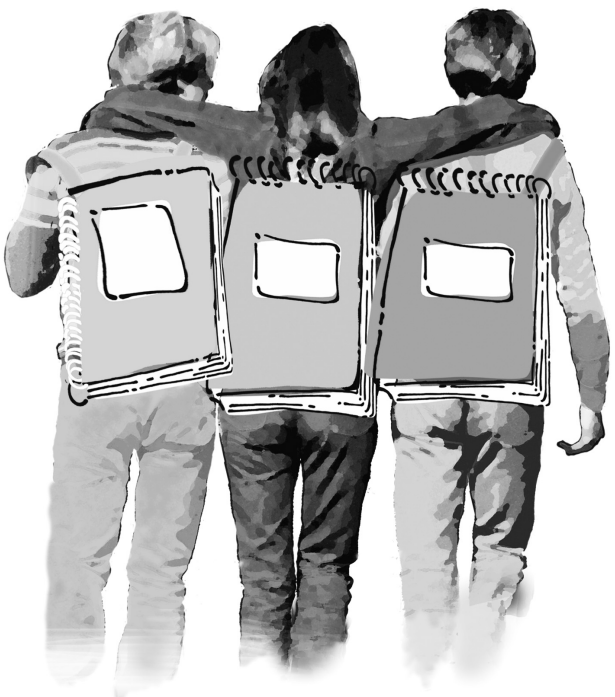
FICHERO DE ACTIVIDADES PARA TRABAJAR LA SOLIDARIDAD



hegoa
INSTITUTO DE ESTUDIOS SOBRE DESARROLLO Y COOPERACIÓN INTERNACIONAL
NAZIOARTEKO LANKIDETZA ETA GARAPENARI BURUZKO IKASKETA INSTITUTOA
UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO - EUSKAL HERRIKO UNIBERTSITATEA

EDUCACCIÓN
TREBAKINTZA
EDUCAZIONE
EDUCACTION

Esta guía forma parte del proyecto EducAcción.
Con este programa Hegoa pretende poner a disposición de la comunidad educativa y otras entidades un conjunto de materiales y recursos de apoyo para sus labores formativas, así como, impulsar procesos de reflexión, debate y propuestas sobre los retos de la Educación para el Desarrollo en un mundo globalizado.

Proyecto cofinanciado por:

EUSKO JAURLARITZA GOBIERNO VASCO

ETXEBIZITZA ETA GIZARTE GAIETAKO SAILA
Gizarte Ongizateko Saiburuordetza
Garapen Lankidetzarako Zuzendaritza

DEPARTAMENTO DE VIVIENDA Y ASUNTOS SOCIALES
Viceconsejería de Bienestar Social
Dirección de Cooperación al Desarrollo

Comisión Europea

Este documento se ha realizado con la ayuda financiera de la Comunidad Europea. El contenido de esta guía es responsabilidad exclusiva de sus autores y autoras, y en modo alguno debe considerarse que refleja la posición de la Unión Europea.

Elaboración y edición:

hegoa
INSTITUTO DE ESTUDIOS SOBRE DESARROLLO Y COOPERACIÓN INTERNACIONAL
NAZIOARTEKO LANKIDETZA ETA GARAPENARI BURUZKO IKASKETA INSTITUTUA
UNIVERSIDAD DEL PAIS VASCO - EUSKAL HERRIKO UNIBERTSITATEA

Facultad de Ciencias Económicas (UPV/EHU)
Avenida Lehendakari Aguirre, 83 • 48015 Bilbao
Tfno.: 94 601 70 91 • Fax: 94 601 70 40
E-mail: hegoa@bs.ehu.es

Biblioteca del Campus (UPV/EHU), Apartado 138
Nieves Cano, 33 • 01006 Vitoria-Gasteiz
Tfno.: 945 01 42 88 • Fax: 945 01 42 87
E-mail: hegoa@vc.ehu.es

www.hegoa.ehu.es

Colaboran:

ACSUR Las Segovias

Asal

Depósito Legal: BI-3400-05
Diseño y maquetación: Marra, S.L.
Impresión: Lankopi, S.A.

Presentación

Este fichero de actividades se ha elaborado con el propósito de sugerir ideas para que educadores, educadoras y profesorado puedan trabajar enfoques y temas socialmente relevantes mediante propuestas lúdicas y participativas.

Las actividades recopiladas en este fichero son sólo una muestra de las múltiples dinámicas creadas para aprender de forma activa, pensadas para motivar al alumnado y dirigidas a generar un conocimiento crítico. Propuestas de investigación, juegos de rol, dramatizaciones, interpretación de textos, debates o análisis de imágenes constituyen algunas de las estrategias que hemos reunido en este material didáctico. En este sentido, es una publicación deudora de la labor desarrollada por numerosos colectivos de tiempo libre, movimientos de renovación pedagógica, ONGD y otras entidades que se han esforzado por imaginar y proponer otras maneras de enseñar y otras formas de aprender.

Cada una de las actividades se presenta en formato de ficha en la que se recogen los datos esenciales acerca del tema propuesto, objetivos, edad a la que se dirige, resumen y desarrollo de la dinámica. Toda la información o documentación necesaria se ofrece en los anexos que acompañan a cada ficha.

Las indicaciones acerca de las edades apropiadas para trabajar cada una de las dinámicas son orientativas, al igual que ocurre con las áreas o asignaturas, ya que se trata de propuestas válidas tanto para contextos de educación formal como no formal.

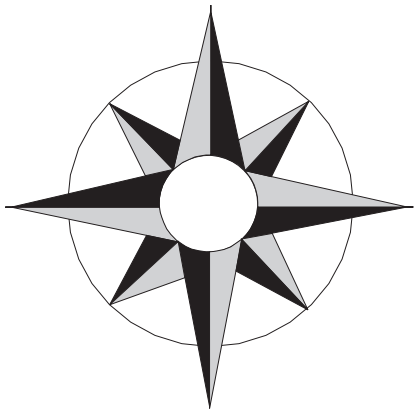
Esperamos que esta publicación sea una herramienta útil para apoyar la tarea pedagógica de las personas y colectivos comprometidos con una educación para el desarrollo crítica y solidaria.

Hegoa

Índice

The Body Shop	7
La Rosa de los Vientos	10
Alimentos Transgénicos	13
Necesidad y Consumo	16
La no-violencia frente a la guerra	18
¡www.globalización!	21
Bananos	25
Múltiples identidades	29
Ayuda de emergencia, ¿útil o no?	33
Es un misterio	41
Víctimas de los conflictos	47
Hoy son noticia...	52
Desnudémonos	53
¿Dónde estoy? ¿Dónde estamos?	56
Globingo	59
El juego del lápiz	61
Dinámica de las necesidades básicas	63
Rojos contra azules, blancos contra negros	64
¡Bendita comida!	66
Cuestionario Norte- Sur	68
Barómetro de ideas	70
¿Quiénes somos?	73
Mis derechos, nuestros derechos, sus derechos	75
Fotopalabra	85
Aprendiendo a medir la deuda externa	86
Árabes y Musulmanes	89

Anexo 1. Rosa de los Vientos



Anexo 2.

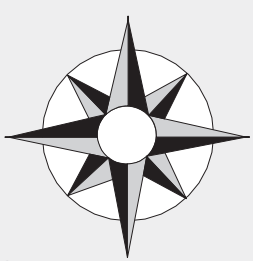
La rosa de los vientos es utilizada para formular preguntas sobre los temas de desarrollo y sus interrelaciones con el medio ambiente, la economía, los aspectos sociales y políticos. Para ello se sustituyen los puntos cardinales norte, sur, este y oeste, por sus equivalentes: naturaleza, sociedad, economía y organización política. Los puntos diagonales resaltan la relación entre los cuatro puntos principales. Por ejemplo, NE cuestiona cómo las actividades económicas tienen impacto sobre el medio ambiente. SE plantea preguntas sobre cómo los aspectos económicos afectan a la vida de las personas.

NATURALEZA:

Preguntas relacionadas con el medio ambiente y la ecología: energía, aire, agua, suelo y otras relacionadas con la conservación del entorno natural.

ORGANIZACIÓN POLÍTICA:

Preguntas relacionadas con el poder, quién toma las decisiones, en qué ámbitos, quién gana y quién pierde como resultado de las decisiones, cuáles son los costes.



ECONOMÍA:

Preguntas relacionadas con las finanzas, el comercio, la ayuda, la propiedad, la compra y la venta.

SOCIEDAD Y CULTURA:

Preguntas relacionadas con las poblaciones, sus relaciones, sus tradiciones, sus culturas y su forma de vivir. También incluye preguntas sobre la dimensión de género, de etnia, de clase social, de edad y otras categorías que afectan a las relaciones sociales.

Anexo 3. Información complementaria

La rosa de los vientos ha jugado un papel significativo en la historia de la humanidad y ha sido un instrumento de gran importancia para la navegación y los mapas.

¿Desde que punto miramos la situación?

El simbolismo

Cada punta de la rosa de los vientos ha sido utilizada para simbolizar la gran división del mundo entre norte / sur y este / oeste. Esto representa formas de pensar, prioridades políticas y estructuras económicas más que cualquier descripción geográfica. Se considera que el concepto de local es a menudo asumido más como nuestra propia realidad local que como un concepto de escala. Se sugirió que local-nacional-global podría ser entendido como una dimensión sobre la que se podría analizar la realidad en cualquier parte del mundo. La realidad más inmediata puede ser el mejor lugar para empezar a iniciar los temas globales. También da la oportunidad de mostrar la complejidad de un tema y los diferentes factores que pueden influir en él.

Los distintos niveles

La rosa de los vientos puede ser utilizada para explorar cualquier aspecto local en el pasado y hacer proyecciones para el futuro. La profundidad de las preguntas que se formulan refleja el modo en que la rosa de los vientos puede ser utilizada y las habilidades que se desarrollan.

El contexto global

La rosa de los vientos favorece una mejor comprensión del contexto global y de los factores que están relacionados con el sistema económico, político, natural a nivel global. Se pueden explorar diferentes escalas de influencia desde lo local a la global. Puede ayudar a reflexionar sobre qué factores influyen a nivel local, regional, nacional e internacional y de qué manera se manifiestan en cada caso. También es interesante examinar los vínculos entre los diferentes niveles.

Título:	Alimentos Transgénicos
Tema:	Consumo y Comercio Justo
Grupo destinatario:	14-16 años
Tiempo:	1 hora
Área:	Ciencias Sociales
Material necesario:	Internet. Fotocopias de los Anexos 1 y 2.
Objetivos:	Ampliar conocimientos y generar una opinión crítica sobre los alimentos transgénicos y sus efectos en la sociedad.

Resumen / En qué consiste:

Se propone al alumnado la lectura de dos textos de opinión divergente sobre los alimentos transgénicos. Una vez leídos se pide que investiguen más sobre el tema y tomen posición al respecto en este conflicto. Posteriormente, se reúnen en grupos para preparar argumentos a favor o en contra de los alimentos transgénicos en función de la postura del grupo. Finalmente se establece un debate moderado en clase.

Desarrollo de la Dinámica:

Lectura de dos textos para comentar (Anexos 1 y 2).
Antes del debate se proponen estas tres cuestiones:

- Está claro que los alimentos transgénicos suscitan diversidad de opiniones y posicionamientos que dejan encendida la llama del conflicto. Tras la lectura de los textos, ¿Qué opinión tienes al respecto?
- Se han escrito ríos de tinta sobre este polémico tema. Investiga más para definir tu posición con respecto a este tipo de alimentos. Encontrarás más información en:
  www.saludmania.com/noticia/4/34/6430
  www.aula21.net/Nutriweb/transgenicos.htm
- Reunios aquellas personas que mantenéis un mismo posicionamiento en grupos de no más de cinco. Elaborad argumentos que fundamenten vuestra opinión para poder defenderla en el debate posterior.

Después del debate:

- Ante el conflicto planteado, ¿cómo habéis llevado a cabo el debate?
- ¿Con qué dificultades os habéis encontrado?
- ¿En qué ha ayudado la figura de la persona que ha dinamizado la actividad?
- ¿Consideráis importante la presencia de una persona ajena para tratar algunos conflictos?
- ¿En qué casos es interesante la mediación?
- ¿Habéis conseguido llegar a acuerdos o puntos de vista cercanos?

Fuente: ALBOAN: Munduko Hiritarrok. Manejo de conflictos. ESO segundo ciclo, Bilbao, ALBOAN, 2003.

Anexo 1. Genética y alimentos. Más vale prevenir que curar

(...)

Este texto no es sólo una réplica al artículo de Ramón Vidal que contiene lo que a nuestro juicio son importantes imprecisiones y omisiones científicas, sino que también expone las razones por las que diferentes sectores de la sociedad (científicos, consumidores, ecologistas, sindicalistas, agricultores...) creemos que los alimentos obtenidos por manipulación genética hoy por hoy están muy lejos de ser seguros.

Alimentos obtenidos por manipulación genética (transgénicos o reconvinantes) son aquéllos que proceden de organismos en los que se han introducido genes de otras especies por medio de la ingeniería genética. Para la introducción de genes foráneos en la planta o en el animal comestible es necesario utilizar como herramienta lo que en ingeniería genética se llama un vector de transformación: "parásitos genéticos" como plásmidos y virus, a menudo inductores de tumores y otras enfermedades como sarcomas, leucemias... Aunque normalmente estos vectores se "mutilan" en el laboratorio para eliminar sus propiedades patógenas, se ha descrito la habilidad de estos vectores mutilados para reactivarse, pudiendo generar nuevos patógenos. Además tales vectores llevan muchas veces genes marcadores que confieren resistencia a antibióticos como la kanamicina (gen presente en el tomate transgénico de Novartis), resistencias que se pueden incorporar a las poblaciones bacterianas (en nuestros intestinos, en el agua o en el suelo). La aparición de más cepas bacterianas patógenas resistentes a antibióticos (un problema sobre el que la OMS –Organización Mundial de la Salud– no deja de alertar) es un peligro para la salud pública imposible de exagerar.

Si bien la ingeniería genética es una herramienta potentísima para la manipulación de los genes, actualmente existe un gran vacío de conocimiento sobre el funcionamiento genético de la planta o animal que se va a manipular. ¿Qué genes se activan y desactivan a lo largo del ciclo vital del organismo, cómo y por qué lo hacen? ¿Cómo influye el nuevo gen introducido en el funcionamiento del resto del genoma? ¿Cómo altera el entorno el encendido o el apagado de los genes de la planta cultivada? Actualmente, todas estas preguntas se encuentran, en gran medida, sin respuesta.

La introducción de genes nuevos en el genoma del organismo manipulado provoca alteraciones impredecibles de su funcionamiento genético y de su metabolismo celular, y esto puede acarrear: a) la producción de proteínas extrañas causantes de procesos alérgicos en los consumidores (estudios sobre la soja transgénica de Pioneer demostraron que provocaba reacciones alérgicas, no encontradas en la soja no manipulada); b) la producción de sustancias tóxicas que no están presentes en el alimento no manipulado (en EEUU, la ingestión del aminoácido triptófano producido por una bacteria modificada genéticamente dio como resultado 27 personas muertas y más de 1500 afectadas), y c) alteraciones de las propiedades nutritivas (proporción de azúcares, grasas, proteínas, vitaminas...).

Los peligros para el medio ambiente son incluso más preocupantes que los riesgos sanitarios. La extensión de cultivos transgénicos pone en peligro la biodiversidad, estimula la erosión y la contaminación genética, y potencia el uso de herbicidas. Según un informe de la OCDE –Organización de Cooperación y Desarrollo Económico–, el 66% de las experimentaciones de campo con cultivos transgénicos que se realizaron en años recientes estuvieron encaminadas a la creación de plantas resistentes a herbicidas.

(...)

Gregario Álvaro Campos, biotecnólogo, profesor del Departamento de Bioquímica y Biología Molecular de la UCM y miembro de Aedenat.

Jorge Riechmann, politólogo, profesor de la Universidad de Barcelona y miembro del Departamento Confederal de Medio Ambiente de CC.OO.

EL PAIS, miércoles 4 de febrero de 1998.

Anexo 2. Nutrición y biotecnología de los alimentos

En las últimas semanas hemos asistido a un resurgir de las campañas de diversos colectivos ecologistas contra los llamados alimentos transgénicos. La línea argumental es común: son peligrosos de comer, provocan problemas en el medio ambiente y sólo benefician a las transnacionales que los producen. ¿Qué hay de cierto? Hay que entender primero qué son esos alimentos: productos biotecnológicos en cuya obtención se han utilizado técnicas de ingeniería genética. (...)

¿Son seguros para la salud? Si nos atenemos a criterios científicos son tan seguros, si no más, que cualquiera del supermercado. Dada la tecnología genética, conocemos mejor los cambios introducidos en una patata transgénica que en una variedad tradicional de este vegetal obtenida por mejora clásica. Pero además, para poder ser comercializada esa patata transgénica debe superar largas pruebas de laboratorio encaminadas a delimitar su composición y demostrar su falta de toxicidad. Sólo entonces podrá ser vendida. No son pruebas rutinarias o triviales. (...)

Frente a este control exhaustivo recordamos que todo alimento tradicional obtenido por mejora clásica no precisa estas pruebas, y sin embargo nadie alza la voz, aunque no sepamos cuántas plazas de su patrimonio genético hemos cambiado. Exijamos como consumidores el mismo nivel de control para todos los alimentos, sean transgénicos o no.

¿Son los transgénicos un riesgo para la naturaleza? Sus detractores así lo piensan, sobre todo los vegetales transgénicos. Por un lado argumentan que puede producir una transferencia del gen modificado desde la variedad transgénica a especies salvajes con la consiguiente ruptura del equilibrio ecológico. Estos fenómenos de transferencia se pueden producir en la naturaleza con una frecuencia extraordinariamente baja, pero no nula. Por ello se precisa un control sobre la liberación de esas especies transgénicas. Pero el lector debe saber que ese control se hace y que cualquier liberación al ambiente de plantas transgénicas implica una solicitud previa evaluada y seguida por un comité de expertos. Por otro lado son varios los grupos ecologistas que opinan que usar variedades vegetales transgénicas puede amenazar la biodiversidad. Si repasamos la historia veremos que los mayores atentados contra la biodiversidad alimenticia los cometemos los consumidores cada día.

(...)

Es claro que las compañías productoras de transgénicos buscan un beneficio por su venta. Algunas comentaron en su día que los transgénicos solucionarían el hambre en el mundo. Sin duda una torpe campaña publicitaria, ya que es evidente que el problema tiene solución sin ingeniería genética, simplemente con un mejor reparto de los excedentes alimentarios. En el otro flanco, los opositores a los transgénicos exponen que el mercado de semillas transgénicas estará en manos de unas pocas transnacionales, con el consiguiente riesgo de monopolios. ¿Saben en manos de cuántas compañías está la venta de semillas no transgénicas? En manos de las mismas que han tenido la capacidad y el atrevimiento de invertir en I+D. Como en el caso de los automóviles, no más de dos docenas de compañías. En resumen, es evidente que las repercusiones económicas de los transgénicos, como las de todo desarrollo tecnológico, son importantes y en cierto modo, impredecibles. Pero es importante finalizar esta reflexión económica indicando al consumidor que no todo el desarrollo de transgénicos se hace en laboratorios privados. Hay centros públicos, con financiación pública, que investigan en esa producción.

Quienes en centros públicos investigamos la producción de transgénicos asistimos a un enfrentamiento entre dos grupos; las multinacionales productoras y las de la ecología. Nuestro deber como funcionarios públicos es explicar al consumidor que paga nuestro sueldo la realidad científica, para que decida. Por desgracia en España es fácil de decir pero no de hacer. ¿Qué vende más, una noticia sobre una campaña publicitaria de oposición a un producto o un juicio científico razonado?

Daniel Ramón Vidal, coordinador nacional de Ciencia y Tecnología de Alimentos del CSIC.

EL PAÍS, sábado 20 de diciembre de 1997.

Título:	Necesidad y Consumo
Tema:	Consumo y Comercio Justo
Grupo destinatario:	16-18 años
Tiempo:	2 sesiones de 50 minutos
Área:	Economía
Material necesario:	Internet. Fotocopias Anexo 1.
Objetivos:	Conocer y reflexionar sobre el modelo de consumo actual y la importancia de un consumo responsable. Manejar datos y porcentajes de forma adecuada y elaborar representaciones gráficas a partir de ellos.

Resumen / En qué consiste:

Reflexionar y debatir en grupo sobre las necesidades y el modelo de consumo a partir de un texto y unas preguntas.

Desarrollo de la Dinámica:

En grupos y a partir de un breve texto sobre las necesidades y el modelo de consumo actual, se reflexiona acerca del consumo ostentoso a través del análisis de la publicidad y de la búsqueda y comparación de datos sobre gasto medio anual de las personas (Anexo 1). Finalmente se plantea el conflicto entre pobreza y hábitos de consumo y se propone al alumnado reflexionar sobre la manera de abordarlo a nivel personal y global.

SUGERENCIAS:

Si se desea facilitar al alumnado la búsqueda de datos sobre el gasto medio anual, se puede visitar la página web del Instituto Nacional de Estadística: www.ine.es/

Además, se puede presentar el índice de pobreza humana (IPH) elaborado por el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) y valorar las diferencias existentes para países de desarrollo alto y para los de desarrollo medio bajo: www.undp.org.ni/publicaciones/superar_pobreza_humana/index.htm

Fuente: ALBOAN, Munduko Hiritarrok. Manejo de conflictos. Bachillerato. Bilbao, ALBOAN, 2003

Anexo 1

En un principio, la actividad económica tenía como objetivo exclusivo la satisfacción de necesidades básicas.

¿Qué entendemos por necesidades?

Las necesidades son carencias de algo unidas al deseo de que éstas desaparezcan. Existen diferentes tipos de necesidades:

- Vitales o básicas: alimentación, vivienda, salud, educación...
- Sociales: amor, pertenencia al grupo...
- Materiales: coche, cine, teatro...
- De estimación: prestigio, status...

Actualmente, se potencia la satisfacción de necesidades según el nivel económico y social con el que cada persona se identifica. De esta manera, en los últimos 50 años, las personas dedicamos mucho más dinero que antes a transportes, comunicaciones, vivienda, calefacción y alumbrado.

Con la evolución de las sociedades se han producido cambios. Hoy en día, las personas satisfacemos nuestras necesidades básicas, y al mismo tiempo, cubrimos otras carencias superfluas que dan lugar al consumo ostentoso.

Los patrones de consumo han cambiado en función de las necesidades que queremos cubrir. Pero ¿cuáles son necesidades verdaderas y cuáles son necesidades superfluas? Es importante identificarlas para no incurrir en el despilfarro de recursos.

Para reflexionar en grupo:

1. Vamos a pensar en ejemplos de consumo normal y en ejemplos de consumo ostentoso.
2. Los ejemplos anteriores ¿son válidos para una familia de la India? ¿Por qué?
3. ¿Cómo o por qué creéis que surge el consumo ostentoso?
4. ¿Qué factores pensáis que influyen en determinar cuáles son nuestras necesidades? ¿Qué nos impulsa a consumir unas cosas u otras?
5. Observad durante algunos días la televisión, la prensa escrita y recoged anuncios publicitarios que generan necesidades ficticias e impulsan el consumo ostentoso.
6. Buscad datos actuales sobre el consumo anual medio por persona en porcentaje y representadlo de forma gráfica. Buscad datos de hace 50 años, representad gráficamente y comparad los resultados. ¿Qué nos indica? ¿Qué tipo de necesidades tratamos de cubrir hoy?

   El consumo ostentoso entra en conflicto con la pobreza, que es la situación de necesidad o escasez de las personas en la cual éstas carecen de los medios necesarios para cubrir sus necesidades básicas. Esta situación se da en todos los países aunque con distinta intensidad.
7. ¿Cómo se puede abordar el conflicto de la pobreza con respecto al consumo? ¿Tienen nuestras actitudes de consumo algo que ver en el refuerzo de esta situación?

Título:	La no-violencia frente a la guerra
Tema:	Paz y conflictos
Grupo destinatario:	14-16 años
Tiempo:	2 sesiones de 50 minutos
Área:	Ciencias Sociales, Ética e Historia
Material necesario:	Fotocopias del Anexo 1.
Objetivos:	Aprender e interiorizar las estrategias de negociación, tratamiento y resolución de conflictos desde la no-violencia activa, mediante diversos casos prácticos tomados de la realidad. Valorar los contextos y elementos específicos de cada situación, las diferencias políticas e ideológicas que se establecen entre las personas, a partir de su visión, intereses y necesidades.

Resumen / En qué consiste:

Por grupos, se proponen diferentes conflictos a los que deben de dar solución para, una vez analizados y resueltos, exponer el proceso ante el conjunto de participantes.

Desarrollo de la Dinámica:

Se divide la clase en cinco grupos y se plantea a cada uno, por separado, diferentes tipos de conflictos étnicos y territoriales como los expuestos en el Anexo 1.
Una vez descritos los conflictos, se pide a cada equipo que afronte el problema planteado teniendo en cuenta todos los componentes que intervienen en el mismo y las condiciones generales que todos deben cumplir: por ejemplo, el uso de procedimientos no violentos o el establecimiento de una serie de fases o pasos en el tratamiento del conflicto correspondiente.
Teniendo en cuenta esto, se les pide que identifiquen los objetivos prioritarios y señalen las posibles metas mínimas que se pueden alcanzar.

La puesta en común servirá para comparar las diversas soluciones dadas de entre las muchas que se pueden escoger, clarificando los valores y actitudes que se han puesto en juego en cada una para pasar a continuación a evaluar situaciones reales en el presente y en la historia.

Algunas recomendaciones:

Se debe valorar, sobre todo, la aportación de la no violencia activa y sus procedimientos a la hora de enfrentarse
a los conflictos planteados. El esfuerzo de creatividad e imaginación que hay que realizar es notable, poniendo en evidencia los aspectos más activos y dinámicos del trabajo por la paz. Como orientación para evaluar las acciones no-violentas frente a situaciones altamente conflictivas, es recomendable repasar las reflexiones que dedica a estas cuestiones John Paul Lederach en su libro “Educar para la Paz, objetivo escolar”. Barcelona, Fontanamara, 1984, (pp. 68-92).

Fuente: www.fuhem.es/portal/areas/paz/EDUCA/clavconf.htm
Sáez, P.: Las claves de los conflictos. Guías didácticas de educación para el desarrollo. Madrid, CIP, 1997, pp. 117-119.

Anexo 1. Algunos modelos de conflictos étnicos

Grupo 1

El Ejército de un Estado vecino al vuestro, en el que gobierna un partido con un programa ultra nacionalista agresivo, respaldado mayoritariamente por la población, invade y ocupa por la fuerza el territorio en el que vivís, con la excusa de que en él viven gentes de su misma etnia, que deben incorporarse a su país "originario". Estas gentes "diferentes" llegaron hace mucho tiempo y están mezcladas con el resto de la población autóctona, aunque en las regiones fronterizas, que poseen abundantes recursos minerales, forman comunidades importantes en los pueblos más grandes.

Grupo 2

Dentro del territorio en el que vivís, existen dos etnias mayoritarias: una se distribuye de manera dispersa en el territorio, en pequeñas aldeas y núcleos rurales; otra se ha instalado en las principales ciudades y vive de la industria y el comercio. Hasta ahora no había problemas de convivencia entre las dos etnias, pero la crisis económica actual ha obligado a muchos campesinos a emigrar a las ciudades y ha provocado el cierre de industrias y comercios en los núcleos urbanos. Los enfrentamientos entre las dos etnias, a propósito de los puestos de trabajo, y el deterioro de las condiciones de vida en los suburbios provocan una creciente oleada de violencia que los partidos políticos están utilizando en sus campañas electorales para movilizar a sus respectivos partidarios.

Grupo 3

El territorio en el que vivís se ha construido históricamente sobre la base del entrecruzamiento de diferentes pueblos y etnias, pero al cabo del tiempo se ha llegado a cierto grado de integración cultural y homogeneidad social. Este país recibe un aluvión de extranjeros, étnica y culturalmente distintos a sus habitantes, pero con una elevada preparación educativa y profesional. La mayoría ha emigrado por razones políticas y económicas. Esto ocasiona un desequilibrio demográfico, ya que el porcentaje de población que ha emigrado resulta considerable, y ha provocado, además, la aparición de grupos xenófobos que pretenden expulsar por la fuerza a los recién llegados.

Grupo 4

Dos etnias, la mitad de los miembros del grupo pertenece a una y la otra mitad a la otra, las dos se disputan un territorio fronterizo entre ambas: una declara que esas tierras fueron sus lugares históricos originarios; otra, que ese espacio resulta vital para su supervivencia económica. El territorio está cruzado por una frontera política que lo divide, pero cada etnia reclama la totalidad del mismo para sí. Son frecuentes los enfrentamientos armados entre patrullas que vigilan la frontera. La mayoría de los partidos políticos de ambos países reivindican en sus programas la anexión, negociada o por la fuerza, de la zona respectiva, y los medios de comunicación suelen alentar el conflicto.

Grupo 5

Un pueblo con una identidad lingüística y cultural muy marcada vive en un territorio que la colonización europea dividió en varios Estados, cada uno con una etnia dominante distinta a la del pueblo mencionado. Ahora, este pueblo dividido reclama un Estado propio, a costa de los territorios de los Estados que rompen su unidad. La situación de este pueblo en los distintos estados en que vive es muy diferente, dependiendo del régimen político de dictaduras militares o democracias formales, semejantes a las occidentales, y del grado de autonomía que les ha sido concedido por el Gobierno respectivo desde una situación de apartheid hasta el reconocimiento pleno de sus derechos lingüísticos y culturales, incluso con instituciones políticas de autogobierno. Dentro del pueblo citado, la división entre los partidarios de acciones violentas y los defensores del uso de la negociación y de la presión política es muy grande, y ha provocado enfrentamientos abiertos, que pueden provocar una guerra civil interna.

Otros materiales de apoyo posibles:

Los datos se pueden ampliar con todo tipo de documentos complementarios, como mapas, estadísticas sencillas, nombres, textos históricos. En cualquier anuario se encuentran descripciones detalladas de conflictos actuales que permiten localizar geográfica e históricamente las realidades en los casos presentados. Pero también se puede recurrir a la historia para presentar modelos de conflictos que resulten motivadores en su traducción al aula.

Título: ¡www.globalización!

Tema: Comunicación

Grupo destinatario: 16-18 años

Tiempo: 1 hora

Área: Ciencias Sociales

Material necesario: Internet. Fotocopias de los Anexos 1 a 4.

Objetivos: Explorar de qué manera las nuevas tecnologías abren aún más la brecha entre los países ricos y los países empobrecidos.

Resumen / En qué consiste:

Cada joven tiene que leer un texto y reflexionar sobre unas preguntas.

Desarrollo de la Dinámica:

Cada miembro del grupo debe leer el texto que se adjunta (Anexo 1), analizar los gráficos (Anexos 2 y 3) y realizar las siguientes actividades:

1. Completa la tabla, que aparece debajo, utilizando la información del gráfico (Anexo 2) y buscando los censos de población mundial.
2. ¿Qué conclusiones puedes sacar acerca del uso de Internet en los países desarrollados observando la tabla ya completada?
3. Haz un pequeño resumen sobre las razones por las que hoy en día el uso de Internet es menor en los países en vías de desarrollo que en los países desarrollados. Debes mencionar los siguientes aspectos:

a. La influencia que tienen los altos costes de conexión a la hora de utilizar Internet.

b. Dónde vive la mayoría de angloparlantes. El inglés es la lengua que más se utiliza en Internet y es hablada por el 15% de la población mundial.

c. Las razones por las que en algunos lugares y en ciertas clases sociales hay menos gente que tiene un ordenador.

Continente	Nº de personas usuarias de internet x 10.000 habitantes
Norte América	
Australia	
Europa	
Asia	
América Latina	
África	

Fuente: Tide~ / DEC-Birmingham: Globalisation. What's it all about? Birmingham. Tide~ / DEC-Birmingham, 2001.

d. Como consecuencia de todo lo mencionado anteriormente, en algunos sitios hay menos conexiones telefónicas entre ordenadores. ¿Cuáles son estos lugares y qué influencia tiene esto en el uso de Internet?

