórica de Etiopía

Hace mucho tiempo vivía un joven llamado Abegaz. Estaba muy, muy solo. Abegaz se despertó una mañana y se dio cuenta de que no podía retrasar más el asunto. Quería una esposa. Como no había mujeres jóvenes en edad casadera en su aldea, Abegaz decidió visitar una aldea al otro lado de la montaña. Habiendo empacado, partió con su burro en busca de una novia.

Cuando Abegaz se acercó a la montaña, escuchó el rugido de un poderoso león. Inmediatamente, saltó del burro y corrió lo más rápido que pudo. Pronto, se encontró al otro lado de la montaña, con su pequeño burro asustado siguiéndolo.

Sin aliento, se sentó en una roca que daba a un apacible pastizal verde donde pastaban ovejas. Allí, en medio del prado, estaba una hermosa pastora. Abegaz supo instantáneamente que esta era la mujer con la que debería casarse. Después de presentarse, le pidió conocer a su padre. En una semana, Abegaz se casó con la pastora, cuyo nombre era Meseleth. Cuando Abegaz trajo a su esposa a casa, se sintió muy complacido. No más pantalones raídos, no más platos sucios que lavar. Meseleth era tan útil como hermosa, y Abegaz engordaba y estaba más contento cada día.

Un día, sin embargo, después de algunos años, Abegaz llegó a casa y Meseleth empezó a gritar.

Trató de calmarla, pero ella no se detuvo. “Cállate”, dijo, mientras le tapaba la boca con la mano. Pero Meseleth persistió durante toda la noche, gritando “¡Aaagh!” con voz aguda.

Cuando salió el sol a la mañana siguiente, los gritos de Meseleth no se habían calmado. Abegaz sabía que tenía que encontrar una cura rápidamente, por lo que se apresuró a ir a la casa del curandero. “Algo anda mal con mi esposa”, le dijo al curandero. “Ella no deja de gritar. ¿Puedes darme un medicamento para calmarla?”

“Puedo ayudarlo”, dijo el sanador. “Pero primero necesito un ingrediente especial. No me queda ningún pelo de león. Si desea que le haga la medicina para curar a su esposa, tendrá que escalar la montaña, encontrar al león y traerme un solo cabello de su cola”.

A Abegaz no le agradaba la idea de encontrarse con el león. Pero no pudo soportar volver a casa con su esposa que gritaba. Agradeciendo al sanador, partió hacia la montaña que había escalado unos años antes. Desde el pie de la montaña, Abegaz pudo oír los rugidos del león y caminó con paso firme en su dirección. Por fin los vio y, agachándose, se acercó a diez metros de él.

Durante muchas horas, Abegaz observó en silencio cómo el león perseguía a los monos de los árboles. Cuando estaba a punto de irse, sacó un tarro de leche de su cartera y lo colocó en un claro para el león. Al día siguiente, Abegaz volvió a subir a la montaña. Esta vez Abegaz se acercó a unos pocos pies. Una vez más, se escondió detrás de un árbol, mirando como el león cerraba los ojos y se quedaba dormido. Al salir, sacó fruta y queso de su cartera y la colocó a los pies del león dormido. Al tercer día, Abegaz corrió montaña arriba con un kilo de carne cruda. Cuando el león rugió, dijo: “¡Buenos días!” y extendió sus manos para darle de comer la carne.

A partir de ese día, Abegaz y el león se hicieron buenos amigos. Él cepilló su pelaje marrón, lo ayudó a perseguir monos y se acostó a su lado para tomar la siesta. “¿Puedo quitarte un pelo de la cola?” Abegaz preguntó un día. “Mi esposa lo necesita”. El león aceptó amablemente y le arrancó un grueso cabello de la cola. “¡Gracias!” Abegaz llamó, mientras corría montaña abajo.

“Es un placer”, rugió el león.

Con el pelo en la mano, Abegaz llamó a la puerta de la curandera. “Lo tengo”, dijo. “Tengo el pelo de la cola del león”. Abegaz le contó al curandero su amistad con el león. Luego preguntó: “¿Qué debo hacer ahora?”

El curandero sonrió y negó con la cabeza, diciendo: “Abegaz, Abegaz. ¿Te has hecho amigo de un león, pero todavía no te has hecho amigo de tu esposa? ¿Quién es mejor amigo, un león o una esposa? Ahora vete a casa y trata a tu esposa mejor que a ese león”.

► Actividad 9. ¿Cómo diría eso? – Comprender diferentes estilos de comunicación²³



Materiales:

- Tarjetas preparadas sobre “Actos de habla”: necesitará suficientes para que cada grupo obtenga tres tarjetas
- Un bolígrafo para cada participante



Duración:

60 minutos



Objetivos:

- Reconocer cómo los contextos influyen en los estilos de comunicación.
- Explorar cómo los valores culturales, los roles de género o estatus y el objetivo o propósito de la comunicación influyen en la forma en que las personas se comunican.



