REVISTA ANIMACIÓ

ANIMACIÓ I EXCLUSIÓ SOCIAL DELS JÓVENS nº 15

Primer trimestre de 2003

REVISTA ANIMACIÓ

Nº 15

ANIMACIÓ I EXCLUSIÓ SOCIAL DELS JÓVENS

Edita:

GENERALITAT VALENCIANA
CONSELLERIA DE BIENESTAR SOCIAL

Institut Valencià de la Joventut

REVISTA ANIMACIÓ

ANIMACIÓ I EXCLUSIÓ SOCIAL DELS JÓVENS nº 15

Primer trimestre de 2003

Editorial

L'animació i l'educació en el temps lliure s'han convertit en un instrument útil per a la prevenció de l'exclusió social dels jóvens. La metodologia pròpia de l'animació sociocultural resulta molt eficaç per a este tipus d'intervenció.

Hi ha molts projectes que intenten canviar les actituds provocades per la marginació i l'exclusió social des de la participació de les persones implicades, partint de la seua realitat, intentant trencar la passivitat i el fatalisme, provocant que els jóvens siguen protagonistes del seu futur.

En este marc de reflexió, es van celebrar a Benicarló, els dies 8, 9 i 10 de novembre de 2002, les "Jornades sobre L'Animació i l'Exclusió Social dels Jóvens", de les quals ens fem resó en este número de la revista *Animació*.

Estes Jornades van donar a conéixer experiències i projectes concrets en este àmbit. A banda, van facilitar als animadors juvenils ferramentes útils per al seu treball a través de tallers pràctics d'educació en el temps lliure, sempre des de la perspectiva de la no discriminació (ètnia, sexe, cultura, origen, ideologia, etc.).

A més a més, en este número presentem...

Sumari

EL TEMA 4
L'animació i l'exclusió: Jornades sobre l'Animació i l'Exclusió Social dels Jóvens: Inauguració 4
Panel de expertos. Animación y exclusión 5
Exclusión escolar y fracaso social 10
Inmigración y exclusión cultural 12
Exclusión y reclusión 13
Normalització de l'oci per a persones amb discapacitat psíquica: el projecte Trèvol (Alfred Tortosa) 14
Una experiencia artística de integración social: Faula Teatre (Paco Valls) 18
Animación juvenil desde un barrio desfavorecido: La Mina (Oscar Escribano y Susana Galindo) 19
Santa Marta: una experiencia de ayuda escolar y tiempo libre 23
La danza en las culturas (Vicente Ingresa Ortiz) .. 24
Mercado de la Integración: algunos documentos presentados 25
Pallassos sense fronteres. Educació en el riure i la pau 26
Marginación e imaginación. Una experiencia formativa (Amaia Prieto i Mati Vargas) 27
ALTRES COSES 36
Jornades sobre la formació en el lleure, realitat i reptes 36
La actividad de ruta como instrumento de la intervención socioeducativa (Gabriel Martínez Rico) 37
La teoría de las perspectivas de meta y los juegos cooperativos aplicada al tiempo libre (José Manuel Boquera Navarrete) 42
EL RACÓ D'INTERNET 46
L'exclusió en la Xarxa 46

EL TEMA

L'animació i l'exclusió: Jornades sobre l'Animació i l'Exclusió Social dels Jóvens: Inauguració

Inauguració de les Jornades en la qual van participar: **Tomàs Edo**, coordinador territorial de l'IVAJ a Castelló, **Àngels Cuenca**, cap de la Secció de Participació i Acció social, i **Luis Burgos**, director de la residència Juvenil Sant Crit del Mar

Programa de les Jornades

Divendres 8 de novembre

10.00 h Recepció dels participants a la residència juvenil Sant Crist del Mar, a Benicarló.
11.00 h Inauguració oficial.
11.30 h Pausa-café.
12.00 h Panell d'experts i debat. Amb la participació de:
- Silvia Casanova i Amaia Prieto, membres de l'associació Iniciatives Solidàries.
- Quique Cano, membre de l'associació Acsud-Las Segovias.
- Manuel García, tècnic de formació de l'Institut Valencià de la Joventut.

14.00 h Dinar.
16.00 h Començament del treball de grups:
Grup 1: "Immigració i exclusió cultural". Coordinat per Quique Cano, membre de l'associació Acsud-Las Segovias.
Grup 2: "Exclusió social i fracàs escolar". Coordinat per Manuel García, tècnic de formació de l'IVAJ.
Grup 3: "Exclusió i reclusió". Coordinat per Silvia Casanova I Amaia Prieto, membres de l'associació Iniciatives Solidàries.
18.00 h Pausa-café.
18.30 h Començament dels tallers.
Taller 1: "*Contes i diversitat*". Coordinat per Felip Kervarec, de Món Màgic Animació.
Taller 2: "*Jocs per a la pau i la tolerància*". Coordinat per José Manuel Boquera i Alexander Rose, professors de l'escola de formació d'animadors juvenils Edetania.
Taller 3: "*La dansa en les cultures*". Coordinat per Vicente Ingresa, professor de l'escola de formació d'animadors juvenils Don Bosco.
21.00 h Sopar.
22.30 h Mercat de la integració: intercanvi d'Informació sobre les experiències realitzades a les diferents entitats dels participants.

Dissabte, 9 de novembre

08.30 h Desdejuni.
09.00 h Exposició d'experiències:
Santa Marta: una experiència d'ajut escolar i temps lliure. Ponent: Ana Cervera, de l'associació juvenil Santa Marta.
Una experiència artística d'integració social. Ponent: Paco Valls, de Faula Teatre.
Animació juvenil des d'un barri desfavorit: una experiència des del barri de La Mina. Ponents: Susana Galindo i Oscar Escribano, de la cooperativa d'iniciativa social GEDI.
La normalització de l'oci per a les persones amb discapacitat psíquica. Ponent: Alfred Tortosa, del projecte Trèvol.
11.00 h Pausa-café.
11.30 h Continuació del treball de grups.
14.00 h Dinar.
16.00 h Continuació dels tallers.
18.30 h Pausa-café.
19.00 h Continuació del treball de grups.
21.00 h Sopar.
22.30 h Vetlada multicultural.
Actuació d'Alain Vigneau (Pallassos sense Fronteres) amb l'espectacle *Master clown*.
Activitats proposades pels participants als tallers.

Diumenge, 10 de novembre

08.30 h Desdejuni.
09.00 h Treball de grups. Redacció de conclusions.
10.30 h Pausa-café.
11.00 h Lectura de les conclusions dels grups de treball.
12.00 h Cloenda.

Panel de expertos. Animación y exclusión

El "Panel de expertos" fue moderado por **Adolfo Carnero Peón**, profesor coordinador de la Escuela de Animadores Juveniles del IVAJ en Alicante. Participaron tres entidades para hablar de los tres temas en los que se centraron los debates de los grupos de trabajo.

- Fracaso social y exclusión escolar	-**Manuel García Valls** (técnico de formación) **Institut Valencià de la Joventut**
- Juventud y reclusión	-**Silvia Casanova** (educadora) -**Amaia Prieto** (educadora) **Iniciatives Solidàries**
- Inmigración y exclusión social	-**Quique Cano** (responsable de comunicación y sensibilización) **Acsud-Las Segovias**

1. FRACASO SOCIAL Y EXCLUSIÓN ESCOLAR

El tema a tratar se mueve en una doble paradoja: por un lado, existe una percepción cada día más negativa y alarmante del fracaso escolar como una problemática social acuciante; por otro lado, y atendiendo a los datos estadísticos, esta perspectiva contrasta con la disminución, en términos generales, del fracaso escolar en las últimas décadas: mayor población escolarizada, disminución del abandono escolar, aumento del nivel de certificación en la educación básica...

Las diversas aproximaciones a la problemática del fracaso escolar, muy dispares y con frecuencia contradictorias entre sí, podrían agruparse, en términos generales, en dos modelos explicativos:

1. *Fracaso en la escuela*. Esta perspectiva enfatiza la idea del "handicap" social. Es decir, el alumnado fracasa en su promoción educativa como reflejo y parte sustancial de una situación externa a la propia escuela, motivada por aspectos de tipo familiar, de origen social, personal, etc., ante la cual la escuela poco o nada puede hacer.

2. *Fracaso de la escuela*. En este enfoque se enfatiza la falta de capacidad de la escuela para encontrar respuestas adecuadas a las dificultades del alumnado y a las desigualdades sociales. Es el inmovilismo de la organización escolar el que impide que la escuela se adapte a las nuevas realidades sociales emergentes, adoptando nuevos contenidos, métodos, funciones, etc.

Creo que una posición intermedia entre estos dos enfoques explica mejor el problema del fracaso escolar. En todo caso, me interesa subrayar las relaciones entre fracaso escolar y exclusión social; es decir, llegar a identificar cuáles son las consecuencias sociales para los jóvenes que no consiguen alcanzar los objetivos mínimos establecidos por el sistema educativo.

Para empezar, sabemos que una desigual escolarización conlleva una desigual integración social y laboral. Esto no significa que todas las personas que fracasan en la escuela se conviertan en excluidos sociales. Ni tampoco que todas las personas que presentan "handicaps" sociales estén predestinadas a fracasar en la escuela. Sólo quiero destacar que la integración social mantiene vínculos fundamentales con el itinerario escolar de cada persona.

Trataré de clarificar estos vínculos acercándome al problema de la exclusión como un proceso.

Entiendo que la exclusión es una situación social a la que se llega mediante una ruptura progresiva de los factores que constituyen la cohesión social.

Estos factores, a grandes rasgos, son los siguientes:

- La inserción laboral: el trabajo continúa siendo no sólo un medio para obtener los recursos económicos necesarios sino también un factor fundamental en la socialización de los individuos.

- Los soportes de tipo familiar: fundamentales en la socialización y como soporte afectivo en la construcción de la identidad individual.

- Los vínculos sociales: el establecimiento de relaciones sociales y la implicación en redes de participación son variables importantes en el proceso de socialización.

- La afirmación de la identidad: como consecuencia de los tres factores anteriores, los individuos nos reconocemos en la dimensión social.

Me parece más adecuado entender la exclusión como un proceso que está operando incluso antes de que la gente alcance situaciones extremas de marginalidad, de aislamiento, de pobreza absoluta... Hay situaciones de vulnerabilidad, de precariedad, de fragilidad que las preceden y alimentan, y que vienen determinadas por la ruptura de la cohesión social en varios o en todos los factores anteriores.

En función de la integración en los diferentes factores antes explicados, se podrían distinguir tres zonas de cohesión social que, esquemáticamente, podríamos representar como una superposición de círculos concéntricos

En el círculo central estaría la *zona de integración*, que por lo general no plantea problemas de regulación social.

Alrededor de este círculo, aparecería otro que representa la *zona de vulnerabilidad*, caracterizada por ser un espacio de turbulencias y de fragilidad de las variables que determinan la cohesión social.

En el anillo exterior, la *zona de exclusión*, de gran marginalidad, de desafiliación: una zona inquietante que marca el espacio social habitado por los más desfavorecidos.

La progresión hacia fuera, hacia la exclusión, viene marcada por la ruptura de las variables que determinan la cohesión social. La progresión río arriba, hacia la integración, está influenciada por la reparación de esas variables.

Planteo esta tipología para poner de relieve que la zona de vulnerabilidad juega una posición estratégica. Vulnerabilidad significa, aquí, situación de fragilidad del vínculo social que precede su ruptura. En lo concerniente al trabajo significa la precariedad en el empleo. En el orden de la sociabilidad una fragilidad de los soportes proporcionados por la familia y por las redes sociales. En el plano de la identidad, la fragilidad de la autoestima.

Desde esta perspectiva de la exclusión, el fracaso escolar tiene un papel fundamental. Podríamos decir que un itinerario escolar desestructurado aumenta el riesgo de quedar atrapado en la zona de vulnerabilidad: dificultades para acceder a un mercado de trabajo precario, baja autoestima, dificultades para establecer vínculos sociales duraderos...

En este sentido, podríamos resolver la paradoja que planteaba al principio. ¿Por qué en este momento, en el que el fracaso escolar es menor, esta problemática tiene tanta relevancia social? Podríamos encontrar la respuesta en el hecho de que el colectivo de jóvenes que fracasa escolarmente se ha convertido en un grupo estanco, dado que sus posibilidades de integración social e inserción laboral son menores. Digamos que este grupo, aunque más reducido, tiene una mayor visibilidad social, en tanto que su conflictividad es mayor. Y digamos también, que en la medida en que el fracaso escolar afecta a menos personas, la percepción social sobre este colectivo es más negativa.

Y ¿qué papel podemos jugar los animadores en este conflicto?...

Yo creo que lo importante no es ya intervenir en la zona de exclusión, mediante una política de reparación o inserción. Me parece interesante darnos cuenta de que una intervención de orden preventivo, más integradora, es también necesaria. Considero que tenemos que estar atentos a los espacios fronterizos por donde se transita de una zonas a otras. Tenemos que ser capaces de identificar los factores que actúan en el paso de unas zonas a otras, y trabajar ahí, haciendo un trabajo preventivo. Se trata de nadar río arriba. Y en ese remontar contracorriente, no sólo cuenta la inserción laboral. Hay un reto que consiste en retomar los vínculos sociales, reconstruir los lazos que inscriben a las personas en una red de interdependencias sociales. Y me parece que en esta cuestión, la Animación, a través de sus metodologías participativas, tiene mucho que decir.

2. JUVENTUD Y RECLUSIÓN

Para facilitar la comprensión de la exposición que realizamos en el "Panel de expertos" de las jornadas sobre L'Animació i l'Exclusió Social dels Jóvens celebradas en Benicarló, sería interesante considerar como referencia la estructura de esta exposición:

a) En primer lugar, explicamos **quiénes éramos:** Iniciatives Solidàries es una asociación sin ánimo de lucro que trabaja en el ámbito de la inserción sociolaboral de jóvenes en situación de riesgo social y en el de personas que están o han estado privadas de libertad.

Asimismo, comentamos y describimos el **colectivo** con el que trabajamos, objeto de atención en las Jornadas: jóvenes en situación de riesgo social y personas que están o han estado privadas de libertad:

Por **jóvenes en situación de riesgo social,** nos referimos a personas con edades comprendidas entre **16 y 30 años** (aunque con la población penitenciaria este margen aumenta un poco)

- Procedentes, en su mayoría, del **fracaso escolar**, que muestran situaciones de inadaptación al sistema escolar, como el absentismo, el rechazo a lo académico, etc.

- Procedentes de **familias desestructuradas y/o disfuncionales**, en las que suele faltar uno de los progenitores y en las que frecuentemente hay situaciones de alcoholismo, drogodependencia, prisión, malos tratos, dificultades para atender las necesidades educativas familiares que muchas veces están relacionadas con aspectos tan relevantes en la adolescencia como la permisividad-dominio, la incoherencia e inestabilidad de los modelos, y el sistema de refuerzos y castigos

- Con un **nivel socioeconómico bajo**, cuyos ingresos no permiten un desarrollo social normalizado, caracterizado por situaciones de desempleo, trabajos muy precarios, subsidios y prestaciones por parte de la Administración...

- En **contextos sociales** caracterizados por ser, habitualmente, zonas de las ciudades en las que las construcciones muestran grandes déficits en su habitabilidad, son pequeñas y con escasez de abastecimientos, carentes de espacios que propicien la intimidad.

- En los que el **grupo de iguales** suple en muchos casos las carencias afectivas y ejerce presión hacia actuaciones relacionadas con conductas "delictivas", de las cuales hablaremos más adelante

Todos estos aspectos hacen que en el ámbito de **desarrollo personal** se produzcan desajustes relacionados con aspectos como el desarrollo evolutivo, la madurez personal, el autocontrol-impulsividad, el autoconcepto, la autoestima, el equilibrio emocional, el desarrollo de habilidades sociales...

Por lo que respecta a **personas que están o han estado privadas de libertad,** nos referimos a personas que cumplen condena en el Centro de Cumplimiento del Establecimiento Penitenciario de Valencia o que están en situación de tercer grado penitenciario (régimen de semilibertad) en el Centro de Inserción Social "Torre Espioca" del mismo establecimiento, en el que la Entidad viene desarrollando su intervención desde 1993.

También hablamos del **objetivo general** de la Entidad: promover procesos de inserción sociolaboral mediante la confección de itinerarios educativos integrales que atiendan las necesidades de información, formación, competencia personal e interpersonal, asesoramiento y orientación sociolaboral.

b) En segundo lugar, en la ponencia nos interesó dar significado a los términos que titulaban nuestra exposición: JUVENTUD Y EXCLUSIÓN-RECLUSIÓN.

Para definir **exclusión-reclusión** viajamos al origen de los términos y concluimos en la importancia que puede tener el lenguaje a la hora de dibujar una realidad determinada.

Ambas voces comparten la raíz latina –'CLUDERE': 'CERRAR'–, la primera, *exclusión* significa 'sacar algo o alguien de un entorno cerrado' (en este caso, la sociedad normalizada); la segunda, *reclusión*, significa 'incluir a alguien en un entorno cerrado' (en este caso, la prisión).

Lo que nos lleva a reflexionar sobre cómo nos posiciona culturalmente ante estos fenómenos… En este sentido, tampoco sería lo mismo que yo me definiera como "una persona que ha estado privada de libertad" que como "una expresidiaria"

Todo esto guarda relación con lo expuesto anteriormente en el modelo de COHESIÓN SOCIAL, que habla de la posibilidad de partir de un núcleo de inclusión hacia zonas de vulnerabilidad que pueden llevar a una situación de EXCLUSIÓN o viceversa.

En este sentido, la **exclusión** se podría interpretar como un fenómeno complejo, elástico y relativo. Se trataría de un proceso de apartamiento de los ámbitos propios de la comunidad en la que se vive, entendido como pérdida de autonomía para conseguir los recursos necesarios para vivir, integrarse y participar en la sociedad de la que se forma parte.

La **reclusión** no deja de ser una forma de exclusión entendida desde distintos puntos de vista: por un lado, como el resultado de un proceso de exclusión y, por otro, como causa de la propia exclusión. De cualquier manera se trata de un camino de ida y

vuelta y es en este trayecto donde tenemos que buscar el sentido del trabajo desde la Animación.

Ya que relacionamos estos conceptos con la **juventud**, entenderemos por ésta

"Un período de la vida de las personas, más o menos largo, más o menos definido formal e informalmente en su inicio y conclusión, en el que, habiendo alcanzado como individuos la madurez física y psicofisiológica necesaria para actuar como personas adultas, todavía no se asumen o se asumen de una forma especial".

Se trata de un período de la vida que está mal encajado por la sociedad adulta, especialmente afectado por las desigualdades, y en el que la persona vive sometida a constantes cambios, riesgos y crisis, siendo, así, especialmente vulnerables a situaciones de riesgo de exclusión social.

Además de estos factores, existen una serie de valores que imperan en la sociedad actual que pueden incidir en el riesgo de exclusión social de los y las jóvenes:

- **El consumismo**: en el que la oferta se convierte en un derecho, se tiene derecho a tener tal y tal cosa, y es obligación de los demás el proporcionársela.

- **El hedonismo e inmediatez**: la búsqueda del placer inmediato unida a cierto rechazo al esfuerzo y el compromiso.

- **La acomodación** a situaciones sociales que les vienen dadas, aunque no les satisfagan.

- **La dependencia familiar**: por la dificultad del acceso a la vivienda propia y la precariedad en el empleo se alarga la llegada de la emancipación, con los problemas de relación intergeneracional que ello puede provocar.

- **El individualismo:** se buscan los contactos interpersonales, pero el compromiso es mínimo.

- **El cambio ideológico**: la participación política de los jóvenes es muy baja.

b) En tercer lugar, relacionamos lo expuesto con la Animación, con la intención de sugerir el debate del papel de la Animación en contextos de reclusión, partiendo de la idea de que la sociedad tiene que asumir la responsabilidad exigible que tiene en este sentido.