A continuación, tras leer el segundo texto (Anexo 4) deberán realizar las siguientes actividades:

1. Dibuja una balanza y sitúa en un lado las ventajas y en el otro las desventajas que aporta el acceso a Internet a tres personas de tres países diferentes. Elige un país de cada una de estas listas:
   - Canadá, Nueva Zelanda, España, Japón.
   - Brasil, China, Méjico, Polonia.
   - Ghana, Vietnam, Bangla Desh, Zambia
2. ¿En qué país te parece que es más útil Internet?
3. ¿Hay algún indicio que sugiera que la situación actual vaya a cambiar? ¿Es Internet de igual utilidad para todas las personas de los países que has elegido?

Para más información, pueden consultar las siguientes páginas web:

- Network Wizards: www.nw.com
- Choike. Portal de las Organizaciones del Sur: www.choike.org
- Worldwatch Institute: www.worldwatch.org
- Fondo de Naciones Unidas para la Población: www.unfpa.org/sitemap/sitemap-esp.htm

Anexo 1. ¿Quién está conectado / conectada a la red?

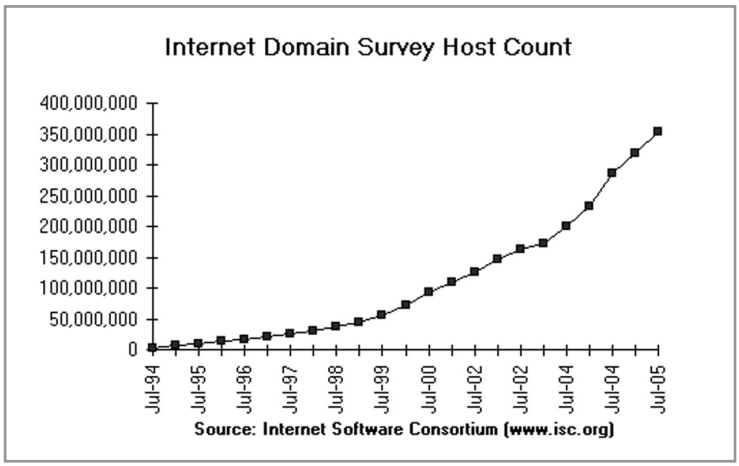
La globalización no sólo ha afectado el comercio, las inversiones y el desarrollo económico y social, también ha tenido un tremendo impacto en las comunicaciones globales. Las comunicaciones han mejorado en todo el mundo debido a que cada vez más personas tienen un ordenador conectado a la red, lo que ha contribuido a acelerar el impacto de la globalización. Aun y todo, la mejora de las comunicaciones no ha beneficiado de igual manera a los países enriquecidos y a los empobrecidos.

Durante los últimos diez años, el número de ordenadores conectados a la red global se ha duplicado cada año (ver Anexo 2). Se estima que cada uno de estos ordenadores es utilizado por entre 3 y 6 personas; así mismo, los 60 millones de ordenadores conectados a la red en 1999 eran utilizados por unos 200 millones de personas de todo el mundo.

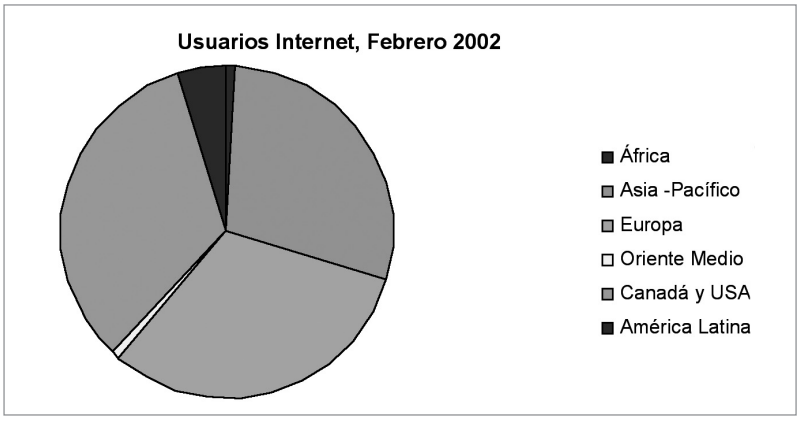
A pesar de todo, la distribución de usuarios y usuarias de Internet en el mundo es muy desigual (ver Anexo 3). Más del 90% de las personas que tienen acceso a Internet vive en países enriquecidos y más industrializados; de hecho, más de la mitad de la gente que tiene acceso a Internet vive en los Estados Unidos de América, una quinta parte reside en Europa y aproximadamente una sexta parte vive en Asia (incluido Japón).

Si tenemos en cuenta que las personas que viven en los países empobrecidos representan alrededor del 80% de la población mundial, el número de personas de estos países que tiene acceso a Internet es muy pequeño, ya que sólo representa alrededor del 8% de las personas usuarias de todo el mundo (leer texto en Anexo 4).

Anexo 2. Gráfico de evolución del número de dominios alojados en Internet



Anexo 3. Gráfico de personas usuarias de Internet según continentes



Fuente: Nua Internet Surveys en www.aui.es (Asociación de Usuarios y Usuarias de Internet).

Anexo 4. ¿Qué pasará en el futuro?

Aunque el mundo desarrollado está muy avanzado en cuanto al uso de Internet, los países empobrecidos se están poniendo al día en este tema. China, India, Rusia y Brasil son los países donde el número de personas que tiene acceso a Internet está aumentando con mayor rapidez. Esto significa que para mucha gente de estos países los efectos de la globalización están siendo positivos. Por ejemplo: el acceso a Internet posibilita que algunas personas de países en vías de desarrollo puedan comercializar sus productos en los mercados mundiales, incrementando su capacidad de compra y de venta, su acceso a la información y sus posibilidades de ganar dinero.

Millones de personas en el mundo no tienen acceso a la sanidad, a los alimentos y a la educación y viven en ciudades y pueblos sin sistemas de saneamiento. El acceso a Internet para fines comerciales no aporta beneficios a estas personas, al menos, a corto plazo. Para las personas que viven en los lugares más empobrecidos del planeta, Internet puede ser útil para enviar información sanitaria a su médico si éste está en un área muy remota o para recibir información sobre los derechos humanos o sobre la destrucción del medio ambiente.

Título:	Bananos
Tema:	Consumo y Comercio Justo
Grupo destinatario:	12-16 años
Tiempo:	1 hora
Área:	Ciencias Sociales
Material necesario:	Fotocopias de los Anexos 1 a 3.
Objetivos:	Comprender los vínculos del comercio mundial y cómo éste afecta a las economías locales. Explorar el potencial del comercio justo.

Resumen / En qué consiste:

En estos últimos años la industria de las islas de Barlovento se ha visto sometida a una gran presión debido a la competencia de productores a gran escala del "banano dólar" en países como Costa Rica y Ecuador. Las actividades que se presentan a continuación analizan el "efecto dominó" causado por la presión a la que están sometidos el medio ambiente, la población y la economía de las Islas de Barlovento.

Desarrollo de la Dinámica:

Se invita a los chicos y a chicas a que lean el texto del Anexo 1 y los enunciados que aparecen en el Anexo 2. Deben emparejar los que guardan relación entre sí para después trabajar en grupos exponiendo sus ideas sobre la pregunta *¿Qué le está pasando a esta, antiguamente, próspera región?*

Cada grupo compartirá y discutirá sus conclusiones con el resto de la clase. Se puede pegar una fotocopia del Anexo 2 en una cartulina y recortar cada frase para que cada grupo las utilice como piezas de dominó (tantas fotocopias como grupos se hayan establecido). ¿Cuál sería el efecto si se suprimieran los bananos de esta cadena?

Posteriormente se lee el texto que aparece en el Anexo 3 y se plantean las siguientes preguntas para fomentar el debate:

- ¿Cómo te las arreglarías disponiendo de este presupuesto?
- ¿Cuáles serían las ventajas y las desventajas de disponer del dinero cada dos semanas?
- ¿Y las de recibir el dinero una vez al año?

Para más información:

Human Rights Watch:
www.hrw.org/spanish/informes/2002/cosecha6.html
Fyffes Bananas: www.fyffes.co.uk
Oxfam: www.maketradefair.com/es/index.htm
Fairtrade foundation: www.fairtrade.org.uk/

Evaluación

- ¿Con qué dos cosas importantes me he quedado de este tema?
- ¿Por qué son importantes?
- ¿Cómo me siento en relación a ellas?
- ¿En qué me concierne?
- ¿Cómo puedo utilizar la información que ahora tengo?
- ¿Qué más cosas me gustaría saber con respecto a esto?

Fuente: Tide- / FACE: Food and Farming. Local and Global. Planting ideas, growing ideas. Birmingham, Tide- / FACE, 2004.

Anexo 1. Las islas de Barlovento

Las Islas de Barlovento están en el Caribe; este archipiélago está formado por pequeñas islas-estado independientes. El banano sustenta la mayor parte de la exportación industrial y también la mayoría de los puestos de trabajo. La mayor parte del banano se cultiva a pequeña escala por familias campesinas, principalmente por las mujeres.

En estos últimos años la industria de estas islas se ha visto sometida a una gran presión debido a la competencia de productores a gran escala del "banano dólar" en países como Costa Rica y Ecuador. Las actividades que presentamos a continuación analizan el "efecto dominó" causado por la presión a la que están sometidos los habitantes, la economía y el medio ambiente de las Islas de Barlovento.

Anexo 2. El misterio de Barlovento ¿Qué le está pasando a esta próspera región?

La venta de banano proporciona una fuente de ingresos regular a las familias campesinas.		El comercio del banano proporciona empleo a las y los habitantes de las aldeas, pueblos y ciudades.	
	La mayoría de las familias de las Islas de Barlovento se dedican al cultivo del banano.		Las familias campesinas compran lo que necesitan en los mercados locales y en las ciudades.
El banano es el producto más exportado de las Islas de Barlovento.		Las familias gastan gran parte de sus ganancias en comprar libros escolares para los niños y las niñas.	
	El dinero obtenido de la venta del banano se invierte en mejorar las escuelas y otros servicios de la comunidad.		La gente de España quiere bananos baratos.

La producción de banano es más costosa en las Islas de Barlovento porque el terreno es muy accidentado.	Debido al desempleo se ha incrementado el índice de criminalidad y la sensación de inseguridad en las ciudades.	Los países de América Central pueden producir bananos más baratos.	Cada vez más familias emigran a las ciudades en busca de trabajo.
En muchas áreas es habitual que haya corrimientos de tierra debido a que el terreno es muy abrupto.	Si disminuye la cantidad de banano aumenta el desempleo.	Las Islas de Barlovento son azotadas por huracanes todos los años.	Las plantaciones de banano se recuperan del paso de un huracán en tan sólo nueve meses.
Las escuelas locales están construidas a prueba de huracanes.	El número de turistas que visitan las islas disminuye.	Los niños y las niñas tienen que comprar sus libros para poder ir a la escuela.	El mango y otros productos pueden necesitar hasta 10 años para recuperarse del paso de un huracán.

Anexo 3. ¿Por qué cultivan bananos?

"Las personas que cultivan banano de las Islas de Barlovento practican el comercio justo, aunque no todos los bananos producidos en las islas se comercializan de esta manera."

Simeone Greene, Islas de Barlovento.

La mayoría de las familias campesinas reciben su paga principal en junio a cambio de la cosecha anual. Las ganancias anuales que proporcionan 80 hectáreas de tierra en las Islas de Barlovento son de 7.500 €.

Las familias campesinas van gastando su dinero durante todo el año para poder pagar los gastos que les van surgiendo (por ejemplo: gasolina, comida, vivienda etc). Como consecuencia, las pequeñas fincas tienen que hacer frente a muchos gastos aun disponiendo de poco dinero. Para las grandes fincas, que disponen de mayores ahorros, esto no supone un problema tan grande.

El 50% de las ganancias de las familias campesinas se gasta en pagar los sueldos de los trabajadores y trabajadoras y en el mantenimiento de la explotación. Lo que queda del dinero es lo que tienen que administrar semanalmente. ¿Qué ocurriría si en abril o mayo gastaran el 20% de lo previsto para esas semanas? (Por ejemplo si tuvieran que acudir al médico o comprar libros para la escuela). ¿Qué les quedaría para vivir?

Los bananos son cultivos de recolección no estacional, esto es, crecen durante todas las épocas del año y están creciendo continuamente. Esto quiere decir que los campesinos y las campesinas pueden vender lo que han recolectado cada quince días, no únicamente una vez al año. Al final ganan lo mismo que con una cosecha anual pero disponen del dinero en pequeñas cantidades poco a poco.

Título:	Múltiples identidades
Tema:	Interculturalidad
Grupo destinatario:	6-12 años
Tiempo:	1 hora
Área:	Ciencias Sociales
Material necesario:	Mapamundi, rotuladores de colores. Fotocopias de los Anexos 1 a 3.
Objetivos:	Ilustrar la variedad de conexiones que tenemos con otros lugares. Explorar las "identidades múltiples" que tienen todas las personas.

Resumen / En qué consiste:

Parte de la identidad está definida por las conexiones que se tienen con las diferentes personas de diferentes lugares. ¿Cómo se establecen conversaciones con gente a la que no se conoce? Con esta dinámica se intentan establecer relaciones y conexiones con la persona con la que se está hablando.

Desarrollo de la Dinámica:

Se pide que, individualmente, lean el texto que aparece en el Anexo1 y que respondan por escrito al cuestionario "¿Con qué lugar me identifico?" (Anexo 2). Luego deberán analizar las conexiones y lo lejos que están de su domicilio, realizando un diagrama como el que se adjunta de ejemplo: "¿Como estoy conectado?" (Anexo 3).

En parejas, intentarán descubrir si tienen conexiones o lugares en común. Cuando se descubre una conexión en común, se señala con un círculo alrededor. Se pueden utilizar mapas del país, del continente y el mundo para observar dónde se localizan estas conexiones.

Fuente: Tide~: Whose citizenship… a teacher's toolkit. Experiences from the West Midlands supporting Citizenship Education at Key stage 3. Birmingham, Tide~, 2002.

Anexo 1

Múltiples conexiones

¿Cuántas veces empezamos conversaciones con personas que no conocemos? Cuando lo hacemos, tratamos de establecer conexiones con la persona que estamos hablando.
Parte de nuestra identidad está definida por los lazos que tenemos con otras personas. Todas nosotras tenemos multitud de relaciones con diferentes lugares. Esto ayuda a perfilar nuestra propia identidad. Puede ser que a través de nuestro nombre, nos conectemos con otras partes del mundo.
Puede ser por el lugar donde viven nuestros abuelos.
Puede ser por aquellos sitios donde hemos establecido relaciones de amistad a lo largo de nuestra vida.
Puede ser por el mercado donde hacemos las compras o el lugar de donde proviene la comida que nos gusta.
La identidad es en parte un tejido de conexiones.

Múltiples identidades

En todos los lugares hay gente con diferentes identidades, de hecho, sería sorprendente que no fuera así.
Ninguna comunidad es homogénea, todos tenemos conexiones globales y es interesante descubrirlas. Un acercamiento global a la ciudadanía supone reconocer y celebrar estas conexiones que son parte de nuestra vida cotidiana. Pero supone también aumentar nuestro conocimiento acerca de las conexiones y las interrelaciones que existen en nuestro país y también en el resto del mundo.

Anexo 2. ¿Con qué lugar me identifico?

Conexión	Gente y / o lugares	Gente y / o lugares
Mi familia cercana vive en		
Mis abuelos viven en		
Otros miembros de mi familia viven en		
Los amigos y las amigas de la familia viven en		
Nací en		
He vivido en		
Mi escuela está en		
Las tiendas locales están en		
Compro comida en		
Compro otras cosas en		
La comida que me gusta es de		
El agua que consumo es suministrada por		
Mi basura va a		
La cadena de televisión que veo es de		
La emisora radio que escucho es de		
Compro revistas / periódicos de		
Utilizo instalaciones recreativas de		
Los días de fiesta voy a		
Los fines de semana que viajo voy a		
Durante las vacaciones dentro de mi país voy a		
Durante las vacaciones en el extranjero voy a		
Las carreteras principales que utilizo habitualmente son		
Utilizo el autobús para ir a		
Utilizo el tren para ir a		
El equipo de fútbol al que apoyo es		
Otros equipos de deporte que apoyo son		
El diputado / la diputada que me representa es		
La localidad en la que vivo es		
La provincia en la que vivo es		
La comunidad autónoma en la que vivo es		
El país en el que vivo es		
El continente en el que vivo es		
Otro		
Otro		

Anexo 3. ¿Cómo estoy conectada /conectado con otros lugares?

Internacional

- Mi Estado está representado en Naciones Unidas, G8, etc.
- Viajes a otros países. Familia en otros países.
- Ropa, coches, electro, domésticos "hechos en..."
- Deportes: copa del mundo de...
- Comida china, india, japonesa, mexicana...
- Clima local afectado por el cambio climático.
- Uso de Internet, información internacional de TV, periódicos...

Nacional

- Red de carreteras y ferrocarriles.
- Parlamento nacional.
- Medios nacionales, TV, periódicos...
- Conexión familiar en el sur...
- Vacaciones anuales en...
- Equipo de fútbol, campeonato de...
- Elección de lugar de estudios.

Regional

- Compras.
- Radio, TV, periódicos.
- Tiempo libre.
- Planes económicos regionales.
- Suministro de agua.
- Parlamento de mi comunidad.

Local

- Mi escuela.
- Me representan concejales y concejalas en el Pleno Municipal.
- Pleno Municipal / planes locales y servicios.

Título:	Ayuda de emergencia, ¿útil o no?
Tema:	Desarrollo
Grupo destinatario:	12-16 años
Tiempo:	30 minutos
Área:	Ética
Material necesario:	Fotocopias de los Anexos 1 a 3 (en papeles de colores, plastificadas y recortadas).
Objetivos:	Investigar cómo los programas de ayuda emergencia pueden ser útiles o no para las personas que los reciben.

Resumen / En qué consiste:

Frecuentemente se tiene la percepción de que la ayuda de emergencia es buena porque, gracias a ella, la gente recibe "algo". Esta actividad explora la idea de que la "ayuda" puede traer tantas desventajas como ventajas a la gente que la recibe y vincula el concepto de "ayuda de emergencia" al de "sostenibilidad", incidiendo en los beneficios de involucrar a la población local en los programas.

Desarrollo de la Dinámica:

Preparación: 1 fotocopia de los Anexos 1, 2 y 3 para repartir a cada grupo, si es posible fotocopiadas en papel de diferentes colores para que ayude al alumnado a distinguir los diferentes grupos de cartas. Las cartas, fotocopiadas en colores, plastificadas recortadas servirán para futuros usos.

Parte primera: 15 minutos.

- Se divide la clase en grupos de 4.
- Se da a cada grupo un juego de "Cartas de problemas"(Anexo 1) y otro juego de "Cartas de ayuda de emergencia" (Anexo 2).
- **No repartir todavía el juego de "La historia completa"** (Anexo 3).
- Cada grupo se toma 5-10 minutos para unir las "Cartas de ayuda de emergencia" con la carta que describe el problema correspondiente.
- Se facilita un breve intercambio de opiniones.
- Hay que revisar que los grupos han unido las cartas correctamente.
- En este momento se pregunta si se piensa que alguno de los programas es especialmente útil y/o si representa una buena utilización del dinero.
- Se pregunta también, qué programa elegirían si tuvieran que elegir uno al que aportar 20 €
- Para terminar, se pide a los grupos que mantengan las cartas unidas ya que las necesitarán para la siguiente parte del ejercicio.

Fuente: Cuthbert, C.: Exploring Our World. Investigating issues of interdependence and social justice in the 21st Century. Belfast, One World Centre for Northern Ireland, 2001.

Segunda parte: 15 minutos

- Se reparte a cada grupo un juego de cartas con "La historia completa"(Anexo 3) y las tarjetas de "útil" y "no útil" que se encuentran al final del Anexo 2.
- Cada grupo debe unir "La historia completa" con las "Cartas de problemas" y las "Cartas de ayuda de emergencia" correspondientes y decidir si esta forma de ayuda es útil o no.

Los grupos deben disponer toda la información en dos columnas bajo los encabezados de "útil" y "no útil".

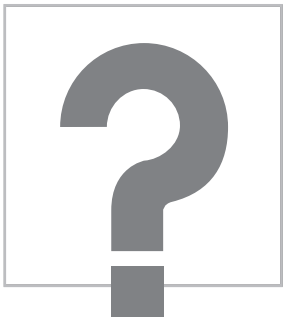
Se facilita un momento, breve, para el intercambio de ideas:

- ¿Te has dado cuenta de que algunas de las actuaciones de ayuda de emergencia son menos útiles de lo que habías pensado en un principio? ¿Por qué ha pasado esto?
- ¿Qué es lo que tienen en común todas las acciones de ayuda de emergencia útiles? Se debe enfatizar que involucrar al personal local contribuye a lograr una mayor sostenibilidad de la acción.
- ¿Qué tienen que aprender los países enriquecidos sobre la ayuda de emergencia que se ofrece?

Enfatizar:

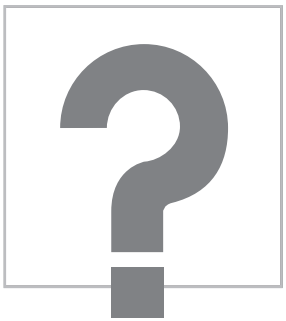
1. Los programas de ayuda de emergencia necesitan involucrar a la población local en las actividades que proponen.
2. La ayuda de emergencia tiene que ser coherente con la situación para la que se propone.
3. Los países enriquecidos no deben asumir que cualquier forma de ayuda de emergencia es útil. Los países que ofrecen ayuda deben preguntar a las personas de los países empobrecidos sobre cuáles son sus necesidades.

Anexo 1. Cartas de problemas



Ghana: Los bebes que nacen prematuramente son más propensos a morir.

Guinea Bissau: Hay carencia de agua dulce para las personas.



Guinea Bissau: Los granjeros no tienen forma de transportar sus productos al mercado.
El transporte público es muy caro y acarrearlo a pie es demasiado costoso y lleva demasiado tiempo para que sea rentable.

Liberia: Como resultado de la Guerra Civil, las personas de Liberia fueron expulsadas de sus casas y viven en campamentos. Tienen carencias de casi todo, incluyendo la comida.

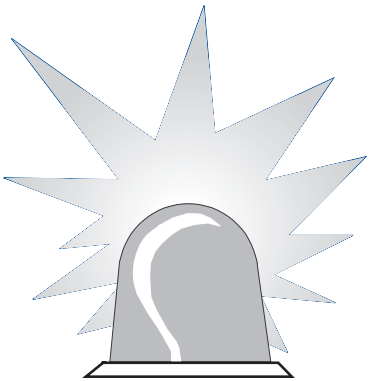
Burkina Faso: El suelo cultivable está siendo erosionado a causa de las aguas torrenciales.

Nepal: Se registran muchos corrimientos y desprendimientos de tierras que frecuentemente destruyen las tierras de cultivo.

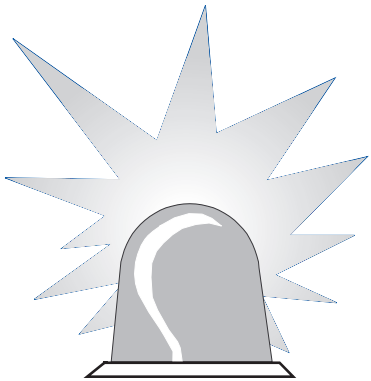
Tanzania: El aceite de coco es una fuente importante de recursos para muchas mujeres. Los ralladores que se utilizan para la obtención del aceite producen heridas y frecuentemente no funcionan.

India: La educación infantil tiene una gran carencia de libros de texto en las escuelas. Hay una gran necesidad de libros de texto para la educación secundaria.

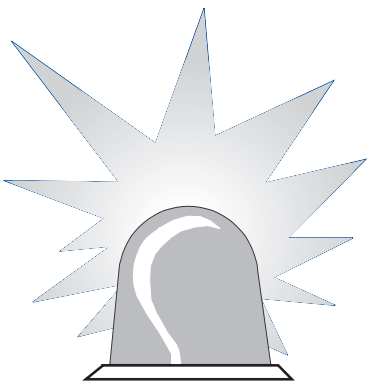
Anexo 1. Cartas de ayuda de emergencia



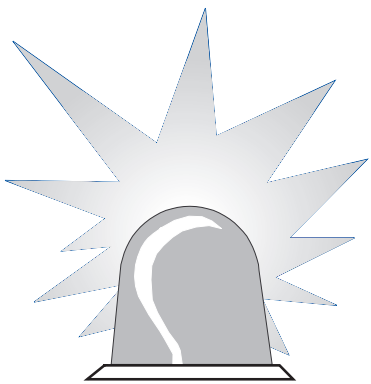
Una incubadora de niños



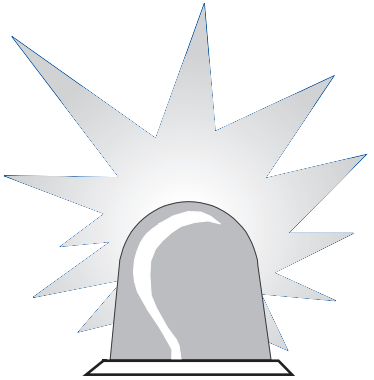
Una bomba de agua



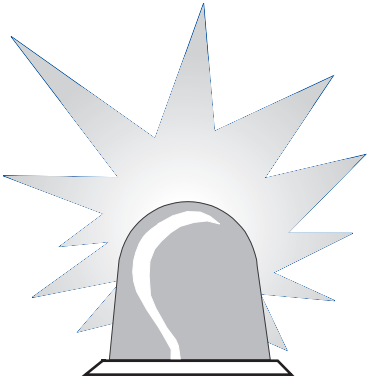
Un burro y un carro



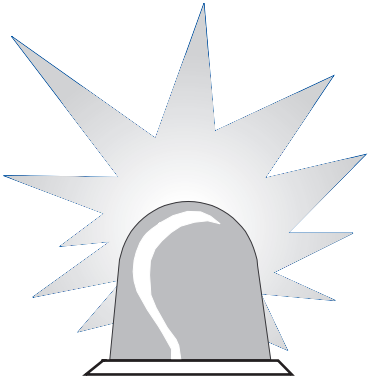
Sacos de trigo



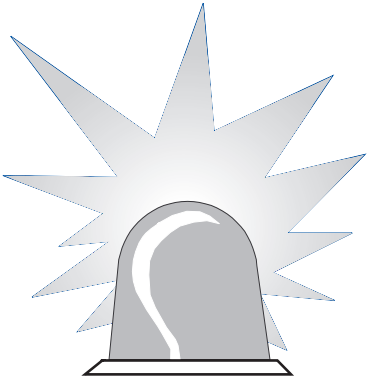
Construcción de bancales de piedra



Plantación de árboles y plantas



Investigar para conseguir un nuevo diseño de rallador para el coco



Libros de texto de ciencias

ÚTIL

NO ÚTIL

Anexo 3. Cartas con "La historia completa"

Las incubadoras no pueden ser utilizadas si el suministro de energía eléctrica del hospital no es constante. Además, no ha habido formación dirigida al personal sanitario africano sobre cómo utilizar esta compleja máquina.

Las bombas de agua fueron instaladas por Japón. Las ruedas son de fabricación japonesa y por tanto utilizan piezas fabricadas en ese país. Cuando las bombas se estropean las personas locales no pueden conseguir piezas de repuesto para arreglarlas, además de que no fueron formadas para ello.

Los carros se fabrican con materia prima local por lo que pueden ser reparados fácilmente cuando sea necesario. Un burro y un carro facilitan que los productos de la granja lleguen frescos y en buenas condiciones al mercado y que, por lo tanto, se puedan vender a mejor precio.

El gobierno canadiense envía trigo a Liberia que es un país consumidor de arroz. A la gente no le gusta el trigo y además no sabe cómo cocinar con él.

Las mujeres granjeras han sido involucradas en la construcción de bancales que conservan el agua y frenan la erosión del suelo. Las tierras de cultivo han sido recuperadas y las cosechas han crecido increíblemente.

El personal local es formado por personal ingeniero extranjero. Éste trabaja conjuntamente con las granjeras y granjeros de la zona, quienes son los mejores conocedores de la vegetación local. Como resultado, en las granjas se aprende cómo preservar el suelo y cómo limpiar las carreteras.

Investigando se ha conseguido un nuevo diseño de rallador más fácil de utilizar, incrementando así la producción de aceite. El rallador es manufacturado en el mercado local. Las mujeres pueden comprar ralladores nuevos ya que lo pueden pagar en plazos semanales.

Los libros de texto enviados por una escuela de Gran Bretaña a la escuela de la India no fueron utilizados. Los libros están en inglés por lo que solo las personas con un nivel cultural alto pueden utilizarlos. Además el material es antiguo y la información está ya desfasada.

Título:	Es un misterio
Tema:	Desarrollo
Grupo destinatario:	12-14 años
Tiempo:	1 hora y 10 minutos
Área:	Economía
Material necesario:	Fotocopias del Anexo 1 plastificadas y recortadas. Tantos sobres como grupos se establezcan. Fotocopias del Anexo 2.
Objetivos:	Investigar los efectos de la deuda externa en la vida cotidiana de Zambia. Dar al grupo la oportunidad de solucionar un problema y desarrollar su capacidad de análisis.

Resumen / En qué consiste:

La deuda externa es uno de los mayores obstáculos para el desarrollo de los países empobrecidos. La mayor parte de estos países deben enfrentar serios problemas sociales y económicos como resultado del incremento constante de los servicios de la deuda contraída con los países del norte, con el Fondo Monetario Internacional y con el Banco Mundial.

Esta actividad posibilita al grupo la comprensión de los orígenes de la deuda externa y su impacto en la vida de las personas, particularmente en una persona joven de Zambia, en África.

Desarrollo de la Dinámica:

Esta actividad propone trabajar en grupos de tres personas para resolver un misterio. Es interesante organizar los grupos de forma que sus integrantes tengan habilidades lo más heterogéneas posible. Hay que animar al grupo, insistiendo en que son detectives y que tienen un caso para trabajar. El misterio que tienen que resolver es: ¿Por qué Nickson ya no va a la escuela?

Preparación. Fotocopiar las tarjetas que aparecen en el Anexo 1 (tantas como grupos haya), plastificar y recortar. Se necesita un sobre por grupo para meter en su interior un juego de estas tarjetas. Se cierra el sobre y se escribe en el exterior la pregunta: ¿Por qué Nickson ya no va a la escuela?

La actividad se desarrolla en dos sesiones.

Primera sesión:

Se distribuye un sobre por grupo. El grupo tienen que leer la pregunta escrita en la carátula del sobre cerrado que se les ha repartido. Sin abrirlo, los grupos tienen unos minutos para pensar las respuestas. Después, la persona que dinamiza la actividad, puede pedir a un par de grupos que comenten las ideas que se les han ocurrido.

Fuente: Leat, D.: Thinking through Geography. Adaptado por: Cuthbert, C.: Exploring Our World. Investigating issues of interdependence and social justice in the 21st Century. Belfast, One World Centre for Northern Ireland, 2001.

Después de este pequeño intercambio, los grupos pueden abrir el sobre y distribuir las tarjetas de forma que todas las personas de grupo puedan verlas. Deben leer todas las tarjetas y pedir explicación de aquellos conceptos que no entiendan. Van a utilizar las tarjetas para averiguar la solución al misterio planteado.

El grupo debe examinar todas las tarjetas y no conformarse con elegir una o dos que puedan responder a la pregunta, necesitan una explicación completa. Clasificar las tarjetas les ayudará.

Las instrucciones van a tener que ser repetidas a los grupos individualmente así que no es necesario emplear demasiado tiempo intentando instruir a todo el grupo previamente.

Durante la actividad, si algún grupo tiene dificultades para empezar, se le debe ayudar tomando alguna de las tarjetas y proponiendo que la agrupen con aquellas que ofrezcan información relacionada.