Pasos:

1. Cree grupos pequeños de 4 a 6 participantes. Cada grupo roba tres cartas con diferentes actos de habla.
2. Pídales que reflexionen y escriban cómo comunicarían personalmente el acto de habla. Luego, los participantes comparten su respuesta dentro del grupo pequeño.
3. Invite a los participantes a discutir en sus grupos tanto las diferencias como los puntos en común en sus respuestas, prestando especial atención a las diferencias por género, cultura, edad.
4. Analice la actividad en una discusión durante la sesión, aportando observaciones interesantes y/o sorprendentes. Las siguientes preguntas pueden resultar útiles:
 - ¿Cuáles actos de habla fueron fáciles? ¿Qué podría dificultar el mismo acto?
 - ¿Qué diferencias dentro del grupo lo sorprendieron? ¿Pudo discutir las diferencias?
 - ¿Cómo podría afectar la cultura a las respuestas / expectativas individuales?
 - ¿Hubo diferencias generacionales o de género en las respuestas / expectativas?
 - ¿Qué aprendió de este ejercicio?
 - ¿Qué podría usted hacer de manera diferente como resultado de lo que aprendió?

23 Adaptado del Libro 52 de *Activities for Improving Cross-Cultural Communication* de Stringer & Cassiday (2009).



Funciona mejor:

En centros de formación y entornos laborales. Dependiendo del tamaño del grupo, los subgrupos pueden ser más pequeños, pero debe haber al menos cuatro personas en cada uno para poder compartir y discutir diferentes estilos de comunicación y observaciones. Para discutir las diferencias culturales y de género, los subgrupos deben ser lo más heterogéneos posible. Dependiendo de la voluntad del grupo, puede pedir voluntarios para que representen la actividad para los grupos grandes o pequeños y luego expliquen el “estilo” utilizado en el “Acto de habla”.

Actos de habla: Anote diferentes “Actos de habla” en las tarjetas, con un “Acto de habla” en cada una. Los siguientes “Actos de habla” pueden servir de ejemplo:

- Dé un cumplido a alguien por la ropa que lleva puesta.
- Dé un cumplido sobre una nota o carta bien escrita.
- Solicite tiempo libre del trabajo o de la clase para asistir a un evento familiar importante.
- Solicite proyectos más desafiantes durante la capacitación.
- Use el humor para alegrar el estado de ánimo después de una reunión o clase estresante.
- Explique que no cumplirá con una fecha límite.
- Solicite mobiliario nuevo para la oficina o sala de formación.
- Agradezca a alguien por su ayuda con un proyecto.
- Felicite a un colega por una tarea bien hecha.
- Critique a un supervisor o instructor por llegar tarde a una reunión o sesión.
- Critique a un amigo por llegar tarde al trabajo o a la sesión.
- Dígale a un miembro de la familia que no irá a una cena familiar.
- Dígale a un familiar que no va a ir a la boda de un primo.
- Pida disculpas por tomarse una semana para responder a una solicitud de su supervisor o instructor.
- Pídale disculpas a un amigo por olvidar que tenía planes para la cena y ahora ha hecho otro compromiso.
- Haga comentarios a alguien sobre cómo se podría mejorar su desempeño.
- Dígale a alguien que algo que dijo fue ofensivo.

► Actividad 10. ¿Qué hay en una palabra? – Comunicarse específicamente²⁴



Materiales:

- Papelógrafos
- Cartulina blanca
- Tablero u hojas de papel grandes
- Marcadores



Duración:

45 minutos



Objetivos:

- Darse cuenta de lo importante que es ser específico en nuestra comunicación para crear un entorno inclusivo.
- Demostrar que a menudo asumimos que todos definen ciertas palabras clave o conceptos de la misma manera y muestran el poder de describir comportamientos en su lugar para evitar malentendidos;
- Establecer el escenario para la colaboración inclusiva entre los miembros del equipo o los alumnos.



Pasos:

1. Pregunte a los participantes sobre las reglas para trabajar o aprender juntos que existen en el grupo. Anótelas en un papelógrafo.
2. Seleccione una o dos “reglas” y pida a los participantes que las definan con comportamientos específicos. Por ejemplo, si una regla es que se espera que las personas sean respetuosas, pídale que identifiquen comportamientos específicos que se considerarían como tales.
3. Dé uno o dos ejemplos de diferencias culturales respecto a cómo se definen las “reglas”. Por ejemplo, una persona puede creer que el respeto se demuestra mediante el contacto visual directo, mientras que otra puede considerar que el respeto se demuestra evitando ese tipo de contacto. Si una de estas personas es un recién llegado a un equipo y simplemente se le dice que se espera que los otros miembros sean respetuosos, pueden manifestar una forma de contacto visual que se considere una falta de respeto hacia los demás mientras intentan demostrarlo. Concluya con el punto de que si nos referimos más a comportamientos específicos al comunicar nuestras expectativas, es más probable que otros las cumplan.

24 Adaptado del Libro 52 *Activities for Improving Cross-Cultural Communication* de Stringer & Cassiday (2009).

4. Cree grupos pequeños de 4 a 5 participantes y deles diez minutos para identificar tantos comportamientos como sea posible que indiquen que alguien es un buen participante. Advértales que sean tanto conductuales como específicos. Por ejemplo, “un buen participante muestra respeto al no interrumpir a los demás cuando están hablando” no, “un buen participante muestra respeto por los demás”.
5. Pídale a cada grupo pequeño que informe los comportamientos identificados. Regístrelos para el grupo.
6. Dedique unos diez minutos a una sesión informativa con todo el grupo. Puede utilizar las siguientes preguntas para estructurar el informe:
 - ¿Qué fue lo más desafiante de este ejercicio?
 - ¿Qué conocimientos o recordatorios obtuvo de esta experiencia?
 - ¿Qué implicaciones tiene esto para su lugar de trabajo / institución de formación/ equipo/ clase? ¿Para usted personalmente?