Los delitos y los delincuentes se perciben como errores que tiene que asumir una sociedad cada vez más compleja. Y, si esto es así, cuando los delitos son cometidos por jóvenes los planteamientos a los que se llega aún son más profundos.

Podemos entender que la comisión de delitos es responsabilidad de la sociedad en general.

PRIMERO porque es el entorno cultural el que determina qué actos se consideran delitos y qué actos no.

SEGUNDO porque es necesidad de la sociedad articular las medidas para ejercer el control sobre sus miembros a través de procesos que proporcionen la dirección necesaria para promover la cohesión social.

TERCERO porque emana desde los estamentos sociales la consideración y la intervención sobre las personas que finalmente delinquen. La privación de libertad es, pues, en muchos sistemas incluido el nuestro, la única posibilidad de dar una respuesta punitiva a los actos delictivos y de plantear algún tipo de intervención. En este sentido, es diferente el trato que se da a los delincuentes según su edad y según la tipología de su delito.

Teniendo en cuenta estas consideraciones, quizás sea este momento inicial de las Jornadas el adecuado para plantearnos algunas preguntas que inviten a la reflexión:

- ¿Por qué existe la exclusión social en nuestras sociedades?
- ¿Nos hemos sentido alguna vez excluidos o excluidas socialmente?

- ¿Por qué en nuestra cultura se plantea la reclusión como una forma de abordar problemas de desajuste en las relaciones humanas?
- ¿Podemos imaginarnos que alguien, después de un tiempo de privación de libertad, se considere incapaz de entrar y pedir que le hagan unas fotos para renovar su DNI?
- ¿Es posible la intervención desde dentro de la prisión?
- ¿Es la Animación una forma de abordar la reclusión desde dentro? ¿Y desde fuera?

Es objeto de las Jornadas el plantearnos éstas y otras cuestiones e intentar no perder de vista que el marco de la intervención desde la Animación se articula como un proceso que se dirige a la organización de las personas para realizar proyectos e iniciativas desde la cultura y para el desarrollo social, con objetivos como:

- Motivar e implicar al ser humano en la sociedad.
- Favorecer la participación de los jóvenes en su entorno y en la sociedad.
- Ofrecer información y recursos, facilitando la utilización de éstos.
- Potenciar la comunicación y las relaciones sociales.
- Educar en el tiempo libre.

Desde esta postura el planteamiento básico para abordar el trabajo en el grupo de exclusión-reclusión ha de consistir, por un lado, en el análisis de un contexto tan específico y peculiar como es el contexto penitenciario. Y, por otro, ha de ser interés de este grupo el descubrimiento de los niveles de participación de los agentes implicados; así como la reflexión del abordamiento de la cuestión de la reclusión como una forma de exclusión con entidad propia desde un sistema de trabajo globalizador en el qual una herramienta fundamental pueda ser la persona animadora que interviene.

3. INMIGRACIÓN Y EXCLUSIÓN SOCIAL

En primer lugar, habría que clarificar si la participación en este "Panel de expertos" y en estas Jornadas, por parte de nuestra entidad, es una entrada por la "puerta de atrás", o nos hemos introducido con calzador y forzando un poco los límites de lo que se nos había solicitado por parte de la organización, conforme a los objetivos que en estas Jornadas se habían planteado

Al respecto, comentar que queríamos estar aquí, que nuestra propuesta, enmarcada desde la perspectiva de la interculturalidad (haciendo un juego con las palabras, podríamos encontrar el término "sur" en mismo campo semántico que el término "solidaridad"), entendida "en pie de igualdad", no como ayuda sino como la generación de procesos y proyectos de cooperación, de codesarrollo.

En cuanto a experiencias, comentaros que contamos con un local en el barrio de Russafa de la ciudad de Valencia, un territorio urbano que está recibiendo un significativo impacto causado por la inmigración fundamentalmente de procedencia latino-americana y del Magreb, lo que ha generado en la población actitudes de tipo racista y xenófobo, incluso entre las mismas personas emigrantes que se han incorporado a nuestro "primer mundo".

Desde Adsur-Las Segovias, no entendemos la Animación Sociocultural como una suma de nudos que suponen sus prácticas entendidas como esclusas ni como un puro reflejo rentable de nuestro "instinto lúdico"; para nosotros, la cuestión fundamental estriba en que la interculturalidad es, cada vez más y de forma más acuciante, una necesidad del género humano. Es, pues, urgente la adopción de cierto "relativismo cultural", incluso militante, contra el monoteísmo cultural que conlleva la globalización y que nos produciría "la muerte por agotamiento".

Como reflexiones abiertas que podemos tratar en estas Jornadas y proponiendo que los grupos de trabajo sean y extraigan conclusiones eminentemente prácticas, a través de un método basado en la investigación de las actitudes, las normas, las ideas y las prácticas con las que nos encontramos, sugeriría que se camine hacia

- La clarificación de las líneas de actuación.
- La detección de carencias, a través de un claro análisis de la realidad, tanto de la pluricultural como de la monocultural.
- El esbozo de nuevos instrumentos de análisis e intervención.

Como punto de partida y propuesta, podemos partir de una situación inicial especial conformada por lo que podríamos denominar "El encontronazo", producido por el hecho del "descubrimiento del continente americano" por parte de los pueblos europeos.

Exclusión escolar y fracaso social

El grupo de trabajo sobre Exclusión Escolar y Fracaso Social estaba compuesto por 18 personas jóvenes que trabajan con niños y adolescentes desde diferentes áreas (maestros, educadores y animadores juveniles) y en diferentes lugares (Barcelona,

Mallorca y Valencia).

En primer lugar se decide organizar el trabajo en 3 partes:

1. Análisis/definición del problema
2. Papel del animador/a
3. Propuestas de actuación (desde la prevención e intervención)

Así pues, se constituyeron tres subgrupos de trabajo para facilitar la participación directa y el intercambio, y aquí presentamos las conclusiones de los mismos:

ANALISIS DEL PROBLEMA

1. Definición

- Entendemos por fracaso escolar las dificultades para alcanzar los objetivos marcados por el sistema educativo. Dichas dificultades no se refieren solamente a los *handicap* personales, sino también a la falta de capacidad de adaptación del sistema.
- Entendemos por fracaso real el hecho de no alcanzar los objetivos en ningún momento del ciclo educativo.
- El fracaso escolar puede afectar a cualquier persona escolarizada en un sentido amplio, sin que se pueda definir una vinculación directa entre colectivos y riesgo de fracaso.
- Asociar el fracaso escolar a determinados colectivos es una forma de estigmatizarlos que consideramos inadecuada.

2. Factores asociados al fracaso escolar

Se han identificado dos marcos generales para situar los indicadores del fracaso escolar:

a) Relativos a la persona y su contexto, y que dificultan la integración en el grupo de iguales

- Desestructuración y disfunción familiar
- Fragilidad del entorno socioeconómico y cultural
- Conflictos interculturales
- Limitaciones del entorno físico urbanístico
- Falta de modelos

b) Factores relativos a la institución escola

- Falta de reciclaje/formación del profesorado
- Falta de recursos humanos/materiales
- Falta de continuidad que no permite el desarrollo pleno de la LOGSE
- Incapacidad de la escuela de adaptarse a los nuevos lenguajes

PAPEL DEL ANIMADOR

- Nuestro papel fundamental en contra del fracaso escolar, y por lo tanto de la exclusión social, se desarrolla en el tiempo libre y en el de la educación no formal. Así pues, todas nuestras acciones tendrán lugar en el tiempo de ocio de los y las jóvenes.
- Además, queremos resaltar que nuestro trabajo no debe ser asistencial, sino una base y un refuerzo en el desarrollo personal para dotar de autonomía y para activar el protagonismo de los y las jóvenes.
- Será tarea del animador/a juvenil informarse y conocer la realidad de los jóvenes con quienes trabaja, así como servir de modelo y referente de los mismos. Se encargará de informarles, asesorarlos y orientarlos o guiarlos en la medida de sus posibilidades. El animador/a juvenil deberá esforzarse en trabajar y educar en los valores, y dotar de técnicas y recursos sociales a los y las jóvenes.
- Intentará también, desde su perspectiva de animador **juvenil en el tiempo libre,** estar en contacto con los agentes que intervienen en la educación y facilitarles métodos de trabajos, si fuera necesario, e intentará también motivar a los jóvenes en la participación activa de su propia educación.
- El papel **del animador/a juvenil** en la prevención y la intervención es un continuo y no se puede separar.

PROPUESTAS DE ACTUACIÓN

Hemos preparado varias propuestas desde el punto de vista de la prevención y de la intervención, aunque como hemos dicho antes, es un trabajo continuo que resulta muy difícil separar.

Proponemos trabajar desde la animación, tomando como punto de partida las siguientes consideraciones:

- Conseguir grupos estables, en que las actividades sean autogestionadas por los jóvenes para que cumplan sus expectativas.
- Partir de un análisis de la realidad y de un conocimiento del entorno.
- Evaluar periódicamente tanto las actividades puntuales como el trabajo global.
- Realizar tareas de información y orientación juvenil.
- Mantener el contacto con otras entidades sociales.
- Promover la movilidad de los jóvenes en el ámbito local, nacional o internacional.
- Facilitar dinámicas de autoconocimiento.
- Trabajar las habilidades sociales para evitar “victimismos”.
- Facilitar actividades y recursos.
- Hacer mucho refuerzo positivo a corto y largo plazo.

Actividades posibles:

- Talleres (*Break Dance*, DJ’s, malabares, juegos de rol...)
- Animación a la lectura
- Deportes
- Ludoteca
- Intercambios
- Educación en la salud
- Teatro

Inmigración y exclusión cultural

El grupo de trabajo de inmigración y exclusión cultural hemos considerado importante para nuestro trabajo de integración los siguientes puntos**:**

- Entender la INTERCULTURALIDAD como una necesidad para enriquecernos y crecer culturalmente, y prevenir conflictos desde la...
- DEMOCRACIA PARTICIPATIVA, sea desde el diagnóstico, al recopilar datos, sea empleando metodologías participativas durante el proceso (asambleas, implicación organizativa de los destinatarios...).
- Para no ser un elemento externo/extraño en el contexto en el que vamos a intervenir, es necesario CONOCER ESTRUCTURAS ya creadas (formales o no formales), con intención de...
- TRABAJAR EN RED, como reflejo de una actitud intercultural y democrática,
- SIN FORZAR RITMOS, tanto intragrupalmente como intergrupalmente. Y mucho menos los de los destinatarios,
- Trabajando DESDE LO LÚDICO Y CULTURAL, para crear un "caldo de cultivo" positivo, que sirva de tamiz para el inevitable conflicto...
- DANDO LA VOZ A LOS/LAS DESTINATARIOS/AS en las evaluaciones, y facilitando espacios donde puedan expresar sus necesidades y formular sus demandas...
- Mostrando una MOTIVACIÓN más allá del "hacer por hacer"...
- HACIÉNDONOS UNO entre, como y con todos...
- Como FACILITADORES que estamos en un proceso de aprendizaje
- ... y que CONOCEMOS EL CONTEXTO Y LAS CAUSAS de la inmigración, así como la cultura del país de origen...
- MEDIANTE UNA FORMACIÓN CULTURAL ESPECÍFICA, de y ante las diversas realidades, haciendo hincapié en un
- ... ANÁLISIS CRÍTICO de los medios de comunicación,
- Mostrando otros puntos de vista y SENSIBILIZANDO ante esta realidad procesual que es la interculturalidad.

Para llevar a cabo estas líneas de acción, lanzamos unas propuestas concretas de actividades:

- Crear un FORO DE COMUNICACIÓN de iniciativas interculturales.
- Crear espacios estables de FORMACIÓN ESPECÍFICA en interculturalidad, legislación y metodología, así como espacios de intercambio de información.
- Crear ENCUENTROS con personas con un perfil similar al nuestro en el país de origen de los/las inmigrantes.

Exclusión y reclusión

Conclusiones del grupo de trabajo:

- Puesto que es la sociedad la que delimita cuáles son las conductas delictivas y la forma punible de abordarlas, es responsabilidad de las personas que componen la sociedad la existencia y el funcionamiento de las prisiones y el conocimiento de la realidad penitenciaria.

- Desde la perspectiva de que *el sistema penitenciario pretende educar desde la privación de libertad para la vida en libertad,* la animación sociocultural puede aportar metodología para conseguir el fin último de educar de forma globalizadora e integral a personas que pasan un tiempo en situación de reclusión.

- La intervención desde la animación es posible en contextos de reclusión, pudiéndose llevar a cabo actividades encaminadas a fomentar la participación e implicación de los agentes involucrados en el desarrollo propio de las personas que están o han estado privadas de libertad.

- La intervención desde la animación se plantea como un reto dentro del entorno de reclusión; dadas las peculiaridades del contexto y la situación que supone para las personas la privación de libertad. Si bien existen experiencias que reflejan, por un lado, la posibilidad de intervenir y, por otro, la necesidad de que surjan otras experiencias capaces de cubrir las distintas necesidades que se dan en personas privadas de libertad.

El planteamiento y la reflexión sobre la intervención en reclusión desde la Animación suscita algunas preguntas para la reflexión:
¿Puede la animación proporcionar alternativas para la consecución del objetivo de educar personas desde la privación de libertad para la vida en libertad? ¿Es posible que la sociedad sea capaz de generar en el futuro alternativas a la reclusión? ¿Desde la Animación se pueden articular fórmulas para la prevención de conductas delictivas? ¿Cuál es la función de la Animación en la sociedad y en las realidades paralelas que se generan?

Normalització de l'oci per a persones amb discapacitat psíquica: el projecte Trèvol

Alfred Tortosa. ProjecteTrèvol

El projecte Trèvol és un projecte d'integració social i laboral de persones amb discapacitat psíquica que es duu a terme a la comarca de la Vall d'Albaida (34 municipis, 81.000 habitants i 721.000 km^2).

Este projecte depén de la Mancomunitat de la Vall d'Albaida i és una iniciativa de l'associació Trèvol, els fins de la qual són:

- Ajudar al trànsit cap a la vida adulta dels i de les jóvens amb discapacitat psíquica
- Ajudar i afavorir la integració social i laboral de grups de jóvens amb discapacitat psíquica
- Donar suport al temps d'oci en els grups de jóvens amb discapacitat psíquica
- Donar suport a l'ajuda en la formació educativa de grups de jóvens amb discapacitat psíquica

ACCIONS I/O SERVEIS DEL PROJECTE TRÈVOL

- Formació
- Integració laboral
- Vida autònoma
- Integració social
- Oci i temps lliure

TERMES CLAUS DEL PROGRAMA D'OCI

A) INTEGRACIÓ: *"Tots i totes, tenim el dret de formar part del grup social en la mesura que tots i totes som importants per al seu desenvolupament"*

És un procés en el qual la persona amb discapacitat i la persona sense discapacitat aprenen a estar i a acceptar les seues maneres de ser, de relacionar-se i organitzar-se, amb la qual cosa s'hi afavoreix la convivència.

B) INTEGRACIÓ SOCIAL: És la participació real i efectiva de la persona dins de la societat de la qual forma part, independentment de les limitacions que puga tindre.

La integració social és extensible a tot ésser humà, siga col·lectivament siga individualment. Així doncs tots i totes tenim la necessitat de sentir-nos integrats en la societat en què vivim. No obstant això, parlaré de la integració social de les persones amb discapacitat psíquica.

Al projecte Trèvol es segueix un important programa d'Integració Laboral que els permet treballar en empreses ordinàries i amb companys i companyes sense discapacitat psíquica.

La integració laboral no pot ser entesa com un fet aïllat del factor social; és a dir, quan un o una jove amb discapacitat psíquica comparteix el seu lloc de treball amb persones sense discapacitat psíquica, evidentment ja estem fent integració social, i el mateix ocorre quan este o esta jove ha sigut un xiquet que ha compartit les aules amb altres xiquets i xiquetes sense discapacitat psíquica. No obstant això, la integració laboral encara que cal, no és suficient per a garantir la integració social a què em referisc.

Perquè un jove s'integre en la societat, és a dir, forme part activa, crítica i constructiva de la societat en la qual viu, necessita no sols tindre una oportunitat com tots els jóvens de la seua comunitat a l'hora de treballar, sinó també a l'hora de passar-s'ho bé, d'organitzar el seu temps lliure, de poder decidir què fer justament quan no té res a fer, de poder triar i dir "ara me'n vaig a veure una pel·lícula amb un amic", "ara me'n vaig de festa", o simplement "ara no faré res". No tindria sentit que un jove amb discapacitat psíquica aprenguera a desenvolupar-se al llarg de les 8 hores diàries en què es troba treballant i, en canvi, no sabera desenvolupar-se en acabar la jornada laboral, durant els caps de setmana, durant les vacances d'estiu, etc.

Així doncs, com diu l'autor nord-americà Lou Brown, els jóvens amb discapacitat psíquica *"haurien de realitzar treballs reals juntament amb persones sense discapacitat; però, a més a més, haurien de gaudir de la quantitat i de la varietat dels entorns, i de les activitats d'oci i de temps lliure igual que qualsevol jove sense discapacitat psíquica"*

I és ací on radica la importància de la dimensió social en la integració.

C) LA NORMALITZACIÓ és "la ferramenta per a aconseguir la integració social". És l'obtenció d'una existència igual –fins on siga possible– a la que porten les persones considerades com a normals.

Objectius:

- Intentar que les persones amb discapacitat gaudisquen d'una existència el més normal possible.
- Intentar que reben el suport necessari per a desenvolupar-se en la societat, sense que les seues necessitats els convertisquen en persones a banda.
- Desenvolupar al màxim la seua autonomia.

De quina manera?... Fent que la societat els subministre els suports i els recursos necessaris, no creant alternatives especials, sinó adaptant les que ja hi ha a les seues necessitats, per contribuir al seu desenvolupament i a la seua realització social i personal.

EDUCACIÓ PER A LA NORMALITZACIÓ EN EL TEMPS LLIURE

QUÈ ÉS EDUCACIÓ EN LA NORMALITZACIÓ?

Afavorir l'encontre entre persones amb discapacitat i persones sense discapacitat, en què apreneguen a passar-ho bé juntes i reestructuren les seues maneres de ser i de relacionar-se.

Es basa en:
- Acceptar les diferències: "tots som distints"
- Creure en un model de societat en què la diferència enriqueix
- Estar convençuts que la integració pot ser una realitat

QUÈ NO ÉS EDUCACIÓ EN LA NORMALITZACIÓ?
- Forçar situacions i obligar a integrar-se, tant les persones amb discapacitat com les persones sense discapacitat.
- Crear activitats especials només per a persones amb discapacitat.
- Afavorir el segregacionisme.

OBJECTIUS
- Eliminar les barreres que impedeixen el desenvolupament personal: de comunicació, prejudicis, etc.
- Afavorir un clima grupal d'acceptació de les diferències.

AVANTATGES D'EDUCAR EN LA NORMALITZACIÓ

Avantatges per a les persones amb discapacitat:
- Conéixer-se de forma més objectiva pel fet d'estar en un entorn normal.
- Millorar l'autoestima.
- Permetre un desenvolupament integral.
- Adquirir destreses i habilitats comunicatives i de relació.
- Percebre's i sentir-se com a membre actiu de la societat.

Avantatges per a les persones sense discapacitat:
- Coneixement d'altres realitats i desenvolupament d'un pensament obert.
- Augment de la valoració personal, en reconéixer les capacitats que posseeixen i el desenvolupament dels seus comportaments solidaris.
- Desenvolupament de valors solidaris.
- Desenvolupament de capacitats relacionals i comunicatives

Avantatges per als educadors:
- Adquisició de destreses i habilitats comunicatives
- Desenvolupament de la creativitat

PRINCIPIS DEL PROGRAMA D'OCI: *principis de la integració social en oci*

El programa d'Integració Social funciona sota una sèrie de premisses o principis que en són la base o justificació fins al punt que, si no hi foren, el programa d'Integració ja no tindria sentit.