Si el grupo ha llegado a una conclusión demasiado simple, por ejemplo que "Nickson no va ya a la escuela porque su padre y su madre no pueden permitírselo", habrá que seguir preguntándoles: "¿Por qué no pueden permitírselo? ¿Qué es lo que tienen que pagar por ello? ¿Por qué tienen que pagar?" Hay que seguir animando al alumnado a que se pregunte el **por qué**.

La persona que dinamiza la actividad debe invertir tiempo en escuchar los comentarios de los grupos y anotar algunas de sus puntos de discusión para utilizarlos en la puesta en común.

En unos 25 minutos (si los necesitan) deben haber resuelto el problema. Una vez terminada la actividad, se pide a los grupos que escriban sus respuestas de forma resumida o apuntando los números de las tarjetas que dan pie a sus conclusiones. (Recoger las respuestas ayuda al alumnado a continuar la discusión donde la habían dejado).

Segunda sesión:

Se vuelven a repartir los sobres a los grupos para que en 5 minutos recuerden la actividad desarrollada en la sesión anterior y las soluciones que se dieron al problema.

Para la puesta en común, la persona dinamizadora elige un primer grupo que haya dado con conclusiones razonables pero que quizás sean un poco incompletas. Se deben mencionar y sacar las conclusiones a las que han llegado los alumnos y alumnas y seguir intentando promover cuestiones suplementarias preguntado por ejemplo "¿Puedes explicar un poco más esta parte?" o animando a otros grupos a intervenir solicitando o sugiriendo más información.

Es interesante investigar con el alumnado cómo han procesado la información, preguntando cosas como ¿Cómo han cambiado vuestras ideas en el transcurso de la discusión? ¿Qué tal ha trabajado el grupo en su conjunto? ¿Hubo alguien que asumió el liderazgo?

El alumnado puede terminar la actividad escribiendo una respuesta completa sobre la cuestión clave "¿Por qué Nickson no va ya a la escuela?" Dependiendo de las habilidades del alumnado la actividad puede variarse y escribirse un párrafo o una redacción.

Anexo 1. Nickson ya no puede ir a la escuela. ¿Por qué?

1

Los bienes se han encarecido en Zambia al ritmo que decrecían los cultivos de alimentos destinados al mercado local. La mayor parte de los suelos cultivables son utilizados para cultivos comerciales destinados a la exportación a otros países.

2

Cuando el Fondo Monetario Internacional (FMI) presta dinero a los países, les impone unas estrictas condiciones de préstamo llamadas Políticas de Ajuste Estructural.

3

Solita es una profesora. No ha recibido su sueldo en los últimos 9 meses. Ella continúa enseñando en la escuela, pero muchos de sus colegas hace tiempo que dejaron de trabajar.

4

Para 1990, Zambia había pagado ya más dinero que el que previamente le había pedido prestado el banco.

5

La Políticas de Ajuste Estructural obligan a los países a restringir los gastos sociales de sus propios países y a ganar divisas, aumentando las exportaciones, generalmente de cultivos.

6

El Fondo Monetario Internacional (FMI) y el Banco Mundial prestaron a Zambia bastante dinero para pagar deudas que este país tenía contraídas.

7

Nickson vive en Zambia, en el Sur de África. Tiene 12 años.

8

En 1970, los bancos de los países occidentales tenían mucho dinero debido a los altos precios del petróleo, y empezaron a ver que era interesante prestar dinero como una inversión. Zambia y otros países pidieron préstamos. Los intereses a los que se ofrecían eran bajos y no creyeron que fueran a tener problemas para devolver el préstamo.

9

Nickson tiene que ayudar a su familia a trabajar en el campo porque ésta no puede permitirse pagar a otras personas para este trabajo.

10

Si Nickson quiere ir a la escuela su padre y su madre tienen que pagar una mensualidad, el uniforme y los libros.

11

En los últimos 15 años el gobierno de Zambia ha ido recortando progresivamente los gastos destinados a servicios como por ejemplo la salud y la educación.

12

El Fondo Monetario Internacional y el Banco Mundial son organizaciones que prestan dinero para ayudar a países a saldar sus deudas y a desarrollarse.

13

Muchas escuelas de Zambia han sido cerradas. Son tan pocas las que han quedado abiertas que tienen aulas con 100 alumnos y alumnas.

14

El padre y la madre de Nickson no pueden permitirse enviarle al colegio.

15

Los padres de Nickson viven en una granja pequeña. Cultivan lo necesario para que la familia pueda comer y una pequeña cantidad para vender y poder comprar otros bienes necesarios como aceite o ropa.

16

A finales de los 70, los tipos de intereses subieron vertiginosamente, lo que supuso que los países tuvieran que devolver mucho más dinero que el que inicialmente habían pedido. Zambia necesitó pedir prestado más dinero para devolver el crédito inicialmente solicitado.

17

La escuela del pueblo de Nickson ha cerrado y el colegio más cercano está, ahora, a 2 horas de camino a pie.

Anexo 2. Información adicional sobre la crisis de deuda de Zambia

- Zambia gastó en 1998 cerca de cuatro veces más en devolver los intereses del pago de la Deuda que en Educación Primaria.
- Uno de cada 3 niños y niñas no va a la escuela en Zambia.
- La escuela secundaria cuesta más de 100 € por año y por persona, pero muchas familias tienen varios hijos e hijas y el sueldo medio no llega a 30 € al mes.
- El 85% de la población de Zambia vive por debajo de la línea de pobreza.
- La esperanza de vida en Zambia ha caído de los 54 años en 1991 a los 40 en 1997.
- El precio de la cesta básica está subiendo. En abril de 1999 la cesta básica para una familia suponía, al mes, 3 veces más el sueldo mensual con el que contaba esa familia.
- Como resultado de la deuda externa, la salud se ha encarecido notablemente. La tasa de mortalidad ha subido de un 122‰ en 1990 a un 202‰ en 1997.

Fuentes: Lenten Campaign 1999 - Post Primary School Teacher's Resource, Trocaire
Catholic Commission for Justice and Peace.
The World Guide 1999 /2000 New Internationalist Publications Ltd.
Human Development Report 2000 United Nations Development Programme.

Título:	Víctimas de los conflictos
Tema:	Paz y conflictos
Grupo destinatario:	12-16 años
Tiempo:	40 minutos
Área:	Historia
Material necesario:	Fotocopias del Anexo 1 y 2. Estas últimas plastificadas y recortadas, de forma que cada grupo disponga de un juego de tarjetas.
Objetivos:	Introducir y trabajar el tema del desarrollo tomando Rwanda como estudio de caso.

Resumen / En qué consiste:

Se trata de definir qué es Desarrollo, utilizando el caso de Rwanda después del genocidio.

Desarrollo de la Dinámica:

Se reparte la información sobre Rwanda al alumnado (Anexo 1). Para esta actividad, la persona dinamizadora tiene que copiar y cortar las tarjetas (Anexo 2). Se divide al alumnado en grupos de cuatro y se les reparte un juego de tarjetas a cada uno. La dinamizadora pide a cada grupo que ordene las 10 tarjetas según el grado de acuerdo con su contenido, poniendo el numero 1 a aquélla con la que estén más de acuerdo y el 10 a aquélla con la que estén más en desacuerdo.

Se pide a los grupos que presenten su ranking al resto de la clase y se intenta llegar a un acuerdo sobre las que serían las tres primeras definiciones para el conjunto de la clase.

Finalmente, las y los estudiantes deben leer y escribir una definición de Desarrollo. Después tendrán que comparar las 3 primeras definiciones que se han elegido para el ranking con la suya.

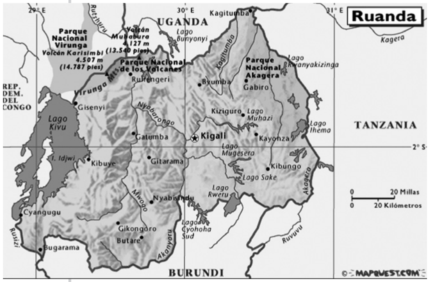
Una definición posible de Desarrollo: Desarrollo quiere decir gente trabajando conjuntamente para el bien de su comunidad. Habla de aglutinar esfuerzos para ayudar a las personas a mejorar sus vidas, cubrir sus necesidades básicas y asegurar su dignidad humana desde un espíritu de solidaridad.

Preguntas:

1. ¿Es lo mismo “Desarrollo” que “Riqueza”?
2. ¿Puede ser que en diferentes partes del mundo las personas tengan visiones del desarrollo diferentes, por ejemplo en un país europeo y en otro africano?
3. ¿Porque el Desarrollo es una “víctima del conflicto”? Por ejemplo, en un conflicto armado se destruyen escuelas, casas, hospitales, las personas son asesinadas...

Fuente: Trocaire: Lenten Campaign 2004. Rwanda. The generation after the genocide. From a past of pain to a future of hope. Belfast, Trocaire, 2004.

Anexo 1. Información de Rwanda



La generación que siguió al genocidio todavía recuerda la tragedia de 1994, la actualidad es sólo una consecuencia de ese tiempo terrible, y representa la esperanza de un futuro nuevo para la gente de este pequeño país.

El genocidio en Rwanda empezó en abril de 1994. Durante el periodo conocido como los 100 días de masacre, se estima que 1 millón de personas fueron asesinadas. En este tiempo, hombres mujeres, niños y niñas fueron víctimas y perpetradores de la violencia. Muchas personas fueron también abandonadas a la muerte terriblemente heridas y otras muchas huyeron del país. El caos también se extendió por los países vecinos, como la República Democrática del Congo, donde la guerra y la muerte continúan siendo el pan de cada día. Diez años después, la región de los Grandes Lagos lucha por salir del caos y reconstruir una sociedad cohesionada.

Datos de Rwanda	
Superficie:	26.338 km². (un poco más pequeño que Galicia).
Población:	8,2 millones.
Capital:	Kigali.
Moneda:	Franco rwandés.
Grupos étnicos:	Hutu 85%, tutsi 14%, twa menos del l %.
Religión:	Católica 50%, tradicional africana 20%, protestante: 20%, musulmana lo% .
Lenguas:	Oficiales rwanda, inglés y francés (también swahili y watusi).
Esperanza de vida:	41 años.
Nivel de escolarización:	Primaria, 66%. Secundaria, 10%.
PIB per capita:	943 U$ en 2000. (Mientras que en el Estado español se estima en 19.472 U$ en el mismo año).
IDH:	En el año 2005 ocupaba la posición 159 con un Índice de 0,450 (el Estado español, en ese año, figura en la posición 21 con un Índice de 0,928).

Rwanda es uno de los países mas pequeños de África, es también el que tiene mayor densidad de población. Ocupa una superficie de 26.338 Km² (algo más pequeño que Galicia) y tiene una población de 8 millones de habitantes.

Con verdes pendientes que envuelven todo el país, se denomina frecuentemente a Rwanda como “la tierra de las mil colinas”, pero soportando tanta población, prácticamente cada fragmento de tierra disponible está cultivado.
Este bello país, sin embargo, se ha convertido en sinónimo de genocidio debido a los acontecimientos de 1994, en los cuales, durante un periodo de 100 días, aproximadamente un millón de personas perdieron la vida.

De viaje por Rwanda:

- Rwanda está constituido por 3 etnias: hutus que representa el 85% de la población, tutsis, que son un 14% y twas que aglutina menos de un 1%. Ha habido una larga historia de tensiones entre estos grupos.
- Antes de ser colonizados por Bélgica, la etnia tutsi gobernaba un sistema feudal donde los granjeros y granjeras hutus se ocupaban de la tierra y cultivaban los alimentos.
- Bélgica tensionó la rivalidad favoreciendo la educación para la etnia tutsi y dándoles posiciones de autoridad.
- En 1959 la etnia hutu se rebeló y tomó el poder. Bélgica se retira y se instaura una dictadura que vino seguida de años fuertes tensiones.
- De 1990 a 1993 se dio una invasión armada de los refugiados rwandeses tutsi en Uganda que demandaban una tierra donde habitar en Rwanda. Se hicieron con el poder de la parte norte del país acrecentándose notablemente las tensiones.
- La escalada de violencia fue creciendo progresivamente cuando el presidente de Rwanda fue asesinado el 6 de abril de 1994.
- Esta situación derivó en una ola de masacres, que habían sido preparadas en los meses precedentes por el propio presidente y la élite que le rodeaba cuando empezaron a darse cuenta de que estaban perdiendo el poder.
- Los asesinatos masivos llevados a cabo por escuadrones de la muerte hutus aniquilaron a toda persona susceptible de ser una amenaza para el régimen hutu.
- En 100 días aproximadamente, un millón de personas de etnia tutsi y hutu moderadas que se oponían al genocidio fueron masacradas.
- Tres cuartos de la población tutsi fueron asesinados, y tras el genocidio, miles de hutus murieron como resultado de la reacción tutsi, mayormente llevadas a cabo por tropas venidas de Uganda.
- Hay muchas responsabilidades repartidas en este genocidio. Aquellas personas que planearon y llevaron a cabo los asesinatos masivos, aquéllas que tomaron parte, aquéllas que sabían que pasaría y no hicieron nada para prevenirlo.
- Bélgica, Francia, Estados Unidos y las Naciones Unidas sospechaban que se estaba gestando una masacre. Meses antes de los sucesos la delegación de Naciones Unidas en Rwanda alertó de este peligro. No se hizo nada para prevenirlo. Como resultado un millón de personas resultaron asesinadas.

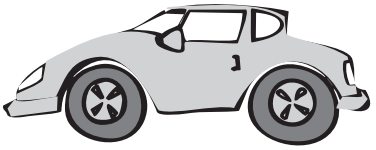
Cuando la maldad cae como la lluvia, nadie grita ¡alto! Cuando los crímenes se acumulan se tornan invisibles. Cuando los padecimientos se tornan insoportables, ya no se oyen los gritos. Los gritos, también, caen como la lluvia en verano.

Bertolt Brecht

¿A qué le llamamos genocidio?

Genocidio es una palabra que se ha asociado con Rwanda desde 1994, cuando el país sufrió la furia del odio étnico y la masacre. Es básicamente definido como “el intento de destrucción, total o de una parte, de un grupo nacional, étnico, racial y/o religioso”.

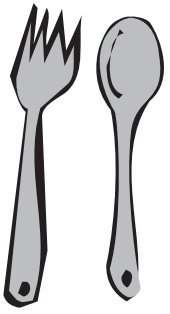
Anexo 2. Desarrollo



Desarrollo significa que todo el mundo tiene lavadoras, televisiones, coches, etc.

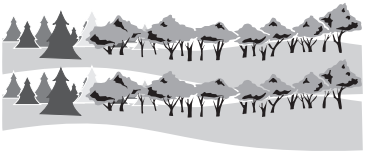
Desarrollo implica transporte moderno y comunicaciones, como autopistas y tecnología informática avanzada.

Significa que todo el mundo tiene acceso a la educación, a un sistema de protección de la salud y de servicios sociales.



Tiene que ver con la seguridad de que la pobreza absoluta y el hambre están erradicados.

Significa que las personas no tienen miedo de decir lo que piensan y pueden decidir sobre su futuro.



Tiene que ver con la protección del medio ambiente y su cuidado para dejarlo como legado a las futuras generaciones.

Anexo 1. Instrucciones

Primer grupo:

Para que el mensaje de A llegue hasta B, los eslabones intermedios pueden preguntar y aclarar dudas con la persona que les pasa la información cuantas veces quieran. Todos los integrantes de la cadena tendrán papel y lápiz, podrán tomar notas, aunque no pueden pasar la hoja y deben evitar que la vea la persona a quien ellos pasan el mensaje. Al final, B apunta el mensaje que le transmiten.

Segundo grupo:

Para que el mensaje de A llegue hasta B, los eslabones intermedios pueden preguntar y aclarar dudas con la persona que les pasa la información cuantas veces quieran. No pueden apuntar la información en ningún sitio, deben memorizarla. B, única persona del grupo que tiene papel y lápiz, apunta el mensaje que le transmiten.

Tercer grupo:

Para que el mensaje de A llegue hasta B, a los eslabones intermedios les pasan la información, la retienen en la memoria y la pasan al siguiente. No pueden pedir ninguna aclaración a quien se la transmite, ni pedirle que vuelva a repetir el mensaje. B, la única persona del grupo que tiene papel y lápiz, apunta el mensaje que le transmiten.

Anexo 2. Texto

Hace tres años un reportero de “El diario mañanero” que viajaba por el Sahara se encontró con Shebika, una aldea tunecina perdida en lo profundo del desierto. A pesar de su aislamiento, a Shebika ha llegado la modernidad gracias a la escuela, al transistor y los y las emigrantes que vuelven en las vacaciones.

El reportero se sorprendió al comprobar que el pueblo había adquirido como símbolos de la modernidad el bolígrafo y el reloj; el primero, como símbolo de la cultura y el segundo, como símbolo del dominio del tiempo.

De regreso a España nuestro reportero se cuestionaba cuáles son para nosotros los símbolos de la modernidad en nuestra sociedad.

Título:	¿Qué es Globalización?
Tema:	Desarrollo
Grupo destinatario:	10-12 años
Tiempo:	1 hora
Área:	Lengua
Material necesario:	Fotocopias del Anexo 1 "Sopa de letras". Fotocopias del Anexo 2 "¿Qué entendemos por globalización?".
Objetivos:	Iniciar el conocimiento de la globalización económica. Conocer algunos de los rasgos más destacados de esta faceta de la globalización.

Resumen / En qué consiste:

Se trata de una dinámica de iniciación al conocimiento de la globalización. Tras resolver una sopa de letras y leer un texto se puede iniciar un sencillo debate sobre algunos de los aspectos más críticos de la globalización económica.

Desarrollo de la Dinámica:

1ª fase

- Proporcionar a cada alumno y alumna una copia de la sopa de letras (Anexo 1) y dejar ocho o diez minutos para que la resuelvan.
- Si pasado este tiempo, no se ha conseguido la solución, ésta se pondrá en la pizarra, pero sin explicar ninguno de los conceptos.

2ª fase

- Repartir el texto "¿Qué entendemos por globalización?" (Anexo 2) y leerlo en voz alta.
- Comentar el texto con el conjunto de la clase, para ayudar a entender las ideas y conceptos que aparecen en él, especialmente las palabras resaltadas en negrita.

Evaluación

Comentar con el alumnado:

- Si han quedado claros los conceptos de la globalización económica.
- Si han encontrado cambios con respecto a lo que sabían de ella con anterioridad.

Fuente: Manos Unidas: Programa de educación en valores: Hagamos del mundo la tierra de todos. Madrid, Manos Unidas, 2003.

Anexo 1. Sopa de letras

Buscar las siguientes palabras en la sopa de letras:

medios – mercado – globalización
comunicación – aldea – pobreza
economía – global – uniformidad

D	A	D	I	M	R	O	F	I	N	U	E
P	G	A	B	C	D	D	N	S	F	V	D
Q	L	H	G	E	F	A	M	O	G	E	C
C	O	M	U	N	I	C	A	C	I	O	N
K	B	I	J	D	E	R	K	I	H	P	A
Y	A	T	S	R	U	E	L	P	I	I	B
Z	L	U	K	P	Q	M	K	D	I	Z	M
A	I	M	O	N	O	C	E	N	J	E	Ñ
V	Z	V	A	I	A	L	L	D	D	R	E
T	A	Y	O	D	P	O	C	I	E	A	D
B	C	C	E	G	I	K	O	L	M	L	O
A	I	D	F	H	J	S	B	C	L	O	D
P	O	B	R	E	Z	A	U	O	P	S	E
R	N	S	U	E	M	L	A	E	I	P	O
L	A	B	O	L	G	A	E	D	L	A	U

Anexo 2. ¿Qué es la globalización?

La Tierra, el mundo en que vivimos, es muy, muy grande. Si nos pusiéramos a andar, a una media de 7 km/h, caminando durante 8 horas todos los días, necesitaríamos 714 días, casi dos años, para dar la vuelta entera.

En los últimos años, los adelantos en los **medios de comunicación** y los transportes han hecho que las personas nos acerquemos mucho unas a otras y, hoy en día, Internet nos permite comunicarnos al instante entre nosotras y obtener información e imágenes que están en el otro lado del mundo.

En lo que más se nota esto es en la **economía**. Los medios de comunicación hacen que las mercancías y el dinero viajen fácilmente de un lugar a otro, de la forma más rápida que se conoce en la historia de la humanidad.

Si miramos a nuestro alrededor, a diario usamos productos hechos en diferentes partes del mundo y comemos cosas de todos los continentes. Tenemos ropa y calzado hechos en China o Indonesia y comemos piña de África o legumbres de América. Probad a mirar dónde está hecho lo que lleváis puesto y lo que coméis a lo largo de un día, os sorprenderéis...

Quienes invierten en Bolsa conocen al instante el valor de sus acciones en las bolsas de Nueva York o Tokio y los resultados de éstas, a su vez, influyen en lo que sucede en las bolsas de todo el mundo.

La Tierra se ha convertido en un gran **mercado** donde todos y todas podemos comprar y vender. Y esto es bueno. Por todo esto, se habla de la Tierra como una **"aldea global"**, ya que como sucede en las aldeas, todas las personas podemos comunicarnos y saber unas de otras con facilidad.

A esta facilidad en la comunicación y sobre todo en el intercambio de mercancías y dinero por todo el mundo, sobrepasando las fronteras de los países, se le llama **globalización**.

Pero la globalización no acarrea estas ventajas para todos los seres humanos. No en todas partes tienen facilidad para comunicarse ni cuentan con los recursos adecuados que se exigen o prometen. Si entendemos por globalización estar presente en muchos sitios y nos fijamos en la cantidad de personas que la sufren en el mundo ¡tres de cada cinco!, la pobreza es lo más "globalizado".

La globalización favorece sobre todo la economía. Hoy es más fácil para el dinero atravesar el mundo de un lugar a otro que para una persona.

Además, la globalización genera otro problema; los países que dirigen este fenómeno, sobre todo EE.UU., son los más ricos, por lo que "mandan" e imponen su cultura y sus modas.
Se está produciendo en el mundo una gran uniformidad cultural.

Título:	¡A escribir!
Tema:	Consumo y Comercio Justo
Grupo destinatario:	16-18 años
Tiempo:	2 horas
Área:	Economía
Material necesario:	Acceso a Internet. Opcional: una copia de la carta modelo de www.ropalimpia.org (campaña Maratón Olímpico de Firmas) para cada estudiante. Fotocopias de los Anexos 1 a 3.
Objetivos:	Reforzar la actitud de exigir la responsabilidad corporativa, escribiendo a la empresa para hacerle preguntas concretas sobre sus prácticas laborales.

Resumen / En qué consiste:

Las Transnacionales son sensibles a la opinión del público consumidor. Sin embargo, chicos y chicas pueden pensar que son muy jóvenes para hacerse notar como consumidores. Este ejercicio les permitirá pronunciarse sobre alguna empresa que elijan, que produzca o venda productos relevantes en sus vidas.

Desarrollo de la Dinámica:

Deben trabajar en parejas o en pequeños grupos y pensar en una empresa a la que les gustaría investigar, para ver cómo trata a las personas que hacen sus productos.

Pueden acudir a la página web de la empresa y comprobar si dispone de un "Código de Conducta", "Guía de Responsabilidad Social" o algo similar.

Pueden buscar más información sobre la empresa en Internet, utilizando algunas de la páginas web que se listan en "Materiales y contactos" (Anexo 1).

Si la empresa tiene un Código, deberán escribir a la empresa, expresando sus preocupaciones o pidiendo información sobre las condiciones en las fábricas o plantaciones de sus proveedores.

Si la empresa no parece tener un Código, deberán escribir a la empresa preguntándole si tiene un Código de Conducta o no, deberían preguntarle si tiene los elementos señalados en los "Códigos de Conducta" (Anexo 2) y en "Puntos importantes sobre Códigos de Conducta" (Anexo 3).

Fuente: Trocaire: Trade and globalization. A resource for geography. Dublín, Trocaire, 2003.

Anexo 1. Materiales y contactos

El alumnado puede buscar más información sobre los derechos de los trabajadores y trabajadoras y sobre los Códigos de Conducta en www.setem.org y otras paginas relacionadas como:

www.intermonoxfam.org
www.nodo50.org/espanica/ocj.html
www.wto.org/indexsp.htm
www.gloobal.info
www.nikebiz.com
www.consumehastamorir.com
www.e-comerciojusto.org
www.forbes.com
www.ropalimpia.org

Anexo 2. Códigos de conducta

1. No se realizarán trabajos forzados.
2. El derecho de las personas trabajadoras a organizarse y a negociar como grupo, por ejemplo en un sindicato, debe ser respetado.
3. Las condiciones de trabajo serán seguras y saludables.
4. No se utilizará mano de obra infantil. Donde haya niños o niñas trabajando, se les dará acceso a la educación, y otro miembro de la familia será contratado para asegurar que los ingresos de la familia continúan.
5. Se deben pagar salarios que sean suficientes para vivir, es decir, suficientes para cubrir las necesidades básicas de un trabajador o trabajadora y de su familia, y además para ahorrar y adquirir otros productos no esenciales.
6. Las horas de trabajo no deben ser superiores a las 48 horas semanales; las horas extra no deben superar las 12 horas por semana y los trabajadores y trabajadoras deben tener, al menos, un día libre a la semana.
7. No debe haber discriminación entres trabajadores y trabajadoras, todas las personas deben tener las mismas oportunidades, independientemente de su sexo.
8. El personal empleado, debe tener contratos legales y nóminas que muestren las horas trabajadas y lo que cobra.
9. No se debe permitir el maltrato ni físico ni psicológico.

Anexo 3. Puntos importantes sobre los Códigos de Conducta

Sindicatos:

Los códigos son una herramienta útil, ya que ayudan a que una empresa demuestre al mundo exterior que está respetando las buenas condiciones de trabajo. Sin embargo, es importante que a la larga, las personas trabajadoras defiendan sus derechos. Para que esto ocurra, tienen que poder organizarse como grupo, normalmente creando sindicatos. Todas las empresas deberían permitir que su personal se organice para defender sus derechos. Esto debería constar en sus códigos.

Control independiente e información pública:

Si una empresa no permitiera saber públicamente lo que está ocurriendo en sus fábricas, no se sabría si la empresa está respetando realmente los derechos de las personas trabajadoras, o si su Código tiene algún sentido o efecto. Se debería permitir que la inspección y el control corriera a cargo de entidades independientes y que, una vez visitadas las fábricas, los resultados de sus investigaciones se hicieran públicos.

Título:	Publicidad sexista
Tema:	Género
Grupo destinatario:	14-16 años
Tiempo:	1 hora
Área:	Filosofía y Ética, Educación Plástica.
Material necesario:	Fotocopias del Anexo 1 "Las asociaciones reaccionan"; del Anexo 2 "Ficha de análisis de la publicidad" y del Anexo 3 "¿Cómo reaccionar?"
Objetivos:	Reforzar la actitud de exigir la responsabilidad corporativa, escribiendo a la empresa para hacerle preguntas concretas sobre sus prácticas laborales. Analizar la publicidad en función de los roles sexistas que se reproducen en los medios de comunicación.

Resumen / En qué consiste:

Leer propuestas de actuación de diferentes organizaciones en contra de la publicidad sexista, hacer un análisis de algún anuncio que llame la atención a las personas a las que se les propone el taller y terminar haciendo una propuesta de actuación.

Desarrollo de la Dinámica:

- Lectura previa del texto donde se habla de experiencias de acción en diferentes países (Anexo 1).
- Análisis de algún tipo de publicidad que les haya chocado en algún medio de comunicación: radio, televisión, prensa, carteles en la calle, etc. (Anexo 2).
- Elaborar una propuesta de acción en contra de la publicidad sexista (Anexo 3).

Fuente: Direction de l'Egalité des Chances. Ministère de la Comnunauté française Wallonie-Bruxelles avec la collaboration de Le monde selon les femmes: Femmes / Hommes dans le monde. Ilustrations: Cécile Bertrand. Bruxelles 2004. Adaptación y edición en castellano, Hegoa: Mujeres y hombres en el mundo. Bilbao, Hegoa, 2005.

Anexo 1. Las asociaciones reaccionan

La Meute (Francia)

La asociación "La Meute" reúne a las personas signatarias del manifiesto "No a la publicidad sexista" que fue lanzado el 28 de septiembre de 2000 por Florence Montreynaud. Se trata de una red internacional, feminista y mixta, comprometida contra la publicidad sexista.

"*Las personas firmantes de este manifiesto pedimos:*

1. *A todas y a todos, que reaccionen ante la publicidad sexista y que no compren más los productos que ésta anuncia. Responderemos a esta violencia mediante el rechazo a lo que los anuncios nos quieren hacer comprar.*
2. *A publicistas y anunciantes, que se comprometan a no representar a seres humanos de manera degradante, vejatoria y deshumanizada.*
3. *A los medios de comunicación, que se nieguen a difundir publicidad sexista.*
4. *A los cargos electos, que adopten las medidas necesarias para que termine la publicidad sexista: que ordenen a publicistas, anunciantes y medios de comunicación la adopción de un código deontológico, elaborado junto con las feministas signatarias de este manifiesto; que voten una ley antisexista que rija las prácticas publicitarias.*"

Se ha demostrado que, en los medios de comunicación, una sola carta de descontento significa que MIL personas silenciosas más han tenido la misma reacción. Por tanto, las empresas son conscientes de la importancia de este tipo de cartas, aunque no siempre respondan a ellas.

La Meute lleva a cabo y anima diversos tipos de acciones, tales como el envío de una queja al anunciante o a la firma publicitaria. Asimismo, organiza diferentes encuentros.

Durante una campaña desarrollada en enero de 2003 contra la publicidad sexista de un plato preparado, muchas personas enviaron cartas, tras el llamamiento de La Meute, expresando su indignación y amenazando con no comprar ningún producto más de la marca. Este tipo de acción puede resultar útil, ya que la empresa, a la luz de las críticas, respondió:

"*Agradecemos que nos hayan hecho llegar sus reacciones sobre nuestra publicidad. Este anuncio pretendía ser humorístico y no sexista ni discriminatorio. Dado que su humor ha herido las sensibilidades, hemos decidido retirar los carteles. Permanecemos a su escucha, y concedemos gran importancia a los comentarios de nuestros consumidores.*

Atentamente,
Departamento de atención al consumidor."
Para más información, www.lameute.fr

ZORRA (Bélgica)

ZORRA significa, en flamenco: Ver, Investigar & Reaccionar a los Estereotipos relativos al sexo en la publicidad y los medios de comunicación. Esta asociación tiene por objeto recoger las reacciones públicas (reclamaciones y felicitaciones) sobre el modo en que los hombres y las mujeres, la masculinidad y la feminidad, son representados en la publicidad y en los medios de comunicación. La asociación transmite a continuación a las empresas anunciantes las reacciones que denuncian los anuncios considerados como discriminatorios por el público.

Su objetivo es hacer desaparecer toda representación negativa de las mujeres y los hombres en la publicidad.

Para más información, www.zorra.be

FACUA (España)

FACUA es la Federación de Consumidores en Acción. Agrupa a una serie de asociaciones que tienen por objeto la defensa de los derechos de las personas usuarias frente a los abusos del mercado.

Entre otras muchas acciones, recoge las protestas de personas o colectivos que denuncian casos de publicidad engañosa, sexista, peligrosa o encubierta y se encarga de tramitarla ante la correspondiente empresa anunciante.

Para más información, www.facua.org

¿Y por qué no entregar un premio para recompensar la publicidad no sexista? ¿Por qué decir sólo lo negativo?

Para valorizar los anuncios "buenos", algunas asociaciones han decidido otorgar cada año un premio a la publicidad que mejor rompa con los estereotipos sexistas. Esta idea viene de Quebec, pero la han retomado en Bélgica, ZORRA; en Francia, La Meute; y en Perú, el Centro de Estudios de la Mujer y Flora Tristán.

"*No se trata de una publicidad neutra, que muestre solamente un objeto, se trata de una imagen que pueda hacer evolucionar las mentalidades en materia de representaciones de mujeres, hombres o relaciones entre ambos sexos*". La Meute.

Anexo 2. Ficha de análisis de la publicidad

Tipo de producto: .....

Marca: .....