Funciona mejor:

Cuando el instructor monitorea y escucha atentamente durante el trabajo en grupos pequeños para asegurarse de que los participantes realmente recopilen comportamientos y no conceptos. Por lo tanto, también es importante que el instructor dé ejemplos detallados, como se muestra en la sección Pasos, para asegurarse de que los participantes comprendan las diferencias entre los conceptos (el qué) y los comportamientos (el cómo).

► Ejercicio 11. Igual pero diferente – Comprender la importancia de ver una situación desde perspectivas múltiples²⁵



Materiales:

Una hoja de papel para cada participante



Duración:

30 minutos



Objetivos:

Aumentar la comprensión de la importancia de ver una situación desde múltiples perspectivas y considerar cómo la comprensión de múltiples perspectivas se relaciona con la gestión de conflictos.



Pasos:

1. Distribuya una hoja de papel en blanco a cada participante. Pídeles que elijan un lugar para pararse en la sala y que cierren los ojos.
2. Diga a los participantes que este ejercicio se realiza en silencio. Invítelos a seguir sus instrucciones:
 - Doble el papel por la mitad.
 - Doble el papel por la mitad nuevamente.
 - Arranque la esquina inferior derecha.
 - Dé la vuelta al papel.
 - Arranque la esquina inferior derecha.
3. Pida a los participantes que abran los ojos y sostengan el papel sobre su cabeza para que todos puedan verlo.
4. Lleve a todos los participantes a la sesión e inicie un debate con las siguientes preguntas:
 - ¿Que notó? Si alguien observó, pídale que diga lo que observó.
 - ¿Cómo se sintió cuando vio cómo se veía su papel en comparación con los papeles de todos los demás? ¿Pensó que los demás habían hecho el ejercicio incorrectamente cuando vio sus papeles?
 - ¿Cómo podría haber tantas interpretaciones cuando a todos se les dieron las mismas instrucciones? ¿Había una forma correcta de hacer este ejercicio?
 - Consideremos que el documento representa su opinión o perspectiva, ¿qué le dice el ejercicio sobre las perspectivas?
 - ¿Por qué podría ser útil mirar algo de una manera diferente o desde una perspectiva diferente? ¿Qué podemos aprender de mirar las cosas de manera diferente?

25 Adaptado de INEE Peace Education Programme (2005).



Notas:

Tenga en cuenta que si se les pide que cierren los ojos, algunos de los participantes pueden experimentar experiencias traumáticas. Si este es el caso, tenga claro que no es necesario que participen en la actividad, sino que pueden observar.



Funciona mejor:

Es importante estructurar bien el informe para que pueda orientarse en la dirección correcta. Las preguntas proporcionadas pueden ayudarlo a hacer esto, para evitar así que la discusión se centre en la naturaleza de las instrucciones.



Consejos:

Esta actividad es un buen punto de partida para desarrollar habilidades en la resolución de conflictos. Dado que es un ejercicio corto y fácil que requiere poca preparación, se puede utilizar en diferentes entornos (lugar de trabajo o sala de capacitación).

► Ejercicio 12. Debate vs Diálogo – Comunicarse en situaciones de conflicto²⁶



Materiales:

Ninguno



Duración:

30 minutos



Objetivos:

- Entender la diferencia entre debate y diálogo.
- Reflexionar sobre el efecto de nuestro propio comportamiento en situaciones de conflicto.
- Comprender el papel de la comunicación en la gestión de conflictos.



Pasos:

1. Pida a los participantes que trabajen en parejas.
2. Pida a los compañeros que se pongan uno frente al otro y que cada uno diga el nombre de un objeto en el que puedan pensar (por ejemplo, una mesa, una herramienta, un material de trabajo, un gato, una flor, etc.).
3. Ahora, pida a los participantes que debatan entre ellos y discutan que su artículo es mejor que el del otro.
4. Deles unos tres minutos para debatir. Después de los tres minutos, haga una pausa en el juego y pida a los participantes que entablen un diálogo esta vez. Esto significa hacerse preguntas unos a otros sobre sus elementos, escuchar las respuestas y llegar a un acuerdo común. Permítales unos cinco minutos para lo anterior.
5. Al final del ejercicio, inicie una discusión con todo el grupo. Las preguntas que puede hacer para iniciar la discusión pueden incluir:
 - ¿Cómo se sintió usted con cada situación (debate vs. diálogo)?
 - ¿Cómo reaccionó usted ante cada situación?
 - ¿Cómo se comportaría usted en situaciones reales de conflicto?
 - ¿Cómo cambiaron las cosas cuando pasó del debate al diálogo?
 - ¿Es difícil escuchar cuando alguien no está de acuerdo con uno? ¿Por qué? ¿Cómo se llegó a un acuerdo?
6. Finalice explicando que el debate es un intento de demostrar que su posición es mejor que la posición de la otra persona. El objetivo es “ganarse” a la otra persona al encontrar fallas en su postura. En cambio, un diálogo se trata de comprensión y cooperación. El objetivo del diálogo es llegar a un entendimiento mutuo al tiempo que se valoran las fortalezas de la posición de la otra persona.