Estos principis són el resultat d'hores de documentació, de formació i de discussió, i troben una important font en l'obra de l'autor nord-americà, Lou Brown, segons el qual *"l'aspecte fonamental d'un programa d'integració social emmarcat en el temps lliure per a persones amb discapacitat psíquica, és que hauria de disposar, en essència, de la mateixa qualitat, quantitat i varietat de què gaudeix el temps lliure de qualsevol persona sense discapacitat psíquica"*.

PRINCIPI TEÒRIC:
Els jóvens amb discapacitat psíquica no han de ser objecte d'activitats recreatives o d'oci específiques.

ACTUACIÓ PRÀCTICA:
Quan dos amics sense discapacitat van a una piscina, no cal que els dos sàpien nadar igual de bé; així mateix, quan un grup d'amics van a una exposició de pintura tampoc no cal que tots tinguen el mateix nivell artístic per a entendre o interpretar les pintures que estan veient. De la mateixa manera, els jóvens amb discapacitat psíquica no han de tindre una oferta d'activitats determinada i tancada, específica per a ells, sinó més aviat al contrari, l'oferta ha de ser el més heterogènia i indeterminada possible.

PRINCIPI TEÒRIC:
Els jóvens amb discapacitat psíquica han de realitzar activitats pròpies de la seua edat cronològica.

ACTUACIÓ PRÀCTICA:
En general s'entén que els jóvens amb discapacitat psíquica han de realitzar activitats més pròpies de xiquets que de jóvens de la seua edat cronològica. Açò potser és resultat d'una excessiva fixació en les possibles limitacions que puga tindre el jove en qüestió.

Així doncs, seria injust que férem una programació d'oci basada en les típiques excursions, jocs d'animació, etc., sense tindre en compte que els jóvens de la seua edat cronològica sense discapacitat, a banda de fer excursions –que està molt bé–, també van a la discoteca, al cinema o a sopar a una pizzeria, per anomenar unes quantes activitats.

PRINCIPI TEÒRIC:
El principi de participació parcial.

ACTUACIÓ PRÀCTICA:

És evident que alguns jóvens amb discapacitat psíquica, a causa de la limitació en alguna de les seues capacitats, no poden realitzar una activitat d'oci de la mateixa manera que ho faria un jove sense discapacitat. És ací on nosaltres recorrem al principi de participació parcial, segons el qual, si el jove no pot realitzar l'activitat d'una manera total, intentem que la realitze d'una manera parcial, fins on ell o ella puga, segons les seues possibilitats; però el que evidentment no fem és restringir la participació del jove en totes aquelles activitats en les quals no puga participar totalment o completament.

PRINCIPI TEÒRIC:
E*ls jóvens amb discapacitat poden i han de decidir com gaudir del seu temps d'oci.*

ACTUACIÓ PRÀCTICA:
Per norma general si algú decideix personalment una activitat, en gaudirà més que si una altra persona ho fa en el seu lloc. Comunament, els jóvens amb deficiència psíquica han de decidir, elegir o triar ben poc, perquè estan acostumats que algú ho faça per ells. Un dels nostres propòsits és promoure o potenciar la capacitat d'elecció i de decisió en el seu temps lliure, basant-nos en la idea que com més hàbil siga per a escollir i decidir què fer en el seu temps d'oci més lliure serà i es sentirà.

En conclusió, d'acord amb els principis anteriors, amb el programa d'Integració Social s'intenta que el jove amb discapacitat psíquica puga realitzar en el seu temps lliure un nombre il·limitat i indeterminat d'activitats, pròpies de la seua edat cronològica, encara que no puga participar d'una manera total, i sobre tot sent l'autèntic protagonista de la decisió de la realització d'eixes activitats.

EL PROGRAMA D'OCI I TEMPS LLIURE

ELS OBJECTIUS

OBJECTIU GENERAL

L'objectiu general és la integració social de les persones amb discapacitat en el seu temps d'oci. És a dir, la participació real i efectiva de la persona amb discapacitat dins de la societat de la qual forma part. Per a aconseguir este propòsit es pretén desenvolupar les habilitats necessàries que els permetrà formar-se com a persones autònomes i exercir un rol adult en la seua "comunitat d'oci".

OBJECTIUS ESPECÍFICS

- Buscar una normalització quant a activitats realitzades per les persones amb discapacitat i els entorns on es porten a terme.
- Millorar les relacions interpersonals intragrup (entre les persones que conformen el grup d'oci) i sobretot les intergrup (amb el seu grup d'iguals; és a dir, amb les persones de la seua mateixa edat cronològica amb les quals comparteixen els espais d'oci).
- Fomentar l'autonomia en les persones amb discapacitat en el seu temps lliure i d'oci.
- Fomentar-hi la participació activa en la major quantitat d'activitats possibles.
- Fomentar-hi la responsabilització quant a la programació i la preparació de les activitats.
- Promoure-hi i fomentar-hi la capacitat d'elecció i de decisió en el seu temps lliure i d'oci.

LA METODOLOGIA

Qualsevol persona beneficiària d'este Programa té l'oportunitat d'anar formant-se com a persona adulta en el seu temps d'oci. Per aconseguir-ho es dissenya un itinerari a través del qual anirà adquirint una sèrie d'habilitats que, al capdavall, li permetran desenvolupar el seu temps d'oci d'una manera autònoma.

LES ETAPES

1. *Accés al Programa*. Mitjançant una entrevista personal i una entrevista familiar, s'obté la informació necessària per a saber si la persona en qüestió necessita beneficiar-se del Programa.
2. *Elecció del grup*. Durant el primer mes, cada persona pot escollir en quin dels grups prefereix desenvolupar les seues activitats d'oci i es poden alternar els tres grups existents.
3. *Etapa de desenvolupament*. És l'etapa més llarga, en la qual la persona aprén a relacionar-se en el seu temps d'oci i va adquirint les habilitats necessàries per a poder desenvolupar el seu temps d'oci d'una manera autònoma.
4. *Oci autònom*. Quan la persona ha adquirit les aptituds suficients, passa a desenvolupar el seu temps d'oci d'una manera autònoma i la supervisió i l'actuació directa dels educadors es substitueix per un seguiment de la seua integració social.

ELS PROFESSIONALS

Els educadors I les educadors d'oci tenen les funcions següents:

- *Acompanyament al llarg de les activitats*. Ací, es considera un aspecte molt important el rol de l'educador/a, que constitueix un doble punt de referència: d'una banda, envers les persones amb discapacitat, i d'una altra banda, envers la societat en general.
- *Orientació en la programació*. L'aspecte més important d'esta orientació es caracteritza per l'aprenentatge i el desenvolupament del procés d'elecció i de presa de decisions en el temps d'oci.
- *Avaluació i seguiment*. Tant de les persones que participen, avaluant-ne les habilitats, el nivell de relacions socials i, en definitiva,

l'autonomia, com de les activitats que es desenvoluparan al llarg del Programa.

LES PERSONES BENEFICIÀRIES DEL PROGRAMA

Per poder formar part d'este Programa s'ha d'obtindre una important informació sobre el temps d'oci, a partir d'una entrevista directa amb la persona i també amb la família:

Les persones que passen a formar part del Programa són aquelles que ho desitgen i, a més a més, compleixen un dels següents requisits:

- No tenen amb qui compartir el seu temps d'oci.
- Porten a terme un temps d'oci no normalitzat, siga pel tipus d'activitats siga per l'entorn on les desenvolupen.

LES ACTIVITATS

El programa de Formació en Relacions Socials per a l'Oci ha de tindre la mateixa qualitat, quantitat i varietat d'activitats que el de qualsevol persona sense discapacitat.

El Programa disposa de dos tipus d'activitats:

- Activitats de caps de setmana
- Viatges en Setmana Santa i vacances

El desenvolupament d'estos dos tipus d'activitats es caracteritza perquè les persones que hi participen han de poder i poden:

- Elegir les activitats que s'hi realitzaran.
- Decidir respecte de l'assistència a l'activitat.
- Escollir el grup d'amics amb els quals realitzar les activitats.

Les activitats es caracteritzen per:

- La seua heterogeneïtat: no formen part d'un tipus d'activitats específiques per a persones amb discapacitat.
- Es porten a terme en entorns d'oci totalment normalitzats.
- La seua adequació a l'edat cronològica: son les mateixes activitats que el seu grup d'iguals; és a dir, les de la població del seu mateix grup d'edat.
- Utilitzen un nombre il·limitat d'entorns i d'àmbits.
- La seua preferència i elecció: s'elegeixen en funció de les preferències i les decisions de les persones amb discapacitat.
- Fomenten el desenvolupament de les relacions socials: constitueixen una important oportunitat per a relacionar-se amb persones sense discapacitat.

EL SISTEMA PER A ELEGIR LES ACTIVITATS

Per a esta qüestió, s'ha dissenyat un sistema que ens permet:

- Que els jóvens amb discapacitat trien les activitats que volen fer.
- Que les activitats queden programades, cosa que permet la coordinació entre els diferents monitors.
- Que les famílies estiguen informades del tipus d'activitat, de l'horari, dels diners que es recomana dur, etc.
- Que les activitats es trien d'una setmana per a l'altra.

El fet d'anar a l'activitat i avisar de l'assistència és responsabilitat del jove amb discapacitat.

EL DIA A DIA

Les activitats del Programa d'oci es porten a terme de la manera següent:

Els jóvens queden amb els monitors en una cafeteria determinada. Allí, mitjançant una dinàmica de grups, cada jove, cada voluntari i cada monitor esmenten una o diverses activitats que els agradaria fer durant els caps de setmana. Amb totes les propostes es confecciona una llista que es llig en veu alta i de la qual, per votació, s'elegeixen deu activitats.

Amb estes deu activitats es confecciona la "taula d'activitats".

Els monitors confeccionen la taula, en fan dues còpies i en fan arribar una al jove i una altra a la família. Cada setmana, el/la jove porta la taula a l'activitat. En acabant, tots la trauen i decideixen quina activitat volen fer la següent setmana. Quan arriben a casa, mostren la taula a la família i així esta queda informada de l'activitat, l'horari, el lloc on s'estaran i els diners que es recomana dur.

Moltes vegades sorgeix una activitat que no és en la taula, aleshores s'emplena la taula per la banda de darrere, que és exactament igual però buida de contingut.

Els monitors i les monitores necessiten saber quanta gent anirà a cada activitat, sobretot per previndre els cotxes que caldran cada vegada. Per això, cada jove que desitge anar-hi ha de telefonar al seu monitor o a la seua monitora i els avisa que vol participar en l'activitat. Si no telefona, s'entén que no vol o no pot anar-hi.

Una experiencia artística de integración social: Faula Teatre

Paco Valls. Grup Faula Teatre

FAULA TEATRE es el grupo de teatro *amateur* de la ASOCIACIÓN PARA EL DESARROLLO ARTÍSTICO, entidad sin ánimo de lucro que da cobijo a esta agrupación a través de sus Estatutos y sus objetivos.

Los objetivos son los siguientes:

- **Sensibilizar a la sociedad**, a través de la expresión artística teatral con personas con diferentes capacidades de expresión, de comportamiento, de movilidad..., **de la importancia de la diversidad.**
- Experimentar con diversidad de formas, objetos, colores, movimientos diferentes **estructuras expresivas**.
- Poner de manifiesto **el efecto terapéutico del escenario**. El reto que supone colocarse delante del público, del aplauso como resultado final de un esfuerzo conjunto.
- **Encontrar un valor creativo y humano** a nuestro tiempo libre y de ocio.

FAULA TEATRE está compuesta actualmente por más de cien personas de muy distintas capacidades, de edades diferentes, de ocupaciones laborales diversas, que sienten y comparten un mismo proyecto, y que se engrandecen como grupo, al respetarse mutuamente.

La asociación nace con la única finalidad de hacer TEATRO. Y es lo que está haciendo, durante los 15 años de funcionamiento, a través de más de veinte montajes y piezas cortas. FAULA no ha dudado, en ningún momento, en actuar en cualquier sitio (adaptando sus montajes al aire libre, en pequeños teatros, en colegios, en plazas de pueblo, etc.) y ello, porque la intención del grupo es llegar al público, a la gente y comunicar a través de sus producciones teatrales.

Los montajes teatrales de **FAULA** son el resultado del trabajo del grupo, son producciones teatrales de más de cuarenta actores y actrices, donde se valora la unión y la compenetración del grupo como el mejor resultado final.

Nuestra diferente capacidad de expresión, de comportamiento, de movilidad se convierte en nuestra mayor riqueza y en nuestra mayor diferencia con respecto a otros grupos teatrales.

Nuestros montajes no reflejan las dificultades de nuestros actores y actrices sino sus virtudes y sus valores, por esa razón no vendemos nuestros montajes por su contenido social o humano, sino por el artístico y expresivo.

Nuestros proyectos teatrales no tienen apoyos económicos públicos o privados de forma regular, el soporte económico para dar luz a cada montaje proviene fundamentalmente de nuestro trabajo, a través de nuestras actuaciones. Ningún actor ni actriz de FAULA recibe remuneración económica por su trabajo; por esa razón, el dinero que recibe el grupo se invierte en las producciones.

Nuestro mayor éxito son los quince años que seguimos manteniendo nuestro proyecto, el no perder ni un ápice de ilusión y de continuar manteniendo la capacidad de respuesta ante cualquier nuevo proyecto que nos planteemos iniciar.

Nuestro mayor éxito está en las personas que forman FAULA:

En las madres que comparten esfuerzo y trabajo como actrices, como compañeras de sus hijos e hijas;

En los voluntarios actores y actrices que sienten pasión por el teatro y que han vivido en el grupo sus mejores momentos de realización personal, artística y social.

Y en sus chavales, auténticos actores y actrices, que han encontrado en el teatro, el medio más adecuado para que se respeten sus diferentes capacidades, que han encontrado en el teatro, el lugar sonde su "**daño cerebral**", ha dejado de ser "**lesión"** y se ha convertido en **POTENCIAL** para decir y expresar las cosas de distinta forma a como pueden hacerlo los demás. A expresar su **diferencia** con respecto y dignidad.

Porque, AFORTUNADAMENTE, nadie somos iguales y ahí radica la riqueza del ser HUMANO.

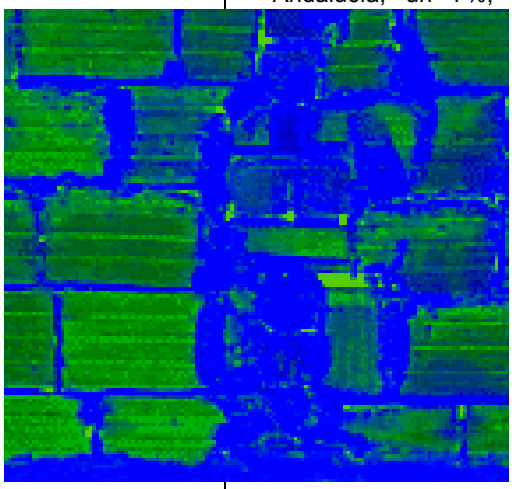
FAULA TEATRE tiene su sede en ALCOI:
C/ Xixona, 6-1º
03802 Alcoi

Animación juvenil desde un barrio desfavorecido: La Mina

Oscar Escribano y Susana Galindo (educadores del barrio La Mina)

¿Quiénes somos?

Somos GEDI, una cooperativa que se dedica a la gestión y al diseño de proyectos de atención a las personas, en particular a las que presentan dificultades de circulación social.



Somos una cooperativa que, sabedora de las dificultades que producen algunos efectos sociales debidos a los cambios continuos en las estructuras sociales, pretendemos ofrecer unos recursos que ayuden y amortigüen tales efectos.

Los ámbitos principales de actuación son la escuela, la familia, el trabajo y el ocio.

Los servicios y programas que hemos desarrollado y en la actualidad llevamos a cabo se encuentran en diferentes lugares de la provincia de Barcelona: Granollers, Sant Adrià de Besòs, Mataró, Sant Feliu y La Roca.

También somos conscientes de la necesidad de conocer y nos asociarnos con otras organizaciones para contrastar opiniones y conocer otras opciones de trabajo; por ello trabajamos en red con organizaciones como ASTER AE, CONSOP, FCTAC, FECJM, AEISC.

El barrio de La Mina en Sant Adrià de Besòs

Hablamos de un barrio situado en Sant Adrià de Besòs, ciudad contigua a Barcelona.

La Mina se encuentra más próxima a Barcelona que a Sant Adrià centro. Y está aislada, además, por diversas infraestructuras, como el cinturón del litoral, las vías del ferrocarril, las centrales térmicas y la incineradora, así como por barreras físicas como el río. Además, está formada por tres áreas de diferentes usos: residencial, industrial y zonas que actualmente no tienen ninguna utilidad específica.

Históricamente este barrio surge debido al desplazamiento de habitantes de diferentes núcleos de barracas con el único objetivo de reubicarlos en viviendas algo más dignas.

Referente a los datos demográficos de su población, es imposible conocer los datos reales, ya que un sector importante de ésta no está empadronado y, además, existe una gran movilidad poblacional. De todos modos, podríamos hablar de aproximadamente unos 12.000 habitantes, con un alto porcentaje de etnia gitana. Un 5% de esta población es de Barcelona; un 25% procede de Andalucía; un 7%, de Castilla, y un 4%, de Extremadura. Hay un 5% a los que se denomina "húngaros", que son gitanos portugueses y griegos.

La degradación del barrio ha sido paulatina y causada por múltiples razones. Es un lugar donde la marginalidad y la pobreza están en el orden del día. El problema social de la ciudad se agrava a partir del nacimiento del barrio, al concentrar de golpe y en un espacio reducido y marginal, las familias y las personas más desfavorecidas económica y socialmente de toda el área metropolitana de Barcelona; así, las características marginales de este territorio no se han atenuado sino agravado con el paso de los años. Además, el barrio es refugio de esta población, donde se dan problemáticas sociales graves como el tráfico y consumo de drogas o la delincuencia.

Por otro lado, las nulas o escasas calificaciones profesionales y la falta de hábitos laborales de un importante grupo de población hacen muy difícil su incorporación a un mercado de trabajo cada vez más competitivo, lo que provoca unos índices de pobreza elevados.

Como dato preocupante, podríamos hablar de un 3% de heroinómanos entre el conjunto de la población del barrio. A ello se une el tráfico, en el mismo barrio, de heroína y otras sustancias tóxicas, con todo lo que ello conlleva.

Hay aproximadamente unos 3.200 jóvenes con edades comprendidas entre los 14 y 30 años, y es a

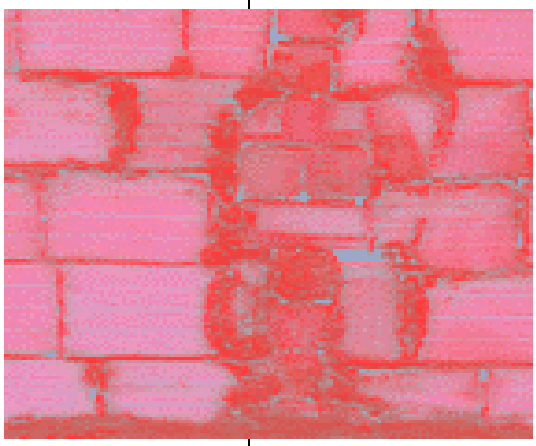
éstos a los que van destinados los programas que nosotros desarrollamos en este barrio.

El perfil de estos jóvenes es el siguiente:

- Hijos/as de familias con un bajo nivel de formación.
- Familias en situaciones laborales precarias (períodos intermitentes de paro...).
- La mayoría de ellos están escolarizados aunque presentan un grave índice de absentismo.
- Hacen vida en la calle.
- Algunos/as manifiestan conductas pre-delictivas.
- No disponen de autonomía económica y el dinero para sus gastos proviene de sus familias.