Dirigido a: ❒ Chicas ❒ Chicos ❒ Indistintamente

Muestra: ❒ **Un individuo:** ❒ Chica ❒ Chico

❒ **Un grupo:** ❒ Chicas ❒ Chicos ❒ Mixto

❒ **Una familia:** ❒ Con chicos y chicas ❒ Con una chica ❒ Con un chico

Representación:

De la mujer/niña	Del hombre/niño	De la relación hombres-mujeres
❒ Mujer objeto	❒ Hombre objeto	❒ Igualitaria
❒ Ama de casa	❒ Padrazo	❒ Dominante
❒ Mujer “florero”	❒ Macho obseso	❒ Sexual
❒ Mujer-niña	❒ Hombre activo	❒ Utilitarista
❒ Muñeca o maniquí	❒ Hombre violento	❒ Libre
❒ Objeto de deseo	❒ Hombre protector	❒ Amorosa
❒ Cuerpo fragmentado	❒ Hombre “inferior”	❒ Amistosa
❒ Animalización	❒ Amo de casa	❒ Celos
❒ Mujer víctima/violada	❒ Pedazo de cuerpo	❒ Posesión
❒ Mujer tentadora	❒ Animalización	
❒ Mujer demonio	❒ Hombre esclavo	
❒ Prostituta	❒ Hombre/lujo	
❒ Mujer “superior”		
❒ Mujer esclava		
❒ Mujer/lujo		

En tu opinión, esta publicidad:

- ❒ Está bien relacionada con el producto que anuncia.
- ❒ Utiliza la desnudez y la sexualidad sin relación con el producto.
- ❒ Muestra la realidad del papel de hombres y mujeres en nuestra sociedad.
- ❒ Refuerza los estereotipos sobre hombres y mujeres y su relación en nuestra sociedad.
- ❒ Puede chocar a determinadas personas por la forma en que muestra a las mujeres/los hombres o su relación.
- ❒ Es una representación vejatoria, degradante o deshumanizada de los seres humanos y su relación entre ellos.
- ❒ Legitima/incita a la violencia en las relaciones entre hombres y mujeres.

Anexo 3. ¿Cómo reaccionar?

Si te choca la publicidad que ves en la tele, por la calle o cuando escuchas la radio, no lo dudes:

¡reacciona!

Aquí tienes una lista de todo lo que puedes hacer cuando ves una publicidad sexista, racista o discriminatoria:

- ✔ Enviar una carta, individual o colectiva, a la empresa que posea esa marca, explicando que su nueva campaña publicitaria te ha chocado.
- ✔ Observar si una asociación como FACUA o alguno de los observatorios que existen sobre publicidad han denunciado estos anuncios en su página web y, si no lo han hecho, enviarles un mensaje de correo electrónico describiendo la publicidad y/o una foto.
- ✔ Participar en las manifestaciones organizadas por asociaciones contra las campañas publicitarias sexistas.
- ✔ Dirigir una queja al Observatorio de la Publicidad de organismos como el Instituto de la Muje o de la Junta de Andalucía donde encontrarás teléfonos y/o formularios para formular la denuncia pertinente.

  www.mtas.es/mujer/observpub.htm

  www.iam-publicidad.org

Título:	Tribunal permanente de los pueblos sobre el Tíbet
Tema:	Derechos Humanos
Grupo destinatario:	14-16 años
Tiempo:	2 horas y 30 minutos
Área:	Filosofía y Ética, Ciencias Sociales.
Material necesario:	Una sala grande con sillas móviles. Una tarima o un lugar más alto para el Tribunal (si es posible). Una silla por persona, una mesa más grande para el Tribunal y una mesa pequeña para cada grupo. Sobre la mesa pondrán el rótulo de identificación. Pizarra y tizas. Fotocopias de la presentación (Anexo1) y de las hojas de rol de cada grupo (Anexo 2). 1 fotocopia de la Declaración Universal de los Derechos de los Pueblos (Anexo 3) que el mismo grupo colocará ante su mesa mientras se reúne el Tribunal.
Objetivos:	Identificar las partes implicadas en el conflicto Tíbet-China y ser consciente del papel que tiene cada uno. Familiarizarse con la dinámica de funcionamiento de un tribunal. Aprender a situarse y a defender el papel asignado. Reflexionar sobre el tema de debate.

Resumen / En qué consiste:

Se trata de simular un tribunal donde cada grupo de participantes debe defender un papel, inicialmente definido.

Fuente: Inma Llort i Juncadella: L´Ásia. Un continent divers. Països de L´Himàlaia. Nepal, El Tibet, El Bhutan. Icaria / Concertacio N/S – Frères des Hommes Europa, Barcelona 1999. Adaptación y edición en castellano, Hegoa: Asia. Un continente diverso. Países del Himalaya. Nepal, Tíbet, Bután. Bilbao, Hegoa, 2005.

Desarrollo de la Dinámica:

Esta actividad consiste en un simulacro de reunión del Tribunal Permanente de los Pueblos para discutir el problema entre el pueblo tibetano y el gobierno chino.

El tiempo se distribuirá de esta manera:

- Presentación, distribución de los grupos y reparto de roles. (5 m.).
- Trabajo en grupo para preparar la defensa del Tribunal. (20 m.).
- Para la defensa de cada grupo. (15 m.).
- Para que el Tribunal piense (a puerta cerrada) el veredicto. (5 m.).
- Para que el Tribunal informe de su decisión. (5 m.).
- Para realizar la discusión final. (10 m.).

Al inicio de la actividad se dividirá la clase en seis grupos. Los cuatro primeros representarán cada una de las partes implicadas en el conflicto (el gobierno tibetano en el exilio, la Asociación Internacional de Derechos Humanos, el grupo vasco de apoyo al Tribunal Permanente de los Pueblos y los representantes del gobierno chino), y los otros dos representarán al Tribunal Permanente de los Pueblos y a los medios de comunicación responsables de cubrir la noticia.

Si se quiere, se podrían incluir dos grupos más: un grupo de presión y un grupo de observación. El grupo de presión (por ejemplo: una plataforma de solidaridad) seguirá los acontecimientos desde fuera de la sala, se manifestará por las calles, leerá comunicados e intentará captar la atención de los medios de comunicación. El grupo de observación no participará directamente en la actividad y tomará apuntes sobre los comentarios, los conflictos y las situaciones que se vayan presentando durante la actividad, y después las comentará durante la discusión cuando haya acabado el juego, en el debate posterior. La profesora o el profesor que dirija la actividad también pueden asumir este rol.

Cada grupo recibirá la información sobre el caso que le toca, según su papel. Durante 20 minutos, cada grupo preparará su defensa ante el Tribunal. Mientras tanto, el Tribunal Permanente de los Pueblos leerá la información que tenga a su disposición y el grupo encargado de las comunicaciones se reunirá con las partes implicadas en el Tribunal. Pasado este tiempo, el Tribunal Permanente de los Pueblos convocará a todas las partes implicadas para oír sus argumentos. Siempre será el Tribunal quien conceda la palabra. No habrá debate entre los grupos.

Finalmente, una vez escuchadas todas las versiones, el Tribunal se reunirá, en privado, para tomar una resolución, y después volverá a convocar a la sala para informar del veredicto.

Acabado el proceso del Tribunal, se da por acabada la actividad.

Anexo 1. Presentación

Del 16 al 20 de noviembre de 1992 se reunió en Estrasburgo el Tribunal Permanente de los Pueblos (organización no gubernamental que tiene como objetivo emitir veredictos sobre litigios entre pueblos y gobiernos) para discutir la situación tibetana.

Después de un examen minucioso de los documentos sometidos por parte de numerosos testimonios y de comprobar que el Tíbet cumplía cada uno de los requisitos (tener un territorio y una población autóctona, una moneda y una lengua propia, una estructura administrativa y un sistema de comunicaciones organizadas) para ser considerado una nación o un estado, el Tribunal Permanente de los Pueblos emitió el veredicto de que el pueblo tibetano había sido privado de su derecho de autodeterminación desde la ocupación china en 1950.

El veredicto del Tribunal Permanente de los Pueblos no es vinculante en el ámbito judicial, pero sirve de recomendación para conseguir el apoyo internacional ante un conflicto determinado. Por eso es importante que este tribunal se reúna y llegue a conclusiones.

Anexo 2. Roles

1. Grupo vasco de apoyo al Tribunal Permanente de los Pueblos

Vuestro grupo será el encargado de presentar la causa del pueblo tibetano ante el Tribunal Permanente de los Pueblos. Seréis el primer grupo en exponer sus argumentos cuando se inicie la celebración del Tribunal. Sois la parte acusadora contra el gobierno chino.

"Cuando el Tíbet fue invadido por el ejército chino, en 1949, tenía 6 millones de habitantes y el país cumplía todos los requisitos necesarios para ser reconocido por el Derecho Internacional como un estado independiente y soberano (tenía un territorio definido, una población que vivía en este territorio y un gobierno propio capacitado para participar en la política internacional). En aquel momento, el Tíbet tenía relaciones diplomáticas con Nepal, Bután, Gran Bretaña y la India.

Una de las muestras de la actividad internacional y de la capacidad del Tíbet para definirse en temas de política exterior fue su decisión de mantenerse neutral durante las dos guerras mundiales, a pesar de la presión de Gran Bretaña, EE.UU. y China, que querían pasar su armamento por territorio tibetano cuando Japón bloqueó el paso por Myanmar (antes Birmania).

La población tibetana no se ha considerado nunca china, ni la población china la ha considerado parte del pueblo chino. La diferenciación nacional ha existido siempre."

2. Representantes de gobierno chino

Vuestro grupo representa la voz del gobierno chino en el conflicto. De hecho, en realidad, cuando se reúne el Tribunal Permanente de los Pueblos, la parte acusada nunca comparece, entre otros motivos porque, como hemos mencionado anteriormente, este tribunal no tiene autoridad para obligar a ningún gobierno a comparecer y defender su causa. Pero aquí se trata de un simulacro y vuestra defensa es necesaria. Se trata de justificar la apropiación china del Tíbet desde 1950.

"Históricamente, el Tíbet, siempre había sido un territorio autónomo de China. Las relaciones ente el gobierno autónomo tibetano y el gobierno chino eran y son cordiales. Los diferentes dalai-lamas visitaron Pekín para reunirse con el gobierno central chino.

El Tíbet no ha tenido nunca un ejército bien preparado. La falta de preparación y armamento dificultan su capacidad de defenderse de invasiones extranjeras. Pero gracias al apoyo del ejército chino, la región de Tíbet pudo defenderse del ataque de sus vecinos y conservar su estatus de territorio autónomo.

Por otra parte, durante miles de años, la población tibetana ha vivido, en condiciones de extrema pobreza, mientras que la nobleza y las instituciones eclesiásticas han vivido a cuerpo de rey. Los abades de los monasterios y los nobles tenían todas las tierras de la región en propiedad. Los dalai-lamas eran los principales latifundistas y utilizaban el poder de la fe para explotar y someter al pueblo.

Los monasterios, habitados por monjes y monjas que pretendían ofrecer un servicio a la población, eran los encargados de mantener la tradición y de controlar a la población. Impidieron la extracción de minerales del subsuelo para no perder el control de su explotación y de los beneficios que la actividad minera podía aportar. Cada vez que se abría alguna escuela religiosa no budista, que podía suponer una apertura a los valores occidentales y al progreso, hacían todo lo posible para que se acabara cerrando.

La única educación que se ofrecía era una educación religiosa en los monasterios. Durante años, los niños no hacían otra cosas que memorizar textos budistas.

La religión vivía aislada, incomunicada del resto del mundo, como si se tratara de esconder la ignorancia y el primitivismo de su gente. En 1950 todavía vivían en plena Edad Media.

Fue nuestro gobierno, el gobierno de Pekín, quién abrió escuelas, hospitales, fábricas, construyó carreteras, puentes, viaductos, organizó la agricultura y al minería y ayudó al pueblo tibetano a salir de las condiciones de extrema pobreza en que vivía."

Grupo 3. Gobierno tibetano en el exilio

Vuestro grupo representa al gobierno tibetano de Dharamsala, en la India. El presidente de vuestro gobierno y también jefe espiritual es el Dalai-lama.

"Antes de la ocupación china, en 1950, el Tíbet disfrutaba de autonomía política y económica. El país vivía principalmente de la agricultura, la ganadería y los intercambios comerciales de productos, principalmente agrícolas y ganaderos con los países vecinos. El Tíbet disfrutaba también de buenas reservas minerales (oro, cobre, plata, piedras preciosas que explota con cautela.

Por otro lado, en el país había monasterios y fortalezas, que, además de cumplir una función religiosa, servían de protección para la población (que se concentraba en las cercanías de los monasterios) cuando el enemigo atacaba.

La gran mayoría de la población se dedicaba a la agricultura. El país producía diferentes cereales, legumbres, vegetales, frutas y hasta arroz. La producción era suficiente para alimentar a toda la población, y el Tíbet exportaba cereales a China y a otros países vecinos. En el Tíbet no se ha pasado nunca hambre.

Otra parte de la población vivía de la trashumancia de sus ganados, principalmente de cabras y yacs. Se trataba de grupos tribales nómadas muy adaptados a las condiciones duras y adversas de los altiplanos del Tíbet. Los hombres y las mujeres de estos grupos eran muy buenos jinetes. En primavera salían con el ganado buscando pastos nuevos y aprovechaban para comercializar productos tan necesarios en la dieta alimenticia como la sal, la carne, la leche, la manteca y el queso. También vendían la lana de las cabras y las colas de los yacs. A cambio obtenían bienes que no podían producir y que después comercializaban en otras zonas de país. En invierno se volvían a concentrar en las cercanías de los monasterios o de los centros poblados. Estos grupos nómadas hacían de comunicación entre poblaciones o regiones alejadas del Tíbet. Su papel en la economía del país era muy importante.

El país también tenía una nobleza organizada y preparada para ofrecer protección a la población. El Tíbet es un país religioso. El budismo es, desde hace siglos, la religión del país y de su gente. Para todo el territorio tibetano había monasterios que velaban por la continuidad del budismo y por la espiritualidad del pueblo tibetano. En los monasterios se guardaban los libros religiosos y las obras de arte religiosas y literarias del país. Había muchos hombres y mujeres que optaban por la vida monástica.

El gobierno tibetano tenía su sede en Lhasa (la capital del país) y estaba formado por el jefe de Estado (el Dalai-Lama), un consejo de Ministros, la Asamblea Nacional y un cuerpo administrativo muy extenso, suficiente para gestionar todo el territorio."

Grupo 4. Medios de comunicación

Vuestro grupo representa a una agencia de comunicación que hará el seguimiento de la reunión del Tribunal Permanente de los Pueblos sobre el caso del pueblo tibetano. Es responsabilidad vuestra recoger la información y hacerla llegar, de una manera clara y breve, al gran público. Para poderlo hacer, tenéis que entrevistaros con todos los grupos representados ante el Tribunal para ofrecer un resumen de su postura y de sus argumentos. Mientras el Tribunal se reúne (a puerta cerrada) haréis un resumen del caso y cuando el Tribunal manifieste su posición anunciaréis la sentencia. Al final podríais recoger la opinión de cada grupo sobre la sentencia del Tribunal y hacerla pública.

Grupo 5. Asociación internacional de defensa de los Derechos Humanos

En vuestro grupo estáis miembros de una asociación internacional que vela por la defensa y el respeto de los Derechos Humanos y denuncia a los gobiernos, colectivos o individuos que violan estos derechos. Hoy estáis aquí para defender vuestra acusación contra el gobierno chino por la violación constante de los derechos humanos en el Tíbet.

"Desde que se produjo la invasión china del Tíbet ya han muerto aproximadamente un millón y medio de personas (una sexta parte de la población del país). Una de cada diez ha sido encarcelada. La región de Amdo se ha convertido en la zona con más población presa por Km^2 del mundo, con 10 millones de presos y presas. En las prisiones y en los campos de trabajo forzado las torturas son habituales.

Ya en 1991, los colonos chinos (unos 7 millones y medio) superaban a la población tibetana autóctona (unos 6 millones de personas) y la repoblación del Tíbet con gente de China todavía continúa.

La política de control de la natalidad (la ley de un solo hijo o hija) se aplica muy estrictamente en el Tíbet. El personal sanitario encargado de este control es exclusivamente chino y recibe incentivos económicos por parte del Estado en función del número de mujeres tibetanas que ha esterilizado.

Las penalizaciones para quienes tienen más de dos hijos o hijas son muy fuertes. Tanto el padre como la madre tienen que pagar una multa, son humillados públicamente y castigados económicamente. El tercer hijo o hija no tiene derechos legales (no puede entrar en la escuela, ni acceder a un puesto de trabajo, no puede viajar y no tiene cartilla de racionamiento) y no es reconocido como ciudadano o ciudadana.

En el Tíbet no hay libertad de movimiento, ni de expresión, ni de culto. La enseñanza se hace exclusivamente en lengua china. No se puede efectuar ningún acto religioso en público.

China ha prohibido la enseñanza y estudio del budismo en el Tíbet. La gran mayoría de los monasterios, templos y monumentos históricos fueron destruidos o saqueados y las obras de arte religiosas y literarias fueron destruidas por población ocupante. Desde hace unos años se están restaurando algunos monasterios y templos, hecho que podría hacer pensar que se ha recuperado la libertad religiosa, pero no es así. La reconstrucción se hace para atraer el turismo y mejorar la imagen internacional de China. La población tibetana tiene la entrada limitada en las escuelas, los centros universitarios, las pequeñas empresas, etc. La situación de paro generalizada, hambre, pobreza y marginación se va agravando. La población china, que ha llegado al Tíbet desde China a cambio de una compensación económica, acapara los mejores puestos en los centros de enseñanza, en las empresas y en los hospitales. El Tíbet se ha convertido en una gran base militar, con más de 300.000 soldados chinos y el 25% de las armas nucleares chinas."

Grupo 6. Tribunal Permanente de los Pueblos

Vuestro grupo representa al Tribunal Permanente de los Pueblos (organismo no gubernamental que tiene como objetivo emitir sentencias sobre litigios entre pueblos y gobiernos) y estos días os habéis reunido en la ciudad de Vitoria-Gasteiz para discutir la situación del pueblo tibetano. Mientras los otros grupos preparan su defensa o acusación, el vuestro se organiza para preparar la celebración del Tribunal.
Si el espacio donde se celebra el Tribunal tiene una parte elevada o una tarima, colocaréis ahí vuestra mesa y sillas para diferenciaros del resto y marcar distancia. Preparad el resto de la sala designando un espacio para cada grupo e intentando que todos estén a la misma distancia del vuestro y os vean bien. Cuando todos los grupos estén listos, después de presentaros, dar la bienvenida y recordar las normas de funcionamiento del Tribunal (que encontraréis al final de la hoja) a todos; concederéis la palabra al grupo vasco de apoyo al Tribunal Permanente de los Pueblos para que presente su acusación.

A continuación, iréis dando la palabra a los diferentes grupos (en el orden que estiméis oportuno), pidiendo que se presenten primero y que intenten ser claros y breves. Una vez hayáis escuchado a todos o mientras cada grupo esté haciendo su intervención, podréis pedirle cualquier aclaración, pero entre los grupos no habrá comunicación directa. Después os reuniréis en privado (a puerta cerrada) para determinar el veredicto, que consistirá en una serie de recomendaciones. Acto seguido volveréis a la sala del Tribunal y leeréis la sentencia. También será responsabilidad vuestra despedir y cerrar la reunión.

Normas de funcionamiento del Tribunal Permanente de los Pueblos

- El Tribunal Permanente de los Pueblos es la máxima autoridad y tiene que ser respetada como tal.
- Será el mismo Tribunal quien concederá los turnos de palabra. Bajo ningún concepto una de las partes tomará la palabra sin la autorización del Tribunal.
- El Tribunal se encargará de que todas las partes tengan el mismo tiempo para exponer sus argumentos.
- No habrá discusión entre los diferentes grupos. Cualquier información se dirigirá al Tribunal y nunca a uno de los grupos o a su conjunto.
- No se puede hacer uso de la violencia física ni verbal mientras se celebre el Tribunal.
- El Tribunal se reserva el derecho de retirar la palabra a uno de los grupos si éste incumple las normas, se excede en su intervención o utiliza un vocabulario o una gesticulación inapropiada para la ocasión.
- Si lo considera oportuno, el Tribunal puede expulsar de la sala tanto a individuos como a grupos que incumplan la normativa.

Anexo 3. Declaración Universal de los Derechos de los Pueblos

SECCIÓN I: DERECHO A LA EXISTENCIA

Artículo 1

Todo pueblo tiene derecho a existir.

Artículo 2

Todo pueblo tiene derecho al respeto de su identidad nacional y cultural.

Artículo 3

Todo pueblo tiene derecho a conservar la posesión de su territorio y de volver allí en caso de expulsión.

Artículo 4

Nadie puede ser, debido a su identidad nacional o cultural, objeto de matanza, tortura, persecución, deportación o expulsión, ni puede estar sometido a unas condiciones de vida que comprometan la identidad o integridad del pueblo al cual pertenece.

SECCIÓN II: DERECHO A LA AUTODETERMINACIÓN POLÍTICA

Artículo 5

Todo pueblo tiene el derecho imprescindible a la autodeterminación. Él debe determinar su estatus político libremente y sin ningún tipo de ingerencia ajena.

Artículo 6

Todo pueblo tiene el derecho de liberarse de todo tipo de dominación colonial o extranjera directa o indirecta y de todos los regímenes racistas.

Artículo 7

Todo pueblo tiene derecho a un régimen democrático que represente al conjunto de la ciudadanía sin distinción de etnia, sexo, creencias o color, y capaz de asegurar el respeto efectivo de los derechos humanos y de las libertades fundamentales para la totalidad de sus habitantes.

SECCIÓN III: DERECHOS ECONÓMICOS DE LOS PUEBLOS

Artículo 8

Todo pueblo tiene un derecho exclusivo sobre sus riquezas y recursos naturales. Tiene derecho a recuperarlos si han sido expoliados, y, de la misma manera, tiene derecho a cobrar las indemnizaciones injustamente pagadas.

Artículo 9

El progreso científico y técnico forma parte del patrimonio común de la humanidad; por tanto, todo pueblo tiene derecho a participar de él.

Artículo 10

Todo pueblo tiene derecho a que se le pague su trabajo justamente y a que los intercambios internacionales se hagan en condiciones de igualdad y equidad.

Artículo 11

Todo pueblo tiene derecho a tener el sistema económico y social que elija y a seguir su propio camino hacia el desarrollo económico, con toda libertad y sin ingerencias exteriores.

Artículo 12

Los derechos económicos antes mencionados se deben ejercer con un espíritu de solidaridad entre los pueblos del mundo, teniendo en cuenta sus respectivos intereses.

SECCIÓN IV: DERECHO A LA CULTURA

Artículo 13

Todo pueblo tiene derecho a hablar su propia lengua, a preservar y desarrollar su propia cultura, y a contribuir así al enriquecimiento de la cultura de la humanidad.

Artículo 14

Todo pueblo tiene derecho a sus riquezas artísticas, históricas y culturales.

Artículo 15

Todo pueblo tiene derecho a no dejarse imponer una cultura extranjera.

SECCIÓN V: DERECHO AL MEDIO AMBIENTE Y A LOS RECURSOS COMUNES

Artículo 16

Todo pueblo tiene derecho a la conservación, protección y mejora de su entorno.

Artículo 17

Todo pueblo tiene derecho a utilizar los patrimonios comunes de la humanidad, como la alta mar, el fondo del mar, el espacio extra atmosférico.

Artículo 18

Al ejercer los derechos mencionados todo pueblo tiene que tener en cuenta la necesidad de coordinar las exigencias de su desarrollo económico y las de la solidaridad entre todos lo pueblos del mundo.

SECCIÓN VI: DERECHOS DE LAS MINORÍAS

Artículo 19

Cuando un pueblo constituye una minoría dentro de un estado, tiene derecho a que se respeten su identidad, sus tradiciones, su lengua y su patrimonio cultural.

Artículo 20

Las personas miembros de la minoría, sin ninguna discriminación, tienen que disfrutar de los mismos derechos que el resto de súbditos del Estado y participar igualmente en la vida pública.

Artículo 21

Estos derechos deben ejercerse respetando los intereses legítimos de la comunidad en su conjunto, y no se autorizará un

atentado a la integridad territorial y a la unidad política del estado cuando éste actúe de conformidad con todos lo principios enunciados en la presente declaración.

SECCIÓN VII: GARANTÍAS Y SANCIONES

Artículo 22

Todo incumplimiento de las disposiciones de la presente declaración constituye una transgresión a las obligaciones para con toda la comunidad internacional.

Artículo 23

Todo perjuicio que resulte de una trasgresión a la presente declaración debe ser íntegramente reparado por el causante.

Artículo 24

Todo enriquecimiento en detrimento de un pueblo, por violación de las disposiciones de la presente declaración, debe dar lugar a la restitución de los beneficios obtenidos. Lo mismo se aplicará a todos los beneficios excesivos obtenidos por inversiones de origen extranjero.

Artículo 25

Todos los tratados, acuerdos o contratos desiguales suscritos despreciando derechos fundamentales de los pueblos no podrán tener ningún efecto.

Artículo 26

Las cargas financieras exteriores que han llegado a ser excesivas e insoportables para los pueblos dejan de ser exigibles.

Artículo 27

Los atentados más graves a los derechos fundamentales de los pueblos, sobre todo a su derecho a la existencia, constituyen crímenes internacionales que entrañan la responsabilidad penal individual de sus autores.

Artículo 28

Todos los pueblos cuyos derechos fundamentales sean gravemente ignorados tienen el derecho de hacerlos valer especialmente por la lucha política o sindical, e incluso, como última instancia, por el recurso de la fuerza.

Artículo 29

Los movimientos de liberación deben tener acceso a las organizaciones internacionales y sus combatientes tienen derecho a ser protegidos por el derecho humanitario de la guerra.

Artículo 30

El restablecimiento de los derechos fundamentales de un pueblo, cuando son gravemente ignorados, es un deber que se impone a la totalidad de miembros de la comunidad internacional.

Título: Explorar la basura

Tema: Medio Ambiente

Grupo destinatario: 8 - 10 años

Tiempo: 1 hora

Área: Ciencias Sociales, Ciencias Naturales

Material necesario: Bolsas de basura. Residuos diversos.
Lista posible:

- Botellas de vidrio o cristal
- Botellas PVC
- Latas de refresco
- Cepillos de dientes
- Bolas de papel de aluminio
- Aerosoles
- Botellas de detergente
- Teléfono móvil
- Cuerdas
- Bolsas de plástico
- Pilas de l,5
- Tetra-brik
- Papeles, prensa, cartón
- Mechero no recargable
- Pila de botón
- Pañuelos de papel
- Garrafas de lejía
- Botellas de aguarrás
- Trozos de tela
- Botes de pintura
- Bandejas de corcho blanco (poliestireno)
- Yogures

Objetivos: Reflexionar sobre los residuos que generamos, sobre la necesidad de reducirlos al máximo y, en general, sobre nuestros actos de consumo.

Resumen / En qué consiste:

Se trata de analizar algunos de los residuos que generamos en nuestra vida cotidiana para valorar el impacto ambiental y situar este análisis dentro de una reflexión más general sobre la sociedad de consumo.

Fuente: ACSUD-Las Segovias: Guía Didáctica Conflicto ecológico en el Sur. Talleres en institutos SURVIVIR. Valencia, ACSUD-Las Segovias, 1996. (Adaptado).

Desarrollo de la Dinámica:

La persona que dinamiza la clase o el taller debe preparar con antelación una serie de bolsas de basura con residuos diversos, similares a los que se proponen más abajo u otros que se le ocurran.

Dividimos a los chicos y chicas en 3 equipos y les hacemos entrega de una bolsa de basura. En ellas encontrarán restos y muestras de la basura más representativa que se podría acumular en un hogar cualquiera.

Se explica que la idea es extraer todos los residuos y clasificarlos siguiendo los criterios que el grupo determine, siendo ésta –el establecimiento de criterios– la primera actividad que tendrán que realizar.

También el educador o educadora puede tener una bolsa de basura y presentar a la clase su propio sistema de clasificación, a modo de ejemplo y resaltando la idea de que existen otros criterios también válidos (por tipo de material –plástico, cartón, metal...–; por origen del material –vegetal, mineral, renovable, no renovable–; por tiempo de degradación; por capacidad contaminante y/o impacto ambiental –biodegradable, tóxico, cáustico, inflamable, explosivo...–).

Cada equipo establecerá sus propios criterios y los reflejará por escrito, a continuación clasificará los residuos de su bolsa de basura.

Cuando todos los grupos hayan finalizado su tarea, expondrán por turnos su sistema de clasificación y el resultado del mismo.

Una vez finalizada la ronda, se abre una puesta en común guiada por la persona que dinamiza para ir introduciendo algunos temas de debate

- El reciclaje. Hábitos, ventajas, dificultades, servicios que nos facilitan esta actividad.
- El impacto ambiental. La contaminación, la degradación del paisaje, las consecuencias para la vida animal, vegetal y humana.
- La sociedad de consumo. Lo que compramos, lo que exigimos, consumo responsable...
- Lo que podemos hacer a favor del medio ambiente. Hábitos y actitudes individuales y colectivos, sensibilización, denuncia, reivindicaciones...

Título:	Se alquila habitación... Comparto piso...
Tema:	Interculturalidad
Grupo destinatario:	18-25 años
Tiempo:	1 hora y 30 minutos
Área:	Ética, Lengua y Literatura.
Material necesario:	Papel y bolígrafos. El supuesto que da origen a la dinámica (Anexo 1). Cartulina en la que se detalla el anuncio que enviaremos a la agencia, "Se alquila habitación... (de estas características) y con... (estas condiciones)" o "Comparto piso...
Objetivos:	Aprender a desarticular estereotipos y a combatir prejuicios. Generar pensamiento y actitudes solidarias.

Resumen / En qué consiste:

Se trata de trabajar contra estereotipos y prejuicios mediante una experiencia vivencial, que es una ficción pero que, a la vez, es muy próxima a la realidad de la gente joven. Se les propone que imaginen su realidad como estudiantes o recién licenciados que viven lejos de su hogar y deben compartir piso. Entonces se darán situaciones de diversidad que se pueden escribir, contar o dramatizar para dar lugar al análisis de comportamientos excluyentes o solidarios.

Desarrollo de la Dinámica:

El o la docente se dirige al grupo explicándole que van a crear relatos o breves obras de teatro –dramatizaciones– a partir de unos supuestos generales (Anexo 1).

Cada estudiante tiene que elegir con qué persona compartiría el alquiler, cuál de ellas es su inquilina ideal. También deberá argumentar las razones, exponer los pros y los contras sopesados al tomar su decisión (implica el análisis y los supuestos de vida compartida con cada una de las personas aspirantes).

En la puesta en común, se analizan colectivamente lo que han considerado ventajas e inconvenientes de cada una de las personas que figuraban en la lista, con el fin de distinguir entre lo que son estereotipos o prejuicios y lo que es un análisis ponderado y realista de las previsiones de vida cotidiana con cada una de ellas.

Variantes:

- La dinámica se puede realizar de forma individual: escribir una narración literaria (relato, diálogo, drama), un texto argumentativo (caso hipotético, razones de selección o de rechazo de aspirantes).
- Puede ser una creación colectiva en grupos de no más de 4 personas . Tres ya comparten el piso y la cuarta hace de encargada de la agencia. Tienen que escribir un guión y representarlo. El debate final sobre creaciones y/o representaciones deberá ser moderado por el o la docente para identificar acciones basadas en estereotipos y prejuicios y aquellas tendentes a compartir la diversidad. Esto no significa que no se vayan a ponderar los posibles conflictos que surjan, sino que se analicen con una actitud abierta y centrada en las vías de resolución de los mismos.

Fuente: D' Andretta, P.: Il gioco nella didattica interculturale. Quaderni dell'interculturalita. Nº 11. Bologna, Editrice Missionaria Italiana, 1999. (Adaptado).