26 Adaptado de Symonds Training & Research.



Funciona mejor:

Este ejercicio funciona en entornos de lugar de trabajo y salas de formación. Sin embargo, dado que cada pareja debe poder participar libremente en el debate o el diálogo, las parejas deben ser homogéneas en términos de estatus / jerarquía, es decir, es posible que un alumno no se sienta cómodo debatiendo con su superior o un colega mayor, pero prefiera debatir con compañeros de clase o personas de la misma edad.

► Actividad 13. ¿Qué hacer al respecto? – Estimular la resolución de conflictos²⁷



Materiales:

Tarjetas con ejemplos de escenarios conflictivos. Al final de esta actividad se brindan algunos ejemplos de escenarios.



Duración:

60 minutos



Objetivos:

Analizar y dar respuesta a las situaciones de conflicto que puedan afrontar los participantes en su formación, su próxima vida profesional o en el ámbito laboral.



Pasos:

- Cree grupos pequeños de 3 a 5 participantes. Dale a cada grupo un escenario. Pídeles que se tomen unos minutos para leer y reflexionar individualmente sobre los problemas, actores e intereses del escenario.
- Pida a los grupos pequeños que exploren y discutan las mejores estrategias de resolución de conflictos para cada escenario. Pídeles identificar a alguien para informar al instructor.
- Mientras los grupos pequeños discuten, recorra la clase y aliéntelos y, de ser necesario, deles pistas para las estrategias seleccionadas.
- Invite a cada grupo pequeño a presentar sus escenarios y estrategias de resolución de conflictos a los demás. Anime a los participantes a hacer preguntas de aclaración después de cada informe.
- Facilite una discusión, dando a los participantes tiempo para discutir y compartir por qué no eligieron otras estrategias.



Funciona mejor:

Los escenarios de ejemplo que están lo más cerca posible de los conflictos de la vida real producirán los mejores resultados. Por tanto, tiene sentido adaptarlos según la asignatura / profesión formativa de los participantes.

27 Adaptado de Training Materials on Conflict Resolution de Skills Converged.



Escenarios de conflicto sugeridos:

- Prepare escenarios de conflicto y escriba una breve descripción de cada uno en una hoja de papel y llévelos a la clase. Algunos escenarios de ejemplo pueden incluir:
- Usted ha trabajado recientemente en un restaurante / tienda local y se da cuenta de que el propietario reúne todas las propinas y las distribuye entre todos los trabajadores excepto usted.
- Usted trabaja en un taller mecánico de automóviles y nota que nunca se le asignan sus propios clientes y asume que el propietario no confía en sus habilidades.
- Uno de los profesores no le da la oportunidad de participar en las actividades del aula aun cuando levante la mano y trate de participar.
- Usted recibe una calificación por su proyecto que equivale a la de algunos otros alumnos que considera no tienen el mismo conocimiento y capacidad que usted.

► Actividad 14. ¡Yo no creo! – Aprender a decir que no²⁸



Materiales:

- Tarjetas de “Yo no creo” para cada grupo
- Papelógrafo
- Marcador



Duración:

30 minutos



Objectives:

- Mejorar las habilidades de comunicación y asertividad.
- Explorar formas de estar en desacuerdo o rechazar una solicitud.



Pasos:

1. Forme un número par de grupos pequeños de 3 a 4 participantes y distribuya una tarjeta de escenario a cada uno.
2. Ahora empareje grupos pequeños, de modo que cada uno tenga un grupo asociado con el que trabajar.
3. Dígale a los grupos asociados que se turnarán para persuadirse mutuamente de hacer lo que está en su tarjeta de escenario.
4. Un grupo pequeño en cada par de grupos comienza tratando de convencer a su grupo asociado de que haga lo que está en su tarjeta de escenario. Luego, el grupo asociado puede tomar de 2 a 3 minutos para discutir las posibles formas de negarse y responder al grupo que estaba tratando de convencerlos.
5. Una vez que se realiza el primer escenario, los grupos asociados intercambian roles. El grupo que respondió antes, ahora intenta convencer al grupo asociado con lo que está en su tarjeta de escenario.
6. Puede distribuir más tarjetas de escenarios a los grupos pequeños y el circuito puede continuar siempre que el tiempo lo permita o lo considere útil.
7. Reúna a todo el grupo. Invite a cada grupo de socios a pasar al frente y hacer su intercambio de comunicación. Después de cada intercambio, permita que el plenario discuta otras posibles formas de rechazar y comparta otras respuestas que puedan haber escuchado en este tipo de situaciones. Reúna todas las respuestas en un papelógrafo.
8. En una breve discusión, anime a los participantes a discutir las siguientes preguntas:
 - ¿Ante cuáles escenarios fue particularmente fácil responder y por qué?
 - ¿Ante cuáles escenarios fue particularmente difícil responder y por qué?
 - ¿Qué líneas de rechazo considera más útiles y por qué?

28 Adaptado de Step it up to thrive for groups.



Notas:

A los participantes se les presentarán situaciones en las que pueden encontrarse actualmente, o en las que podrían estar en desacuerdo o desaprobando un acto, una expresión o una solicitud que se les haga. Esta actividad los hace pensar en formas de expresar su rechazo y en el hecho de que tienen el control y pueden emplear buenas habilidades de comunicación para ayudarles a superar situaciones incómodas.