Nuestra actuación en el barrio de La Mina

GEDI SCCL, con el respaldo económico del Consorcio del barrio de La Mina (Ayto. de St. Adrià + Ayto. de Barcelona + Generalitat de Catalunya + Diputació de Barcelona), desarrolla en el barrio principalmente cuatro programas sobre la base de dos subvenciones:



- Servei d'Iniciatives Juvenils (Servicio de Iniciativas Juveniles)
- Orientación formativa y laboral
- Grupos de oficios
- Formación e inserción laboral: Peluquería y Hostelería

***SERVICIO DE INICIATIVAS JUVENILES* (SIJ)**

El proyecto está destinado a jóvenes de entre 14 y 30 años, y con él se pretende cubrir algunas de las necesidades que los jóvenes del barrio no tienen atendidas, con el objetivo de viabilizar acciones educativas para mejorar sus posibilidades de promoción social en el ámbito individual y comunitario.

Este servicio es un proyecto amplio y dinámico que se estructura en nueve espacios con la intención de dar respuesta a los diferentes aspectos que confeccionan la vida de los jóvenes.

- Espacios de conocimiento: sala de estudio, talleres formativos grupales (sexualidad, drogas...) y orientación y asesoramiento académico
- Espacios a la carta: apoyo a la creación de grupos autogestionados y entidades juveniles (vídeo, Club Lluita...), mecanismos para la recogida de iniciativas y demandas (entrevistas, buzón de sugerencias...)
- Espacios de apoyo al IES La Mina (actividad de aproximación al estilismo)
- Espacios deportivos
- Espacios lúdicos permanentes: sala de encuentro, talleres lúdicos, salidas lúdico-culturales, ludoteca digital, comicoteca y videoteca, Casal de verano y Casal de invierno
- Espacio de viviendas para jóvenes
- Espacio de iniciación al mundo laboral
- Espacio de punto de información y contactos: tablón de anuncios, charlas informativas
- Espacios de apoyo a las familias

Comentario de alguno de estos espacios

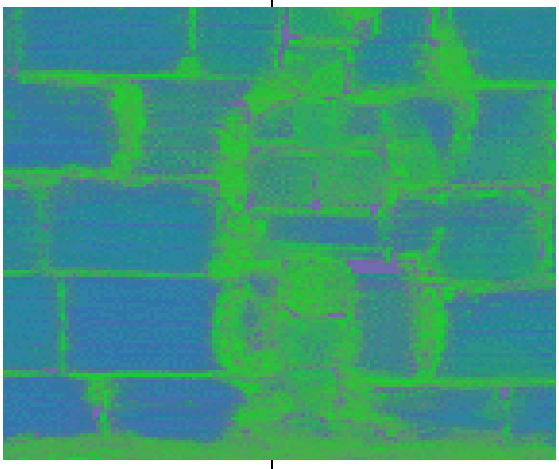
Espacios lúdicos permanentes. És un servicio que actualmente funciona muy bien; se trata de una sala donde acuden por voluntad propia jóvenes de 13 a 18 años. Allí tienen una ludoteca donde hay un futbolín, una mesa de ping-pong, una diana electrónica, juegos de mesa y una mini-cadena de música.

Es un espacio donde aprovechamos la situación de ocio y relax en el joven para hacer un sondeo de sus necesidades y peticiones, dando salida a aquellas que podemos viabilizar. Esta salida se produce desde el mismo servicio, a través de actividades propuestas por el grupo y guiadas por los educadores o bien informando al joven de las posibilidades y recursos en el barrio o fuera de él para dar solución a esas necesidades.

Los asistentes a la sala vienen a ser de unos 25 a 30 al día. La mayoría de ellos, chicos. La asistencia de las chicas es menor, y se está intentando que sea mayor a través de la puesta en marcha de actividades que ellas mismas proponen (taller de baile y aeróbic, taller de Internet, salidas...). De este modo, se pretende que estas chicas disfruten de un tiempo de ocio negado por sus quehaceres cotidianos provocados por las cargas que las familias les imponen (cuidado de hermanos pequeños, de la casa...).

Nuestra pretensión con la creación de estos espacios es poner al alcance de los jóvenes un espacio físico de relación y juego, favorecer el uso de nuevas tecnologías, fomentar hábitos como el orden y la limpieza, entre otros; así como promover actitudes de respeto, colaboración y tolerancia entre el grupo.

Con los talleres lúdicos pretendemos que el joven se implique en las distintas dinámicas de los mismos. Además, nuestro principal objetivo es que sean ellos quienes propongan las posibles actividades a realitzar. Ahora mismo están en marcha el taller de peluquería, el taller de baile y el taller de *disk-jockey*. Y estamos programando el taller de percusión, el de construcción de maquetas y el de juegos de rol. También se ha llevado a cabo un taller de construcción de mobiliario para la Sala de Encuentro.



Respecto al Casal de verano y el Casal de invierno, no son sino una manera más de diversificar la oferta de actividades y de renovarlas aprovechando la venida de fechas señaladas como por ejemplo el verano o la Navidad.

Así, en el pasado verano se hicieron talleres de tatuajes, de construcción de cometas, de coctelería, de *graffitti*, salidas a Port-Aventura, a parques de agua o al Tibidabo, salidas a la playa y a piscinas municipales, y una estancia de 5 días en una casa de colònies.

MIentras que para este invierno está programado el acudir a un refugio de montaña y practicar esquí de fondo, hacer excursiones a caballo, hacer salidas para asistir al teatro y otras actividades por confirmar.

Por otro lado, en lo que a talleres formativos se refiere, estamos llevando a cabo un taller acerca de la sexualidad (en una cultura como la gitana hay muchos tabúes referentes a este tema), otro sobre drogadicción (las condiciones sociales del barrio hacen que los chavales que hacen vida en la calle estén expuestos muy directamente al trato con la droga) y consumismo.

Así pues, podemos afirmar que estas actividades son ideales para recoger los intereses en lo que respecta al ocio y a otras cuestiones de la vida del joven (estudios, momentos de crisis familiar...).

CURSOS DE FORMACIÓN E INSERCIÓN LABORAL

Realizamos dos cursos de formación para jóvenes de 16 a 25 años, uno de peluquería y otro de hostelería, con una duración de dos meses (de septiembre a junio) cada uno.

La finalidad de los cursos es mejorar la ocupabilidad de estos jóvenes, que en la mayoría de los casos se encuentran sin experiencia laboral previa y carecen de habilidades laborales y sociales para poder circular en el tejido social. Otra finalidad de los cursos es la inserción laboral, mucho más valorada y fácil de contabilizar; una meta que los jóvenes, los técnicos y los orientadores nos fijamos para poder garantizar las expectativas propias de unos cursos de estas características y satisfacer la demanda de los jóvenes, que es trabajar.

Los contenidos de cada curso buscan la capacitación de la persona para poder promocionarse dentro del mundo laboral.

Las competencias son especificas de cada oficio siguiendo el perfil requerido. Y se abordan desde una perspectiva teórica y práctica

La asimilación de los contenidos teóricos siempre se refuerza con experiencias prácticas, y recreando situaciones y ambientes muy cercanos a la realidad laboral. Hay un período de prácticas en empresas de cada sector donde los jóvenes pueden tener el primer contacto con el mundo laboral normalizado.

En ellos prestamos especial atención a todas las habilidades transversales o polivalentes que dividimos en tres campos: diagnosticar, relacionarse y afrontar.

DIAGNOSTICAR

- Autoconocimiento
- Motivación hacia el trabajo
- Adaptación

RELACIONARSE

- Trabajo en equipo
- Autocontrol
- Interpretar y transferir información
- Saber comunicar

AFRONTAR

- Adaptación al contexto
- Autonomía
- Capacidad resolutiva
- Resistencia emocional
- Resistencia física
- Agilidad psicomotora

La metodología que utilizamos en las sesiones es participativa y demostrativa.

La creación de grupo es esencial durante la formación así como una atención individualizada.

Durante les acciones grupales trabajamos aspectos como la regulación de conflictos, la creación de normas y pactos, asambleas, el refuerzo escolar, habilidades transversales, salidas, visitas y espacios de encuentros lúdicos.

Durante las acciones individuales se pretende seguir el PEI de cada alumno, haciendo un acompañamiento durante el proceso, ofreciendo un espacio para expresar necesidades y definir los cambios y metas individuales, tanto durante el proceso de formación como en la búsqueda activa de trabajo.

ORIENTACIÓN FORMATIVA Y LABORAL

Se trata de un programa dirigido a jóvenes del barrio de La Mina, basado en la orientación y ayuda en la definición de itinerarios formativos y laborables.

Es un proceso que adquiere especial relevancia cuando un alumno se encuentra en el momento de escoger una u otra opción que determine su futuro académico y profesional.

Finalidad: dar herramientas y opciones formativas y laborales a los jóvenes para que sean ellos mismos los que decidan hacia dónde quieren ir, una vez finalizan la etapa formativa en la que se encuentran inmersos.

Destinatarios, jóvenes que cursen cuarto de ESO dentro del IES, jóvenes que cursen ciclos formativos de grado medio y jóvenes que pertenezcan a la Casa de Oficis.

Todos ellos presentan poca definición en cuanto a su itinerario y necesitan ser orientados para poder encontrar una salida que se adapte más a sus necesidades, intereses y demandas, tanto explícitas como implícitas.

Contenido, se trata de un contenido que ofrece, dos bloques muy amplios:

Por un lado, un espacio de autoconocimiento, una visión del joven como persona, de sus potencialidades y limitaciones, de sus características personales, sus habilidades, intereses, valores y habilidades sociales.

Por otro lado, el conocimiento de las opciones formativas y laborales del momento.

Todo ello teniendo siempre presente la circulación de estos jóvenes en los diferentes ámbitos que los envuelven: social, escolar y laboral.

Metodología, se basa en dos tipos de intervención con los jóvenes:

- Sesiones grupales: pretenden ofrecer un espacio donde se facilita información al conjunto de jóvenes sobre los contenidos.

- Sesiones individuales: las llamadas tutorías, que representan las actuaciones destinadas a que los alumnos desarrollen las capacidades implicadas en el proceso de toma de decisiones, y que conozcan y valoren de una manera ajustada sus propias capacidades, motivaciones e intereses.

GRUPOS DE OFICIOS

El grupo de oficio está constituido por jóvenes de 4º de ESO del IES La Mina. Se trata de un recurso motivador para aprender y conocer unos oficios que puedan ser una nueva opción formativa que pueda dar continuidad a sus estudios reglados.

El proyecto consta de una carga lectiva suficiente que permita, por un lado, aproximarse al mundo de los diferentes oficios y, por otro lado, conseguir las competencias básicas educativas.

El oficio es un marco o centro de interés pensado para los jóvenes desmotivados (en algunos casos absentistas) del sistema de educación reglada.

Santa Marta: una experiencia de ayuda escolar y tiempo libre

El barrio

Los niños viven en el barrio. Proceden de familias difíciles, en la mayoría de los casos desestructuradas. Pocos viven en familias de padre-madre-hermanos. Es muy frecuente que falten uno o ambos progenitores, que haya otros miembros de la familia (abuelos, tíos...).

En muchos casos no se hace presión para que los niños vayan al colegio, o los padres o los abuelos no pueden llevarlos. Eso, sumado a que tienen pocos patrones en la familia, hace que haya un elevado fracaso escolar.

Los niños pasan la mayor parte de su tiempo libre en la calle, donde se viven situaciones frecuentes de violencia, discriminación, delincuencia y drogas. Por esta razón se han formado varias asociaciones en la zona que buscan ocupar de forma constructiva su tiempo. En este marco se encuadra nuestra asociación.

Nuestra asociación

Nuestra asociación somos unos 25 voluntarios/arias de todas las edades, procedencias y formación. Utilizamos las instalaciones de la parroquia Santa Marta: una sala grande y varias habitaciones pequeñas, para realizar las actividades de apoyo escolar y los talleres. Para las actividades al aire libre, utilizamos el parque cercano y la calle. Los recursos, salvo los humanos, son muy escasos.

Nuestro trabajo

Nuestro trabajo, las actividades de apoyo escolar se realizan tres días a la semana. Los niños van casi todos los días, incluso alguno de los que no asisten al colegio.

Hay grupos asignados a cada monitor/a, según el nivel de los niños y la disponibilidad del voluntario/aria.

El trabajo dura aproximadamente una hora al día, y normalmente acabamos con juegos. Al finalizar cada sesión hay reunión de educadores. Ponemos en común lo realizado, cómo se han encontrado los niños, los problemas que han surgido… Y entre todos lo analizamos y buscamos soluciones.

Se realiza un seguimiento de la evolución de cada niño, teniendo en cuenta la situación en casa y en el colegio que esté viviendo en cada momento. Se intenta mantener un contacto continuo con los padres, aunque no siempre es posible. Periódicamente se organizan reuniones con los tutores de los niños, de afluencia variable.

Cada mes, aproximadamente, se realizan reuniones de los monitores. Cada día no suelen coincidir más de 7 u 8, y esto sirve para conocernos, crear confianza, comparar lo trabajado, poner en común el estado de cada niño y formarnos.

Por otra parte, en julio tiene lugar el campamento urbano, con dos turnos de monitores encargados. Las actividades se realizan en los mismos locales, de lunes a viernes y con alguna salida el sábado.

Actividades: apoyo escolar, juegos, trabajo de educación en valores, comida, talleres y grandes juegos. Los viernes por la tarde hay fiesta con puestos de juegos, rifa y merienda.

La danza en las culturas

Vicente Ingresa Ortiz. Monitor de tiempo libre y danzante

Los días 9 y 10 de noviembre, en el marco de las jornadas sobre L'Animació i l'Exclusió Social dels Jóvens" de Benicarló, se celebró el taller "La danza en las culturas".

En su origen y durante mucho tiempo, danzar fue un acto comunitario. A través de la danza, la comunidad expresaba su conciencia colectiva en torno a acontecimientos y celebraciones (nacimientos, bodas, batallas, fenómenos naturales, cosechas...), en los que todos, de una manera u otra, material o emocionalmente, se sentían implicados.

En ese instante se dejaban de lado las diferencias personales en pro de potenciar algo mayor, como es la conciencia grupal, en la que cada uno se sentía parte y, por lo tanto, implicado.

Partiendo de esta base intentamos dotar al taller de algunas premisas para hacer más fácil la experiencia de la danza en grupo. Era importante que cada persona experimentara lo sencillo que es danzar y que, al hacerlo, estaba aportando algo de sí mismo al grupo que lo enriquecía. Que son cosas comunes a todos los seres humanos a pesar de la lejanía en el tiempo y en el espacio, ya que muchas danzas eran de lugares lejanos y algunas muy antiguas.

Aprendimos y nos divertimos, a pesar de las dudas, y lógicas desorientaciones (¿era este paso?, ¿era la mano izquierda o la derecha?...). Melodías y voces griegas, orientales, americanas, de los Balcanes, israelíes, rusas... nos hicieron disfrutar jugando a unir nuestras manos para formar un hermoso animal, unas veces de forma circular, otras con forma de estrella, otras con forma de serpiente...

Las llamadas 'danzas del mundo' nos devuelven el recuerdo de una conciencia incluyente y grupal de la que todos somos parte.

Mercado de la Integración: algunos documentos presentados

El Mercado de la Integración propició el intercambio de información sobre el tema de "**Les Jornades sobre Animació i Exclusió Social dels Jóvens"** de los dierentes participantes.

Fueron muchos los documentos presentados, entre ellos destacamos algunos que pueden resultar de interés:

- "Una experiencia de formación-acción- Villanueva del Pardillo: **Programa de formación y asesoramiento para la intervención con jóvenes en situación de riesgo**". Cuadernos de formación nº 1. Escuela Pública de Animación y Educacion Juvenil. Madrid, 1999.

- "Guía para trabajar en el tiempo libre la diversidad de orientación sexual". Consejo de la Juventud de España. Madrid, 2001.

- Vídeos y material del programa **"Somos diferentes, somos iguales. Campaña Europea de la Juventud contra el Racismo, la Xenofobia, el Antisemitismo y la Intolerancia".**

- "Integración de personas con disminución psíquica en el Tiempo Libre" Ed. CCS. Coord. V. J. Ventosa y R. Marset (Escuela de Tiempo Libre de Zaragoza).

- "Iguales pero diferentes. Un modelo de integración en el Tiempo Libre" (Discapacitados) Ed. Popular. Autores varios (Escuela EAJC) Madrid, 1995.

- "Educación de calle. Hacia un modelo de intervención en marginación juvenil" Ed. Popular. Colectivo La Kalle (EEAJ). Madrid.

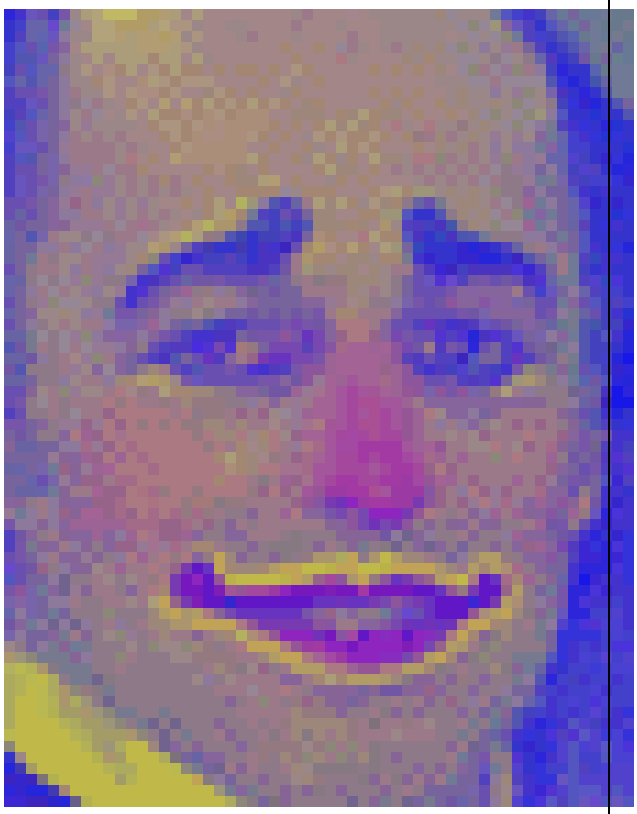
- "Sanduk". Guia per a la formació dels educadors i les educadores en interculturalitat i immigració. Ed. Generalitat de Catalunya. Departament de Presidència. Secretaria General de Joventut / Fundació Jaume Bofill. Barcelona, 2002.

- "Fracaso escolar". Revista de estudios de juventud nº 52. INJUVE. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Madrid.

- "Minorías étnicas, migración e integración". Revista de estudios de juventud nº 52. INJUVE. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Madrid.

Pallassos sense fronteres. Educació en el riure i la pau

El pallasso **Alain Vignau** (companyia La Stravagante), membre de Pallassos sense Fronteres (PSF), va presentar el seu espectacle *Master Clown* en el marc de les *Jornades sobre l'Animació i l'Exclusió Social dels Jóvens*.



L'espectacle va ser tota una lliçó de tècniques de pallasso i de circ, però també va ser una porta oberta a la reflexió.

Després de la seua actuació, **Alain Vigneau**, a més de presentar l'ONG Pallassos sense fronteres (PSF), va aprofitar l'avinentesa per explicar les seues experiències amb aquesta organització per alguns països llatinoamericans: Guatemala: "Niños de la calle", El Salvador (zones destruïdes pel terratrèmol de gener de 2001)...