Anexo 1. Supuestos de partida

Por razones desconocidas, el lugar donde se encuentra el grupo se transforma en una máquina del tiempo. Cada una de las personas del grupo se encuentra 10 o 15 años mayor. Están terminando o acaban de finalizar sus estudios (Formación Profesional, Universidad, etc) y comienzan a buscar su primer o segundo empleo. Viven en una ciudad diferente, lejos de su familia. Viven en un piso grande y cómodo.

Ahora son personas adultas y tienen que mantenerse económicamente. El alquiler y los gastos del piso son muy elevados para alguien que es, todavía, estudiante o para una persona sin trabajo o con trabajos esporádicos y mal pagados. Con ayuda de una agencia es necesario buscar otras personas con quienes compartir el piso. La agencia publica un anuncio. Reciben muchas respuestas de personas de lo más diversas, pero por distintos motivos no es posible concertar entrevistas personales así que hay que hacer la selección sobre el listado de aspirantes, con los datos obtenidos en las solicitudes.

Las personas entre las que, finalmente, hay que decidir son:

- Tres hermanos marroquíes que trabajan en el mercado de abastos de la ciudad.
- Dos profesores de matemáticas –chico y chica– que acaban de llega a la ciudad.
- Una señora judía, dueña de una tienda de ropa y que se acaba de separar de su marido.
- Un hombre gitano que vende ropa en los mercadillos.
- Otras personas que el o la docente considere interesantes.

Título:	La barra de pan
Tema:	Desarrollo
Grupo destinatario:	10-12 años
Tiempo:	10 minutos
Área:	Tutoría. Ciencias Sociales.
Material necesario:	Una barra de pan (lo más larga posible). Un cuchillo. Carteles que identifiquen a cada 20% de la humanidad.
Objetivos:	Percibir y comprender el reparto desigual de la riqueza entre la población mundial. Generar pensamiento y actitudes solidarias.

Resumen / En qué consiste:

Comprender la desigualdad a partir de la distribución de una barra de pan entre las personas participantes siguiendo los porcentajes de la distribución mundial de la riqueza.

Desarrollo de la Dinámica:

La persona que dinamiza solicita la colaboración de cinco personas del grupo para que se reúnan con ella. Cada una de estas personas representa una quinta parte, es decir un 20% de la población mundial. 20% que representa a la población más rica, el 20% siguiente y así hasta llegar al 20% más pobre, el que representa a las personas excluidas. Cada colaboradora llevará un cartel que la identifique como el 20% de la población más rica del planeta, etc. Pueden hacer gestos o adoptar posturas que subrayen su condición.

Las cinco personas colaboradoras y la que dinamiza actúan frente al grupo. Esta última toma un gran barra de pan y el cuchillo y dirigiéndose al público dice:

- "Esta barra de pan representa a la riqueza mundial".
- "Decidme, según vuestra opinión ¿Qué trozo debo cortar para satisfacer al 20% de la población más rica?... ¿20%, 30%, 40%?" La respuesta es ¡el 82%! ya que el 20% de la población mundial disfruta o se apropia del 82% de las riquezas.
- La persona dinamizadora corta un trozo que representa 4/5 de la barra de pan y se la da a quien representa el 20% de la población más rica.
- A continuación dice: "Me queda menos del 20% de la barra para repartir entre el 80% de la humanidad, ¿cuánto creéis que debo entregar al 20% de la población más pobre, las personas excluidas?". Entonces corta lo que resta de la barra por la mitad (10% + 10%). Toma una mitad y la corta en 8 rebanadas iguales. Cada una de esas tajadas representa el 1,2% de la barra de pan y... lo entrega al 20% de la población más pobre del planeta. Así ha presentado gráficamente lo que en nuestro mundo reciben unos 1.200 millones de personas que subsisten con menos de un dólar al día.

Fuente: Artisans du Monde Francia en ITECO: Jeux et exercises pédagogiques. Revista Antipodes, Outils pédagogiques, nº 7. Bruselas, ITECO, 2004.

Título:	Juego de posiciones
Tema:	Desarrollo
Grupo destinatario:	16-18 años
Tiempo:	30 minutos
Área:	Tutoría. Ciencias Sociales.
Material necesario:	Un aula grande. Cuatro cartelones con las frases. Celo. Una tiza / cinta de color, cinta adhesiva o similar para marcar en el suelo los dos ejes que delimitan los cuatro cuadrantes. Se puede hacer un póster con las propuestas y los argumentos expuestos para rechazarla o aceptarla.
Objetivos:	Aprender a defender ideas con argumentos. Aprender a escuchar otros argumentos y reconocer que puede haber puntos de vista, también válidos, distintos de los propios.

Resumen / En qué consiste:

Dar a conocer los puntos de vista de cada participante sobre las acciones que podrían poner en marcha para cambiar una situación dada, ya se trate de las relaciones desiguales entre el Norte y el Sur o la situación de las personas sin papeles en Europa.

Si las personas participantes están ya involucradas en la preparación de alguna acción, el juego permite conocer los comportamientos de cada una en situaciones "críticas". También estimula el intercambio de ideas sobre lo que podrían hacer, ayuda presentar el punto de vista que cada quién asume como propio, y a defenderlo con argumentos... y a escuchar y comprender las razones esgrimidas por los otros puntos de vista presentes en la sala.

Desarrollo de la Dinámica:

El grupo mínimo indispensable es de 7 personas y el máximo alrededor de 30 personas. El grupo ideal es de 20-25 personas.

El dinamizador/a lleva consigo cuatro cartulinas, cada una con una frase:

1. "Yo lo hago"
2. "Yo no lo hago"
3. "Esto funciona"
4. "Esto no funciona"

Coloca un cartel en cada una de las paredes del aula formando dos ejes. El eje X es el que enfrenta a los carteles de "Esto funciona" / "Esto no funciona" y el eje Y es el que constituyen los carteles "Yo lo hago" / "Yo no lo hago". Se explica que las personas participantes deben tomar partido ante frases que se

Fuente: Forum Voor Vredesaktie y For Mother Earth, citado en ITECO: Jeux et exercices pédagogiques. Revista Antipodes, Outils pédagogiques, nº 7. Bruselas, ITECO, 2004.

proponen. Se debe tomar partido situándose en alguna de estas opciones. Deberán explicar el porqué de su postura. No se trata tanto de debatir como de argumentar.

La persona que dinamiza propone una situación concreta de desigualdades, si es posible, próxima a los conocimientos o a las experiencias de los participantes. Por ejemplo, la fabricación de calzado deportivo de una multinacional, realizada en maquilas donde las personas trabajadoras ganan entre el 1 y el 2% del precio final del calzado.

La dinamizadora va a proponer al grupo diferentes formas de acción, presentándolas de manera sucesiva desde la más sencilla a la más comprometida.

Siguiendo con el ejemplo del calzado deportivo de marca:

- Hablar del tema con los amigos.
- Firmar una petición para exigir condiciones laborales dignas para las personas trabajadoras.
- No comprar nunca esa marca de calzado.
- Organizar un boicot contra la empresa.
- Organizar una concentración de protesta / denuncia frente a la dirección de la empresa.
- Bloquear la entrada de la empresa a directivos o accionistas, etc.

Después de cada proposición enunciada las personas participantes se van posicionando en el cuadrante delimitado por dos ejes ("Yo lo hago y Esto funciona", "Yo lo hago pero Esto no funciona"...).

A continuación quien dinamiza invita a cuatro o cinco participantes a ofrecer argumentos que justifiquen su posición. Es importante tratar de elegir personas de opiniones contrapuestas o distantes. Los y las participantes pueden cambiar de posición cuando un argumento bien expuesto les convenza de que es más interesante que el propio. Al final la dinamizadora se dirige al grupo y les pregunta si conocen o si se les ha ocurrido alguna otra acción. Estas nuevas propuestas se pueden someter al mismo juego argumentativo.

Este es un ejercicio ideal para introducir diferentes modelos de acción, analizarlos, defenderlos o descartarlos a través de puntos de vista y argumentos variados, sin que la acción propuesta sea considerada "a priori" mejor o peor que otras.

Título:	Ejercicio de los carteles
Tema:	Valores
Grupo destinatario:	Jóvenes, personas adultas
Tiempo:	1 hora
Área:	Tutoría, Ciencias Sociales.
Material necesario:	Aula grande. Celo. Un mínimo de 10 carteles u otros elementos vinculados con el tema a tratar. Papeles y rotuladores para que cada grupo haga su presentación.
Objetivos:	Aprender a observar, a analizar imágenes y mensajes. Comprender cuando un mensaje contradice la ética o el respeto. Analizar nuestro papel como receptores y emisores de mensajes.

Resumen / En qué consiste:

Presentar carteles con fotos, frases o datos que ilustren el tema que se quiere tratar con el grupo. Deberán observarlos y dar su opinión, por lo que sirve para conocer el punto de vista de los y las participantes en la formación. Se puede utilizar esta dinámica como motivación o como prólogo de una conferencia, un debate, una película, un informe, etc. También puede servir de presentación gráfica de un trabajo de grupo: estudio, informe, investigación.

Desarrollo de la Dinámica:

Con celo u otros adhesivos pegar a las paredes los carteles con imágenes y/o mensajes textuales que tratan e ilustran el tema que ha reunido al grupo. Así por ejemplo, para una actividad de Educación para el Desarrollo, se pueden exponer carteles publicitarios de ONG de desarrollo, de ONG de ayuda de emergencia...; para una formación sobre comunicación intercultural se pueden utilizar fotos en las que el contraste cultural es impactante o conflictivo.

Una vez colgada la exposición de carteles, se solicita a los y las participantes que visiten la exposición y observen detenidamente las fotos o documentos sin hacer ningún comentario.

Finalizada la etapa de observación, cada cual deberá decir qué foto o que documento le ha gustado menos y cuál le ha resultado el más interesante. La persona se situará bajo el cartel que más le ha impactado. Se formarán grupos con gente que coincida en su elección. Si muchas personas estuvieran aisladas o en grupos demasiado reducidos, se reunirán para formar un grupo adecuado (4-6 personas).

En cada grupo discuten sobre las razones que han motivado su elección. Designarán a una persona que actuará como portavoz para presentar el análisis de su grupo. En la puesta en común, se hará la rotación de los carteles elegidos mientras cada portavoz comenta los argumentos aportados en su grupo para justificar la elección o rechazo de su cartel. El debate sobre cada cartel se ampliará con las opiniones, razones, argumentos o preguntas de las personas de otros grupos.

Fuente: ITECO: Jeux et exercises pédagogiques. Revista Antipodes, Outils pédagogiques, nº 7. Bruselas, ITECO, 2004.

Título:	La pequeña caja
Tema:	Interculturalidad
Grupo destinatario:	Jóvenes, personas adultas
Tiempo:	1 hora
Área:	Tutoría, Ética.
Material necesario:	Un aula grande y un espacio adicional, pasillo, aula... Una caja, hojas, bolígrafos, reglas y los objetos que se decida que formarán parte del contenido de la caja.
Objetivos:	Reflexionar sobre tecnologías apropiadas o no para un contexto distante. Descubrir la dimensión social y cultural del aprendizaje y de la cooperación. Reflexionar sobre el rol de donantes y receptores.

Resumen / En qué consiste:

Consiste en hacer un viaje virtual donde se ponen en contacto dos o más comunidades, unas empobrecidas y otras técnicamente desarrolladas, todas con culturas diferentes. Se producen equívocos, acuerdos y desacuerdos hasta que se consigue aplicar la tecnología apropiada para resolver un problema, de forma que distorsione lo menos posible a la cultura receptora.

Desarrollo de la Dinámica:

Se trabaja en función de un grupo de 8-10 personas. Si hay 20 se dividirán en dos grupos y se desarrollará la actividad en paralelo. Todas las instrucciones son en base a 10 personas. Se precisan dos espacios, un sala / aula y otro espacio más que puede ser otro aula o un pasillo. La persona que dinamiza divide al grupo (10) en dos tratando de equilibrar el número de hombres y de mujeres.

Un grupo permanece en el aula, mientras que el educador o educadora acompaña al otro grupo al otro espacio disponible. A este grupo se le dan instrucciones: "Sois un grupo formado por personal técnico experto, vais a llevar vuestros conocimientos a una comunidad de un pueblo pequeño y lejano". A continuación, les presenta una pequeña caja y dice: "en esta caja podéis encontrar materiales que os pueden ser útiles, son vuestros instrumentos técnicos (reglas, papel, lápices, rotuladores, celo, mapas...). Tenéis cinco minutos para poneros de acuerdo sobre los contenidos y conocimientos que vais a transmitir allí".

La persona dinamizadora les deja y se dirige al grupo que está en el aula principal. Explica: "Vuestro grupo pertenece a una comunidad de un pueblo pequeño. Aquí estáis en casa, el aula es vuestro territorio. Como toda colectividad humana tenéis ciertos rasgos culturales y respetáis las normas de vuestra cultura. En vuestra comunidad las decisiones se toman en asamblea y por unanimidad. Existen algunas prohibiciones

Fuente: Red Alforja (Costa Rica), adaptado por ITECO. Citado en ITECO: Jeux et exercices pédagogiques. Revista Antipodes, Outils pédagogiques, nº 7. Bruselas, ITECO, 2004.

o límites. Las mujeres no pueden dirigirse directamente a un extranjero de sexo masculino. Los hombres tienen prohibido tomar con sus manos cualquier objeto aportado por extranjeros: papeles, reglas, rotuladores, lápices, etc. Tenéis cinco minutos para organizar vuestro espacio y agregar otras características socio-culturales, para dar un perfil más completo de vuestra comunidad".

La dinamizadora vuelve al equipo de personal técnico y les apremia sobre su programa de colaboración y enseñanza. Se les da un margen diciendo: "dentro de cinco minutos despega vuestro avión".

La persona dinamizadora vuelve al poblado. Les dice: "perdonen pero debo interrumpirles, tengo que darles una mala noticia: se ha roto la bomba de agua que alimenta la fuente pública y no hay más agua potable en el poblado".

La persona dinamizadora se acerca al grupo de personal experto y les invita a aterrizar en el poblado. Entra con este grupo en el aula-poblado.

La dinamizadora queda como observadora invisible, no participa en la acción. No debe responder a dudas y preguntas. Lo que sabía ya lo ha dicho. Les llevara cerca de 30 minutos a los grupos entenderse y valorar la situación. Se puede dejar más tiempo si se considera útil para el análisis final.

Variante:

Se trataría de emprender un viaje a un sitio desconocido. En lugar de personal técnico experto son viajeros y viajeras que hacen turismo solidario. El desarrollo de la acción es casi idéntico. La consigna: "Vosotros sois un grupo de viajeros y viajeras que vais a pasar algunas semanas en un país lejano que no conocéis. El objetivo de vuestro viaje es conocer la realidad de ese país y realizar un intercambio cultural con la población. Vais a elegir como destino un pequeño pueblo... tenéis cinco minutos para poneros de acuerdo sobre cuál sería vuestro mejor aporte a esa comunidad. Para ayudaros, he aquí algunos objetos que podrían ser útiles."

Acto seguido, les entrega una pequeña caja con lápices, papeles, y objetos característicos de su país de origen: bebidas, comida, postales, mapas, música, artesanía, etc.

Evaluación

Se pueden plantear tres preguntas iniciales para estimular el análisis, el debate y la evaluación de la actividad.

- ¿Cómo os habéis sentido en el papel que os ha tocado?
- ¿Cuáles han sido los obstáculos que han dificultado la comunicación con el otro grupo?
- ¿Habéis aprendido algo de este ejercicio, podéis dar detalles o profundizar?

El análisis y evaluación se lleva a cabo en cada uno de los grupos. Cada grupo designa una persona que hará la relatoría para llevar sus ideas y conclusiones a la puesta en común. Se puede tratar los valores potenciales de la experiencia técnica, los obstáculos y trampas en las que puede caer, además de percibir la similitud de este juego con las situaciones reales. Si la persona dinamizadora ha reunido ejemplos concretos que ilustren este problema, tanto mejor. Así se podría debatir más en profundidad y sacar mayor provecho de las dudas, ideas, reflexiones aportadas por los grupos participantes.

Título:	La pirámide
Tema:	Comunicación
Grupo destinatario:	Jóvenes, personas adultas
Tiempo:	1 hora
Área:	Lengua
Material necesario:	Tantas sillas como participantes. Espacio grande. Hojas con los signos descritos cinco por cada grupo. Papel, bolígrafos, rotuladores y papelógrafo para la puesta en común.
Objetivos:	Aprender a usar bien los recursos de comunicación. Aprender a hacer circular la información. Reflexionar sobre el poder y la información.

Resumen / En qué consiste:

El juego propone una reflexión para la acción sobre los mecanismos de colaboración y de transmisión de la información entre instituciones o personas que ocupan lugares diferentes dentro de una cadena de actividades.

Desarrollo de la Dinámica:

Grupos de cinco personas. Si el grupo de participantes no es divisible por cinco, las personas sobrantes harán de observadoras del juego e intervendrán activamente en el análisis y debate final. Se requiere un espacio grande como para que en él trabajen 5-6 grupos de cinco personas. En cada grupo las personas participantes se sientan en sus sillas mirando hacia A, según el modelo siguiente:

A

B

C D E

Fuente: Luis Gutierres (Brasil). Citado en ITECO: Jeux et exercises pédagogiques. Revista Antipodes, Outils pédagogiques, nº 7. Bruselas, ITECO, 2004.

A continuación, todas las personas que participan, incluida **A**, reciben cinco cartas en las que hay diversos signos dibujados: estrella, corazón, flecha, flor, cuadrado.

La persona que ocupa la posición **A** tiene como consigna descubrir en menos de cinco minutos cuál es el signo que todos los y las participantes poseen en común (hay uno).

Par hacerlo sólo se puede comunicar con **B** y sólo por escrito. **B**, a su vez, puede comunicarse con **C**, **D**, **E** sólo por escrito; mientras los tres últimos sólo se pueden comunicar con **B** y también sólo por escrito.

Todos los participantes deben contar con bolígrafos y bastantes hojas de papel que permitan un intercambio.

El juego se detiene cuando **A** ha descubierto cuál es el símbolo común a todas las personas participantes. Si en un tiempo prudencial **A** no ha encontrado la respuesta, los participantes pueden cambiar de sitio para que otro juegue el papel de **A** en un nuevo intento. El juego no consiste en ganar sino en descubrir cuáles son los obstáculos que dificultan la buena circulación de la información.

La solución más fácil es que **A** le pase a **B** su hoja para que sepa signos tiene, pero esto no suele ocurrir porque los participantes reproducen la pirámide de poder donde **A** regula el juego y pide información pero no cree que deba ofrecerla, cosa que tampoco suelen creer los demás.

Evaluación

- ¿Qué es la información?
- ¿Con qué se puede confundir / distorsionar la información?
- ¿Cómo se puede hacer circular la información con menos trabas o de manera más fluida?

Título:	Cuadros cooperativos
Tema:	Paz y Conflictos
Grupo destinatario:	12-16 años
Tiempo:	1 hora
Área:	Tutoría
Material necesario:	Cinco sobres por grupo, la distribución de recortes tal como ha sido indicado, para que ningún sobre contenga todas las piezas necesarias para completar el cuadrado sin efectuar intercambios. Pantalla, papel, carpeta o libro que no deje ver las piezas de cada cual.
Objetivos:	Reflexionar sobre los mecanismos de cooperación en un grupo. Comprender que cooperar ayuda a encontrar soluciones. Comprender que competir o no cooperar demora o impide las soluciones.

Resumen / En qué consiste:

Cinco personas reciben sus sobres correspondientes con trozos de un cuadrado pero que no son todos los necesarios para armar esa figura. En silencio y sin gestos deben colaborar en el intercambio de piezas para que todos formen su cuadrado, el grupo habrá acabado cuando cada miembro tenga delante de sí un cuadrado de igual tamaño que sus colegas de grupo. Solamente si colaboran conseguirán el objetivo exigido.

Desarrollo de la Dinámica:

Grupos de cinco personas. Si el grupo de participantes no es divisible por cinco, las personas sobrantes harán de observadores del juego e intervendrán activamente en el análisis y debate final. Se requiere un espacio grande como para que en él trabajen 5-6 grupos de cinco personas.

La personas participantes se reúnen en grupos de cinco alrededor de una mesa. Cada grupo recibe cinco sobres A, B, C, D, E que contienen trozos de un cuadrado. Cada sobre contiene las siguientes partes:

Sobre A: i, h, e.

Sobre B: a, a, a, c.

Sobre C: a.

Sobre D: d, f, j.

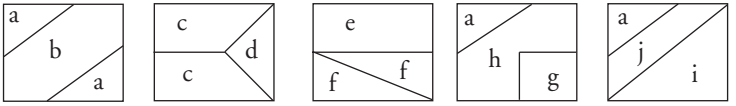
Sobre E: g, b, f, c.

Los sobres y los trozos correspondientes están repartidos de forma tal que la solución sea imposible si no hay intercambio entre los y las participantes.

Fuente: Comité Suizo de UNICEF. Citado en ITECO: Jeux et exercises pédagogiques. Revista Antipodes, Outils pédagogiques, nº 7. Bruselas, ITECO, 2004.

Cada grupo de cinco personas tiene que construir cinco cuadrados, todos del mismo tamaño. Algunas piezas bastarían para construir cuadrados más pequeños pero esta es una solución no válida. El trabajo termina cuando cada miembro del equipo tiene delante de sí el cuadrado completo y de iguales dimensiones que los armados por sus colegas.

Las personas participantes no pueden comunicarse verbalmente ni por signos. Ninguna de ellas tiene derecho a solicitar o tomar piezas de otra o de indicar con gestos que necesita una pieza para terminar su cuadrado. Cuando alguien se da cuenta de que no puede utilizar una de sus piezas, la coloca en medio de la mesa, donde otra persona la cogerá porque le es útil. Sólo se pueden coger piezas que alguien coloque en el centro de la mesa. Nadie debe permitir que se vean sus piezas ni el cuadrado que está armando.



Evaluación

- ¿Cómo llegaron a la solución?
- ¿Cómo se sintió quien tenía el sobre C? ¿Alguien se dio cuenta de que C tenía sólo una pieza?
- ¿Qué es lo que ha facilitado la colaboración en el grupo y qué es lo que la ha frenado?
- ¿Qué se puede decir en cuanto a la manera de alcanzar una solución a un problema común?

El juego subraya las condiciones necesarias para una verdadera cooperación, entre las que podemos destacar:

- Conocer el problema a resolver.
- Saber de qué manera cada cual puede contribuir a la solución del problema.
- Tomar conciencia de que las demás personas pueden contribuir a solucionar el problema.
- Comprender los problemas individuales de los y las participantes, problemas que pueden requerir ayuda incluso antes de emprender la solución del problema común.
- Comprender que la solución a un problema colectivo puede precisar una redefinición de los problemas individuales tal como ocurre poniendo en juego los trozos que cada uno posee.

Título:	El desorden mundial
Tema:	Desarrollo
Grupo destinatario:	14-16 años
Tiempo:	2 horas
Área:	Ciencias Sociales
Material necesario:	Tantas sillas como participantes. Fichas, con los datos básicos de los países elegidos. Pizarra o papelógrafo.
Objetivos:	Comprender que el empobrecimiento de unos países y el enriquecimiento de otros es fruto de un proceso histórico. Comprender que el desarrollo económico no es garantía de Desarrollo Humano.

Resumen / En qué consiste:

Se trata de un juego para analizar la situación económica internacional, los procesos de empobrecimiento y los de concentración de la riqueza, vinculados a los diferentes indicadores de Desarrollo Humano.

Desarrollo de la Dinámica:

Se propone a todas las personas del grupo que cojan sus sillas y las sitúen formando un semicírculo.

Luego se les pedirá que se quiten los zapatos y que cada persona se ponga de pie sobre el asiento de su silla.
El profesor o profesora coge un juego de tarjetas y pasa por el semicírculo para que cada participante escoja una.

Cada tarjeta contiene información del país de procedencia y de la nueva identidad que debe adoptar la persona poseedora de ésta. En efecto, cada participante representará a un país del mundo, sobre el que hay información suficiente en la tarjeta. Por ejemplo:

Nombre del país: ..... Población urbana: .....

Nº de mujeres en cargos de alto nivel: ..... PIB: .....

Renta per capita: ..... Deuda externa: .....

Tasa de mortalidad infantil: ..... Tasa de analfabetismo: .....

Biodiversidad: ..... Gobierno: .....

Situación (breve historia o reseña de conflicto armado, guerra...): .....

.....

Posesión de armas: .....

Fuente: D' Andretta, P.: Il gioco nella didattica interculturale. Quaderni dell'interculturalita. Nº 11. Bologna, Editrice Missionaria Italiana, 1999. (Adaptado).

Algunos de estos datos se pueden conseguir en la Guía del Mundo, www.guiadelmundo.org.uy

El / la enseñante representa a un representante del equipo que elabora el Informe de Desarrollo Humano de Naciones Unidas, encargado de ordenar los países según distintas indicadores. Se da tiempo suficiente para que las personas participantes lean su ficha y asuman la representación del país que les haya tocado.

Luego se les pide que se sitúen de izquierda a derecha siguiendo el criterio de mayor a menor: empezando por la población. La segunda vuelta deberán ordenarse según el PIB, la tercera, por la renta per cápita y así con otras categorías que se estimen oportunas. Las personas del grupo deberán encontrar su lugar correcto, consultando a otros participantes, etc.

Una condición es que deben cambiar de silla sin tocar el suelo.

Deberán anotar los cambios de posición de cada vuelta (lo puede hacer el / la docente colocando los nombres de los países debajo de cada categoría en la pizarra o en un papelógrafo).

Después de cuatro o cinco vueltas, se sentarán en semicírculo y se comentarán las variaciones según las categorías empleadas y relacionarán la situación económica con los Derechos Humanos, con la situación política, ambiental, etc.

Se podrá debatir más o menos a fondo, según los conocimientos del grupo, sobre la influencia de la economía en otras variables a la vez que sobre la influencia de distintas variables en la economía.

Título:	El juego de "Los actores"
Tema:	Interculturalidad
Grupo destinatario:	Jóvenes, personas adultas
Tiempo:	2 horas y 30 minutos
Área:	Tutoría, Lengua.
Material necesario:	Una sala grande para permitir el trabajo en grupos y el intercambio de papeles. Cartulinas con los personajes o roles a describir. Bolígrafos, papelógrafos, rotuladores. Sillas y mesas.
Objetivos:	Conocer el punto de vista de los diferentes agentes y/o protagonistas concernidos por una realidad determinada.

Resumen / En qué consiste:

A cada participante se le da un papel (rol) o punto de vista peculiar dentro de una situación dada. El juego no consiste en representar una obra sino en que cada personaje escriba su papel y lo intercambie con otros. Así cada cual termina conociendo varios puntos de vista porque en algún momento los ha tenido que adoptar como propios.

Desarrollo de la Dinámica:

1. Reparto de personajes (15 m.)

Se eligen 5 o 6 personajes o agentes, que las personas participantes van a tener que describir.

Ejemplo de agentes implicados en un programa de cooperación al desarrollo en un país del Sur:

- Representante de una agrupación campesina.
- Responsable de una ONGD local.
- Autoridad administrativa local/municipal.
- Autoridad nacional (funcionario del gobierno).
- Cooperante de una ONGD internacional.
- Ministro de Exteriores y Cooperación al Desarrollo.
- Funcionario de la Unión Europea.

Estos son ejemplos que se pueden modificar según los criterios de quienes imparten el curso. Tal vez otros personajes resulten más interesantes o más decisivos para ilustrar un caso de Cooperación.

Ejemplo de papeles implicados en temas de inmigración en un barrio de una ciudad europea:

- Persona extranjera en situación administrativa regular.
- Persona extranjera solicitante de asilo.
- Inmigrante irregular.
- Miembro de una asociación de acogida.
- Agente de policía.
- Persona trabajadora social de un centro público.
- Magistrada de asuntos sociales.

Fuente: ITECO: Jeux et exercises pédagogiques. Revista Antipodes, Outils pédagogiques, nº 7. Bruselas, ITECO, 2004.

Como en el caso anterior los roles se elegirán según las necesidades y criterios de quienes imparten la formación.

Se prepara una serie de cartulinas donde está escrito el nombre del personaje o rol que van a tener que describir (según qué personajes se pueden repetir en varias cartulinas, por ejemplo si nos interesa que haya 3 personas inmigrantes o 2 trabajadoras sociales...). Los cartulinas se distribuyen entre las personas participantes. Tiene que haber tantas como participantes.

Una vez recibida su cartulina con su personaje, comienza un ejercicio individual en el que cada participante creará su personaje y le dará una visión del problema o definirá las cuestiones a tratar según su perspectiva, conocimientos, intereses, etc. lo que, en conjunto, ayudará a determinar las oportunidades y las dificultades que surgen en un programa de cooperación o en un barrio con inmigrantes según la perspectiva del papel que le ha sido asignado. Deberá escribirlo en la contracara de la cartulina.

2. Intercambio (30-45 m.)

Una vez descrita la personalidad y perspectiva del personaje, los y las participantes circulan por el aula y cuando se encuentran con otra persona comentan sus respectivos personajes y negocian si los quieren intercambiar o no. Pueden cambiar sus personajes todas las veces que puedan o quieran pero, lo que es obligatorio es que terminen con una identidad distinta a aquella con la que empezaron. Tampoco pueden obligar a nadie a efectuar cambios no deseados. Deben intentar convencer al colega de aceptar el intercambio.

3. Redacción del Argumento (20 m.)

Aquellas personas que tienen papeles idénticos (p.e. "solicitante de asilo") disponen de 20 minutos para agruparse. Como las situaciones descritas en la contracara de las cartulinas serán diferentes, cada grupo debe ponerse de acuerdo para reelaborar la situación del personaje a partir de los principales argumentos esgrimidos en los cartulinas individuales. El grupo debe elegir una persona portavoz para la puesta en común posterior.

4. Parlamento (30 m.)

Los y las participantes se reúnen en el espacio común que adoptará la forma de teatro griego. Cada portavoz presenta su personaje y el argumento consensuado conjuntamente en su grupo. Así hasta que se han presentado todos los grupos.

5. Puesta en Común y análisis (30 m.)

La actividad se prolonga con una reflexión en plenario sobre los aspectos más interesantes de cada fase del ejercicio. Cada participante expresa sus impresiones sobre los sentimientos experimentados según se adoptara o rechazara uno u otro punto de vista y su parecer sobre las decisiones. De este debate se desprende una polifonía de voces que muestra los diferentes puntos de vista que pueden surgir de un mismo colectivo al que consideramos uniforme. También permite un juego de imágenes y de espejos que revelan la valoración propia y ajena, la comprensión o incomprensión mutua respecto de distintas personalidades u opiniones. Esos diferentes puntos de vista requieren una reflexión que los relacione para ofrecer una panorama complejo en el que unas visiones se complementan con otras.

Título:	Dudalandia
Tema:	Derechos Humanos
Grupo destinatario:	10-12 años
Tiempo:	1 hora
Área:	Ética
Material necesario:	Dos cartulinas con los enunciados de derechos verdaderos y de falsos derechos. Dos cartulinas más, una para cada grupo. Rotuladores y celo.
Objetivos:	Comprender la diferencia entre derechos legítimos y necesidades creadas.

Resumen / En qué consiste:

Concurso para ver quién es capaz de descubrir las diferencias entre enunciados verdaderos y falsos. Estamos en el país de Dudalandia dominado por la Esfinge (como Tebas en época de Edipo) que quiere impedir que la gente entre a su territorio. No quiere que se sepa que en Dudalandia no hay libertad de expresión y para eso ha realizado discursos y escrito leyes que confunden constantemente lo que es verdadero y lo que es falso. Quienes sepan distinguir qué es verdadero y qué es falso, descubrirán la verdad y así, devolverán la libertad de expresión a Dudalandia.

Desarrollo de la Dinámica:

El / la docente lleva ya preparados dos cartulinas que contienen frases de la Esfinge en las que se hacen referencia a derechos reales y frases que reivindican pretensiones infundadas, es decir se mezcla verdad y falsedad.

Se divide la clase en dos grupos y el que haga mejor el trabajo será el grupo que lleve la justicia y los derechos humanos al país de Dudalandia.