Funciona mejor:

En grupos pequeños de 3-4 personas. Lo anterior ayuda a que los escenarios se despersonalicen.



Situaciones sugeridas de “Yo no creo”.

Escenario 1

Estás caminando por la calle cuando alguien que va con otras personas en un automóvil se detiene y comienza a hablarle. Quieren que vaya con ellos, pero usted no conoce a esa persona.

Escenario 2

Un compañero de clase o miembro del equipo le pide que se salte la clase o el trabajo para pasarla juntos. Usted no quiere ir porque sabe que debe ir a clase / trabajo; además, necesita entregar algo importante mañana.

Escenario 3

Alguien de tu comunidad quiere que usted beba alcohol o fume cigarrillos. Usted no quiere. Dice que no, pero le siguen presionando.

Escenario 4

Su maestro / supervisor quiere que ayude a organizar una reunión. Usted ha ayudado a organizar todas las reuniones anteriores, mientras que ninguno de sus compañeros de clase / miembros del equipo lo ha hecho. Aparte de eso, también tiene mucho trabajo por hacer en los próximos días.

Escenario 5

Un compañero de clase / miembro del equipo le pide apoyo en una tarea. No quiere ser grosero, pero ya tiene dificultades para mantenerse al día con su propio trabajo y no podrá terminar sus propias tareas si presta ayuda.

► Actividad 15. Cuando lo siento, lo hago – Expresar emociones



Materiales:

Copie y recorte las “tarjetas de emociones” en la siguiente página. Asegúrese de que haya 2-3 tarjetas de emoción para cada participante.



Duración:

20–30 minutos



Objetivos:

- Explorar y entender mejor las propias emociones
- Comprender mejor los diferentes comportamientos de los demás.



Pasos:

1. Explique a los participantes que esta sesión es sobre la comprensión de las emociones de los demás y cómo las expresan tanto verbalmente como no verbalmente.
2. Distribuya las tarjetas de emociones entre los participantes (cada uno recibe dos o tres) y pídale escribir cómo reaccionan tanto verbalmente como no verbalmente cuando sienten estos estados emocionales.
3. Invítelos a moverse por la sala y compartir sus respuestas con 3 o 5 personas más.
4. Una vez hecho lo anterior, pida a los participantes que noten similitudes y diferencias en sus propias reacciones y las de los demás ante la misma emoción.
5. Deje suficiente tiempo para los comentarios de todo el grupo.
6. Concluya señalando cómo las diferencias culturales, de edad, de género, étnicas y religiosas pueden llevar a diferentes reacciones, mientras que sentimientos como alegría, tristeza, miedo, etc. son los mismos y comunes entre todos nosotros



Consejos:

De ser posible, puede traer fotografías o videos que muestren contacto visual, gestos con las manos y la cara, espacio personal, etc., para ilustrar cómo los códigos socioculturales influyen en el lenguaje corporal.



“Tarjetas de emociones”: Por favor, copie y pegue las “tarjetas”.

► Actividad 16. Mi lista de valores – Incrementar de la autoconciencia²⁹



Materiales:

- Papel
- Bolígrafos
- Una copia de la Lista de valores para cada participante (ver al final del Ejercicio)



Duración:

20 minutos



Objetivos:

Aumentar la autoconciencia identificando los valores de los participantes y ver exactamente lo que más les importa.



Pasos:

1. Entregue una copia de la “Lista de valores” a cada participante.
2. Pida a los participantes que identifiquen diez valores en los que creen firmemente o que sean importantes para ellos. La lista se brinda solo como referencia y se pueden agregar cualquier otro valor que los participantes sientan firmemente a la lista y seleccionarlo como parte de sus diez valores más importantes. Pídeles que los escriban en una hoja de papel aparte. Para obtener los mejores resultados, deben ser lo más honestos posible. Recuerde a los participantes que no deben elegir valores para lucirse, ser políticamente correctos, populares o estar de moda, sino que deben elegir los valores solo en función de lo que es importante para ellos. Asigne unos cinco minutos para este paso.
3. Ahora pida a los participantes seleccionar solo cinco valores de los diez que han identificado previamente. Esto ahora se hace mucho más difícil, pero el proceso de selección obligará a los participantes a ver lo que realmente valoran más. Asigne dos minutos para este paso.
4. Asigne unos minutos más para la reflexión para que los participantes puedan pensar en lo que realmente les significan sus elecciones.
5. Haga que todos vuelvan a la sesión y pida a los participantes que compartan sus valores y observaciones.
6. Continúe con una discusión informativa utilizando las siguientes preguntas:
 - ¿Qué aprendió sobre usted mismo en este ejercicio?
 - ¿Fue difícil seleccionar los diez valores? ¿Qué tal reducirlo a cinco valores?
 - ¿Agregó algún valor nuevo a la lista?
 - ¿Las elecciones de valores de los demás coincidieron con sus expectativas?
 - Si hubiera hecho este ejercicio hace algunos años, ¿sus valores habrían sido diferentes? ¿Qué sugiere esto?

29 Adaptado de Training Materials on Motivation & Emotional Intelligence by Skills Converged de Skills Converged.



Funciona mejor:

Este ejercicio es apropiado tanto para la sala de formación como para el lugar de trabajo. Para que los participantes sean honestos acerca de sus valores, podría ser mejor introducir esta actividad más adelante en la capacitación cuando ya se haya establecido cierta familiaridad y confianza entre los alumnos / miembros del equipo. También puede repetir el ejercicio más tarde para ver si los valores de los participantes han cambiado con el tiempo.