Per saber més de **La Stravagante**:

http://www.lastravagante.com

Per saber més de **Pallassos sense fronteres (PSF)**:

http://www.clowns.org/

Marginación e imaginación. Una experiencia formativa

Amaia Prieto i Mati Vargas (TAUCAnimador@s. Asociación Iniciatives Solidàries)

La animación juvenil proporciona, desde sus metodologías participativas, un excelente campo para el desarrollo de nuevas estrategias de intervención. Ahora bien, esta innovación sólo es posible sobre la base de un conocimiento preciso de los destinatarios de la intervención, así como de su contexto social e institucional

PREVIO

La actuación sobre la problemática de la marginación en el colectivo de jóvenes requiere de una permanente innovación en los métodos de trabajo. En este sentido, la Escuela de Formación de Animadores del Tiempo Libre Juvenil de l'Institut Valencià de la Joventut ha organizado, dentro del Programa Formació 2002, un curso monográfico que, bajo el título "Marginación e Imaginación", tenia como objetivo facilitar, a los monitores de centros de vacaciones y animadores juveniles, instrumentos metodológicos dentro del ámbito de la intervención social.

Este curso fue impartido por la escuela de formación de animadores juveniles en el tiempo libre TAUCAnimador@rs., durante el mes de noviembre, en la ciudad de Valencia. La duración del curso fue de 20 horas lectivas, repartidas en 5 sesiones de 4 horas.

La escuela de formación de animadores/as juveniles para el tiempo libre TAUCAnimador@s está inscrita en el Departamento de Formación de Formadores/as de la asociación **Iniciatives Solidàries** cuyo ámbito de intervención es la inserción sociolaboral de jóvenes social, cultural y económicamente desfavorecidos/as, reclusos/as y exreclusos/as, mediante la implementación de programas educativos relacionados con la educación básica para la prevención de la exclusión social, la formación específica, la orientación laboral y la información juvenil.

Con el permiso de la Escuela y de las profesoras que impartieron el curso, **Amaia Prieto i Mati Vargas**, vamos a exponer aquellos aspectos relevantes que se trabajaron en dicho curso.

Programa

Acercamiento a los términos
Marginación
Imaginación
Animación sociocultural

Bloque 1. Delimitación del concepto de marginación social
- 1.1 Causas y factores de riesgo de la marginación social. Perfil de jóvenes en situación de riesgo social
- 1.2 Tipología de la marginación

Bloque 2. Aspectos relacionados con la intervención en marginación
- 2.1 Fundamentos teóricos de la intervención
- 2.2 Contenidos de intervención
- 2.3 Contextos de intervención
- 2.4 Agentes de intervención
- 2.5 Destinatarios (destino) de intervención
- 2.6 Aproximación al concepto de política social.
- 2.7 Perfil del/de la animador/a sociocultural en la intervención en marginación social.

Bloque 3. Estrategias de intervención
- 3.1 Planteamientos iniciales de intervención
- 3.2 Metodología general: la imaginación como herramienta de intervención
- 3.3 Estrategias de intervención en el ámbito de la animación:
  - Estrategias para mejorar la participación
  - Estrategias para mejorar la motivación
  - Estrategias para resolver conflictos en los grupos

ACERCAMIENTO A LOS TÉRMINOS

MARGINACIÓN

Podemos definir la MARGINACIÓN como el alejamiento de personas o grupos de las estructuras usuales o el enfrentamiento a las mismas. Es decir, la MARGINACIÓN SOCIAL se refiere al conjunto de determinadas situaciones estructurales y pautas de comportamiento que se

alejan de la visión con que la cultura dominante formaliza la sociedad. Remite a la exclusión de ciertos individuos o grupos con respecto a ciertos ámbitos de interacción apreciados.

Términos relacionados con 'marginación':

- 'Inadaptación'. Se trata de la resultante de unas relaciones no adecuadas entre el sujeto y el entorno, del desajuste y la conflictividad en el proceso de interacción multidimensional entre el individuo y la situación en la que se encuentra.

- 'Exclusión'. Se trata del proceso de apartamiento de los ámbitos sociales propios de la comunidad en que se vive, como una pérdida de autonomía para conseguir los recursos necesarios para vivir, integrarse y participar en la sociedad de la que se forma parte (Lluis Ballester / Pilar Figuera). Este término se utiliza en referencia a aquellas personas o grupos de personas que, de alguna manera, se encuentran fuera de las oportunidades vitales que definen la ciudadanía social plena en las sociedades actuales. Es un concepto cuyo significado se elabora en sentido negativo; es decir, refiriéndose a aquello de lo que se carece; su comprensión va ligada a las alternativas de EXCLUSIÓN: INTEGRACIÓN O INCLUSIÓN SOCIAL.

IMAGINACIÓN

Definición de 'imaginación'

La IMAGINACIÓN es la capacidad que tenemos los seres humanos de generar imágenes de algo que no existe o que no está presente.

Considerando el conocimiento como guía de acción sujeta a las experiencias pasadas y, a su vez, como punto de partida para las experiencias futuras, podemos entender, pues, que el conocimiento es algo que se mantiene para crear; es decir, que la imaginación no es sólo algo muy importante que tiene que ser analizado, sino que es algo que se debe cuidar, mimar y utilizar. No se trata de que seamos solamente capaces de elaborar conocimientos de mera respuesta que nos instalen en la realidad, sino de imaginar conocimientos alternativos que proyecten futuros alternativos. La preocupación por el desarrollo de la imaginación es explicable en una sociedad donde la nota predominante es el cambio que plantea importantes retos a la intervención social para incrementar la habilidad de aprender y adaptarse de manera creativa, constructiva y oportuna a ellos.

Términos relacionados con 'imaginación':

- 'Creación'. Facultad de crear. CREAR es hacer que empiece a existir una cosa.

- 'Creatividad'. La capacidad que tiene todo ser humano para recibir, procesar y almacenar información, para luego recuperarla y utilizarla de manera adaptativa. Es decir, 'creatividad' es pensamiento en acción, capacidad para pensar de manera diferente, original e innovadora, dando como resultado la solución correcta a determinados problemas y aportando algo hasta ahora inexistente. Una persona creativa es flexible, le gusta jugar con ideas, está dispuesta a cambiar de opinión y siempre busca nuevas soluciones.

- 'Inventiva'. Facultad de inventar. INVENTAR: encontrar la manera de hacer una cosa nueva, desconocida antes, o una nueva manera de hacer algo.

ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL

Definición de 'animación sociocultural'.

Para definir ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL podemos sintonizarnos con el propio significado de las palabras:

- ANIMACIÓN, entendida como dinamización, impulsión, vivacidad, puesta en marcha.
- SOCIO, referente a grupos, comunidades, sectores.
- CULTURAL, forma de construcción de la organización, la vida y las interacciones de grupos humanos y sociedades.

Desde la UNESCO, se entiende que "la ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL es el conjunto de prácticas sociales que tienen como finalidad estimular la iniciativa y la participación de las comunidades en el proceso de su propio desarrollo y en la dinámica global de la vida sociopolítica en que están integradas".

En este sentido, el marco de la intervención desde la animación sociocultural se articula desde el entendimiento de que es un proceso que se dirige a la organización de las personas para realizar proyectos e iniciativas desde la cultura y para el desarrollo social (Fernando Cembranos, David H. Montesinos, María Bustelo, 1997).

Objetivos de la animación sociocultural:

- Motivar e implicar al ser humano en la sociedad
- Favorecer la participación de los jóvenes en su entorno y en la sociedad
- Ofrecer información y recursos, facilitando su utilización
- Potenciar la comunicación y las relaciones sociales
- Educar en el tiempo libre

Términos relacionados con 'animación sociocultural':

- 'Participación'. Interactuación de personas que desarrollan su actividad vital en espacios de relación necesaria. La participación no puede ir dirigida sólo a un sector de la población. Debe dar cabida a la diversidad de las personas implicadas. Por un lado, ciertas características que pudieran significar diversidad se convierten en elementos de desigualdad y discriminación (formas de

pensamiento no deductivas, culturas diferentes...), por lo que hay que reflexionar sobre los mecanismos que lo provocan. Por otro lado, se ha de buscar la igualdad de posibilidades ante la intervención social. Dado que partimos de una situación de desigualdad social y de poder, esto implica potenciar a quienes están en mayor situación de dominación (por sesgos étnicos, socioeconómicos, de género...).

BLOQUE 1. Delimitación del concepto de marginación social

La marginación ha de interpretarse como un fenómeno complejo, elástico y relativo. En este sentido, la marginación social es una realidad objetiva y general que viene definida por aquellas acciones que se oponen al tipo ideal de la cultura dominante.

La marginación social es un concepto amplio que engloba diferentes aspectos; no sólo afecta a personas concretas que han sufrido grandes reveses, sino a grupos sociales enteros.

Por otro lado, el sentimiento de exclusión y la imposibilidad de participar en la riqueza y en las oportunidades sociales aumenta el riesgo de adoptar CONDUCTAS INADAPTADAS, entendidas como las relaciones no adecuadas entre el sujeto y el entorno en el proceso de interacción multidimensional entre el individuo y la situación en la que se encuentra.

Es necesario entender la situación de MARGINACIÓN como un proceso y como un continuo en el que influye la interacción de distintos aspectos o factores.

- ASPECTOS CULTURALES: las creencias personales, los valores sociales y su interrelación.
- ASPECTOS INSTITUCIONALES: la configuración de los sistemas de servicios, los recursos sociales y la estructura de la administración y sus competencias.
- ASPECTOS SOCIALES: el acceso y consumo de las alternativas y recursos sociales.

En este sentido, los procesos que modelan la MARGINACIÓN conforman una precaria estructura de oportunidades sociales para la ciudadanía, sus familias y comunidades, y los expone a privaciones, riesgos y vulnerabilidades sociales que, a menudo, escapan al control personal, familiar y comunitario y cuya reversión requiere al concurso activo de los agentes públicos, privados y sociales.

CAUSAS Y FACTORES DE RIESGO DE LA MARGINACIÓN SOCIAL

La MARGINACIÓN es un fenómeno entendido como multifactorial y muchos de los factores que propician la existencia de marginación generan otros que, a su vez, se convierten en causas de marginalidad más extremas:

- Carencia de medios económicos
- Relación con el sistema educativo
- Situaciones familiares
- Contextos sociales
- Influencia de grupo de iguales
- Características personales

PERFIL DE JÓVENES EN SITUACIÓN DE RIESGO SOCIAL

Para acercarnos a las personas pertenecientes a un colectivo de exclusión social, es interesante describir alguno de los condicionamientos individuales y sociales característicos que comparten. Si bien es cierto que esto nos puede ayudar a trazar un perfil del colectivo de exclusión social, no siempre se dan todas estas características en una misma persona; de la misma manera que personas que las presentan no tienen por qué acabar forzosamente en este colectivo destinatario de nuestro trabajo

Así pues, cuando hablamos de jóvenes en situación de riesgo social nos referimos a personas:

- Con edades comprendidas entre 16 y 30 años. Es un período de la vida que está mal encajado por la sociedad adulta, especialmente afectado por las desigualdades y en el que la persona vive sometida a constantes cambios, riesgos y crisis...; siendo, así, especialmente vulnerables a situaciones de riesgo de exclusión social. Además de estos factores, existen una serie de valores que imperan en la sociedad actual que pueden incidir en el riesgo de exclusión social de los y las jóvenes: consumismo, hedonismo e inmediatez, acomodación, dependencia familiar, individualismo, cambio ideológico.

- Procedentes, en su mayoría, del fracaso escolar, mostrando situaciones de inadaptación al sistema escolar como el absentismo, el rechazo a lo académico.

- Con relaciones familiares desestructuradas y/o disfuncionales.

- Con un nivel socioeconómico bajo, cuyos ingresos no permiten el desenvolvimiento social normalizado, caracterizado por situaciones de desempleo, trabajos muy precarios, subsidios y prestaciones de la Administración...

- Cuyos contextos sociales suelen ser que residen en barrios deprimidos, con escasez de abastecimientos y recursos.

- En los que el grupo de iguales suple en muchos casos las carencias afectivas y ejerce presión hacia actuaciones relacionadas con conductas "delictivas", de las que hablaremos más adelante.

- Con un nivel de desarrollo personal determinado: el desarrollo de una persona es la conjunción y relación de aspectos externos con aspectos internos. En ocasiones las características personales de quienes están insertos en un proceso de exclusión resultan significativas y necesarias para entender sus comportamientos, actitudes y planteamientos vitales.

TIPOLOGÍA DE MARGINACIÓN

La posibilidad de realizar una tipología de la marginación favorece, en última instancia, la comprensión de este fenómeno social. Partiendo de la aportación de diferentes autores al tema, la siguiente clasificación parte de criterios económicos, culturales, sociales y naturales:

- MARGINACIÓN NATURAL. Se trata de la exclusión de personas o grupos en razón de determinadas características personales físicas o mentales

- MARGINACIÓN ARTIFICIAL. Se refiere a un tipo de exclusión basada en criterios sociales dependientes del sistema social en el que una persona o grupo está inmerso.
    - Marginación alternativa/Autoexclusión
    - Marginación artificial
    - Marginación cultural

- MARGINACIÓN HEREDITARIA. Se trata de una forma de marginación que engloba a aquellas personas que nacen en el seno de grupos sociales marginados y, por ende, automáticamente pasan a una situación de exclusión.

- MARGINACIÓN ADQUIRIDA. Se refiere a una forma de marginación que engloba a aquellas personas que, por diferentes motivaciones, se incorporan a un contexto personal o social de exclusión a lo largo de su vida.

En definitiva, podemos plantear la existencia de tres categorías conceptuales que configuran y entroncan estructuralmente las situaciones de marginación social:

- Situaciones objetivas
- Determinantes sociales y situaciones de vulnerabilidad
- Situaciones problemáticas específicas

BLOQUE 2. ASPECTOS RELACIONADOS CON LA INTERVENCIÓN EN MARGINACIÓN

FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA INTERVENCIÓN

A la hora de concretar la perspectiva que guíe nuestra intervención en exclusión social es importante reflexionar en torno a la marginación como fenómeno social y sobre qué lugar ocupa en la organización de la sociedad, para, de este modo, buscar, investigar y desarrollar estrategias de intervención que puedan ser adecuadas a la vez que efectivas.

Desde nuestro planteamiento, la exclusión social es un fenómeno complejo adscrito a una sociedad compleja que necesita de análisis complejos. Y, como fenómeno complejo, necesita de intervenciones plurales, eclécticas y coordinadas.

Antes de considerar cuáles son los contenidos, contextos, destinatarios y agentes de la intervención, tenemos que partir de unos postulados que están en la base de cualquier intervención:

- La intervención tiene que estar ligada a la realidad
- La intervención ha de darse en grupo
- La intervención ha de basarse en el intercambio
- La intervención necesita de la implicación:
- La intervención es un proceso
- La intervención es aprender

CONTENIDOS DE INTERVENCIÓN

Del mismo modo que históricamente se han tenido distintas opiniones en torno a quién debe organizar o poner en marcha los medios sociales, también ha existido una enfrentamiento en referencia a los fines que se debían alcanzar y, por lo tanto, cuáles debían ser los contenidos de la intervención. Nos referimos en concreto a la siguiente cuestión: ¿asistencia social o promoción social?:

- Asistencia social: intervención que busca proporcionar una serie de recursos y prestaciones materiales concretas a determinadas personas o grupos que tienen necesidad de ella.

- Promoción social: intervención dirigida a favorecer el desarrollo del individuo como persona y, al mismo tiempo, favorecer el desarrollo comunitario y social mediante la implicación de las personas interesadas en la acción social.

CONTEXTOS DE INTERVENCIÓN

- Contexto educativo. Relacionado con el sistema de la educación reglada y no reglada
- Contexto social. Referente a los ámbitos de relación social de las personas: grupo de iguales, entorno en el que se vive
- Contexto familiar. Hace referencia a las relaciones familiares considerando factores socioeconómicos, estructurales y relacionales
- Contexto personal. Referente al desarrollo psicosocial, emocional y evolutivo de las personas (capacidades, habilidades...)

AGENTES DE INTERVENCIÓN

Un aspecto fundamental es la disyuntiva entre intervención privada o pública creada ante el cuestionamiento de ¿quién debe realizar la intervención?

En la actualidad, se articulan dos sectores o agentes de intervención

- Públicos

- Privados (servicios establecidos y gestionados por entidades privadas: organizaciones voluntarias, organizaciones cooperativistas, organizaciones comerciales...)

DESTINATARIOS (DESTINO) DE INTERVENCIÓN

A la hora de determinar el colectivo de destinatarios/as de la intervención, nos planteamos la dualidad entre:

- Servicios generales (polivalentes) que actúan indistintamente con los diferentes grupos sociales

- Servicios especializados (monovalentes), que actúan con grupos o personas con unas características concretas y comunes

APROXIMACIÓN AL CONCEPTO DE POLITICA SOCIAL

No existe una delimitación exacta del concepto de 'política social'. Así pues, podriamos definirla como el conjunto de medidas que tienden a mejorar las situaciones materiales y humanas de aquellos grupos que, por las características de su propia realidad –no demasiado favorable–, no poseen ni los recursos necesarios ni la posibilidad de alcanzarlos para cambiar esas situaciones.

Cualquier política social de intervención ha de entender tres rasgos de la sociedad actual:

1. La complejidad. No hay que simplificar las situaciones, sino aprender a guiarse en su desorden e incertidumbre.
2. La conflictividad: conflicto económico (respeto desigual); conflicto político (estructuración social jerarquizada, no participativa); conflicto cultural (quiénes saben y quiénes no saben).
3. La sistematización, lo comunitario (define la situación-problema como una tela de araña).

A modo de CONCLUSIÓN y teniendo en cuenta, tanto la definición que adoptamos de POLÍTICA SOCIAL como el acercamiento a los términos de contenidos, contextos, agentes y destinatarios de la intervención, se entiende que la intervención social en ámbitos de exclusión tiene que presentar las siguientes características:

- Intervención desde y en colaboración de los servicios públicos y privados
- Intervención asistencial y promotora
- Intervención en el problema de la exclusión

Para que todo esto se ponga en práctica es necesario que, a priori y en la base de las políticas sociales, exista un ideal de transformación social que organice la intervención para la consecución de este fin.

PERFIL DEL/DE LA ANIMADOR/A SOCIOCULTURAL EN LA INTERVENCIÓN EN MARGINACIÓN SOCIAL

Quien interviene es como el resto, es una persona en continuo desarrollo y formación, pero que centra su esfuerzo en la mejora de las condiciones de las personas que se encuentran desfavorecidas y en consecuencia del resto de la comunidad.

Posee algunas actitudes, habilidades y conocimientos que le facilitan la tarea y otros las que tiene que desarrollar, aprender, trabajar.

Para que sirva de orientación se destacan:

Actitudes

Dialogante; respetuosa; tolerante; pluralista; comprensiva; cariñosa; que escucha; apoya; aconseja; consuela; que sabe guardar un secreto; que descoloca (es imaginativa, creativa y divertida); que es auténtica (es sincera y se muestra tal como es).

Habilidades

- Elaboración de proyectos (desde el análisis de la realidad hasta los presupuestos).
- Llevar a la práctica los proyectos de acuerdo con la planificación de objetivos y actividades.
- Realizar evaluaciones continuas del proceso y de los resultados.

Conocimientos

Para facilitar la intervención, además de conocer estrategias para el trabajo en grupos, es conveniente tener conocimientos generales sobre su ámbito de actuación (recurriendo a personas especialistas cuando sea necesario), tales como la psicología evolutiva; la pedagogía del tiempo libre; técnicas y dinámicas de intervención; la estructura jurídica; la estructura laboral; planificación; instituciones y recursos...

El/La animador/a es una figura agente del desarrollo de individuos y grupos en que la acción se caracteriza por la intervención en un medio concreto y en relación con éste, en el ámbito de relaciones entre los individuos, entre los grupos y las obras culturales creadas por ellos o externamente. Esta acción requiere dinamismo, competencia, tenacidad, formación y saber trabajar en grupo.