Cada grupo ha de analizar las frases del cartel que le ha correspondido. En otra cartulina, dibujará una línea vertical para dividirla en dos columnas. En la de la izquierda señalará las afirmaciones que enuncian derechos reales y en la de la derecha enumerará los enunciados de falsos derechos.

En la puesta en común, cada grupo deberá explicar las razones de las que se ha valido para hacer esa discriminación. El grupo que haya distinguido mejor entre falsedad y verdad será quién libere a Dudalandia, quien desenmascare a la Esfinge y restituya la libertad de expresión al pueblo.

Fuente: Adaptado por Hegoa a partir de Amnesty International –Sezione Italiana– Educazione e formazione.

Título:	La inmigración clandestina
Tema:	Derechos Humanos
Grupo destinatario:	Jóvenes
Tiempo:	2 horas
Área:	Educación Física
Material necesario:	Tarjetas de rol y normas de comportamiento para cada grupo. Sala grande y accesorios para crear obstáculos (que no lastimen). Otra sala pequeña para albergar a las mafias e inmigrantes. Papelógrafo o cartulinas y rotuladores para las propuestas de acción.
Objetivos:	Motivar el análisis de un tema complejo como es el de la inmigración clandestina. Debatir sobre los derechos humanos y su conculcación.

Resumen / En qué consiste:

Dinámica para iniciar el análisis y el debate sobre una cuestión tan compleja como la inmigración clandestina que involucra a seres humanos desesperados, a organizaciones criminales y a Estados que, por defender sus intereses, están dispuestos a conculcar los derechos humanos. Los países protegen sus fronteras, culpando a las mafias de unos delitos en los que los Estados y sus políticas son cómplices. Este juego permite introducir la cuestión de la explotación de los inmigrantes por parte de organizaciones criminales. Un grupo de participantes representa a personas inmigrantes clandestinas que se dirigen a ciegas a una frontera llena de obstáculos. Otro grupo de participantes lo integran las mafias que les organizan, les cobran y les extorsionan para beneficiarse de su desgracia. Un último grupo son gendarmes que vigilan la frontera para impedir el paso de inmigrantes.

Desarrollo de la Dinámica:

Se reúne al grupo y se les explica que se va a hacer una sesión simulando los avatares de la inmigración clandestina. Hay tres grupos a los que corresponden tres roles diferentes. Cada rol y las normas básicas sobre las que se hace la improvisación vendrán explicadas en cada tarjeta. Las tarjetas deberá prepararlas previamente la persona que dinamizará la actividad junto al equipo pedagógico al que pertenece.

- Un grupo reducido de 2/4 personas jugarán el papel de gendarmes a uno y otro lado de la frontera. Su objetivo principal es evitar el paso de inmigrantes o capturarlos. En un aula grande o en un espacio al aire libre, pero acotado, deben crear una frontera física (sillas, almohadones, etc.). Quienes hacen de gendarmes sólo pueden vigilar la frontera, no pueden desplazarse al interior de sus territorios. En el país de

Fuente: Adaptado por Hegoa a partir de D' Andretta, P.: Il gioco nella didattica interculturale. Quaderni dell'interculturalita. Nº 11. Bologna, Editrice Missionaria Italiana, 1999.

salida habrá obstáculos dispuestos a lo largo de todo el camino. Superada la frontera, en el país de acogida no hay obstáculos. Ni inmigrantes ni mafiosos deben conocer la disposición de los obstáculos.

- Otro grupo reducido 2/4 personas representarán las mafias. Cada participante con este papel, tendrá a su cargo la mitad o la cuarta parte (según el número) del grupo restante que hace el papel de inmigrantes. Los mafiosos pueden hacer acuerdos entre sí para mejorar sus beneficios y su capacidad para eludir fronteras. Tienen dos minutos para observar la sala de fronteras y obstáculos. Se reúnen con las personas inmigrantes en un espacio distinto al del desarrollo de la dinámica. Acuerdan un código de comunicación no verbal para orientarles a través de los obstáculos (por ejemplo: un silbido, derecha; dos, izquierda...).
- Las personas inmigrantes pagarán dinero simulado a sus guías. Las mafias pueden ser capturadas pero también éstas pueden sobornar a los y las gendarmes. Las personas inmigrantes entrarán al territorio con los ojos vendados. Sólo pueden arrastrarse o andar en cuclillas. Se orientarán a través de los obstáculos según las consignas sonoras acordadas con su guía mafioso.
- Dispondrán de un máximo de 2 minutos para llegar a la frontera.
- El educador o educadora sancionará a las personas inmigrantes que se pongan de pie o hagan trampas como quitarse la venda, etc. obligándoles a desandar lo que hubieran avanzado. Transcurridos 3 minutos detendrá la acción.
- La mayoría no habrá llegado a la frontera, quienes lleguen habrán sido capturados, las personas que representaban a las mafias estarán libres aunque hayan perdido parte de sus beneficios en sobornos...
- En una rápida acción quedará clara la tensión, el desconcierto, los obstáculos, silbidos contradictorios, detenciones, etc. Muy pocas personas o ninguna conseguirán llegar a territorio libre. Tienen, previo pago, una nueva oportunidad de 2 minutos, pero es de suponer que no se altere mucho el resultado.
- Se reúne a la clase en semicírculo. La persona que dinamiza la actividad dirigirá ruedas de prensa con representantes de los tres grupos. Una de las personas que ha hecho de gendarme presentará su perspectiva sobre la situación de las fronteras. Una de las mafiosas hablará, desde su visión, de la generosidad de su papel y de lo justo que es obtener beneficios a cambio del servicio prestado. Habrá por lo menos tres testimonios del grupo de inmigrantes.
- Después de estas breves ruedas de prensa de un máximo de 5 minutos cada una y 10 minutos para los testimonios de inmigrantes, se retomará el tema como debate que girará en torno a los derechos humanos y a las acciones que se pueden emprender en su defensa (sensibilización, denuncia, compromiso con organizaciones de apoyo, etc.). Todas las propuestas pueden quedar por escrito en cartulinas, en la pizarra o en papelógrafo.

Evaluación

Debatir en grupo si la dinámica ha creado confusión, frustración y sensación de injusticia, si el debate ha generado ideas de denuncia o formas de hacer respetar los derechos humanos... Se pueden preparar hojas individuales o carteles, para que respondan individualmente o por grupos.

Título:	La fuerza unida
Tema:	Democracia y Participación
Grupo destinatario:	Jóvenes 18-25 años
Tiempo:	1 hora y 30 minutos
Área:	Educación No formal
Material necesario:	Hojas, bolígrafos y fotocopias de los Anexos 1 a 3.
Objetivos:	Analizar el asociacionismo juvenil identificando éste como una experiencia de aprendizaje cooperativo. Experimentar a través de técnicas las ventajas que supone hacer las cosas en común y la fuerza de la unión en grupo. Reflexionar sobre la participación de los y las jóvenes como base del asociacionismo juvenil.

Resumen / En qué consiste:

El juego de la fuerza unida es un juego de interacción en el que los y las participantes experimentan en qué medida la capacidad del grupo para solucionar los problemas es superior a la individual. Esto contribuye a reforzar la idea de que una de las aportaciones que el asociacionismo reporta a los y las jóvenes es la fuerza de la unión en grupo.

El juego de las pruebas está planteado no sólo como un juego de competición por equipos, sino también como técnica de experimentación (aprendizaje cooperativo) de lo que pueden ser las ventajas o los inconvenientes de estar o no legalmente asociado. Está pensado como continuación de la actividad de la fuerza unida de manera que después de ver el interés de unirnos para satisfacer intereses comunes, se vean también las ventajas de que esa unión sea formalizada en una asociación juvenil.

Desarrollo de la Dinámica:

La persona dinamizadora reparte el test y explica la dinámica a realizar. Rellenan el test individualmente teniendo media hora para ello.

Una vez rellenados los tests se dividen en grupos pequeños de 5 ó 6 personas para poner en común los resultados y sacar un test común con las aportaciones de todo el grupo. Para hacer el test común se tienen que poner de acuerdo todas las personas del grupo o elegir la opción que más votos tenga pero siempre intentando que haya consenso.

Seguidamente se pondrán los resultados en común en el grupo grande siendo la dinamizadora la que dé los resultados correctos del test en la pizarra.
Los grupos tendrán que ver cuántos aciertos han tenido y compararlos con los que tuvieron cada persona del grupo individualmente, así como si hubo miembros del grupo que sugirieron una respuesta que no fue aceptada y luego ha sido acierto, o respuestas de la mayoría del grupo que alguien cuestionó y también ha sido acierto.

Fuente: Consejo de la Juventud de España: Guía didáctica de Educación para la Participación. Madrid, CJE, 2001. Unidad de trabajo nº 3: Formas de participación. El asociacionismo juvenil.

La persona dinamizadora resumirá las conclusiones de la puesta en común en grupo grande incidiendo en la experiencia de aprendizaje cooperativo que han hecho a través de la dinámica y en identificar las ventajas de hacer las cosas agrupadamente.

A continuación plantea el juego de las pruebas, reparte los papeles de los árbitros de las pruebas con las consignas correspondientes y forma dos grupos de participantes: un grupo que será el grupo asociado legalmente y otro grupo no asociado legalmente (no más de 5 ó 6 personas por grupo, aunque puede haber varios grupos de asociados y de no asociados pasando simultáneamente por las pruebas, en caso de ser muchos participantes).

En cada una de las pruebas tiene que haber una o varias personas del grupo, que teniendo claras las consignas que la persona dinamizadora les ha dado, atienden al grupo que está realizando esa prueba y le facilitan o dificultan la consecución de la misma.

Quien dinamiza y todas las personas del grupo tienen que observar la realización de las pruebas por parte de los grupos y tratar de conocer las consignas asignadas a los árbitros.

Cuando todos los grupos hayan pasado por todas las pruebas se termina el juego y se comenta en grupo grande lo experimentado con el mismo. La persona dinamizadora tendrá que incidir en aspectos como:

- Ventajas y dificultades encontradas analizando el por qué de las mismas.
- Diferentes reacciones y sensaciones de los grupos ante las pruebas y las dificultades encontradas.
- Punto de vista de los árbitros de las pruebas con respecto a los grupos.

La persona dinamizadora deberá propiciar el análisis y reflexión sobre las ventajas de asociarse para la juventud que han sido identificadas en las dinámicas realizadas, así como las que aparezcan en los textos o material que se les entregue como conclusión de la actividad.

Por último, la persona dinamizadora realizará una evaluación con el grupo participante en base a los aspectos recogidos en la ficha de evaluación de la actividad.

Seguimiento:

Durante la realización de la actividad la persona dinamizadora tendrá que:

- Incidir en la valoración de las ventajas del asociacionismo juvenil, creando una actitud positiva hacia el mismo por parte del grupo y aclarando bien las diferencias entre los grupos asociados legalmente y los que no lo están.
- Propiciar un buen clima de reflexión y de realización de la actividad. Tendrá que estar atenta a que todas las personas del grupo participen en el mismo y que las opiniones y las aportaciones se realicen en un clima distendido pero tomando en serio las dinámicas.
- Adecuar las preguntas y las pruebas al nivel de edad del grupo. Es importante que las preguntas del test se ajusten al perfil de participante y del grado de conocimientos que se puedan tener sobre un determinado tema o ámbito.

Evaluación

Los criterios de evaluación de la consecución de los objetivos de la actividad serán:

- Desarrollar una percepción positiva del asociacionismo juvenil por parte de las personas participantes.
- Ser capaces de identificar las ventajas del asociacionismo como forma de participación social con figura jurídica.
- La adquisición de conocimientos sobre asociacionismo juvenil.
- El poder posicionarse ante el asociacionismo juvenil con argumentos claros y objetivos.
- Participación en las actividades de todo el grupo desarrollando prácticas cooperativas.

Anexo 1. Hoja de preguntas test individual

Se trata de proponer una serie de preguntas a modo de ejemplo. La persona dinamizadora puede cambiarlas o inventarse otras según el contexto y la edad o conocimientos de las personas participantes.

Se tienen que saber las respuestas de todas las preguntas e incluso se puede buscar una explicación de algunas de ellas en libros, diccionarios, etc.

Ejemplos de preguntas:

¿Qué película ha sido la ganadora del oscar a la mejor película en la pasada edición de estos premios?

¿Cuáles son el nombre y apellidos del / de la presidente del gobierno de tu Comunidad Autónoma?

¿Qué ingredientes lleva un batido de vainilla?

¿Cuál es la montaña más alta del mundo?

¿Quién escribió "El segundo sexo"?

¿Quién inventó el teléfono?

¿Quién es el campeón del mundo actual de formula I?

¿Qué significa la palabra "injerencia"?

¿Cuál es el país más grande del mundo?

¿Qué países pertenecen a la Unión Europea?

¿A cuántas pesetas equivale un Euro?

¿Qué es una "azalea"?

¿Qué significan las siglas A.M. y P.M. al hablar de horas?

¿Cuáles son los nombres de "los siete enanitos de Blancanieves"?

¿Qué colores hacen falta para formar el color verde?

¿En qué año se inició la Revolución Rusa?

¿Quién escribió "La Celestina"?

¿A qué persona le concedieron el Nóbel de la Paz en la última edición?

¿Cuántos kilómetros hay de Madrid a Barcelona?

¿En qué año pisó por primera vez el hombre la luna?

¿Cuántos años son un lustro?

¿Cuáles son los colores de la bandera de tu Comunidad Autónoma?

¿Quién descubrió la penicilina?

¿Qué significan las siglas SIDA?

¿De qué elementos está compuesta el agua?

¿Cuántos colores tiene el arco iris?

¿Dónde está la sede de la ONU?

¿Cómo es el gentilicio de Calahorra?

¿Cuál es el nombre romano de "Mérida"?

¿Quién fue Giusseppe Verdi?

Anexo 2. Listado de pruebas y consignas

Prueba nº 1	Consignas para quien atiende en la oficina municipal:
Tenéis que buscar un local donde reuniros. En el Ayuntamiento se dan locales a los grupos del municipio que lo solicitan. Debéis ir a la oficina municipal y preguntar cómo podéis hacerlo.	• Sólo pueden solicitar locales los grupos registrados en el Ayuntamiento. Para registrarse en el Ayuntamiento necesitan presentar fotocopia de los Estatutos y certificado del registro Administrativo de que son asociación legalmente constituida. Si están registrados en el Ayuntamiento tienen que presentar una solicitud por escrito del presidente de la asociación.
Prueba nº 2	**Consignas para el concejal de juventud:**
Queréis pedir que se apruebe en el Municipio un plan sobre jóvenes y vuestro grupo quiere recoger firmas: apoyos individuales y de entidades, para hacer la solicitud a un pleno del Ayuntamiento. Vais donde el concejal de juventud del Ayuntamiento y le pedís que su partido político apoye vuestra demanda.	• Para que el Ayuntamiento acepte las firmas y apoyos tienen que cumplir una serie de requisitos (DNI de quien firma, etc.) y los tiene que presentar una entidad legalmente constituida porque si lo presentan particulares no van a conseguir apoyos de la gente que sólo se fía de iniciativas estables y legales. • Para que el partido político del concejal apoye la iniciativa también necesita una garantía de que la asociación es legal y no cuatro colegas que en una semana pueden disgregarse y no comprometerse más a nada. • Para la interlocución tanto con las entidades como con el propio Ayuntamiento necesitan nombrar una persona representante porque no van a hablar cada vez con una diferente, además esa persona tiene que ser elegida legalmente en base a algún criterio para ser representante.
Prueba nº 3	**Consignas para quien atiende en la oficina:**
Necesitáis conseguir dinero para la realización de vuestras actividades juveniles (las que sean) y para ello habéis pensado en pedir una subvención al servicio de juventud de vuestro municipio. Vais a recoger el modelo de solicitud a la oficina de información del Ayuntamiento.	• Las subvenciones sólo las pueden pedir entidades sin ánimo de lucro, así que tienen que demostrar que lo son presentando los Estatutos y el certificado del registro donde están recogidas las entidades sin ánimo de lucro. • Para poder recibir una subvención se tiene que presentar un número de identificación fiscal de la asociación (NIF) y un número de cuenta bancaria donde se ingresará el dinero, ambos deberán estar a nombre de la asociación. Para que Hacienda te haga el NIF y el banco te abra la cuenta necesitáis presentar la firma de la persona representante legal de la asociación y los estatutos de la misma. • Una vez concedida la subvención se tienen que presentar facturas de todo lo gastado con el NIF de la asociación porque no se pueden presentar facturas de tipo personal o para actividades diferentes a las que se dedica la asociación. Además hay que presentar el libro de cuentas de la asociación con el saldo de ingresos y gastos. El libro de cuentas tiene que estar sellado por el registro de asociaciones y sólo se lo sellan a las que están registradas legalmente.

Prueba nº 4	Consignas para quien atiende en la coordinadora:
Queréis convocar una manifestación en el municipio para exigir al Ayuntamiento que atienda vuestras demandas como jóvenes, para ello queréis uniros a otros grupos de jóvenes de la localidad y hacer una convocatoria conjunta. Vais donde la coordinadora de grupos a proponerles vuestra idea.	• La coordinadora sólo apoya movilizaciones de las asociaciones miembros de la propia coordinadora. Si queréis pertenecer a la coordinadora tenéis que adheriros mediante un documento legal donde deben figurar vuestros datos legales como asociación. No se pueden adherir personas particulares. Además, al ser miembro de la coordinadora hay que pagar una cuota bastante importante que sólo puede pagar una asociación que reciba subvenciones. • Para poder hacer una manifestación hay que pedir permiso al Ayuntamiento y para ello te exigen ser una asociación legalmente constituida.
Prueba nº 5	**Consignas para quien atiende en la caja de ahorros:**
Queréis hacer algún tipo de folleto en el que se explique lo que ofrecéis a los y las jóvenes que quieran participar en vuestro grupo para que se apunten más. Así mismo queréis sacar una pequeña publicación de vuestras ideas, propuestas, actividades, etc. Os han dicho que las cajas de ahorro del municipio suelen financiar la publicidad de grupos figurando el logo de la caja como patrocinadora. Os dirigís a hablar con la dirección de la sucursal más próxima para plantearle que os financien vuestras publicaciones.	• La política de la caja es financiar sólo asociaciones que están constituidas legalmente y que sean sin ánimo de lucro por lo cual tenéis que demostrar que estáis registrados como asociación sin ánimo de lucro. • Para que la Caja pueda desgravar impuestos del dinero que le ha costado vuestra publicidad necesita demostrar que se lo ha gastado en patrocinar a una asociación sin ánimo de lucro con un fin social. • Generalmente la caja exige que previamente la asociación tenga ya cuenta abierta en la propia caja o que la abra en el momento del patrocinio. Para ello va a necesitar vuestro NIF y los datos legales de la asociación. No vale con que alguno o todos los miembros del grupo tengan cuenta abierta si la asociación no la tiene.

Anexo 3. Documento sobre ventajas del asociacionismo juvenil

Asociarse... ¿para qué?

El asociarse es una manera de plantearse cómo participar en la sociedad. Es una estrategia para conseguir mejorar la sociedad en la que vivimos.

Una asociación es una entidad constituida por un grupo de personas para conseguir un fin de carácter no lucrativo.

¿Por qué no es suficiente con que formemos un grupo?

Un grupo no garantiza continuidad, no exige una distribución formal de roles, no presupone una planificación de los proyectos a desarrollar ni una evaluación de los realizados.

No se trata de tener papeles ni de dar demasiada importancia a los papeles pero tampoco que la falta de papeles nos impida avanzar.

Asociarse... ¿para qué?:

- Para conseguir un objetivo.

  Cualquier asociación se plantea un objetivo que quiere lograr, una meta a largo plazo. Esta meta u objetivos son los que van a marcar su camino y orientar su marcha.

- Para llegar más lejos.

  Aquello que no podemos conseguir individualmente nos será relativamente más fácil de lograr si trabajamos asociados.

- Porque el trabajo en equipo enriquece.

  Nos enriquece saber escuchar lo que opinan los demás, aceptar aquello con lo que no acabamos de estar de acuerdo, aprender de la experiencia de los más veteranos. El trabajo en equipo nos hace personas más respetuosas, más tolerantes, más abiertas y más solidarias.

- Porque asegura la continuidad.

  El hecho de organizarse, el no poner todo el peso de un proyecto exclusivamente sobre una persona, el distribuir cargos y responsabilidades asegura la continuidad de las actividades y, sobre todo, la consecución de los objetivos.

- Porque proporciona formación.

  Una asociación puede y debe facilitar preparación humana y técnica a sus miembros. Se les ha de proporcionar instrumentos y técnicas que les faciliten la realización de su tarea concreta.

- Porque facilita el acceso a recursos económicos y materiales.

  Ninguna institución pública ni privada otorga subvenciones a grupos no estructurados. Hay que presentar proyectos desde entidades legalmente constituidas, con personalidad jurídica propia.

Título:	El espíritu olímpico
Tema:	Consumo y Comercio Justo
Grupo destinatario:	12-16 años
Tiempo:	2 horas
Área:	Educación Física
Material necesario:	Un mapamundi de Peters. Internet. Folios y bolígrafos. Fotocopias de los Anexos 1 a 4.
Objetivos:	Acercar la realidad de la lógica comercial con un ejemplo claro y reconocible por cualquier persona como es el deporte olímpico.

Resumen / En qué consiste:

Se trata de una secuencia de actividades (lectura de fragmentos, tablas estadísticas, preguntas, etc.) que van dando claves sobre la lógica comercial que se encierra detrás de los juegos olímpicos.

Desarrollo de la Dinámica:

Se reparten las fotocopias del Anexo 1. Tras la lectura de los textos y el análisis de la tabla donde aparece la distribución de las medallas por países, deben contestar individualmente las siguientes preguntas:

- ¿Estas de acuerdo con estas citas? ¿Por qué?
- Observa los resultados de esta tabla y analiza cómo están distribuidas las medallas entre los países del norte y los del sur.
- ¿Cuál crees que es el factor determinante para que África, Asia o América Latina tengan poca o nula representación en este medallero?

A continuación se les entrega la fotocopia del Anexo 2. Deben buscar información, en Internet o recurriendo a otro tipo de fuentes, sobre cada uno de los comités olímpicos de los países que aparecen en la lista, de forma que puedan completar las columnas que aparecen vacías. Terminada esta tarea se les anima a reflexionar en torno a las siguientes cuestiones:

- ¿Cuáles son las grandes marcas que patrocinan las distintas modalidades deportivas?
- ¿Te resultan conocidas?
- ¿Por qué crees que a las grandes empresas les interesa patrocinar los distintos deportes en los juegos olímpicos?
- ¿Te parece que influye esa publicidad en los actos de compra que realizamos?

Fuente: Intermón-Oxfam. Global Expres. La actualidad en el aula. JJ.OO: citius, altius, fortius... Edición nº 8, mayo 2004. Actividades (archivos pdf). www.intermonoxfam.org/page.asp?id=1202

Tras la lectura de la información que proporciona el Anexo 3, se les propone que sitúen en un mapamundi de Peters los países citados. Se les formulan algunas preguntas generales que les permitan reflexionar en torno a los derechos vulnerados por las prácticas de las empresas transnacionales en las maquilas.

- ¿Quiénes son los colectivos más afectados?
- ¿Puedes citar los derechos humanos y laborales que no respetan estos sistemas de producción?
- Te parece que nosotras, como personas consumidoras, tenemos algún tipo de responsabilidad?

Por último, se les entrega la fotocopia del Anexo 4. Una vez leídas las opiniones que aparecen en él reflejadas, se les propone redactar una redacción breve que intente responder a estas dos cuestiones:

- Y vosotros y vosotras ¿qué pensáis?
- ¿Qué papel jugamos en todo esto?
  ¿La movilización social puede hacer que las cosas cambien?
  ¿Sirve de algo implicarse? Y nosotras y nosotros ¿qué podemos hacer?

Anexo 1. El espíritu olímpico: Juguemos limpio

El espíritu olímpico cobra forma en la escala de valores enunciados en la Carta Olímpica, que es el documento donde se resumen los principios fundamentales, las normas y los textos de aplicación y funcionamiento del movimiento olímpico.

"El movimiento olímpico tiene por objeto contribuir a la construcción de un mundo mejor y más pacífico, educando a la juventud a través del deporte practicado sin discriminaciones de ninguna clase y dentro del espíritu olímpico, que exige comprensión mutua, espíritu de amistad, solidaridad y juego olímpico".

"Lo más importante de los JJ.OO. no es ganar, sino participar; de la misma forma que lo más importante en la vida es la lucha, no el triunfo. Lo esencial no es haber conseguido algo, sino haber luchado bien."

Barón Pierre de Coubertin (Fundador de los JJ.OO. Modernos, 1894).

	Oro	Plata	Bronce	Total
EEUU	14	8	11	33
Australia	5	9	4	18
Holanda	5	1	2	8
Italia	3	1	2	6
Rumanía	2	1	1	4
Ucrania	2	2	0	4
Suecia	1	2	1	4
Hungría	1	0	0	1
Japón	0	2	2	4
Rusia	0	1	1	2
Eslovaquia	0	2	0	2
Francia	0	1	0	1
Sudáfrica	0	1	1	2
Alemania	0	0	3	3
Costa Rica	0	0	2	2
Canadá	0	0	1	1
Brasil	0	0	1	1
España	0	0	1	1

Anexo 2. El negocio del espectáculo: Los patrocinadores

Comité Olímpico Nacional		Empresa deportiva patrocinadora	Productos que consumes de esta marca
Angola			
Sudáfrica			
EE.UU.			
Francia			
Australia			
España	ADO (www.ado.es)		
	Atletismo (www.rfea.es)		
	Baloncesto (www.feb.es)		
	Balonmano (www.rfebm.con)		
	Fútbol (www.rfef.es)		
	Tenis (www.rfet.es)		
	Ciclismo (www.rfec.com)		

Anexo 3. ¿Qué es una maquila?

"La maquila es una empresa que se dedica a ensamblar piezas para elaborar el producto final. Requiere poca tecnología y mano de obra masiva. Las maquilas trabajan para un contratista del norte, que proporciona la materia prima o las piezas para ensamblar.

Las maquilas suelen instalarse en "zonas francas", que son zonas industriales creadas por los gobiernos del sur para atraer las inversiones de las grandes empresas llamadas "multinacionales". Para ello, los gobiernos ofrecen grandes facilidades económicas a las empresas: las empresas no pagan impuestos, pueden sacar el dinero del país fácilmente y cuentan con infraestructura y servicios locales".

Guía Educativa para el Consumo Crítico. Sodepaz. Los libros de la catarata. 1998.

Los otros récords

- En América Latina trabaja 1 de cada 5 niños con edades comprendidas entre los 5 y los 14 años; en África, 1 de cada 3, y en Asia, uno de cada 2[1].
- En las fábricas subcontratadas por las multinacionales de la República Dominicana trabajan más de 150.000 personas, en su mayoría mujeres. Allí, una empleada cobra por cada pantalón elaborado 3.000 veces menos de lo que cuesta en el mercado[2].
- En Indonesia, para poder vivir dignamente se necesita un salario de al menos 1 millón y medio de rupias (178 U$), mientas que la paga mensual estándar de algunas fábricas que trabajan para Reebook es de 816.000 rupias (98,6 U$)[3].
- Las trabajadoras de una fábrica de Camboya que confecciona ropa para Adidas tienen que coser 960 pantalones al día para cobrar entre 10 y 12 U$[4].

[1] Galindo, J. Centro de colaboraciones solidarias.

[2] Galindo, J. Centro de colaboraciones solidarias.

[3] Informe Juega Limpio en la Olimpiadas.de CC.OO, UGT, Setem e Intermón Oxfam.

[4] Informe Juega Limpio en la Olimpiadas.de CC.OO, UGT, Setem e Intermón Oxfam

Anexo 4. Y nosotras y nosotros ¿qué podemos hacer?

MANU

Aún recuerdo todos los millones de personas que salieron a la calle contra la guerra, la foto quedó muy bonita, pero ¿de que sirvió? De nada. Yo no voy a solucionar los problemas que hay en el mundo, ni si envío mensajes de correo electrónico ni si me dedico a darle con una cuchara a una cazuela. A los que realmente tienen la sartén por el mango les da igual que Manuel Castillejo piense que las cosas deben cambiar. Yo no tengo la culpa.

MARTA

Después de pasar mucho tiempo en paro, ahora tengo un empleo que me da un salario que no me alcanza para poder tener una vida independiente. Es decir, que vivo con mis padres porque el contrato basura que tengo no me alcanza para pagar un alquiler.
Soy muy consciente de que en el mundo hay millones de personas que no pueden cubrir sus necesidades básicas y que muchísimas trabajadoras sufren explotación laboral.
Pero en todas partes cuecen habas y en nuestro país también hay muchos problemas que deben resolverse. Yo ya tengo suficientes quebraderos de cabeza como para ver si lo que consumo es de una marca que explota a las mujeres o no. Yo me fijo en el precio y compro lo más barato o lo que está de oferta. Lo que hay que hacer es concentrarse en solucionar los problemas de casa primero. Luego ya podremos mirar más allí.

CARMEN

Yo no sé si lograré cambiar el mundo, pero estoy segura de que quedarme cruzada de brazos no es la solución. No podemos ver que cada día se realizan injusticias y no hacer nada. Nosotros y nosotras tenemos la obligación de hablar por aquellas personas que viven en situaciones de injusticia. Yo formo parte de una ONG y participo en varias asociaciones solidarias. Aunque estudio y trabajo, empleo gran parte de mi tiempo en acciones y movilizaciones destinadas a denunciar situaciones de injusticia, tanto aquí como en otros lugares del mundo. Intento averiguar cómo se ha fabricado un producto. Aunque no lo parezca, hay empresas que respetan a sus trabajadores. Creo que con ello estoy participando en algo grande: estoy diciendo que quiero que las cosas cambien. Es cierto que las personas poderosas del mundo no van a abandonar sus privilegios voluntariamente. Pero, poco a poco, lograremos cambiar el mundo. Otro mundo es posible.

Título:	Agua que no has de beber... no la dejes correr
Tema:	Desarrollo
Grupo destinatario:	10-12 años
Tiempo:	2 días completos
Área:	Ciencias Naturales
Material necesario:	1 Cubo de 4 o 5 litros de capacidad, 1 vaso de agua, folios y bolígrafos.
Objetivos:	Realizar una investigación activa y participativa sobre cómo se utiliza el agua en casa y en el entorno más cercano. Analizar si el uso que se hace del agua es correcto o podría mejorarse. Concienciar a los y las estudiantes sobre el uso desmesurado del agua. Crear cambios en los hábitos de consumo de agua.

Resumen / En qué consiste:

En esta actividad se propone que los y las estudiantes, revisen y analicen los comportamientos más cercanos (personales y familiares) relacionados con el consumo del agua par valorar si es adecuado o podría mejorarse

Desarrollo de la Dinámica:

1. La investigación sobre el consumo de agua se empieza con el consumo familiar diario, para lo cual se sugiere que cada participante, individualmente, analice el consumo de agua diario en su casa. Para ello, lo mejor es escoger una hora del día para observar el contador del agua de su casa y anotar en un cuaderno la cifra. Pasadas 24 horas, volver a observar el contador del agua y calcular la cantidad de agua gastada en ese período de tiempo. A partir de aquí, si el profesor o profesora lo considera útil, se pueden realizar otros cálculos estimativos: consumo familiar de agua al año, consumo por persona y día, etc.
2. Otro paso importante para investigar el consumo es que calculen el gasto de agua que se produce con alguno de nuestros comportamientos cotidianos como: bañarse, ducharse, lavarse los dientes, etc.

Para realizar estos cálculos se necesitan realizar distintos procedimientos:

Baño:

- Poner el tapón de la bañera y llenar la bañera de agua.
- Escoger un cubo de agua y observar su capacidad. La capacidad de los cubos más habituales oscila entre 4 y 5 litros, y suele estar indicado.

Fuente: UNICEF. www.enredate.org/educadores/

- Después se vacía la bañera con el cubo escogido y se cuenta el número de veces que se repite la operación hasta vaciarla completamente.
- Al final este número se multiplica por la capacidad del cubo y se obtienen los litros utilizados para bañarse.