Lista de valores³⁰

Igualdad	Paz	Orden
Armonía interior	Respeto a la tradición	Lealtad
Poder social	Amor	Ambición
Placer	Autodisciplina	Tolerancia
Libertad	Intimidad	Humildad
Vida espiritual	Seguridad familiar	Aventuras
Sentido de pertenencia	Reconocimiento social	Protección del medio ambiente
Orden social	Unidad con la naturaleza	Influencia
Vida emocionante	Vida variada	Respeto a los mayores
Vida significativa	Sabiduría	Elección de metas propias
Cortesía	Autoridad	Salud
Prosperidad	Amistad verdadera	Competencia
Seguridad nacional	Belleza de la naturaleza y las artes	Aceptación
Autorrespeto	Justicia social	Honestidad
Reciprocidad de favores	Independencia	Reputación
Creatividad	Moderación	Obediencia
Sentido de la colaboración	Disfrutar de la vida	Inteligencia
Curiosidad	Autocomplacencia	Devoción
		Responsabilidad

30 La lista de valores está adaptada de la Encuesta de valores de Schwartz sobre valores individuales que se supone que son universales en todas las culturas. Schwartz, S. (2006). A theory of cultural value orientations: Explication and applications. *Comparative sociology*, 5(2-3), 137-182.

► Actividad 17. El globo antiestrés – Entender y manejar el estrés³¹



Materiales:

- Globos y copia de la historia “El día de Leyla” para cada participante (ver el final del ejercicio)
- Papelógrafo
- Marcadores



Duración:

45 minutos



Objetivos:

- Identificar las causas y consecuencias del estrés.
- Explorar formas saludables de lidiar y controlar el estrés.



Pasos:

1. Explique a los participantes que el estrés es una respuesta normal y es parte del ser humano. Dígales que podemos sentirnos estresados si estamos cansados, tenemos muchas cosas que hacer o si estamos discutiendo con un amigo o familiar. El estrés puede hacernos sentir preocupados, nerviosos, enojados, tristes o una combinación de diferentes emociones. Estar estresado puede hacer que estemos desenfocados, fuera de control o puede llevarnos a tomar malas decisiones, como darnos por vencidos, dejar de asumir responsabilidades o hacer algo peligroso como consumir drogas o actuar con violencia. Diga a los participantes que todos tienen diferentes cosas que los hacen sentir estresados, las cuales se conocen como factores de estrés.
2. Invite a cada participante a compartir algo que lo estrese.
3. Explique que muchas cosas en la vida son estresantes y que está bien estar estresado. Lo que importa es cómo lidiamos con nuestro estrés, enojo o frustración.
Explique que los globos (que tiene frente a usted) representan sus corazones y todo el estrés, la ira y el dolor que se pueden encontrar dentro de ellos.
Explique que cuando nos sentimos estresados, nuestro corazón se llena como un globo. Puede mostrarlo soplando un poco en su globo. Cada factor de estrés agregado, o cosa que nos estresa, es más aire en nuestro globo. Puede demostrarlo volviendo a soplar dentro del globo.

31 Adaptado de los materiales de aprendizaje socioemocional de la Fundación Tariq Khamisa.

4. Haga a los participantes las siguientes preguntas:
 - A medida que nos suceden cosas difíciles o que nos hacen sentir mal, ¿qué le pasa al globo?
 - ¿Qué sucede cuando nuestro globo está lleno e intentamos agregar más?

Puede soplar un poco más en su globo después de la primera pregunta para demostrar que se está agrandando. Puede hacer lo mismo después de la segunda pregunta e inflar el globo hasta que casi explote.
5. Explique a los participantes que debemos liberarnos de algo del estrés o enojo de nuestras vidas para que no estallemos o respondamos de una manera poco saludable. Nuevamente, puede demostrar esto liberando aire del globo.
6. Dígales que en el siguiente paso leerán la historia El día de Leyla en grupos pequeños. Explique que el día de Leyla está lleno de factores estresantes, pero que ha encontrado formas de aliviar su estrés, por lo que no “explota”. Dígales a los participantes que, mientras leen la historia, deben soplar aire en su globo cuando Leyla se sienta estresada y liberar aire cuando ella alivia su estrés.
7. Entregue una copia del “El día de Leyla» y un globo a cada participante. Pida a los participantes que formen grupos pequeños (de 3 a 5 personas) y nombre a una persona por grupo pequeño para que lea esta historia en voz alta. Si los niveles de alfabetización de los participantes son bajos, puede leer la historia a todo el grupo mientras se sientan en grupos pequeños.
8. Pida a los participantes que discutan las siguientes preguntas en sus grupos pequeños:
 - ¿Qué clase de cosas llenan el globo de Leyla?
 - ¿Qué hace Leyla para liberar el aire del globo? ¿Qué más puede ella hacer para dejar escapar el aire del globo?
 - ¿Qué hace usted para liberar el aire de su globo?
9. Invite a los participantes a desarrollar la actividad del globo con su propio estrés en los grupos pequeños. Pídale que piensen en cuáles factores estresantes llenan su globo y qué hacen para liberarlos de los mismos.
10. Reúna a los participantes para una discusión donde puedan compartir los resultados de su propio ejercicio con los globos. Puede utilizar las siguientes preguntas de orientación para el informe:
 - ¿Qué puso usted dentro de su globo? ¿Cómo se sintió al ponerlos en el globo?
 - ¿Cómo le afectan a usted las cosas que guarda dentro?
 - ¿Qué tipo de cosas le ayudaron a liberar su globo? ¿Cómo se sintió al hacerlo?
 - ¿Cómo puede usted cuidarse mejor para tener menos estrés?
11. Concluya el ejercicio explicando que a veces nuestro estrés es demasiado difícil de manejar por nosotros mismos y pida a los participantes que hagan una lluvia de ideas respecto a quién podrían acudir para ayudarlos a aliviar su estrés (por ejemplo, instructor, consejero, compañeros de clase, amigos, familia). Puede recopilar las respuestas en un papelógrafo para que los participantes puedan recordarlas más fácilmente.