En este sentido podemos hablar de diferentes aspectos que se han de considerar en el trabajo de orientar y educar a jóvenes en situación de riesgo social y a personas que están o han estado privadas de libertad:

- Actuar como modelos responsables y adecuados.
- Partir de los intereses grupales.
- Canalizar los aprendizajes como agente facilitador.
- Tener capacidad de comunicación y diálogo, y escucha.
- Poseer capacidad de acogida: apertura, sociabilidad y disponibilidad.
- Ser flexible y con capacidad de respuesta.
- Tener capacidad de aceptación incondicional y confianza en el grupo.
- Mantener claves como la sinceridad, honestidad, respeto y discreción.
- Poseer una disposición positiva hacia la resolución de conflictos.

- Estar motivado hacia la consecución y valoración de pequeños logros.
- Potenciar modelos de cercanía y comunicación.
- Ser amable y tener sentido del humor.
- Poseer entusiasmo, vitalidad y dinamismo, optimismo, imaginación, madurez emocional, control y equilibrio, tolerancia a la frustración, tenacidad, perspicacia.
- Tener capacidad de reflexión, análisis y síntesis.
- Contar con capacidad de evaluar y sentido de la organización.

BLOQUE 3. ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN

PLANTEAMIENTOS INICIALES DE INTERVENCIÓN

Si, efectivamente, somos animadores/as, nuestro objetivo ha de ser proporcionar, a la persona inserta en el proceso de exclusión, estrategias, recursos y habilidades que le permitan la búsqueda de alternativas adecuadas que conlleven una posibilidad de cambio de su situación.

METODOLOGÍA GENERAL: LA IMAGINACIÓN COMO HERRAMIENTA DE INTERVENCIÓN

Desde un punto de vista general, la 'animación' puede definirse, fundamentalmente, por constituir un conjunto coherente de métodos y técnicas: una METODOLOGIA. Una forma de trabajar más o menos común en todas sus variantes.

El desarrollo de la imaginación constituye una meta prioritaria de la animación con objeto de motivar cambios y fomentar la participación e involucración de los individuos en su propio desarrollo y en el de su entorno.

La animación sociocultural ha de nutrirse de una metodología que integre el dominio de conceptos, conocimientos y su aplicación; el desarrollo de habilidades y destrezas, y el desarrollo personal de los participantes, generando así un proceso de aprendizaje participativo y experiencial.

Metodología básica de intervención. La metodología de intervención en la que se basa cualquier actuación que se lleva a cabo está basada en los principios de acción participación y recoge los siguientes planteamientos generales:

- Aceptación incondicional de las personas con las que intervenimos.
- Conceptuar la conducta inadecuada como promovida por dificultades del aprendizaje.
- Fomento de responsabilidad individual y grupal.
- Destacar la formación integral por encima de la adquisición de conocimientos.
- Intervención basada en la solución del problema cuando se dé un conflicto.
- Utilización del refuerzo positivo y la empatía.
- Empleo de modelado y moldeamiento.
- Estar preparados/as para el intercambio con una actitud abierta y receptiva.
- Dedicar momentos para hacer, para reflexionar sobre lo hecho y evaluar lo realizado.

ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN EN EL ÁMBITO DE LA ANIMACIÓN

Cuando se plantea el trabajo desde la animación sociocultural, tenemos que considerar que se va a desarrollar en grupo.

A la hora de articular diferentes fórmulas de intervención en grupo con el colectivo de personas socialmente excluidas desde la animación, es importante realizar algunas consideraciones generales metodológicas, así como reflexionar sobre las características personales de quienes llevan a cabo esta intervención.

Una vez profundicemos en cómo abordar la intervención, tenemos que plantearnos estrategias para fomentar la PARTICIPACIÓN y la MOTIVACIÓN como soporte fundamental para articular estrategias concretas a la hora de abordar LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN LOS GRUPOS.

Estrategias para mejorar la participación

Entendemos por participación la posibilidad de acceder y hacer uso de recursos y planteamientos que se ofrecen como alternativas, así como la posibilidad de incorporar los aspectos personales (aprendizajes, expectativas, experiencias...) al resto de las personas de nuestro entorno. Elegir la participación social como un eje educativo implica el desarrollo en relación con las actitudes; en relación con las capacidades y habilidades, y en relación con los conocimientos.

Las estrategias que ofrecemos para fomentar la participación en los grupos o en la sociedad de estos colectivos son las siguientes:

- Promover la acción inicial.
- Partir del aprendizaje significativo.
- Considerar las expectativas e intereses de las personas con las que se interviene.

- Trabajar desde la aportación de los/las destinatarios/arias.
- Crear dinámicas espectaculares, desconcertantes.
- Sistematizar y conectar contenidos, objetivos.
- Utilizar elementos novedosos.
- Hallar y practicar la utilidad de lo que se trabaja.
- Crear un clima de respeto y confianza.
- Fomentar la autoevaluación.
- Favorecer la comunicación.
- Crear espacios de expresión individual y grupal.
- Consensuar normas.
- Dar información.
- Implicar pidiendo la opinión.
- Fomentar el trabajo cooperativo y posibilitar la colaboración en las tareas.
- Ser modelos coherentes.
- Involucrar a las personas en su propio proceso de aprendizaje-evolución.

Estrategias para mejorar la motivación

Entendemos por motivación la tendencia a actuar sobre la base de los deseos y la posibilidad de cubrir las necesidades que cada persona tiene en las diferentes etapas de la vida. La motivación está en la base de la necesidad de "movilizar" y coordinar a los individuos de una organización en aras a la consecución de los más o menos claros objetivos propuestos.

Para motivar a las personas con las que trabajamos en grupo o de manera individual, podemos considerar las siguientes estrategias:

- Definir claramente los objetivos y contenidos.
- Presentar tareas con una dificultad adecuada a los niveles de los que se parte.
- Fomenta el interés por aprender con la aplicación práctica de lo que se aprende.
- Interesarse más por el proceso que por los resultados.
- Reconocer positivamente los pequeños logros.
- Fomentar la asunción del éxito como algo propio y no como resultado de las casualidades.
- Resaltar la importancia de los errores para aprender en la vida.
- Cumplir con los compromisos establecidos.
- Reforzar conductas adecuadas.
- Moldeamiento.
- Fomentar el autorefuerzo.
- Explicación dialogada y razonada de los errores.
- Apoyar cualquier iniciativa.
- Mantener diversidad de actividades y diseñar tareas sobre la base de sus intereses.

Estrategias para resolver conflictos en grupos

Cuando trabajamos con grupos, tenemos que entender que la posibilidad de que existan conflictos es muy alta y, en alguna medida, entender que los conflictos son muy difíciles de evitar.

Muchos de los conflictos que pueden darse en los grupos y que, de alguna manera, cuando se dan de forma reiterada y sin la intención de producir cambios, pueden llegar a un tipo de maltrato (físico y/o emocional), están muy relacionados con la utilización de formas inadecuadas de comunicación.

Éstas pueden ser algunas:

- No escuchar.
- Amenazar, generar miedo, sumisión, hostilidad y resentimiento.
- Dar órdenes imponiendo la autoridad.
- Usar críticas destructivas que hunden a quienes las reciben.
- Emplear nombres denigrantes, motes, etiquetas, insultos.
- Utilizar continuamente los "deberías", que implican entender que se está en posesión de la "verdad suprema" y querer moralizar sin tolerar nada que sea diferente a nuestras concepciones.
- Ser poco honestos/as a la hora de transmitir la información.
- Usar los interrogatorios como forma de conseguir información y de coaccionar a la otra persona.
- Utilizar los elogios manipulativos o el chantaje emocional.
- Valorar, diagnosticar y catalogar pensamientos, razonamientos y comportamientos de los/las demás.
- Dar consejos que no se nos piden y provocar la asunción de nuestras ideas.
- Rehusar hablar de algunos temas o evitarlos.
- Quitar importancia a lo que la otra persona nos dice o reírnos de lo que expresa.
- Pedir cambios injustificados ilógicos a los/las demás.
- Dar excusas, mentir.

Para poder resolver un conflicto, un aspecto clave es desear resolver el conflicto; pero, por otro lado, esto significa buscar la solución más adecuada. Se entiende que existen diferentes formas de solucionar un conflicto: mediación, agresividad, negociación y resolución.

a) La MEDIACIÓN

Mediación significa explicar a las personas en conflicto que tú no darás consejos ni decidirás quién hizo bien o mal. Te mantendrás imparcial todo el tiempo sin tomar parte por nadie, manteniendo tus propias opiniones o creencias a parte por completo. Los/las ayudarás a buscar una solución en la que estén de acuerdo y les permita convivir juntos/as.

La persona mediadora escucha para:

- Preparar el lugar adecuado para comunicarse.
- Descubrir las causas que hay debajo del conflicto.
- Descubrir los intereses de las partes implicadas
- Descubrir lo que hay de común entre las partes.
- Observar la caída de obstáculos.
- Observar la predisposición al acuerdo.

La persona mediadora habla para:

- Relajar las partes.

- Asegurarse de que el proceso está claro y equilibrado.
- Mostrar que está escuchando y que entiende lo que se dice.
- Ayudar a las partes para que se escuchen unas a otras.
- Manejar las tensiones que surjan entre las partes.
- Comprobar la receptividad de cada parte ante las distintas opciones.
- Ayudar a las partes a ver objetivamente.
- Compartir las cosas positivas enseguida.
- Mantener la moral de las partes en disputa.

El acuerdo

¿Es claro y conciso? ¿Especifica qué, cuándo, dónde y cómo? ¿Crees que las partes están realmente de acuerdo? ¿Es una solución equilibrada? ¿Todas las partes en disputa se sienten responsables de que funcione? ¿Serán capaces de cumplir lo que se han comprometido a realizar? ¿Esta solución resolverá el problema? ¿Resolverá el problema para bien?

b) La AGRESIVIDAD

Agresividad significa utilizar fórmulas que implican el uso de la violencia, la coartación de la libertad, el resentimiento, la autoridad, para resolver cualquier problema. Esta forma se entiende como inadecuada a la hora de mediar en cualquier conflicto.

c) La NEGOCIACIÓN

Negociación significa llegar a un acuerdo que desbloquee la situación y permita seguir en funcionamiento el grupo. Ocurre que cuando negociamos se llega a acuerdos, pero, en ocasiones, las necesidades de todas las personas involucradas no quedan cubiertas. Ésta puede ser una buena forma para abordar y mediar situaciones concretas en las que la relación de las personas implicadas no se base en argumentos afectivos, educativos y no sea una relación continuada en el tiempo que implique un trabajo común.

Habilidades de negociación

Antes de encontrarnos con la otra persona conviene preparar la estrategia, conocer y comprobar la información sobre el tema a tratar, conocer los puntos opuestos a los nuestros y revisar las razones que nos avalan.

1. Crear un clima de colaboración y empatía.
2. Presentar vuestra alternativa o compromiso especificándolo de forma concreta y precisa.
3. Solicitar de manera concreta y precisa el compromiso de la otra parte.
4. Escuchar su posición y las razones que presenta.
5. Preguntar para completar información.
6. Destacar los aspectos en los que se está de acuerdo: se cierra el compromiso en los aspectos convergentes o se dejan abiertos y condicionados a una regulación final.
7. Volver a destacar los esfuerzos y consecuencias de vuestro compromiso de alternativa.

Principios basicos de la negociación

- En la negociación se trata de conseguir un objetivo. La negociación se da frecuentemente entre dos partes que pueden tener objetivos diferentes pero que están dispuestas a llegar a un acuerdo de compromiso.
- -La negociación se puede llevar a cabo directamente entre dos partes, pero también puede haber alguien que haga de intermediario/a.
- -Ambas partes deben hacer ofertas realistas. Si ninguna parte hace una oferta, ambas partes pierden.
- Si una parte hace muchas ofertas y variadas sin obtener respuesta, no se puede avanzar.
- Si las dos partes están dispuestas a cambiar, tenemos la base para un posible compromiso: ambas partes pueden ganar.
- Una oferta se puede esquematizar así: "Si tú me das algo de lo que yo necesito, yo puedo darte esto que tú necesitas".
- Es importante aclarar tus objetivos: ¿qué es lo máximo que quieres conseguir?, ¿qué es lo mínimo que puedes aceptar?
- Prueba el terreno con propuestas de aproximación a ver qué respuestas obtienes.
- Cede en lo fácil a cambio de cosas valiosas.
- No concedas nada sin recibir nada a cambio.
- Valora tus ofertas desde el punto de vista de la otra parte: ¿qué significa para él/ella? Ponte en su posición. Cuanto mejor entiendas su situación, mejor equipado/a estás para negociar.
- ¿Cuál es tu solución ideal?
- ¿Cuál sería una solución realista?
- No supongas que lo primero que pide la otra parte es necesariamente lo más importante desde su punto de vista.

La última etapa de la negociación es muy importante. Pon el acuerdo por escrito con una expresión correcta, pues fácilmente puede haber diferentes interpretaciones de lo que se ha escrito.

d) La RESOLUCIÓN

Resolución significa satisfacer las necesidades de quien está implicado/a en el conflicto, supone reforzar las relaciones y utilizar estrategias que

permitan una prevención de otros conflictos. Ésta quizá sea la forma ideal de entender la solución de los conflictos.

Para afrontar un conflicto de la forma más constructiva a través de la resolución, como mediadores/as tenemos que fomentar diferentes habilidades y estrategias:

- Reconocer la irritación de una persona y hacerle ver que la comprendes.
- Invitar a las personas implicadas a utilizar un lugar privado para hablar y aislar la violencia.
- Es fundamental mantener un tono calmado y mantener un volumen adecuado.
- Escuchar atenta y cuidadosamente a las personas implicadas en un conflicto y empatizar.
- No juzgar ni simpatizar con lo que nos expresa y no concluir con lo que "debería" o "no debería" ser.
- Actuar con asertividad, que supone mantener nuestro propio control emocional.
- Pedir alternativas de solución a las personas implicadas o sugerir, pero siempre de cara a la resolución del conflicto y no de cara a la resolución de la causa del conflicto.
- Ayudar y reforzar a la persona que afronta las situaciones y percibe y entiende lo inadecuado de su comportamiento.
- Pedir ayuda a otra persona si no tenemos las estrategias necesarias para afrontar la situación.

Modelo de comunicación y relación

La comunicación es un factor esencial en toda relación humana.

Reflexionar sobre el modelo de comunicación supone plantearse cuestiones tales como la participación de educandos y educandas, y su responsabilidad en el establecimiento de las normas de funcionamiento del grupo, la clarificación y el grado de consenso respecto a los objetivos o finalidades del grupo, la negociación de los significados, etc.

En todo caso, el modelo real de comunicación dependerá fundamentalmente de la actitud del/de la educador/a. Conseguir que una comunicación interpersonal sea adecuada dependerá de dos factores:

- El lenguaje verbal
- El lenguaje no verbal

Actitudes del/de la mediador/a ante la persona con quien interviene:

- De decisión o resolutiva
- De encuesta o exploradora
- De ayuda o tranquilizadora
- Evaluativa o valorativa
- Interpretativa o clarificadora
- Comprensiva o empática

Obstáculos para la comunicación

DIFICULTA LA COMUNICACIÓN	FACILITA LA COMUNICACIÓN
El egocentrismo	Estar al servicio de los/las demás y, si es conveniente, "desaparecer"
No saber escuchar, sólo oír	Ser receptiv@ Escuchar pensando en lo que se oye.
Tener prejuicios	Tener una actitud abierta comprensiva

BIBLIOGRAFÍA

* *Programa de formación y promoción del voluntariado especializado en mediación social*. Asociación Iniciatives Solidàries, 2001.

* García Gómez, R. J. y Sanz Fernández, F. *El trabajo del profesorado en contextos educativos problemáticos: atención a la diversidad*. UNED. Madrid, 1997

* *Curso de metodología de la formación de animadores del tiempo libre y monitores/as de centros de vacaciones. programa de formación de formadores/as*. Impartido por María del Mar Herrera Mechén. 1999.

* Cembranos, F., Montesinos, D. y Bustelo, M. *La Animación Cultural: una propuesta metodológica*. Editorial Popular S A.

* Estudio realizado por equipo de profesionales del barrio de La Coma. "*Exclusión e intervención social*". 1996.

* Aguirre, A., Gómez, L. A. y Espinosa, L. M. *Aprendizaje creativo: misión central de la docencia*. Revista Ciencias Humanas, nº 29.

* Revista *ROL* de Enfermería, nº116.

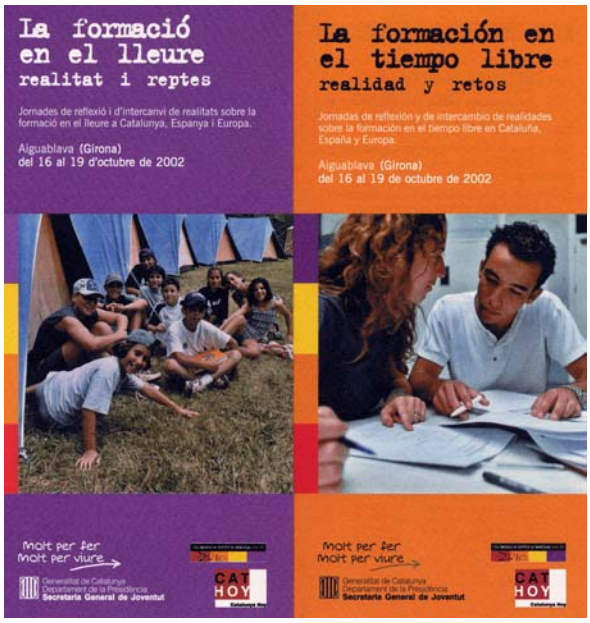
* *Extractos del Concejo Educativo a la I Conferencia de educación progresista de Castilla y León*. Marzo, 2001.

* Manzanos Bibao, César. *Cárcel y Marginación*. Redpsicología. Biblioteca de Psicología y Ciencias Afines.

*Alicia Sánchez. *Extracto de Jornadas de Participación*. Asociación Chilena ONG ACCIÓN. 2001.

ALTRES COSES

Jornades sobre la formació en el lleure, realitat i reptes



Organitzades per la Secretaria General de Joventut del Departament de la Presidència de la Generalitat de Catalunya i Catalunya Hoy, durant els dies del 16 al 19 d'octubre de 2002, es van celebrar, al Parador Nacional d'Aiguablava, les **jornades sobre La formació en el lleure, realitat i reptes** amb els objectius següents:

- Conéixer la realitat de les escoles d'educació en el lleure en el mapa de les diferents comunitats autònomes i alguns països europeus.
- Compartir qüestions d'interès respecte a la formació dels educadors en este àmbit.
- Reflexionar i aprofundir sobre diversos aspectes curriculars de la formació.
- Conéixer com s'afronten, des de cada escola, les noves necessitats educatives dels jóvens.

Hi van participar més de cent persones, representants d'escoles d'animadors juvenils de l'Estat espanyol, i també responsables d'esta formació de distintes comunitats autònomes i d'algunes regions europees.

La conferència inaugural, *L'educació en el lleure i la societat actual*, la va impartir el Dr. Joan Corbella.

En la primera sessió teòrica sobre el tema *Formació, lleure i professionalització*, Carles Armengol va impartir una ponència al voltant de quatre eixos:

- Una contextualització del moment
- La identificació de les dinàmiques emergents en el temps lliure educatiu: escenari de futur
- La situació actual de la formació d'educadors
- Cal plantejar canvis en la formació?

En la segona sessió teòrica, *Aspectes curriculars de la formació en el lleure,* Inmaculada Sanjuan, tècnica de formació de l'IVAJ, va exposar una ponència amb una comparació pedagògica i normativa de les regulacions de formació de les diferents comunitats autònomes.