Ducha:

- Se coloca un cubo debajo del grifo.
- Se abre el grifo y con un cronómetro, se calcula el tiempo que se precisa para llenarlo.
- Posteriormente se puede calcular el tiempo que dura una ducha.
- Con estos dos datos se puede calcular los litros utilizados en una ducha.

Lavarse los dientes:

- Colocar el tapón en la pila.
- Abrir el grifo y mantenerlo abierto mientras se cepilla uno los dientes.
- Una vez que se haya terminado, se puede vaciar la pila con un vaso que se utiliza normalmente para beber.
- Si cada vaso tiene una capacidad aproximada de $^1/_4$ litro, multiplicando por 4 se puede obtener el número total de litros empleados.

3. Al día siguiente de la actividad, se lleva a cabo una puesta en común y con los datos obtenidos se elabora un informe donde se describe el promedio del consumo diario aproximado por estudiante.

4. Esta información servirá para la toma de conciencia colectiva por parte del alumnado respecto al consumo de agua, comparándolo con los datos que se presenta en al artículo (Anexo 1) para constatar toda el agua que utilizamos diariamente frente a la escasez que hay en el mundo.

Evaluación

- La evolución de los conocimientos de los y las estudiantes sobre el tema del agua y el consumo.
- La calidad y cantidad de observaciones realizadas, el número y variedad de fuentes consultadas. Las habilidades o los problemas para acceder y trabajar con ellas.
- Los cambios de actitudes ante el consumo de agua.

Anexo 1. Información adicional

La tierra, el planeta azul, está ocupada por agua en sus tres cuartas partes. Según la investigación científica, en nuestro planeta hay tanta agua que debería haber suficiente para todas las personas. Pero pese a esto, hay más de 1.110 millones de personas que carecen de agua potable, es decir, de aquella agua que no está contaminada o está tratada y se puede beber.

El agua potable es un bien que necesitamos todos los seres humanos para nuestras necesidades higiénicas y domésticas. Sin ella ninguna persona puede llevar una vida sana productiva. Los seres humanos necesitamos un promedio de 20 litros de agua potable diarios para cubrir nuestras necesidades básicas.

La falta de agua potable trae consigo serios problemas de salud, algunos de ellos incluso mortales. De acuerdo con la información del Banco Mundial, se calcula que cada año 900 millones de personas sufren de enfermedades diarreicas relacionadas con el agua; y debido a su escasez mueren aproximadamente 2 millones de personas por año. La mayoría de estas personas viven en países del Sur, y los que se encuentran más expuestos a estos riesgos son los niños y las personas mayores.

Por otra parte, el consumo de agua es muy desigual en el mundo. Por ejemplo: una persona norteamericana media consume siete veces más agua que una africana y una europea tres veces más que ésta.

¿Cuánta agua consumimos en España?

En España consumimos bastante más, casi el doble que la media europea, unas cinco veces más que una persona de África. El consumo medio de agua en nuestro país es de 150 litros por día y por habitante. Asimismo, en España llueve poco y las lluvias se concentran en determinadas estaciones y regiones. Para almacenarla tenemos 1.200 embalses, lo que significa que somos el tercer país del mundo en proporción de presas por habitante. Esto quiere decir que gastamos mucho dinero en embalsar agua, con el impacto ambiental que eso supone, y después la gastamos sin medida.

Cerrando el grifo

En nuestras casas, por lo menos hay tres grifos de agua, pero en muchos lugares del mundo hay miles de personas que caminan diariamente varios kilómetros para conseguir un solo cubo de agua. En los barrios pobres de muchos países cientos de vecinos lavan, beben y cocinan con un solo grifo, o con ese mismo y único grifo, sobreviven miles de personas en los campos de refugiados.

¿Hay soluciones?

Los recursos del planeta no son inagotables y la cantidad desmesurada de consumo de agua en nuestra casa afecta al planeta entero, si seguimos consumiendo agua de esta manera pronto llegaremos al límite de nuestra capacidad de abastecimiento hídrico.

Lo importante es, que más allá de los graves problemas relacionados con la falta de agua potable, puede haber soluciones. En nuestras manos y las de quienes gobiernan está que se gestionen mejor los recursos, que reutilicemos el agua ya usada, que se desarrollen y promuevan nuevas tecnologías para ahorrarla, dejar de un lado el egoísmo y hacer entro todos y todas un uso responsable de ella.

¿Qué podemos hacer en casa para ahorrar agua?

- No fregar con el grifo abierto; utilizar un recipiente para enjabonar y otro para aclarar.
- No dejar mucho tiempo la vajilla sucia porque cuesta más limpiarla. Fregar los platos justo después de comer.
- Cerrar el grifo al lavarse los dientes o al afeitarse.
- No dejar que un grifo gotee.
- Al esperar que salga agua caliente aprovechar para llenar recipientes con el agua fría para utilizarla en otras cosas.
- Ducharse en lugar de poner la bañera.

Título:	¡Qué valor tenemos!
Tema:	Valores
Grupo destinatario:	10-12 años
Tiempo:	45 minutos
Área:	Ética
Material necesario:	Cartulinas de colores, tijeras, pegamento, folios, rotuladores, papel continuo.
Objetivos:	Reflexionar acerca de nuestro propio sistema de valores y sobre cómo, no siempre, nuestro discurso se corresponde con nuestra práctica. Analizar hasta qué punto los grandes medios de comunicación pueden influir en el desarrollo de los valores vigentes en una sociedad.

Resumen / En qué consiste:

Se trata de que los chicos y chicas hagan un "repaso" de cuáles son sus propios valores personales, aquellos que están presentes, con los que se manejan en su vida cotidiana. Durante la primera parte de la técnica, se trabaja desde una perspectiva individual, mientras que en la segunda parte, de trabajo colectivo se hace una puesta en común a partir de la cual se intenta una sistematización de los valores que han ido surgiendo (relacionados con el consumo, la solidaridad, con la convivencia...).

Desarrollo de la Dinámica:

La persona dinamizadora reparte a cada miembro del grupo un rotulador y un folio o trozo de cartulina. A continuación pide a los y las participantes que dibujen la silueta de una de sus manos.

Cuando todo el grupo tiene hecho su dibujo, les pide que, de forma individual y siguiendo el orden que les va a sugerir, anoten en cada dedo:

- Pulgar: lo que más le gusta hacer.
- Índice: lo primero que querría tener cuando sea una persona adulta.
- Anular: sus bienes más preciados.
- Corazón: para qué quiere trabajar.
- Meñique: lo que considera más importante en su vida.

Mientras el grupo está trabajando, la persona dinamizadora fija un trozo de papel continuo a la pared y traza cinco grandes columnas. En cada una de ellas escribirá: "nos gusta", "querríamos tener", "nuestros bienes más preciados", "para qué queremos trabajar", "lo más importante".

En gran grupo, cada persona va señalando en voz alta cuáles han sido sus respuestas. La persona dinamizadora va anotándolas en el papel continuo que ha preparado. Si lo considera más adecuado, puede proponer que cada miembro del grupo deje su folio en una bolsa de plástico, se mezclan los folios y se distribuyen entre todas las personas de forma que nadie tenga el suyo.

Fuente: Cárdenas, C. (coord.), Formación en valores. Material didáctico. Sevilla, Instituto Andaluz de la Juventud. Consejería de la Presidencia, 2003. Nº 4. Los medios de comunicación.

De esta forma, es posible que los y las participantes se sientan con más libertad para expresarse.

Una vez que todo el mundo ha hablado, la persona dinamizadora hace un resumen de lo que ha sido planteado. Y anima al grupo a comentar aquello que está escrito. Esto sirve de entrada a un debate alrededor de ideas como: hasta qué punto, en nuestra sociedad, se habla de unos valores éticos –la paz, la solidaridad, el amor...– pero suele actuarse de acuerdo a valores como el consumo, la competitividad, la juventud física, el dinero...; en qué medida eso está presente también en nuestros propios comportamientos...

Por último, todo el grupo compone un gran cartel pegando en un trozo de papel continuo, los dibujos que previamente realizaron de sus manos.
Si es posible este cartel puede mantenerse en la sala, quedando como decorado y elemento de referencia y cohesión.

Título:	El mapa de carreteras
Tema:	Paz y conflictos
Grupo destinatario:	14-16 años
Tiempo:	1 hora y 30 minutos
Área:	Tutoría y Educación No Formal
Material necesario:	Tablero con el mapa de carreteras (Anexo 1. Se adjunta un modelo de mapa de carreteras, pero sería interesante que el grupo dibujara el suyo propio, a condición de que tenga múltiples cruces, paradas, entradas y salidas), 4 fichas de diferentes colores, Listado de situaciones conflictivas (Anexo 2).
Objetivos:	Tomar decisiones. Solucionar posibles conflictos. Enfrentarse a dilemas posibles para favorecer el desarrollo del juicio moral / ético.

Resumen / En qué consiste:

La elección de una ruta viajera en la que el grupo tendrá que ir resolviendo las pruebas que se le vayan planteando es la excusa para reflexionar y debatir en torno a diferentes situaciones con las que se pueden encontrar en su vida cotidiana. Los conflictos, los estereotipos, las relaciones interpersonales, las visiones culturales o el sexismo son algunos de los aspectos que aparecen en el desarrollo de esta actividad.

Desarrollo de la Dinámica:

La persona que dinamiza plantea al grupo que va a emprender un viaje. A lo largo del recorrido cada subgrupo (formado por 4-6 personas, en función del número total) se irá encontrando con situaciones que entrañan algún conflicto de valor.

En el tablero que representa el mapa de carreteras (Anexo 1) han de aparecer distintos tipo de casillas o señales con las que se irán encontrando en su recorrido:

"?" Representa preguntas que propone al grupo la persona dinamizadora y que tengan relación con: gastronomía, costumbres, monedas, folklore, política, arte, lengua, música... de diferentes culturas y/o países.

"X" Km. de convivencia. En este punto, todos los subgrupos tienen la obligación de detener su viaje y, realizar junto a los demás grupos, pruebas de convivencia. Por ejemplo: un tiempo para el relax (masaje cooperativo) o un Mach de improvisación (convivencia en el auto...).

Fuente: Cárdenas, C. (coord.): Formación en valores. Material didáctico. Sevilla, Instituto Andaluz de la Juventud. Consejería de la Presidencia, 2003. Nº 6. Los viajes.

Ejemplos de situaciones conflictivas para la reflexión.

¿Cómo jugar?

1. Al inicio del juego, los subgrupos decidirán, negociando entre ellos, por dónde van a entrar en el tablero (N-S-E-O).

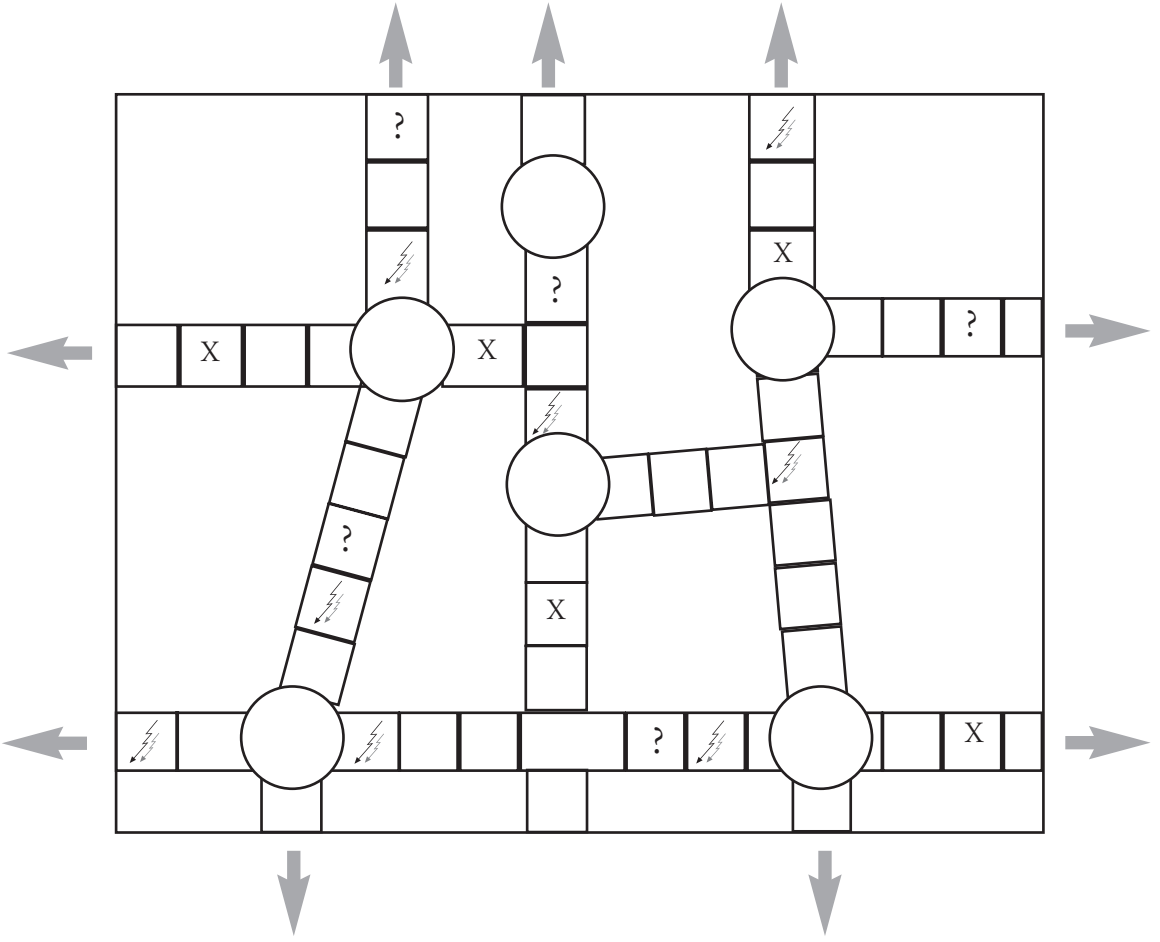
2. Cada subgrupo decide qué ruta tomar, parando necesariamente en cada icono que se encuentre en el camino. Los cuatro subgrupos juegan a la vez, se mueven en el tablero cada uno hacia la dirección que ha decidido, situando la ficha en el icono correspondiente.

   Hay un tiempo para escuchar las pruebas que tienen que resolver cada subgrupo, y que son comentadas por la persona dinamizadora. Otro tiempo de preparación de dichas pruebas por cada subgrupo y un tiempo de realización y exposición al resto del grupo, que a su vez podrá hacer aportaciones a las conclusiones elaboradas.

3. Si la dirección les lleva a la salida del tablero, elegirán otro lugar por el que entrar, para seguir jugando.

4. La actividad finaliza cuando la persona dinamizadora considera que se han puesto de manifiesto, las actitudes previstas en los objetivos.

Anexo 1. Mapa de carreteras



Anexo 2. Ejemplos de situaciones conflictivas para la reflexión

La persona que dinamiza puede invitar a los grupos a que representen las siguientes situaciones, o simplemente plantear que se vivencien desde la escucha.

Barco

Estamos haciendo una travesía y el mar comienza a picarse, en breve todo se mueve y la gente se marea (vómito por aquí y por allá). A nuestro lado hay unos niños jugando a pasarse una pelota corno si no pasase nada. La pelota da en la cara de Rafael que acaba de echar la "papilla" y se enfrenta al niño diciéndole que se meta la pelota... La madre se disculpa, pero aún así, sigue vociferando...

- ¿Qué piensas tú como amigo suyo?
- ¿Cómo te sientes?
- ¿Qué haces?

Coche

Nos queda por delante un largo viaje. Cuando llevamos tres horas sin parar, Pedro que va detrás, quiere bajar para ir al servicio y le pide a María (que conduce) que pare en la siguiente estación de servicio. Cuando llegan, María se la pasa, diciendo que no se ha dado cuenta, (piensa que es mejor llegar cuanto antes y que si están parando constantemente el viaje se hará eterno). Pedro da un bocinazo para que pare el coche o se lo hace allí mismo.

- ¿Qué siente María y cómo actúa?
- ¿Qué piensa y siente Pedro?
- ¿Qué piensan, sienten y hacen el resto de los compañeros?

Autocar

Paramos en una ciudad para descansar un rato y tomar algo, el conductor nos pide que en 20 minutos estemos allí de nuevo. A una parejita de luna de miel se le ocurre ir a hacer fotos a un río cercano retrasándose 45 minutos y haciendo esperar al resto del grupo.

- ¿Qué piensas, sientes y haces?

Avión

Cuando vamos a coger el vuelo, nos comunican que éste se retrasa por motivos técnicos. Elena dice que no se monta "ni loca" en ese avión, normalmente le da miedo volar: "yo me vuelvo, paso de coger un avión que tiene problemas técnicos, ¿os queréis matar o qué?".

Lleváis mucho tiempo planeando este viaje

- ¿Qué pensáis, sentís y hacéis?

Tren

Al subir al tren, se forma una cola muy larga. Todos estamos de pie, esperando que se acomoden, llega una persona por detrás e intenta pisotear todas las bolsas para pasar. No entendemos lo que dice porque es austriaco...

Llevamos bocadillos para el almuerzo en el tren, a uno de nuestro grupo se le ha olvidado traerlo (como siempre).

- ¿Qué piensas, sientes y haces?

Ejemplos de otras situaciones enlazadas

1. Viaje fin de curso. 30 personas. Todo programado. Al llegar al Hotel "El Malecón" de La Habana, el recepcionista dice que es un hotel para occidentales y que no admiten a población cubana, En el grupo viaja Maite, mulata, adoptada a los pocos meses de nacer. El recepcionista la mira y dice que no entra y que no entra. Maite coge sus maletas y se da media vuelta a ritmo de son.

   - ¿Cómo te sentirías si fueras Maite? y ¿sí fueras cubana o cubano?
   - ¿Como responderíais como grupo ante una situación de discriminación?

2. Subida a la Maroma. Terencio insiste en que se lleven las cantimploras con agua, pero Ismael, Manuela y Jeremías insisten en que hay un par de arroyuelos y que deben llevar el menor peso posible para la marcha, que si él quiere que se la lleve, pero que luego no les pida que ellos la carguen un rato,

   22 de julio, 20:00 horas, desde las 7:30 subiendo, ni rastro de los arroyuelos: "...Terencio, ¿compartimos el agua?"

   - ¿Qué harías tú si fueras Terencio?
   - ¿Las decisiones individuales tienen su trascendencia en el grupo?

3. Traslado familiar a otro país. A Federico Castañas, perito agrícola, le ofrecen un empleo en Arabia Saudí para la implantación de nuevos cultivos (cítricos fundamentalmente). Le ofrecen un contrato de 3 años y un salario anual que en Coín, donde trabaja actualmente, no ganaría ni en 17 años. Además, casa con piscina y coche. Federico esta casado con Eloísa Blanco y tienen un hijo de 17 años, Terencio, y dos hijas de 15 y 13, Elisa y Rosa. Tanto Federico como la familia de él y de su mujer y todo su grupo de amigos insisten en que se vayan los cinco a Arabia Saudí. Eloísa dice: "allí la mujer no puede conducir ni un auto".

   - ¿Qué necesidades crees que se valoran a la hora de emigrar a otro país?
   - ¿Qué dejas cuándo abandonas tu país?
   - ¿Crees que es fácil acomodarse al país de acogida?
   - ¿Con qué tipo de dificultades te podrías encontrar?

4. Terencio, Ismael y Manuela (Jeremías no está pues murió deshidratado el año anterior en la Sierra de Tejeda) se dirigen en coche hacia el aeropuerto. Ahí cogerán el avión que les llevará a Madrid, donde al día siguiente irán al concierto (ya tienen las entradas) de Rosa de España.

   El coche comienza a echar humo por la autovía y finalmente se para. Terencio dice que es un problema del agua e Ismael le pregunta con retintín si esa vez no se ha llevado la cantimplora. "no os preocupéis, dice Terencio aguantando las ganas de llorar, llamad a un taxi y tirad para el aeropuerto. Yo me quedo aquí".

   - ¿Qué otras alternativas se puede plantear al problema?
   - ¿Qué haríais si fuerais los amigos de Terencio?

5. Luis Pérez, como otras veces, busca un asiento en el vagón del tren Málaga-Córdoba en el que no haya

demasiada gente. En una esquina hay una adolescente sentada absorta en la novela que lee ("La otra ciudad", creo). Luis Pérez, de 46 años, caspa en los hombros a pesar de la calvicie, se acerca poco a poco hasta que se coloca justo detrás, rozándola. La adolescente, agobiada, simula leer pero es imposible. En un momento dado, Luis se sienta frente a ella y comienza a acariciarse los genitales.

Las hermanas Flavia y Apuleya, gemelas de 18 años, conversan con dos amigos, Ismael y Terencio. Flavia dice que hay que hacer algo, Ismael responde que no hay que meterse antes de que la chica muestre su repulsa o rechazo.

- ¿Intervendrías?, ¿en qué forma lo harías?

6. Estáis en Barcelona de viaje de estudios. Como sois muchos, Eusebio y Cloti –los profesores que van en el viaje– deciden hacer seis grupos con actividades diferentes para esa tarde. Para elegir a los miembros de cada grupo se coge la lista y se hace la separación por orden alfabético. Vuestro grupo va de Manuela Avellanas a Terencio Castañas. Claro, va en el grupo Gabriel Ballesteros, Gabi, con su silla de ruedas y su cara con espinillas. A la llegada a "Port-Hidropedal", el parque acuático que os ha tocado como actividad, un señor con bigote y gafas os dice que lo siente mucho pero el parque es antiguo y no está adaptado para personas minusválidas.

   ¿Qué podéis hacer? Terencio dice que le propongáis a Gabi que espere en la hamburguesería de la entrada, que hay una oferta de doble de queso. Manuela que vayáis al Museo de Ciencia donde no habrá problemas para Gabi.

   - ¿Qué decisión tomaríais vosotros?
   - ¿Qué otras alternativas hay?

7. Estáis en Chiapas, al sur de México, un grupo de amigos y amigas, visitando una aldea indígena con una hermosa iglesia famosa por sus curiosos y extraños ritos. Entráis: las esculturas de los santos están vestidas con ropas como la de los indígenas que acuden a rezar, delante de esas esculturas, las ofrendas: una botella de pepsi-cola, un paquete de tabaco, un tenedor. Luisa le propone a Flavia que le haga una foto, aunque están prohibidas, bebiéndose la pepsi.

   - ¿Qué harías tú? ¿Harías otra foto? ¿Te reirías?
   - ¿Le dirías a Luisa que se dejara de hacer tonterías? ¿Y si no estuvieran prohibidas?
   - ¿Crees que entre tus costumbres cotidianas hay alguna que pudiera hacer reír a un massai?

8. Estáis en casa decidiendo dónde ir de vacaciones / viaje de estudios. Los lugares más votados son Cáceres en bicicleta durante 15 días de agosto y ocho días de silencio en San Millán de la Cogolla, bello monasterio. También se habla de Marruecos, República Checa y Portugal. Hasta que Alfredo comenta en su corrillo de amigos que el año pasado su primo estuvo en "el Caribe" y que por una invitación a una copa, una "mulatona" te hacía de "guía nocturna".

   - ¿Apoyarías la idea de Alfredo?
   - ¿Piensas que de fondo hay un caso de prostitución?
   - ¿Crees que tendrías una noche agradable con ella únicamente pasando un rato juntos?

9. El hotel donde lleváis tres noches no es moderno pero tiene una animada discoteca, Aprovechando que Cloti (la profesora) se va de juerga con el conserje, decidís entrar en la disco. La música es antigua pero marcho-

sa, las copas caras, pero iqué demonios! Estamos de vacaciones. Tú y tu grupo observáis cómo se las ingenia Ismael para que Manuela baile con él. Ella parece que no quiere. Ismael parece un poco borracho. De repente veis que Manuela trata de abandonar la pista pero él la retiene. Ella intenta soltarse pero Ismael le sujeta con fuerza las muñecas y trata de besarla.

- ¿Te parece divertida la escena?
- ¿Animas a Ismael para que siga así y consiga su objetivo?
- ¿Te parece mal? ¿Por qué? ¿Qué puedes hacer?

10. La Medina de Fez es un laberinto. Abdul, muchacho de grandes ojos, os guía. Al final de la jornada os invita a un cuscús en su casa. El salón, de adobe, es fresco y amplio, sin muebles. Os presenta a su padre y sus tres hermanos varones. Habla con su padre y éste va a la cocina para que Lafeta, su mujer, y sus dos hijas preparen el cuscús. Cuando está listo, después de un buen rato, Lafeta avisa para que vayan a recoger el cuscús a la cocina Abdul y alguno de sus hermanos. Ellas no aparecerán mientras coméis.

    - ¿Qué te parece la escena?

    Terencio le dice a Manuela bromeando que vaya a la cocina a ayudar, ella le dice no se qué de su media neurona.

    - ¿Te importaría ser Abdul? ¿Y su hermana Sara?

11. De noche. Cansados. Tú en tu cama hablas sin apenas fuerzas. Alfredo en la otra va quedándose dormido, como siempre. Le cuentas a Alfredo que Cloti es simpática y está buena, pero es la profe y la que a ti te gusta es Luisa. Te incorporas un poco y le preguntas a Alfredo “oye, y a ti ¿quién te gusta?” Alfredo no cambia de postura pero piensa sus palabras antes de responderte. Yo –contesta– soy homosexual.

    - ¿Dejarías de ser amigo de Alfredo?
    - ¿Se lo contarías en el desayuno a todos para reíros?
    - ¿Dónde leches se llevaría Cloti a Ferdinando?
    - ¿Qué actitud tienen las chicas con la homosexualidad masculina? ¿Y con la femenina?
    - ¿Crees que puede influirte el hecho de que Alfredo sea homosexual?

Título:	Un centro de personas refugiadas en Ronfleur. Juego de roles
Tema:	Interculturalidad
Grupo destinatario:	16-18 años
Tiempo:	2 horas
Área:	Ética, Ciencias Sociales
Material necesario:	Fotocopias de la Ficha sobre el asilo en Bélgica (Anexo1) para cada grupo. Fotocopia la Ficha de Roles (Anexo 2) para recortar el rol que se entregará a cada subgrupo.
Objetivos:	Profundizar en la noción de "actores locales" de acogida a las personas refugiadas en una comunidad imaginaria. Situar los objetivos y los intereses de estos actores y las relaciones de fuerza que existen entre ellos. Confrontar, en una segunda fase, esta experiencia con una situación real.

Resumen / En qué consiste:

El juego permite abordar la noción de "actor" a través de una situación particular ligada a la instalación de un centro de personas refugiadas en una comunidad imaginaria. No hay que perder de vista que los actores que aparecen en esta simulación son concretos y ligados a una dinámica local. La problemática de la acogida de las personas inmigrantes involucra a otros actores de la sociedad civil, que trabajan por ejemplo por los derechos sociales y políticos de las personas inmigrantes en el marco de la lucha antirracista o por el reconocimiento de los derechos de los y las "sin papeles".

Nota de Hegoa: Se ha optado por mantener el contexto del juego, situado en Bélgica, porque no afecta al debate sobre los derechos humanos y la interculturalidad. Para el desarrollo en otros países el grupo puede recoger información sobre el procedimiento de concesión de asilo en su país, así como sobre el funcionamiento de los centros de acogida.

Desarrollo de la Dinámica:

1. Requisitos previos

- Es evidente que para poder representar este juego, el alumnado debe saber qué es un centro abierto, cuál es su lugar en la política de asilo del gobierno belga, qué es la acogida y en qué consiste el procedimiento de demanda de asilo.
(Ver Anexo 1 con la Ficha sobre el asilo en Bélgica).
- La persona dinamizadora podría decidir no trabajar más que la segunda fase, pero entonces el grupo perdería el aprendizaje proporcionado por la dramatización y la implicación que suscita el hecho de vivir una situación aún cuando sea imaginaria. La primera etapa permite igualmente a quien dinamiza tener una idea de las representaciones mentales de los alumnos y alumnas, representaciones que deberían evolucionar durante la segunda etapa.

Fuente: Annoncer la Couleur: Penser l'accueil autrement. Dossier pédagogique. Bruselas, Annoncer la Couleur, 2001.

2. El juego de roles (35 minutos)

La persona dinamizadora anuncia a los alumnos y alumnas que representarán a los habitantes de la pequeña villa de Ronfleur donde, en breve, se abrirá un centro de personas refugiadas para acoger 150 personas que han demandado asilo en Bélgica y que están a la espera de una respuesta oficial. El hecho de que el centro sea instalado en Ronfleur no puede ser cuestionado porque es una decisión impuesta por el Ministerio de Integración Social, pero se anima a la comunidad y a sus diferentes instituciones a tomar medidas concretas para preparar esta instalación.

En particular, hay que tomar una decisión: ¿Cómo se organizará la escolarización de los hijos e hijas de las personas demandantes de asilo? Serán integrados en las dos escuelas de la villa o algunos docentes se desplazarán unas horas por semana para impartir el curso en el centro mismo.

Por este motivo, el alcalde / la alcaldesa ha convocado un pleno extraordinario al que ha invitado a diferentes grupos y asociaciones. Estos grupos son:

1. El pleno municipal formado por el conjunto de concejales.
2. El futuro equipo de trabajadores y trabajadoras sociales del centro de personas refugiadas.
3. El Comité Vecinal "Ronfleur Unida".
4. La asociación pastoral "Corazón abierto".
5. Dos personas refugiadas como testigos invitados.

La clase se divide en 4 grupos más 2 jóvenes que representan a las personas refugiadas. Cada grupo recibe una ficha (ver Anexo 2 con Fichas de roles) que explica su situación, sus intereses y sus proposiciones de cara a esta reunión. Cada grupo tendrá 10 minutos para tomar conciencia de su rol y preparar sus argumentos y su estrategia para la reunión a la que acudirá uno de sus miembros en calidad de delegado.

Después de este tiempo de preparación, las personas representantes de cada subgrupo se reunirán alrededor de una mesa, con la persona que dinamiza, para la reunión del pleno municipal extraordinario. El resto de chicas y chicos actúan de observadores y tienen la consigna de observar si su representante sigue la posición determinada por su subgrupo. La animadora abre la sesión agradeciendo a todas las personas haber respondido a la invitación del pleno municipal. Presenta a los diferentes grupos y hace una primera ronda para que cada una exprese sus propuestas para la acogida de personas refugiadas. Se otorga la palabra en último lugar a las personas refugiadas presentes que dan testimonio de su situación y de sus esperanzas. A continuación se abre el debate sobre la base de las diversas proposiciones y, en particular, sobre la organización de la escolarización de los niños y niñas. La persona que dinamiza anima el debate, suscita las intervenciones, regula los tiempos de uso de la palabra. Cuando se han entendido todos los argumentos, se organiza una votación entre las y los concejales para tomar una decisión final sobre la escolarización de los niños y niñas.

Si, transcurridos 10 minutos, el debate se atasca, se puede hacer una pausa (en el juego, la animadora emplaza a los y las asistentes a una próxima reunión). Las personas representantes se reúnen con su grupo respectivo para rehacer los argumentos. Esta pausa puede ser también la ocasión para hacer alianzas entre subgrupos. Se enviará otra persona representante a la siguiente reunión (otros 10 minutos).

3. El análisis

Tras la realización del juego, es esencial permitir a los y las jóvenes expresar sus vivencias y sentimientos, analizar lo que ha pasado, particularmente la posición de los diferentes grupos, y tomar distancia en relación a la situación imaginaria construida. Este análisis se puede hacer en 3 etapas:

a. Expresar su vivencia personal (10 minutos)
   - ¿Qué ha sentido durante el juego? (sentimientos de frustración, de injusticia, de que no le han escuchado o comprendido, de poder, etc.).
   - ¿Qué ha sido fácil o difícil en el papel desempeñado?

b. Analizar el rol de cada uno de los actores (20 minutos)

- ¿Cómo ha encarado cada grupo la apertura del centro?
- ¿Qué datos ha aportado? ¿Cuáles son sus intereses?
- ¿Cuáles son sus miedos?
- ¿Cuáles son las propuestas para superar la situación lo mejor posible?
- ¿Quiénes son sus aliados o sus opositores?
- ¿Cuáles son los medios de acción y su poder?
- ¿Cuáles son las relaciones de fuerza entre los diferentes grupos?