Funciona mejor:

Esta actividad se adapta mucho mejor a los alumnos más jóvenes y funciona bien en un entorno de sala de formación. Es ideal que todos los participantes cuenten con materiales, pero en caso de que esto no sea factible, se puede modificar el ejercicio. Por ejemplo, si solo hay un globo disponible, puede pedirle a uno de los participantes que lea la historia y deje que los demás señalen cuándo debe inflarse o inflarse el globo. Si no hay ningún globo, puede usar una caja o cualquier otro elemento que pueda llenarse y vaciarse.

El día de Leyla

* Situaciones estresantes (soplar dentro del globo)

~ Habilidades de afrontamiento/cosas positivas (liberar aire del globo)

Leyla se despertó por la mañana con su hermana gritándole * que se levantara de la cama. Estaba muy cansada y no estaba lista para levantarse, así que la ignoró y se quedó en la cama. Su hermana entró en la habitación y le dijo que se había quedado dormida y que ahora tenía que darse prisa *. Cuando la hermana de Leyla salió de la habitación, ella se sentó y tomó aire tres veces, lentamente y de manera profunda ~. Se vistió rápidamente y se dirigió a la cocina para desayunar. Se dio cuenta de que alguien se había comido el último banano, su fruta favorita *. Vio una caja de otras frutas que nunca había probado. Decidió probar y realmente le gustó ~.

Luego, Leyla recogió sus cosas y comenzó a caminar hacia la escuela. Sus compañeros de clase ya se habían ido, pero en el camino conoció a una chica que era nueva en la clase y a la que aún no conocía muy bien *. Leyla comenzó a hablar con la niña y fue amable ~. Cuando Leyla llegó al centro de entrenamiento, la clase aún no había comenzado, así que se quedó un rato en el patio bajo el sol ~.

Pero entonces, una aprendiz que no conocía se acercó a Leyla y comenzó a hablarle y a burlarse de ella *. Una vez más, Leyla respiró profundamente tres veces ~. Luego le pidió a la aprendiz que la dejara en paz, pero no lo hizo *. Entonces Leyla se alejó y se encontró con un grupo de personas que conocía y que también estaban esperando su clase ~. Luego llegó el maestro y la clase comenzó.

Ya en el aula, Leyla se dio cuenta de que se había olvidado de hacer su tarea *. Tuvo que quedarse después de clases para terminar su trabajo *. Cuando terminó, la maestra revisó su tarea y dijo que había hecho un gran trabajo ~.

Después de la escuela, cuando Leyla llegó a casa, tenía muchas tareas que hacer *. Así que le pidió a su hermano que la apoyara y se hiciera cargo de algunas~. Además, su madre le estaba gritando porque todavía no había hecho sus propias labores domésticas *. Leyla se sentía frustrada, así que salió a dar un paseo ~. Durante la caminata, llamó a una amiga y le contó cómo había sido su día y que se sentía estresada ~. Una vez que estuvo más tranquila, entró y terminó sus labores domésticas. Se sintió bien por haberlas completado ~. Posteriormente, Leyla compartió una buena cena con su familia ~.

Después de la cena, se fue a dormir, lista para el día siguiente.

► Ejercicio 18. ¡Elógiense usted mismo! – Mejorar la autoestima³²



Materiales:

- Un Tablero o papelógrafo como se establece en el Paso 1
- Marcador



Duración:

40 minutos



Objetivos:

- Mejorar la autoestima recordando a los participantes en qué son buenos y en qué lo han sido.
- Reconocer los propios logros y cualidades positivas y compartirlos con los demás.
- Animar a los participantes a hablar de sí mismos de forma positiva.



Pasos:

1. Escriba las siguientes Preguntas en el tablero o papelógrafo:
 - ¿En qué es bueno usted?
 - ¿Cuál es la mejor cosa que usted ha logrado alguna vez?
 - ¿Cuál es la mejor cosa que usted ha hecho alguna vez?
 - ¿Cuáles son sus mejores cualidades?
 - ¿Qué es lo que lo hace sentir más orgulloso de usted mismo?
2. Pida a los participantes que formen parejas. El ejercicio se puede emplear para animarles a conocerse mejor si forman pareja con alguien a quien aún no conocen muy bien. Si tiene un número impar de participantes, forme un grupo de tres.
3. Explique que en este ejercicio todos pueden hablar sobre sus mejores cualidades, habilidades y logros.
4. Pida a cada pareja que decida quién preguntará primero y quién responderá.
5. Aquellos que estén preguntando comenzarán con la primera pregunta en la pizarra.
6. A los que están respondiendo se les dan tres minutos por pregunta para responder a cada una y hablar sobre sí mismos. Después de tres minutos, la persona que pregunta pasa a la siguiente. En total, debe dedicar 15 minutos a este paso.
7. Luego, las parejas intercambian roles y repiten el ejercicio durante otros 15 minutos.