Si voleu estar al dia de tot allò que s'està cuinant en matèria de joventut i formació d'animadors, us recomanem l'enllaç següent:

http://www.gencat.net/joventut/jornades

Un enllaç en què, d'altra banda, trobareu tota la informació, la documentació i les conclusions de les jornades sobre

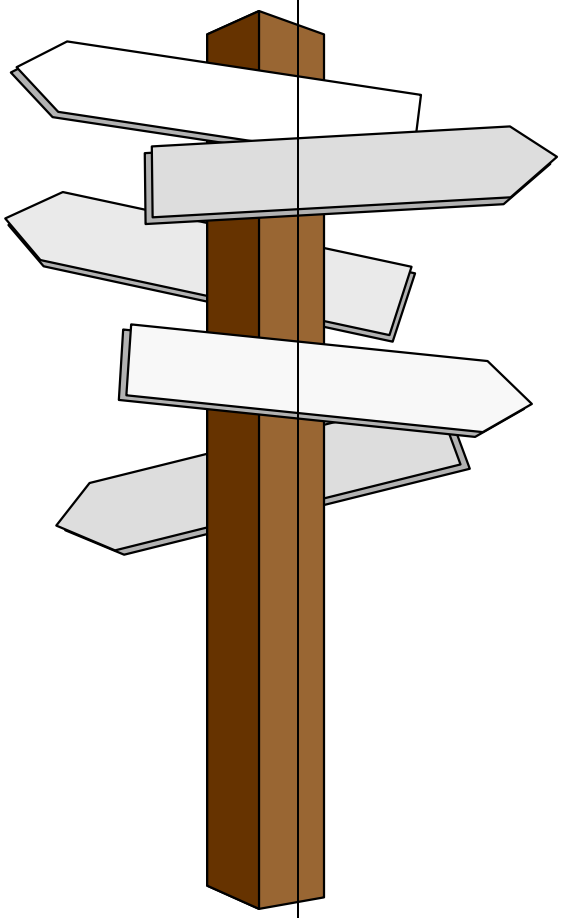
La formació en el lleure, realitat i reptes.

La actividad de ruta como instrumento de la intervención socioeducativa

Gabriel Martínez Rico (Director de la Escola d'Animadors Edetania y Profesor de la EU de magisterio Edetania)

INTRODUCCIÓN

En este artículo se tratan las distintas dimensiones de la actividad de marcha o ruta de exploración, pretendiendo reflejar las posibilidades formativas y pedagógicas de esta propuesta, ampliamente frecuente en las programaciones de campamentos. Desde un enfoque característico, pero no exclusivo, del paradigma de aire libre, en esta exposición se parte de un relato que pretende recoger una vivencia propia de las rutas de montaña y de los campamentos juveniles, para situar al lector en una referencia común y compartida.



Como se afirmará más adelante, una de las posibilidades del tiempo libre, en contraste con la educación reglada, es la de potenciar la formación del *individuo* a través de la vida en *grupo* y en contacto con la *naturaleza.* Esta concepción del tiempo de ocio da lugar a los epígrafes con los que se ha organizado el contenido del presente artículo: la ruta entendida como una vivencia de grupo, como una experiencia con la naturaleza y como un espacio para la educación en valores.

Por otro lado, la finalidad del artículo es también la de mostrar la importancia de esta actividad de ruta en un doble sentido. Por una parte, como un elemento fundamental de cualquier proyecto curricular en el ámbito de la animación y, por otra, como un instrumento para la modificación y la evaluación de actitudes. Por estos motivos, entendemos que esta actividad debe constituir un núcleo de los planes de formación de animadores juveniles, no sólo como sistema metodológico eficaz para desarrollar estos programas de formación en las escuelas de animadores sino como un contenido básico para posibilitar una intervención socioeducativa en los grupos juveniles de pertenencia.

Cabe señalar, por último, que estas líneas reproducen en parte el artículo "Los campamentos itinerantes en la formación de educadores de ocio y tiempo libre" de la revista *Edetania Ediciones* a propósito de los campamentos de verano de las escuelas de magisterio que durante años ha venido realizando este centro universitario. Asimismo, algunos aspectos de este artículo darán lugar al capítulo "La ruta: individuo, grupo y naturaleza" del libro que próximamente editará la Escola d'Animadors Edetania. El contenido del mismo hace referencia a la actividad de marcha desde su dimensión socioeducativa, estructurándose en tres grandes bloques: a) Fundamentación de la intervención, b) Aspectos técnicos de cartografía y orientación y c) Actividades lúdicas con técnicas de aire libre.

Una experiencia posible

"Son las seis y media de la mañana. Nos hemos levantado pronto para empezar una ruta que durará seis días. Ayer estuvimos analizando el itinerario y repasando algunos conceptos de cartografía ya olvidados. Hemos de ascender al Montartó, casi un 3.000, ir al Circ de Colomers, al Llac de Sant Maurici, a Boí y al Llac Negre...

Mientras hago la mochila, pienso en el recorrido. No sé si podré. Tampoco sé si nos perderemos o si será una experiencia tan intensa como dicen.

Son las nueve menos cuarto y empezamos la marcha. La mochila pesa, parece que cada vez más. Nos avisaron que había que coger lo imprescindible, pero, quizá por vivir en una sociedad de consumo, todo parece tener su importancia. Unos llevan bolsas colgando con comida; otros, el radiocassete en la mano. Nos dirigimos por un camino que empieza con una brusca pendiente. Esto es realmente bonito, estoy rodeado de árboles y se ve cómo descienden los riachuelos por las montañas. ¡Se respira otro aire!

Al mirar atrás se puede observar una gran hilera formada por cuarenta y cinco personas. Me pregunto cómo irán los últimos, cada vez se les ve más lejos. Lo cierto es que parece que los primeros estén haciendo una gran carrera, cada vez esta enorme serpiente se estira más y más, como si fuésemos un montón de grupitos intentando alcanzar la cumbre (...)

Han pasado ya varias horas desde que salimos de Prats de Sieja, un valle que va estrechándose a medida que ascendemos por las faldas del Colomers. Hemos dejado a nuestro paso terrenos escarpados y angostos por donde discurren torrentes y arroyos que caprichosamente se insinúan por las laderas de las montañas. Pronto llegaremos al lugar de acampada donde pasaremos la noche. La marcha de hoy ha sido muy intensa, y han pasado muchas cosas en pocas horas.

En el almuerzo, sobre las once, ha habido fuertes disputas entre los que subían delante durante todo el camino y algunas de las personas que iban detrás. Ha sido cuanto menos curioso observar cómo personas que siempre se habían mostrado cordiales y educadamente distantes en la relación, se enzarzaban con alusiones directas que desembocaban en un fuerte conflicto de grupo. Sin embargo, la tensión vivida ha servido para que cayéramos en la cuenta de la necesidad de hacer grupo y de afrontar la marcha todos juntos.

Después de esto, embargados por el cansancio, el objetivo trazado nos conducía a la Restanca ascendiendo por una senda siempre en zigzag. Han retornado los momentos de tensión, agudizados por el sudor, el silencio del desánimo y lo accidentado del terreno. Pero también hemos disfrutado de situaciones de distensión, acompañadas de sonrisas y de la cercanía del otro, que desvelaban momentos inolvidables que nos llevaban a la conquista de una experiencia que perdurará largo tiempo en nuestras mentes.

Ya se divisa el lago en el que pernoctaremos. Lejos queda el esfuerzo y sufrimiento del camino, y se percibe cómo la proximidad del grupo, con un ánimo diferente, desciende entre conversaciones y bromas. Al llegar, nos organizamos rápido: unos montando las tiendas y otros preparando la cena. Tenemos el tiempo justo antes de que anochezca y comencemos una velada todos juntos...

Todavía merodea la imagen de la estrella Polar en mis ojos cuando gritos, que intentan ser canciones, golpean mis tímpanos. Son las siete y el grupo se organiza con bastante agilidad. Alguien ha preparado el desayuno. Engullendo mermelada, abro el mapa y me detengo en el recorrido que nos espera. Esta vez lo afrontamos con mayor ilusión, con la sensación de que algo ha cambiado y transformado el grupo.

Guiados por la brújula nos dirigimos hacia lo alto, conscientes del entorno que nos rodea y con el recuerdo fresco de las experiencias de otras rutas. De muchas de ellas guardo una buena experiencia y de todas recuerdo momentos: cansancio, exigencia, adversidad, superación, sed, pérdidas, aventura; la relación con el otro, el conocimiento propio, el contacto con la naturaleza... la vida de grupo.

Ascendemos al Montartó, hoy llegamos a Boí... "

Boí

IMPORTANCIA DE LA REALIZACIÓN DE MARCHAS O RUTAS DE MONTAÑA

Varios son los aspectos pedagógicos que otorgan una especial relevancia a la programación de marchas y rutas de montaña en actividades de tiempo libre. La experiencia narrada ha pretendido reflejar algunos de ellos mostrando cómo la ruta es una actividad que posibilita, a los participantes, realizar un descubrimiento múltiple: el descubrimiento del otro, del entorno y de uno mismo.

Estos aspectos convierten la actividad de ruta en un elemento fundamental de la intervención socioeducativa. Así, un primer aspecto a destacar del relato anterior es el contexto educativo en el que se desarrolla la actividad o campamento*: la naturaleza*.

"Nos dirigimos por un camino que empieza con una brusca pendiente. Esto es realmente bonito, estoy

rodeado de árboles y se ve cómo descienden los riachuelos por las montañas. ¡Se respira otro aire! Pronto llegaremos al lugar de acampada donde pasaremos la noche... ".

La ruta es ciertamente una actividad que se adecua al medio en el que nos encontramos de una manera mucho mejor que otras que también integran el *curriculum* de actividades desarrolladas en este entorno. Este hecho posee una singular importancia si consideramos, además, que, en ocasiones, muchos campamentos se traducen en la práctica en una duplicidad del sistema escolar, debido a que se trasladan los elementos estructurales del mismo y se programan actividades que perfectamente hubieran podido realizarse en el patio de ese colegio. Son campamentos en los que predominan las actividades deportivas y festivas, pero que soslayan la posibilidad de conocer el medio natural e integrarse en el entorno medioambiental.

En segundo lugar, lo que define las rutas de exploración es la continua *superación de las dificultades* que conlleva el adentrarse en la naturaleza: adversidades o situaciones críticas no programadas ni creadas por el animador de grupo.

"Después de esto, embargados en el cansancio, el objetivo trazado nos conducía a la Restanca ascendiendo por una senda siempre en zigzag. Han retornado los momentos de tensión, agudizados por el sudor, el silencio del desánimo y lo accidentado del terreno. Pero también hemos disfrutado de situaciones de distensión, acompañadas de sonrisas y de la cercanía del otro, que desvelaban momentos inolvidables que nos llevaban a la conquista de una experiencia que perdurará tiempo en nuestras mentes".

A diferencia del juego o de las técnicas grupales, no es necesario crear las condiciones para que aparezcan momentos críticos que sirvan para el análisis posterior y el conocimiento del individuo y del grupo. La ruta es, en sí misma, una experiencia, próxima a la realidad de los participantes, que refleja en cierta forma sus hábitos, sus relaciones, sus pautas de comportamiento y su modo de ser. La ruta supone una proyección conductual en la que emergen las relaciones entre los individuos, se potencia el conocimiento de las propias limitaciones y se crean situaciones para la reflexión en pleno contacto con la naturaleza.

"En el almuerzo, sobre las once, ha habido fuertes disputas entre los que subían delante durante todo el camino y algunas de las personas que iban detrás. Ha sido cuanto menos curioso observar cómo personas que siempre se habían mostrado cordiales y educadamente distantes en la relación, se enzarzaban con alusiones directas que desembocaban en un fuerte conflicto de grupo. Sin embargo, la tensión vivida ha servido para que cayéramos en la cuenta de la necesidad de hacer grupo y de afrontar la marcha todos juntos".

Como hemos visto en el relato, estas características confieren a la ruta una alta validez como instrumento educativo en la pedagogía del tiempo libre, puesto que la actitud y, en suma, la experiencia vivida por los excursionistas es representativa de su manera de ser y de comportarse en la vida real. La ruta, como veremos seguidamente, puede ser entendida como una vivencia de grupo, como un espacio para la educación en valores y como una experiencia con la naturaleza.

LA RUTA: una vivencia de grupo

Una de las posibilidades del tiempo libre, en contraste con la educación reglada, es la de potenciar la formación del *individuo* a través de la vida en *grupo* y en contacto con la *naturaleza.*

Efectivamente, la ruta de montaña desarrolla ampliamente este aspecto pedagógico y formativo de la educación no formal. La ruta propicia la *cohesión del grupo* a partir del afrontamiento de las distintas dificultades y situaciones límite que, con alta probabilidad, irán surgiendo a lo largo de su recorrido. Como se ha intentado reflejar en el relato hacia Boí, "*una experiencia posible*", los individuos deben unirse para vencer estas adversidades; deben superar el cansancio, momentos de apatía y diferentes situaciones que de modo progresivo y recurrente demandan a uno mismo mayor exigencia; deben, incluso, atravesar momentos de desconcierto por estar perdidos, motivarse para continuar la marcha, aprender a regular el esfuerzo, y, finalmente, vencer actitudes individualistas. Esto justamente es lo que caracteriza las rutas: la necesidad de la búsqueda del otro para alcanzar un objetivo de grupo.

La ruta pone de manifiesto la evolución del grupo al mismo tiempo que posibilita la formación del individuo. Proporciona una experiencia personal, pero también un referente social compartido y vivido por el grupo. Esta experiencia está marcada por distintos momentos o etapas que revelan la secuencia que frecuentemente describe un colectivo o agrupamiento hasta despertar el sentimiento de grupo. Cabe señalar, por otra parte, que esta actividad debe adaptarse a las características del grupo, ya que muchas de las situaciones que se desencadenan demandan de éste una experiencia previa y un cierto grado de cohesión. De hecho, hay otras actividades que se adecuan mejor a las primeras fases del crecimiento en la formación de los grupos, como son las técnicas, las dinámicas y los juegos dirigidos a facilitar la relación, iniciar a los sujetos en el conocimiento mutuo, concretar metas comunes, nivelar expectativas o potenciar la comunicación o intercambio social. La importancia de la ruta reside posiblemente en su capacidad para incrementar y consolidar muchos de los objetivos logrados por el grupo una vez alcanzado este *status* o identidad grupal.

Si atendemos, por tanto, a la evolución de un grupo observaremos cómo, a lo largo de la marcha, emerge su dinámica interna: las relaciones entre las personas, los posibles conflictos grupales, el rol desempeñado por sus líderes, los procesos de toma de decisiones, sus estrategias de afrontamiento, o por ejemplo, sus distintos estados anímicos.

La realidad del grupo se refleja durante la ruta:

Se establecen los cauces para *potenciar el conocimiento* entre los individuos como paso fundamental en la formación del grupo.

Se incrementa la *seguridad* y la *confianza* en la relación *interpersonal* fomentando la participación y la responsabilidad compartidas dentro del grupo.

Se refuerzan los *sentimientos de afirmación* hacia el individuo y hacia el grupo, derivados de la superación de limitaciones y situaciones de conflicto.

Se estimula la *cooperación* como elemento de la *cohesión grupal*, dejando al margen actitudes competitivas que propician la exclusión, la aparición de subgrupos y la polarización de éstos en torno a líderes.

Se contrastan los *fenómenos de autorregulación y autogestión* que definen la identidad del grupo, así como su grado de eficacia, sus normas de funcionamiento interno, sus motivaciones de logro o sus actitudes.

Se observa la correspondencia entre la estructura formal y la estructura real del grupo, y las posibles discrepancias ante las propias metas trazadas.

En definitiva, se propicia un espacio para evaluar la evolución del grupo y su posible transferencia y generalización a la vida real.

LA RUTA: una experiencia con la naturaleza

La vida en montaña, aun si se trata de una marcha que transcurre a lo largo de 6 ó 7 días, exige romper con el ritmo habitual de lo urbano. Romper con una sociedad que se aleja cada vez más de la naturaleza; una sociedad de consumo, en parte fuertemente competitiva e individualista, que genera una escala de valores anclada en torno a obligaciones, intereses, relaciones de poder y de reconocimiento social... Una sociedad, a veces desarraigada, intolerante e intransigente con el diferente, que fluye entre las corrientes de opinión de los poderes fácticos circunstancialmente inducida por componentes ideológicos y partidistas. Una tendencia en definitiva sedentaria, con horarios fijos, con formas y normas preestablecidas...

Esa cara de la sociedad guiada por motivos oscuros y ocultos queda relegada y desdibujada en el entorno natural, emergiendo esa otra vertiente, también genuina de nuestra sociedad, en la que uno se encuentra a sí mismo, con el otro y con la naturaleza. La ruta, siendo algo más que una actividad física, pone en juego otros recursos, otros instrumentos, otros valores sociales. En ella se establece otro código de relaciones, se despierta el interés por las aficiones, se aviva el sentido de la aventura, se potencia el descubrimiento y conocimiento del entorno; se aprende a valorar lo sencillo, a aplicar destrezas adquiridas, a vencer inclemencias improvisando y siendo creativo, a superarse a uno mismo sin entrar en competencia con el otro.

La ruta es una experiencia con la naturaleza en un doble sentido. Exige, por una parte, que el individuo se adapte a sus condiciones y a sus ciclos, imponiendo un ritmo y unos hábitos de conducta intrínsecos a la vida en la montaña. Esa adaptación, que se plasma en cualquier campamento volante, conlleva renunciar a los medios tecnológicos a los que estamos acostumbrados y aprender a desenvolverse sólo con aquello que puede transportar nuestra mochila. Supone a su vez otro ritmo en la actividad: levantarse temprano, desmontar el campamento en el que se ha pernoctado, cocinar para otros, dinamizar la cooperación en el grupo, empezar a andar superando dificultades...

Sin embargo, esta exigencia tiene también su contrapartida, pues la marcha, por otra parte, ofrece mucho a cambio. Ofrece una experiencia directa, intensa y significativa con la naturaleza, enseñándonos a observar, a conocer y a valorar su riqueza ecológica. Nos revela sus hábitats y nos despierta, ante su belleza, emociones que desarrollan sentimientos de respeto y cuidado del entorno.

El animador, en este entorno encuentra un espacio idóneo para dinamizar los procesos de relación y cohesión grupal, y encuentra igualmente, a través de la ruta, un espacio para desarrollar una intervención contextualizada en el campo de la educación ambiental en la que se potencie, de manera creativa y lúdica, la consolidación y la vivencia de actitudes ecológicas. Esta posibilidad de experimentar incide más en la consecución de habilidades y destrezas, y en la adquisición de valores y comportamientos, que en la asimilación de conceptos. O, con otras palabras, permite desde la asimilación conceptual una intervención 'procedimental' y 'actitudinal'.

LA RUTA: un espacio para la educación en valores

Hemos visto que, desde una perspectiva socioeducativa de la animación, la marcha supone compartir una vivencia que proporciona elementos comunes de referencia para los participantes, facilitando al mismo tiempo procesos de análisis y evaluación de la evolución interna del grupo. Estos elementos concretos –identificables desde una misma experiencia colectiva– permiten la revisión y modificación de valores y actitudes, trasfondo de toda acción pedagógica dirigida hacia la formación en el tiempo libre.

El animador de un grupo puede potenciar la adquisición de hábitos y actitudes que fomenten, por ejemplo, la participación social, el afán de superación, la valoración del esfuerzo personal o el conocimiento del entorno natural.

Lejos de caer en el activismo, entendido como la programación de un conjunto de actividades carentes de un planteamiento educativo coherente, este tipo de intervención psicoeducativa encierra contenidos axiológicos que otorgan una visión global y particular de la vida tanto para el individuo y su interacción con el otro como para el propio grupo. La *educación en valores* a la que nos referimos, promovida desde las técnicas de aire libre, presenta al menos dos dimensiones:

- La de crear un *espacio social* en el que las personas evalúan actitudes del grupo y libremente asumen, transforman y hacen suyas, y
- La de crear un *espacio significativo y contextualizado*, próximo a la realidad, en el que las actitudes individuales reflejan valores que el grupo libremente asume, transforma y hace suyas.