32 Adaptado de Training Materials on Motivation & Emotional Intelligence de Skills Converged.

8. Reúna a todos para una discusión. Puede formular las siguientes preguntas para informar:

- ¿Qué les pareció este ejercicio?
- ¿Cómo se sienten ahora?
- ¿Hubiera sido más fácil si la pregunta fuera hablar de cosas en las que no somos buenos o que necesitamos mejorar? ¿Qué les sugiere esto?



Funciona mejor:

Esta actividad funciona bien tanto en la sala de formación como en el lugar de trabajo.



Consejos:

- Puede ser útil utilizar un cronómetro para realizar un seguimiento del tiempo. Puede darles una señal a los participantes cuando hayan transcurrido tres minutos, para que puedan pasar a la siguiente pregunta y no se pierdan en el ejercicio.
- También es importante que los anime a que realmente se elogien a sí mismos, ya que en algunos entornos sociales, jactarse de uno mismo se considera descortés. Aclare que están en un espacio seguro y que en este ejercicio pueden o incluso deben hablar libremente sobre sus logros y mostrar sus cualidades y conocimientos.
- En caso de que los participantes tengan dificultades para responder las preguntas, puede recordarles que también pueden relacionar las preguntas con la capacitación actual (por ejemplo, ¿En qué es bueno? ¿Qué es lo mejor que ha logrado en la escuela / el trabajo? etc.).

► Actividad 19. Yo soy X, Y, Z – Ser consciente de los recursos y fortalezas propios³³



Materiales:

Bolígrafo y papel para cada participante



Duración:

45 minutos



Objetivos:

- Descubrir fortalezas y cualidades positivas.
- Mejorar la autoestima y la confianza al ayudar a los participantes a reconocer qué tan ingeniosos son.



Pasos:

1. Cree grupos pequeños.
2. Explique que desea que cada participante comparta una historia sobre sí mismo en el grupo pequeño y reciba comentarios de los demás.
3. Cada grupo pequeño debe identificar a un participante para comenzar el ejercicio compartiendo una experiencia que vean como un logro y de la que se sientan orgullosos o bien. En caso de que los participantes no puedan encontrar nada por sí mismos, pídeles que piensen en el contexto en el que se encuentran actualmente (algo relacionado con la formación o el lugar de trabajo, por ejemplo, su participación en esta capacitación).
4. Una vez que el orador haya terminado su historia, pida a cada uno de los demás miembros de los grupos pequeños que den retroalimentación identificando dos cualidades críticas necesarias para lograr lo que informó el orador. Cada persona debe identificar dos nuevas cualidades. El orador debe tomar nota de cada cualidad mencionada.
5. Al final, el orador tiene la opción de agregar más cualidades si puede pensar en más.
6. Ahora, pídale al orador seleccionar las tres cualidades de la lista que crea que fueron críticas para permitirle tener éxito.
7. Continúe este ejercicio con los demás participantes hasta que todos en los grupos pequeños hayan contado su historia, hayan recibido comentarios y hayan seleccionado sus tres mejores cualidades. Asigne unos 30 minutos para desarrollar esta parte.
8. Reúna a todo el grupo y deje que un participante tras otro comparta sus puntos fuertes seleccionados: "Yo soy X", "Yo soy Y" y "Yo soy Z".
9. Continúe con una discusión informativa, utilizando las siguientes preguntas de orientación:
 - ¿Cómo se siente usted después de este ejercicio?
 - ¿Le resultó difícil inventar una historia? ¿Por qué?
 - ¿Conocía sus fortalezas / cualidades antes de este ejercicio?
 - ¿Qué es lo más importante que le deja este ejercicio?

33 Adaptado de Training Materials on Motivation & Emotional Intelligence de Skills Converged.

**Notas:**

Las personas con bajos niveles de autoestima tienden a concentrarse en sus debilidades y no confían en sus habilidades. Este ejercicio ayuda a superar esta percepción errónea al resaltar que todos tienen ciertos recursos y fortalezas para aprovechar. El ejercicio ayuda a hacer aflorar las fortalezas y cualidades positivas y aumenta la confianza de los participantes en sí mismos.

**Funciona mejor:**

En pequeños grupos de unas cinco personas. Esto significa que la persona que comparte su historia recibe suficiente retroalimentación sobre sus fortalezas de parte de los otros participantes sin por ello arriesgar la posibilidad de que no haya más cualidades para identificar.

**Consejos:**

- Asegúrese de que cada persona comparta una historia de logros.
- Apoye a los participantes si tienen problemas para dar un ejemplo ellos mismos. Por ejemplo, podría recordarles que participar en esta capacitación también es un logro.



International
Labour
Organization

PROSPECTS



Ministry of Foreign Affairs

Organización Internacional del Trabajo (OIT)

Route des Morillons 4

CH-1211 Geneva 22

Suiza

www.ilo.org