Esta interacción social evidencia las grandes posibilidades de las rutas en montaña y la importancia de los campamentos volantes como propuesta educativa, poniendo al mismo tiempo de relieve que la “formación del individuo a través de la vida en grupo... ” no describe una única dirección sino que en ella convergen de manera bidireccional la introspección y la relación grupal.

La teoría de las perspectivas de meta y los juegos cooperativos aplicada al tiempo libre

José Manuel Boquera Navarrete (Profesor de la Escola d'Animadors Edetania)

A comienzos de la era del deporte moderno, parecía indiscutible la capacidad educativa de la actividad física reglada, formalizada, institucionalizada y competitiva. El deporte era considerado como un medio para la autodisciplina y la formación moral de las juventudes y del público en general. Este objetivo inicial parece que fue provocando otros movimientos que, arraigados en las culturas, se difundieron a través del deporte como son el prestigio y reconocimiento, el patriotismo y el orgullo de poseer un equipo, un atleta, un deportista campeón en alguna disciplina. Dado que esto se transmitía al gran público, la transferencia deportiva en el ámbito formativo también varió sustancialmente desde sus orígenes y desencadó una actividad global obsesionada por el rendimiento físico-deportivo y la exaltación de los "número uno", con la idolatración de deportistas (figuras monopolizadas y gestionadas por las grandes entidades públicas), entrando en un círculo vicioso que, apoyado por la cultura capitalista del consumismo ("... las zapatillas del campeón del mundo, la pelota del equipo tal, el equipaje del equipo cual... "), se adentraba no sólo en la cultura, sino también en la enseñanza, como única posibilidad de actuación en el contexto de tiempo libre y tiempo formativo en actividad física.

Adentrándonos ya en el siglo XXI, parece ser que existe al menos un grupo de profesionales de la actividad formativa altamente concienciados de la importancia de los valores que son transmitidos a través de las actividades jugadas en diferentes contextos (tanto escolares como en diversas asociaciones de tiempo libre) que difieren en cierta medida de la orientación que se popularizó (y aún permanece arraigada) en aquellos comienzos de la "nueva era del deporte". Todos conocemos, por experiencia propia, esta ideología de exacerbación del rendimiento sobre todas las cosas, unido a una concepción social de las llamadas "meritocráticas" (Devís y Molina 1998), que nos aproximó a una sociedad en la que, sin darnos cuenta, la competitividad y la inexistencia del *Fair-play* nos imbuye en un círculo vicioso en el que conseguir algo a costa de pisar a los demás es una conducta "aceptada".

Este colectivo que comenzó a discernir actividades de juego enfocadas a la infancia, la juventud, la adolescencia e incluso la madurez (si se nos permite la licencia) desarrolló sus propias actividades jugadas y una indiscutiblemente original concepción de la actividad educativo-formativa, en cuya génesis se buscaba el crecimiento personal del individuo como ser autónomo dentro de un contexto social en el que unos seres avanzan con la ayuda y

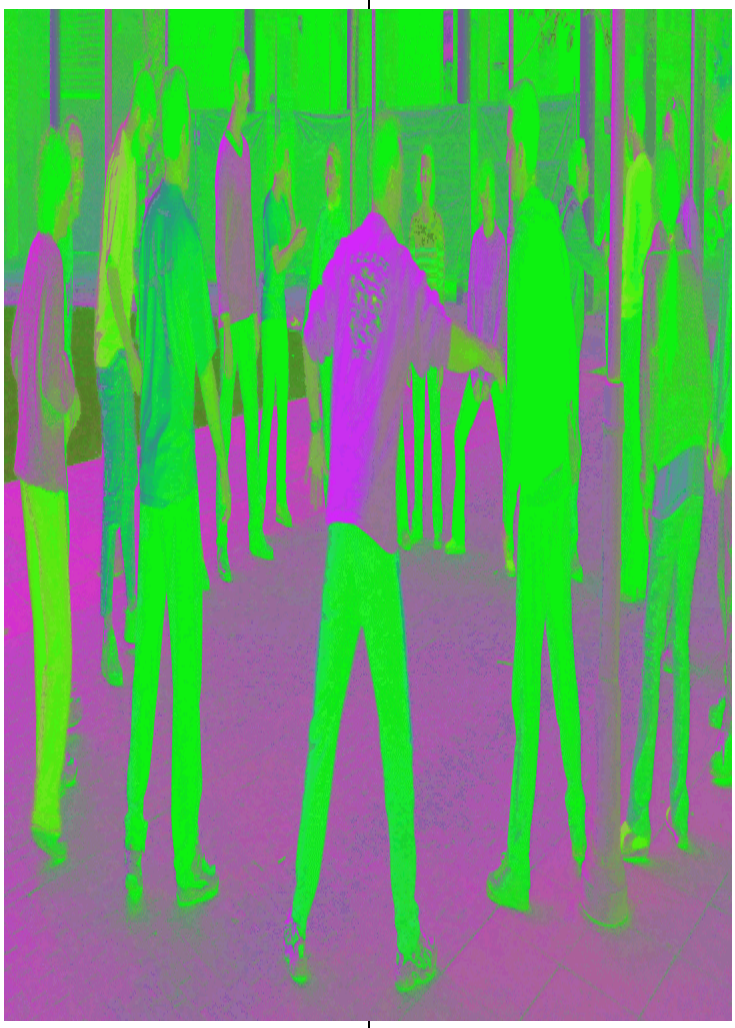
colaboración de otros para el bien común del colectivo.

Como cómplices de esta, llamémosle, "corriente" encontramos a T. Orlick, P. Gascón, C. Martín y una larga lista de autores y profesionales que no cabría en este artículo.

Una vez comprendido el contexto en el que estamos navegando (valga el símil), nuestro interés ahora es realizar una breve exposición de una de las teorías más revolucionarias que existen en la actualidad sobre la motivación: "la teoría de las perspectivas de meta y la educación física" (*Goal perspective theory and phisical education*) de la autora Joan L. Duda.

Dada la escasez de espacio intentaremos realizar un escueto resumen asumiendo el riesgo de omitir apartados ciertamente interesantes pero que tal vez escapen al planteamiento de este artículo.

Proveniente de la "Teoría motivacional de las metas de logro" (Ames, 1992; Dweck, 1986; Nicolls, 1989) la frase resumen de esta teoría sería que las personas intentamos ser competentes y evitamos mostrarnos incompetentes para preservar nuestro "yo" en situaciones de consecución de logro.



Sallis y McKenzi afirman –y nosotros estamos de acuerdo con ellos– que, cuando la juventud tiene una experiencia positiva tanto en el deporte como en el ejercicio físico en sí, es mucho más probable que su actividad perdure en el futuro (corto y largo plazo) y, con ello, su calidad de vida como consecuencia de los hábitos saludables que constituye la práctica de actividad física.

La teoría de J. Duda va mucho más lejos, en ella se afirma que las personas que participan en actividades físicas tienen diferentes metas y diferentes visiones de juzgarlas con respecto a su competencia. Los sujetos que juzgan la situación de logro (la situación motriz en sí misma) en función de lo que se han esforzado, y/o mejorado, para conseguir el susodicho logro, intentan comprender lo que se les enseña, cooperar y colaborar con los compañeros y buscan el disfrute y la diversión: son los llamados orientados a la ***tarea***. En estas orientaciones motivacionales, el actor se siente competente si domina la tarea, si se ha esforzado, si ha aprendido o si desarrolla una mejora personal (Nicholls,1989); además, valora la honestidad, la responsabilidad, su autoestima es elevada, su estilo de vida es activo y se esfuerza al máximo. En situaciones de logro no conseguido estos son achacados a falta de esfuerzo o cooperación deficiente.

Las personas orientadas al ***ego***, por el contrario, asocian el nivel de competencia a las habilidades de los otros, a través de un proceso de comparación social; en este caso, además, se sienten con mayores competencias cuando superan a sus rivales realizando el mínimo esfuerzo. Se sienten competentes cuando son mejores, y la actividad física debe ayudarles a mejorar su estatus social: la competición es muy importante, la victoria es trascendental. Cuando en situaciones de logro no consiguen el resultado, ello se achaca a falta de competencia.

Por lo expuesto hasta el momento, parece obvio cual de estas orientaciones sería la deseada. Estas orientaciones son ligeramente modificables y vienen definidas por diferentes variables, algunas de ellas son las diferencias genéticas, las experiencias previas o el ambiente motivacional.

Al unísono de esta visión del sujeto orientado al *ego* o a la tarea, J. Duda postula que existe una percepción del **ambiente motivacional** en dos dimensiones parejas a la orientación de los sujetos.

- Cuando las personas dentro de un contexto de logro motor perciben que los otros significativos (en este caso, profesores, monitores, animadores... en definitiva, los responsables de la organización de la actividad) crean un clima de implicación a la tarea (es decir, valoran por encima de todo la mejora, esfuerzo... en la consecución del logro), sienten que el monitor –professor, animador, etc.– premia a los jugadores en función de su implicación, colaboración... y que los errores son parte imprescindible del proceso de enseñanza-aprendizaje.

- Contrariamente, cuando las personas dentro de un contexto de logro motor perciben que los otros significativos valoran un clima de implicación al *ego*, entienden a su vez que el monitor –professor, animador, etc.– presta más atención a los individuos que más logros consiguen, reforzando sus conductas, fomentando conductas de rivalidad y castigando a aquellos que cometen un fallo en la situaciones de logro.

Según los estudios de Balaguer, Duda y Crespo (1999); Seifriz, Duda y Chi (1992)...

En referencia a los deportistas de diferentes niveles de competición, se ha demostrado que, cuando perciben una implicación a la tarea, los deportistas demuestran en los diferentes sondeos que disfrutan más con el deporte y puntúan al entrenador más favorablemente, deben trabajar duro para estar a la cabeza. Pero, al contrario, la percepción de un clima de implicación al *ego* ha demostrado que se relaciona con una ansiedad mayor relativa al rendimiento y con una insatisfacción mayor con respecto el entrenador.

C. Peiró afirma que se adopta una meta de logro (*ego* o tarea) en función, en primer lugar, de los factores individuales (metas disposicionales, género, cultura y edad) y, en segundo lugar, de los climas de motivación.

Por ello encontramos, en el ambiente motivacional y los otros significativos (es decir, en nuestro caso, el ambiente de la escuela de tiempo libre y los monitores o animadores), un elemento de vital importancia en la pedagogía del tiempo libre, dado que un sujeto desarrolla una orientación al *ego* o a la tarea dependiendo, de forma muy importante, del clima que perciba, que, como no podría ser diferente tiene dos vertientes: orientación al *ego* y a la tarea.

Estas conclusiones, aunque han sido aplicadas a la docencia en institutos y al deporte de alto rendimiento y formativo, tienen –a nuestro juicio– una vital transcendencia, dado que –relacionándolo con el caso que nos ocupa– las transferencias son claras: propiciar en nuestro alumnado una implicación mayoritaria a la tarea nos traerá mayores beneficios que si la orientación es con respecto al *ego* ya que

- La orientación a la tarea
  1. Favorece la cooperación entre los individuos de un grupo.
  2. Mejora las relaciones sociales entre los individuos.
  3. Favorece la percepción de unidad grupal por los individuos integrantes del mismo.
  4. Los individuos menos dotados se verán recompensados, dado que se premiará el esfuerzo y no el resultado.
  5. Los errores o fracasos (parciales y totales) no serán entendidos como fracasos sino como errores susceptibles de mejora e indispensables en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
  6. El fallo en la consecución de un logro se achacará a la falta de esfuerzo y ello motivará más a los individuos a superarse.
  7. Todo ello esta intrínsecamente relacionado con la motivación óptima y con las conductas que desarrollen implicación a largo plazo (es decir, continuar realizando la acción dado que es motivante).

- Mientras que la orientación al *ego* posee unos efectos perniciosos dado que
  1. La comparación con otras personas puede resultar vejatoria.
  2. Los errores, cuando son consecutivos, tienden a relacionarse con falta de habilidad.
  3. En los individuos menos dotados aumentará el índice de abandonos de la actividad.
  4. La sensación de rivalidad interna dentro del grupo aumentará y, con ello, la apatía.
  5. Dado que los sujetos no son perfectos, cometerán errores que serán considerados como una falta de habilidad, que, a su vez, está directamente relacionada con el abandono de la actividad (falta de motivación).

La percepción del clima es la premisa fundamental sobre la que podemos actuar; es decir, convencernos y propiciar un clima de orientación a la tarea que aportará todo lo anteriormente expuesto. Y es aquí donde el educador, animador, monitor... representa un papel importante.

Actualmente, en el mundo de la psicología deportiva, parece más que claro que la actuación del entrenador –profesor–, en cuanto al planteamiento del deporte (como logro) es capaz "per sé" de modificar la percepción del alumnado por lo que a clima motivacional se refiere.

Nuestra propuesta se acerca a este extremo; es decir, pretendemos crear un clima de orientación a la tarea con las cláusulas que hemos apuntado previamente: A nuestro juicio, este paradigma debe estar presente en todas las actividades de consecución de logro, pero nuestra propuesta va un paso más allá: ¿qué ocurriría si utilizáramos el juego paradójico y el juego cooperativo bajo el prisma de las perspectivas de meta en contextos de logro?

Dado que en los juegos de cooperación se enfatizan las estrategias lúdicas de la participación, la comunicación, la cooperación... de forma que no hay ganadores ni perdedores, todos participan por igual sin quedar nadie excluido... "El objetivo del juego no es ver quién gana o quién pierde, quién es capaz de conseguirlo o no, sino participar juntos para buscar el placer, la comunicación y el aprecio de todos. Nos ofrece la cooperación, frente a la competitividad, la comunicación frente a la incomunicación, la risa de todos frente a la de unos pocos sobre otros, la igualdad frente a la discriminación... " (extraído de Natividad Escudero, *Juegos cooperativos*).

En definitiva –sin pretender extendernos en esta conclusión–, dado que poseemos una teoría científica con un alto índice de consistencia (en los cientos de estudios realizados con los tests PMCSQ y PSQ, nadie ha discrepado de las conclusiones de implicación y clima en contextos de logro) que nos advierte de la importancia en la búsqueda de la orientación a la "tarea", así como en la búsqueda de que las alumnas y los alumnos perciban un clima de orientación a la "tarea", puede ser que, bajo esta premisa, desarrollemos nuestro proyecto docente y, para ello, los juegos del tipo cooperativo son de vital importancia ya que poseen estas características imbricadas en ellos desde su génesis.

BIBLIOGRAFÍA

- ARNOLD, P. *Educación física, movimiento y currículum.* Morata. Madrid, 1991.
- BASCONES, L. M. *Juegos de animación de ambientes*. Ed. CCS. Madrid, 1992.
- BOULANGER, J. *Juegos fáciles para pequeños.* Vilamala. València, 1975.
- BRUGGER, L.; SCHMID, A.; BUCHER, W. *1.000 Ejercicios y juegos de calentamiento.* Hispano europea. Barcelona, 1995
- CASCON, P y BERISTAIN, C. *La alternativa del juego*. Torrelavega, 1986.
- CASCON, P y GRASA, R. *Decidir sin marginar a nadie.*
- CASINO, A. *Dossier: el juego como instrumento educativo.* València, 1999.
- ESCUDERO, N. *El juego cooperativo*. 1997.
- HUIZINGA, J. *Homo ludens*. Alianza. Madrid, 1944.
- LORENZ, PIAGET, ERIKSON. *Juego y desarrollo.* Crítica. Barcelona, 1992.
- ORLICK, T, *Nuevos juegos y deportes cooperativos.* Paidotribo. Barcelona, 1989.
- ORLICK, T. *Juegos y deportes cooperativos.* Graó. Barcelona, 1980.
- ORLICK, T. *Libres para cooperar libres para crear.* Paidotribo. Barcelona, 1990.
- ORTEGA, F. *Apuntes sistemática del ejercicio II.* 1999.
- PARLEBÁS, P. *Las cuatro esquinas de los juegos.* Editorial deportiva Agonos. Lleida, 1988.
- PEREZ, V. *Apuntes asignatura: Juegos populares.* 1997.
- SENENT, J. M. *Animación y pedagogía del tiempo libre.* Edetania ediciones. 1998.
- TIRANO, M. *Juegos para niños*. Perea edi. 1995.
- URDIALES, M y cols. 1998.
- Varios autores. *Los procesos motivacionales*. Revista de psicología social aplicada. Ed. Isabel Balaguer (vol 9). 1999.
- Varios autores. *Formación de los maestros especialistas.* Ed. Conselleria d'Educació. Generalitat Valenciana. València, 1999.

EL RACÓ D'INTERNET

L'exclusió en la Xarxa

Recopilació d'**Adolfo Carnero** (Professor coordinador de l'EAJ-Alacant)

No pretén ser exhaustiva, però, sí, proporcionar alguns dels referents habituals en la Xarxa, tant des d'un punt de vista teòric com pràctic. Molts no hi són; d'altres potser presenten plantejaments que, tot i no entrar de ple en el tema del present número de la revista, sí que hi participen amb relacions tangencials i/o, com a mínim, ens poden servir per a continuar aprofundint en els recursos que la telemàtica posa al nostre abast. Que us aprofite!

- **CEDRE** [Centre de Recursos per la Pau i la Solidaritat]
  solidaries.org/

- **ETANE** [Equip de Treball Àfrica Negra a l'Ensenyament]
  www.pangea.org/etane/

- **Fundació SERGI** [Servei Gironí de Pedagogia Social]
  sbweb.udg.es/fl/coopera/coordina/sergi/sergi.htm

- **Lliga dels Drets dels Pobles**
  www.sabadellsolidari.org/lliga/

- ***Senderi*, butlletí d'educació en valors**
  www.senderi.org/

- **EDUALTER** [Xarxa de recursos sobre educació per la pau, el desenvolupament i la interculturalitat]
  www.pangea.org/edualter/index.ca.htm

- **Associació sociocultural Íbn Batuta**
  www.pangea.org/ascib/

- **Fundació Jaume Bofill**
  http://www.fbofill.org/
  (Presteu una atenció especial a l'apartat "entrecultures"/calidoscopi/materials de suport")

- **GRAMC** [Grup de Recerca i Actuació sobre Minories Culturals i Treballadors Estrangers]
  www.troc.es/ecoconcern/gramc.htm

- **Jameiat Esalam**, associació d'Osona per la pau
  www.fbofill.org/entrecultures/jameiat.htm

- **SOS Racisme**
  www.sosracisme.org/

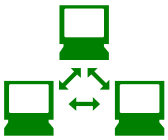
- **RESOLUCIÓ del Consell d'Europa de 14 de desembre de 2002, relativa a la integració social dels jóvens**
  http://europa.eu.int/eur-lex/pri/es/oj/dat/2000/c_374/c_37420001228es00050007.pdf

- **ACSUR- LAS SEGOVIAS** (la solidaridad por encima de todo)
  www.acsur.org

- **MÉS DE 600 ORGANITZACIONS HI PRESENTEN ELS SEUS PROJECTES, OFERTES, ETC.**
  http://www.nodo50.org/

- **PORTAL AMB INFORMACIÓ, GUIES, PROJECTES, ETC. DE MÉS DE 1.250 ORGANITZACIONS**
  http://www.oneworld.org/es/

- **FUNDACIÓ PERE TARRÉS (REVISTA D'EDUCACIÓ SOCIAL)**
  http://www.peretarres.org/revistaeducacionsocial/info.html
  (Tot i que s'hi pot accedir a tots els continguts, hi teniu els sumaris dels 21 números apareguts fins a la data amb continguts molt interessants)

- **ASOCIACIÓN DE ENSEÑANTES CON GITANOS**
  www.pangea.org/aecgit/

- **EDUALTER** (Red de Recursos en Educación para la Paz, el Desarrollo y la Interculturalidad)
  http://www.pangea.org/edualter