Finalizado este análisis, la persona dinamizadora hará una síntesis, eventualmente escrita, que recoja las conclusiones principales del análisis de los actores.

c. Confrontar con la realidad (50 minutos)

La situación imaginaria construida debe ser resituada en la perspectiva de la realidad, en general más compleja y cambiante, a fin de no fijar ideas reduccionistas y/o falsas. Esta transposición a la realidad se podría realizar de diversas maneras: la clase podría, por ejemplo, hacer una investigación en los medios de comunicación sobre la apertura de algún centro de personas refugiadas en su región. Los diferentes centros abiertos proporcionan animación para las escuelas: la clase podría entonces invitar a alguien que fuera un testigo privilegiado y que podría asistir al juego de rol y después tratara de explicar cómo se ha desarrollado esa situación realmente.

- ¿Cómo se ha desarrollado la apertura del centro de personas refugiadas elegido?
- ¿Cuál ha sido la acogida de la población, de las autoridades locales, de las diferentes asociaciones?
- ¿Ha habido conflictos?
- ¿Cuáles son las consecuencias reales de la apertura de ese centro?
- ¿Son las mismas que las imaginadas en el juego?
- ¿Se han resuelto los conflictos? ¿Han desparecido ciertos miedos? ¿Se han abierto nuevas esperanzas?
- ¿Cuáles son los problemas actuales?
- ¿Qué piensan las personas refugiadas?
- ¿Cuáles son los actores privilegiados que intentan integrar el centro en la región?
- ¿Qué hacen? ¿Cuáles son sus objetivos y sus reivindicaciones?
- ¿Cuáles son sus medios de acción y su influencia?
- ¿Cuáles son las diferencias y las similitudes con lo que ha pasado en el juego?

4. Conclusiones

Se puede concluir resaltando que los grupos, las asociaciones se movilizan a favor de las personas inmigrantes. En el caso abordado en el juego, se trataba de la instalación de un centro abierto. Pero en sentido amplio y en función de los valores y de los intereses que defienden, diferentes movimientos y organizaciones han sido y son activas en el marco de la acogida de trabajadores y trabajadoras inmigrantes y del reconocimiento de sus derechos, en la lucha antirracista, en la defensa de los derechos de las personas refugiadas, de las demandantes de asilo o de las personas "sin papeles". Estos grupos pueden abordar estas cuestiones desde un punto de vista más social o cultural o político, a un nivel local, nacional o internacional. Pueden apoyar las políticas puestas en marcha por los responsables políticos, tratar de reducir las injusticias más hirientes o directamente rechazarlas y denunciarlas.

Estos actores nos animan a posicionarnos en relación a las políticas migratorias y a sus efectos y nos permiten entrever mejor el espacio en el cual es posible actuar.

Anexo 1. Ficha sobre el asilo en Bélgica

El asilo en Bélgica	Para determinar quién será reconocida como persona refugiada, Bélgica se remite a la Convención de Ginebra (1951) de las Naciones Unidas. Según la definición fijada por esta Convención, se considera refugiada a cualquier persona que "debido a fundados temores de ser perseguida por motivos de raza, religión, nacionalidad, pertenencia a determinado grupo social u opiniones políticas, se encuentre fuera del país de su nacionalidad y no pueda o, a causa de dichos temores, no quiera acogerse a la protección de tal país".
El procedimiento de asilo en Bélgica	Desde la presentación de la demanda de asilo hasta la decisión final, sea de reconocimiento de status de persona refugiada sea de orden de abandonar el territorio, el procedimiento se desarrolla en varias etapas: La demanda de asilo propiamente dicha • Determinación del Estado responsable para la tramitación de dicha demanda. • Si este país es Bélgica: examen por la Oficina de extranjería para determinar si es admisible. En este momento, se decide si la demanda dará lugar a un examen posterior. Si tal es el caso, la persona demandante de asilo puede esperar en Bélgica el resultado de este examen, llamado examen de fondo. • La Oficina de extranjería gestiona el acceso al territorio, la permanencia, la residencia o el alejamiento de las personas extranjeras en general. • En el transcurso del examen de fondo, el Comisariado General de los Refugiados y Apátridas (CGRA) examina en primera instancia si el status de persona refugiada será reconocido o no. Es posible un examen en segunda instancia ante la Comisión permanente de recurso de las personas refugiadas. • El Comisariado general de los refugiados y apátridas examina con total independencia las demandas de asilo recibidas. La acogida de las personas demandantes de asilo en Bélgica • Las autoridades belgas tienen previsto un número de posibilidades de acogida para las personas demandantes de asilo, las cuales se pueden beneficiar de estas posibilidades hasta la decisión definitiva concerniente a la demanda de reconocimiento del status de persona refugiada. A cada nueva persona demandante de asilo se le va a designar un centro de acogida determinado como lugar obligatorio de inscripción durante la fase de tramitación. Desde marzo de 2001, los nuevos demandantes de asilo no reciben ayuda financiera directa, sino solamente una ayuda en especie que se les ofrece a través del centro de acogida.

	• La asignación a un centro finaliza en el momento de la decisión definitiva sobre la admisibilidad de la demanda. Si ésta es negativa, desde el mismo centro se puede gestionar la repatriación. Si la decisión es positiva, la persona demandante de asilo puede habitar en el territorio, tiene permiso de trabajo y recibe una ayuda del Centro público de ayuda social. • Los centros abiertos no son comparables en ningún caso con los centros cerrados, las personas demandantes de asilo no pueden ser obligadas a permanecer en estos centros. Sin embargo, la ayuda social sólo se puede gestionarse en un centro, si éste ha sido designado como lugar de inscripción obligatoria. La fórmula "alojamiento-alimentación-aseo" podría caracterizar, en sentido amplio, la misión de los centros de acogida, los cuales aseguran también lo esencial del acompañamiento social y médico. • Actualmente, existen 35 centros de acogida con capacidad para 6.305 personas. Estos centros son gestionados por el Ministerio de Asuntos Sociales, por la Cruz Roja o por el CIRE (Coordinación de Iniciativas para las personas Refugiadas y Extranjeras).

Anexo 2. Ficha de roles

Los concejales y concejalas	
La villa de Ronfleur Ronfleur tiene 10.000 habitantes que viven en la villa y alrededores. La villa ha sido relativamente próspera gracias a una fábrica de conservas que funciona desde hace 30 años y que da empleo a una gran parte de sus habitantes. Pero la fábrica se cerró hace tres años y despidió a los 540 miembros de su personal. Tras ello, el paro aumentó notablemente, muchas de las personas no han encontrado trabajo y muchas de las familias tienes problemas económicos. La gente es cerrada y está un tanto amargada.	
Vuestra posición	Vuestras propuestas
En tanto que concejales y concejalas sois sensibles a las reacciones de la población. Sabéis que una mayoría de la población está preocupada por la llegada personas refugiadas. Tienen miedo de que esta situación perturbe el orden y la tranquilidad de la villa y de que el centro de personas refugiadas ocasiones gastos que debería pagar el ayuntamiento en detrimento de sus habitantes. Vuestra posición es ambigua. Por un lado, estáis obligados a aplicar la decisión tomada por el Ministerio de la Integración Social de instalar el centro en la villa; por otro, no queréis perder a las personas que os podrían votar en las elecciones que tendrán lugar el próximo año. Por tanto, queréis tranquilizar al máximo a la población.	Informar a la población para explicar las consecuencias de la instalación del centro de acogida. Asegurar que el equipo de trabajadores y trabajadoras sociales del centro no solicite ayudas adicionales al ayuntamiento. En lo que concierne a la escolarización de los niños y niñas, no tenéis una idea prefijada. Esperáis la reunión, para tener una idea de lo que la población desea: mantener a los niños y niñas en el centro o incorporarles a las escuelas.

Proponed otras ideas

Los trabajadores y trabajadoras del centro de personas refugiadas	
La villa de Ronfleur Ronfleur tiene 10.000 habitantes que viven en la villa y alrededores. La villa ha sido relativamente próspera gracias a una fábrica de conservas que funciona desde hace 30 años y que da empleo a una gran parte de sus habitantes. Pero la fábrica se cerró hace tres años y despidió a los 540 miembros de su personal. Tras ello, el paro aumentó notablemente, muchas de las personas no han encontrado trabajo y muchas de las familias tienes problemas económicos. La gente es cerrada y está un tanto amargada.	
Vuestra posición	Vuestras propuestas
La mayoría de vuestro colectivo conoce bien la situación de la población y comprende sus reticencias para acoger personas refugiadas. Pero pensáis que las personas demandantes de asilo han vivido situaciones dramáticas y que vuestro deber, en tanto que habitantes de un país rico, es ayudarlas. Pensáis que lo mejor es crear lazos entre la población y las familias de refugiados, por ejemplo, mediante actividades comunes a fin de que la población les vea como seres humanos y de que las personas refugiadas estén menos aisladas. Todos los gastos del centro corren a cargo, normalmente, del Ministerio de la Integración Social que pagará a la Cruz Roja para gestionar el centro. Desde marzo de 2001, las personas refugiadas no reciben ayuda en metálico sino directamente ayuda en especie en los centros abiertos: alojamiento, alimentación y medicina. La subvención otorgada por el Ministerio permite cubrir los gastos básicos, pero no organizar actividades por ejemplo. Esperáis que después de un cierto tiempo de adaptación, el ayuntamiento aporte un pequeño presupuesto suplementario.	Para la escolarización de los niños y niñas, defendéis la idea de que sean integrados en las diferentes clases de las escuelas de la villa (una católica y otra pública). De esta forma podrían llevar una vida menos aislada, aprender más rápidamente el francés, si no lo conocen y hacer amistades entre la población de Ronfleur.

Pensad otras propuestas para integrar mejor el centro en la villa

El Comité "Ronfleur Unida"	
La villa de Ronfleur Ronfleur tiene 10.000 habitantes que viven en la villa y alrededores. La villa ha sido relativamente próspera gracias a una fábrica de conservas que funciona desde hace 30 años y que da empleo a una gran parte de sus habitantes. Pero la fábrica se cerró hace tres años y despidió a los 540 miembros de su personal. Tras ello, el paro aumentó notablemente, muchas de las personas no han encontrado trabajo y muchas de las familias tienes problemas económicos. La gente es cerrada y está un tanto amargada.	
Vuestra posición	Vuestras propuestas
El Comité organiza diferentes actividades con los antiguos trabajadores y trabajadoras de la fábrica de conservas. Muchos de vuestros miembros está en paro y no han encontrado trabajo en la región o bien son prejubiladas y prejubilados nostálgicos de la vida que disfrutaban en tiempos de la fábrica. Casi todas las familias tienen grandes dificultades financieras. El Comité está absolutamente en contra de la instalación de un centro de personas refugiadas en Ronfleur. Os parece que ya habéis pagado bastante y que el Ayuntamiento debería ocuparse de los problemas de la gente de Ronfleur antes que de las personas extranjeras. Es más, pensáis que es muy fácil para las personas refugiadas demandar la ayuda social sin haber trabajado jamás en Bélgica, y que se aprovechan. Creéis que la llegada de personas refugiadas va a crear agitación y desorden en la villa, que existe el riesgo de que supongan una mala influencia para los y las jóvenes y que habrá delincuencia y robos.	Ya habéis realizado una campaña contra el centro pero no se os ha escuchado. Queréis exigir del pleno municipal que las personas refugiadas tengan el menor contacto posible con la población y, en particular, con la juventud. Deseáis que el centro este vigilado estrechamente por la policía.

Imaginad otras propuestas

La Asociación pastoral "Corazón abierto"	
La villa de Ronfleur Ronfleur tiene 10.000 habitantes que viven en la villa y alrededores. La villa ha sido relativamente próspera gracias a una fábrica de conservas que funciona desde hace 30 años y que da empleo a una gran parte de sus habitantes. Pero la fábrica se cerró hace tres años y despidió a los 540 miembros de su personal. Tras ello, el paro aumentó notablemente, muchas de las personas no han encontrado trabajo y muchas de las familias tienes problemas económicos. La gente es cerrada y está un tanto amargada.	
Vuestra posición	Vuestras propuestas
La Asociación pastoral "Corazón abierto" fue creada hace ya 10 años para ayudar a un cura de Ronfleur que vive en una leprosería de la India. Sois una quincena de voluntarios y voluntarias. Organizáis diferentes actividades para recolectar fondos y enviarlos a la India. Tras el cierre de la fábrica, se han sumado a la asociación algunas personas más y las actividades se han ampliado. Vuestra asociación cuenta con padres y madres de alumnos y alumnas y tres docentes que desean que los niños y niñas no se queden en el pequeño mundo de Ronfleur sino que conozcan mejor el mundo de hoy en día y también otras culturas. Cada año, organizáis una fiesta sobre el tema de los derechos humanos para intentar que la población de la villa y, sobre todo la juventud, se muestre un poco más abierta y solidaria. Sobre las escuelas pende, cada vez más, la amenaza del cierre, porque no hay suficiente alumnado y, si llegan niñas y niños refugiados, sería una tabla de salvación.	La Asociación "Corazón abierto" ha decidido ayudar a las personas demandantes de asilo que serán albergadas en el nuevo centro. Para la escolarización de niñas y niños, defendéis la idea de que sean integrados en las diferentes clases de las escuelas de la villa (una católica y otra pública). De esta forma podrían llevar una vida menos aislada, aprender más rápidamente el francés, si no lo conocen y hacer amistades entre la población de Ronfleur.

Pensad otras propuestas

Testigos invitados
Emile Kasibongo, refugiado rwandés Me llamo Emile Kasibongo. Estoy en Bélgica desde 1992, he venido para estudiar derecho. Después del genocidio de 1994, durante el cual numerosos miembros de mi familia y de mis amistades fueron asesinados, he podido traer a mi mujer y mis tres hijos. He sido demandante de asilo durante 5 años antes de recibir una respuesta favorable y durante este período he vivido dos años con mi familia en el centro de personas refugiadas de Berlingen. Para mí, ha sido una experiencia difícil porque debíamos vivir con otras personas que vienen de lugares muy diferentes, que no siempre hablan francés y que están preocupadas e inquietas con su situación. Como estudiante, he tenido buenos contactos con la gente, pero en el centro he sentido mucho rechazo y a veces racismo por parte del vecindario del barrio, por ejemplo, en las tiendas, donde se han negado a servirme. De hecho, he comenzado a tener algunos contactos más cálidos cuando los niños han empezado a ir a la escuela y a tener amigos y amigas en el barrio. También he formado parte de un grupo musical y hemos realizado muchos conciertos. Hemos pasado mucho miedo de ser expulsados porque casi todas las personas demandantes de asilo que hemos conocido han visto rechazada su demanda después de 4 o 5 años pasados en Bélgica y han sido obligadas a regresar a su país. Ahora, vivimos en una pequeña casa en Bruselas y he encontrado trabajo en un restaurante. Desgraciadamente, creo que jamás podré desempeñar mi verdadero trabajo como abogado. No conozco la situación de Ronfleur, pero querría poder decirles que no deben tener miedo de las personas refugiadas.
Marina Kornisov, bielorrusa, demandante de asilo Me llamo Marina. Tengo 19 años y he venido con mi compañero de Bielorrusia. Salimos en 1999 porque allá no teníamos ninguna posibilidad de trabajo. El país está bajo el régimen del dictador Loukaschenko y tras la catástrofe de Chernobil, gran parte de los alimentos está contaminada y muchas criaturas enfermas. Hemos pasado un año en Polonia. Después, tomamos un autobús para Bélgica. Nos han dicho que para obtener el asilo en Bélgica, hacía falta solicitarlo en la Oficina de extranjería; hemos ido muchas veces hasta que nos han recibido. Nos han interrogado sobre nuestra vida, sobre Bielorrusia. Finalmente, después de dos semanas de espera, nos han enviado al CPAS (Centro Público de Ayuda Social) de Ronfleur. Allí, nos han dicho que iríamos al nuevo centro de acogida cuando se abra, para esperar la respuesta definitiva a nuestra demanda de asilo. Mientras tanto, vivimos en casa de una familia que nos alberga en Namur. Tenemos mucho miedo de ser expulsados. Nosotros no hemos sido verdaderamente perseguidos, pero ahora, si tuviéramos que regresar a Bielorrusia, el gobierno podría enviarnos a prisión porque, aquí, hemos criticado el régimen de Loukaschenko. No nos morimos por recibir el dinero, ni por ser asistidos. Si tenemos que vivir en un centro, será sólo el tiempo necesario. Después, querríamos poder trabajar como todo el mundo y que nuestros hijos e hijas pudieran vivir dignamente en un país libre.

Título:	A la búsqueda de actores...
Tema:	Democracia y Participación
Grupo destinatario:	16-18 años
Tiempo:	4 horas
Área:	Ética, Ciencias Sociales.
Material necesario:	Fotocopias para cada grupo del Anexo 1 "Esquema de análisis de las asociaciones".
Objetivos:	Analizar la tipología de asociaciones y organizaciones que trabajan a favor de inmigrantes. Reconocer las posibilidades de actuación e implicación ciudadana para influir en la política y en la búsqueda de modelos más justos.

Resumen / En qué consiste:

En este ejercicio se propone al alumnado ir al encuentro de instituciones y asociaciones locales que actúan a favor de las personas inmigrantes en su municipio. A la vuelta a clase, situarán los diferentes actores encontrados en el paisaje local y en el contexto socio-político.

Desarrollo de la Dinámica:

1. Preparación del encuentro (50 minutos)

El o la enseñante explicará los objetivos y el desarrollo del trabajo. Para empezar, intentará hacer una lista de las asociaciones conocidas por el alumnado. Se puede tratar de asociaciones de inmigrantes, de centros para personas refugiadas, de colectivos antirracistas, etc. Esta lista podrá ser completada por la investigación en el municipio recogiendo por ejemplo los folletos de presentación.

La clase elaborará un cuestionario para conocer mejor la asociación y recoger:

- Su historia: Desde cuándo existe. Quién la ha creado. Cuáles fueron las primeras actividades.
- Sus objetivos. Qué pretende a medio y largo plazo. Cuáles son sus ideales.
- Sus actividades: Qué hace.
- Su público: Quién participa. Si tiene personas liberadas y/o voluntarias. Si se trata de una asociación que actúa a favor de las personas inmigrantes, con las personas inmigrantes o si es una asociación de personas inmigrantes.
- Su organización interna: Quién hace qué. Cómo se toman las decisiones.
- Su financiación: De dónde vienen los fondos.
- Sus éxitos: Cuáles han sido sus aciertos. Qué cambios positivos ha obtenido.
- Sus problemas: Cuáles han sido los obstáculos encontrados, cuáles dentro de la asociación, cuáles fuera.

Fuente: Annoncer la Couleur: Penser l'accueil autrement. Dossier pédagogique. Bruselas, Annoncer la Couleur, 2001.

El grado de complejidad de las cuestiones propuestas lógicamente dependerá de la edad de los alumnos y alumnas y de la profundidad de su reflexión sobre el tema. Las cuestiones pueden surgir de una primera lectura de folletos de presentación recogidos previamente.

2. El encuentro (1 a 2 horas)

Cada grupo, formado por 2, 3 o 4 integrantes, elegirá una asociación concreta con la que reunirse. Es deseable diversificar el tipo de asociaciones o instituciones a visitar para obtener un panel final lo más amplio posible. Los grupos concertarán una cita con la persona responsable o con algún miembro de la asociación, le plantearan las cuestiones preparadas, o asistirán a alguna actividad concreta.

3. El análisis (50 minutos)

De vuelta a clase, cada grupo presentará a la asociación escogida y diseñará una tabla o una tipología de los actores. En el Anexo 1, "Esquema de análisis de las asociaciones", presentamos una propuesta para diferenciar y situar a los actores. Se puede modificar para hacerlo más sencillo o más complejo.

4. Conclusiones (20 minutos)

El alumnado se puede posicionar a la vista de la tipología de asociaciones analizadas. Estas acciones, ¿son útiles? ¿Por qué y para quién? ¿Qué tipo de acciones defenderían y por qué?

Se puede concluir resaltando la idea que los grupos y las asociaciones se pueden movilizar para actuar a favor de las personas inmigrantes. En función de los valores y de los intereses que defienden, las diferentes organizaciones y movimientos actúan y lo hacen en el marco de la acogida de las personas trabajadoras inmigrantes y del reconocimiento de sus derechos, en la lucha antirracista, en la defensa de los derechos de las personas refugiadas, de las demandantes de asilo o de las personas "sin papeles".

Pueden actuar desde un punto de vista más social o cultural o político, a un nivel local, nacional o internacional. Pueden apoyar las políticas puestas en práctica por los responsables políticos, tratar de reducir las injusticias más agudas o directamente rechazar y denunciar dichas políticas. Estos actores nos animan a tomar posición en relación a las políticas migratorias y a sus efectos y nos permiten entrever mejor el espacio en el cual es posible actuar.

Anexo 1. Esquema de análisis de las asociaciones

		Asoc. 1	Asoc. 2	Asoc. 3	Asoc. 4	Asoc. 5
Para quién	Individual (para personas particulares)					
	Colectivo (para grupos)					
	Para inmigrantes					
	Para personas refugiadas o pendientes de asilo					
Tipo de acción	Social (ayuda práctica a las personas para encontrar alojamiento, trabajo, para resolver problemas jurídicos, etc.)					
	Educativa (cursos para inmigrantes, sensibilización del gran público...)					
	Cultural					
	Política (reivindicación de nuevas leyes, reconocimiento de derechos, etc.)					
Nivel de acción	Local					
	Nacional					
	Internacional					
Con quién	Con inmigrantes					
	Para inmigrantes					

Título:	¿Los jóvenes pasan de la política?
Tema:	Democracia y Participación
Grupo destinatario:	16-18 años
Tiempo:	30 minutos
Área:	Ética, Ciencias Sociales
Material necesario:	Fotocopias del Anexo 1.
Objetivos:	Reflexionar sobre el papel de las elecciones como forma de democracia.

Resumen / En qué consiste:

Esta actividad propone un debate sobre el papel de las elecciones como ejercicio democrático. Formalmente cada 4 años votamos en las elecciones (municipales, autonómicas o estatales) con el fin de elegir a nuestros representantes en las diversas asambleas legislativas. Estos representantes, en nombre nuestro, tomarán importantes decisiones, que pueden tener consecuencias positivas o negativas para nuestra sociedad. Participar en las elecciones es un derecho que tenemos como ciudadanos y ciudadanas, pero también es un deber. De todas formas, no todo el mundo está de acuerdo en la utilidad del voto.

Desarrollo de la Dinámica:

Esta actividad propone repartir unos roles y a través de un debate ordenado y participativo, que cada persona exponga los argumentos al grupo. Se trata de conseguir un dialogo con los compañeros y compañeras, respondiendo de forma razonada a la pregunta del debate: ¿Quién vota se equivoca?

Fuente: Intermón-Oxfam, Global Expres, la actividad en el aula. La democracia: más allá de las urnas. Nº 7, Edición marzo 2004. www.intermonoxfam.org/cms/HTML/espanol/1150/guia_contenidos.pdf

Anexo 1. Roles para distribuir en los grupos

Grupo 1

Sois un grupo de chicos y chicas comprometidos políticamente con un partido mayoritario, que defiende el deber de ir a votar. Tenéis clara vuestra opción de voto.

Grupo 2

Sois un grupo de chicos y chicas que apoyan a un partido minoritario, al que pensáis votar, pero os dicen que vuestro voto no es un voto útil porque o bien este partido no obtendrá los suficientes votos para tener representación, o bien obtendrá muy pocos diputados y diputadas.

Grupo 3

Sois un grupo de chicos y chicas que defienden la abstención porque no estáis de acuerdo con el actual funcionamiento del sistema de partidos por la limitada capacidad de participación y diálogo. Además, creéis que la auténtica democracia se debe conseguir más allá de la participación política. Pensáis que se tiene que estar presente en los movimientos sociales (ecologistas, feministas, asociaciones vecinales, ONGs,...) puesto que son los únicos que se plantean acciones concretas para conseguir transformaciones sociales.

Grupo 4

Sois un grupo de chicos y chicas que defienden la abstención porque pensáis que a vosotros ni os va ni os viene. Preferís “pasar” porque no confiáis en absoluto en los políticos ni en la política (que sólo beneficia a los que viven de ella). Creéis que solo vosotros y vosotras sois capaces de resolver vuestros propios problemas.

Título:	Clandestino
Tema:	Inteculturalidad
Grupo destinatario:	a partir de 12 años
Tiempo:	1 hora
Área:	Lengua y Literatura, Ciencias Sociales
Material necesario:	La canción "Clandestino", del álbum Clandestino (© Virgin 1998) de Manu Chao (disponible en la Web de Elenza, que se ofrece en versión no completa, para fines exclusivamente educativos). Fotocopias de los Anexos 1 y 2. Anexo 3.
Objetivos:	Contribuir al conocimiento del fenómeno migratorio.

Resumen / En qué consiste:

A partir de la canción Clandestino, de Manu Chao, se plantean dos actividades de comprensión de la letra que pueden dar pie a abrir un debate posterior sobre el fenómeno de la inmigración.

Desarrollo de la Dinámica:

Previamente a la audición, se puede aportar a los alumnos y alumnas un poco de información sobre este cantante francés de origen español.

Se puede explicar que canta en diferentes lenguas y que algunas de sus canciones son reflejo del trasfondo social contemporáneo, a veces europeo, a veces más universal y muchas veces en relación con los problemas del "Sur". Se puede también comentar el título de la canción y pedir al alumnado que adivine lo que significa (o bien en la clase anterior se les puede haber pedido que busquen el significado del título para poder comentarlo antes de la actividad e información en Internet sobre este cantante).

Se escucha la letra de la canción y se plantea el trabajo del Anexo1, donde el alumnado tiene que descubrir qué palabras han sido cambiadas.

Se escuchará una segunda vez, para que acaben de rellenar los huecos que les falta. Esta vez ya con la hoja delante.

Posteriormente se propone el Anexo 2 donde el alumnado tiene que descifrar el origen de algunas expresiones: el corazón de la grande Babylón / papel / mi vida la dejé entre Ceuta y Gibraltar / soy una raya en el mar / fantasma de la ciudad / Mano Negra… Deben comentar entre sí qué les sugieren palabras como Babylón (Babilonia), mano negra, etc.

Esto puede dar pie a que la persona que dinamiza la clase abra un debate sobre la inmigración, y las impresiones que el alumnado tiene de este fenómeno.

Fuente: Adaptado por Hegoa a partir de Ministerio de Educación y Ciencia (España); Consejería de Educación en Australia y Nueva Zelanda: Elenza, enseñanza y lengua española en Nueva Zelanda y Australia. http://redgeomatica.rediris.es/elenza/materiales/pdf_audio/clandestino.pdf

Anexo 1

Solo voy con mi melena	
Sola va mi condena	
Comer es mi destino para olvidar la ley	
Perdido en el caparazón de la grande Babylón	
Me dicen el clandestino por no llevar mantel	
Pa' una ciudad del este yo me fui a caminar	
Mi niña la dejé entre Ceuta y Palomar	
Soy una barca en el mar	
Fantasma en la ciudad	
Mi vida va vendida dice la autoridad	
Solo voy con mi pena	
Sola va mi condena	
Vivir es mi destino por no llevar papel	
Perdido en el salchichón de la grande Babylón	
Me dicen el clandestino yo soy el quiebra ley	
Mano Verde clandestina	
Argentino clandestino	
Africano clandestino	
Marihuana ilegal	
Solo voy con mi melena	
Sola va mi condena	
Conocer es mi destino para burlar la ley	
Perdido en el sinrazón de la grande Babylón	
Me dicen el clandestino por no llevar papel	
Argelino clandestino	
Colombiano clandestino	
Boliviano clandestino	
Mano blanca, ilegal	

Anexo 2

La grande Babylon	Documentos de identidad.
Papel	Centro de Europa.
Mi vida la dejé entre Ceuta y Gibraltar	Una de las primeras bandas de música de Manu Chao. Tomó su nombre de una organización anarquista que actuaba a finales del siglo XIX.
Soy una raya en el mar	Como los inmigrantes irregulares no tienen documentos de identidad, no “existen” legalmente.
Fantasma de la ciudad	Morir en al mar. Al intentar cruzar el Estrecho de Gibraltar en patera, muchas personas inmigrantes mueren ahogadas.
Mano negra	Algo muy pequeño en medio del océano. Una persona que intenta cruzar el Estrecho de Gibraltar en pateras de África a España.

Anexo 3. Soluciones

La grande Babylon	Documentos de identidad.
Papel	Centro de Europa.
Mi vida la dejé entre Ceuta y Gibraltar	Una de las primeras bandas de música de Manu Chao. Tomó su nombre de una organización anarquista que actuaba a finales del siglo XIX.
Soy una raya en el mar	Como los inmigrantes irregulares no tienen documentos de identidad, no “existen” legalmente.
Fantasma de la ciudad	Morir en al mar. Al intentar cruzar el Estrecho de Gibraltar en patera, muchas personas inmigrantes mueren ahogadas.
Mano negra	Algo muy pequeño en medio del océano. Una persona que intenta cruzar el Estrecho de Gibraltar en pateras de África a España.

Título:	La explotación infantil. Ideas para actuar
Tema:	Derechos Humanos
Grupo destinatario:	12-16 años
Tiempo:	1 a 2 horas
Área:	Lengua
Material necesario:	Fotocopias del texto (Anexo 1)
Objetivos:	Entender cómo y por qué se da la explotación infantil.

Resumen / En qué consiste:

Con un texto extraído del libro "Patas arriba. La escuela del mundo al revés" del autor uruguayo Eduardo Galeano (Anexo 1), se realizan las siguientes actividades: Comprensión del texto, vocabulario y sinónimos, análisis de expresiones, ideas principales, trabajo en grupo respondiendo a preguntas, etc.

Desarrollo de la Dinámica:

Se les entrega una fotocopia del texto de Galeano (Anexo 1) y se les pide que lo lean atentamente. Una vez leído el texto, se proponen las siguientes actividades:

1. Busca en el diccionario el significado de las siguientes palabras. Localiza en el texto las expresiones donde éstas aparecen, ¿qué significado tienen en el texto? Escribe un sinónimo de dichas palabras de manera que la frase no pierda su sentido original.

   - miseria - ganapán - otorgan - rehenes
   - deslomarse - exportación - clandestino - cantina
   - lustran - pesticida - ganga - trajines
   - emires - bananeras - estancias - discriminación

2. ¿Qué quiere decir el autor con las siguientes expresiones? Busca otra expresión con el mismo significado.

   - Trabajar de estrella a estrella.
   - Trabajar salteado.
   - Enfermedades curables.
   - Sector informal.
   - Economía globalizada.
   - Leche de los árboles del caucho

3. Destaca las ideas principales que nos expone el autor en este texto. Ponlo en común con un compañero o compañera y anotad los elementos comunes y diferentes que hayáis escrito. Cuando hayáis llegado a un acuerdo, podéis contárselo al resto de la clase.

4. Comenta con tus compañeros y compañeras:

   - ¿Qué le pasa a una cantidad importante de niños y niñas en el mundo, según narra el texto?
   - ¿Qué tipo de actividades se ven obligados a realizar?
   - Piensa en las actividades que sueles hacer tú, ¿se parecen en algo?

Fuente: Burgos, M.; Fernández, S.; Luque, A.; Rubio, D.: Educar la Solidaridad. Aprendiendo de los Países en Desarrollo. Sevilla, Educación Sin Fronteras, 2000.

- ¿Qué o quién les lleva hasta esa situación?
- ¿Qué consecuencia tiene eso para los niños y niñas?
- ¿Qué crees que se puede hacer para solucionarlo?

Análisis formal del texto

5. Atendiendo a la información que nos transmite el texto y a la forma de hacerlo, ¿es una narración o una descripción?, ¿qué elementos tiene de ambas?, ¿a qué género literario se acerca más el texto?

6. Infórmate sobre los diferentes recursos literarios que pueden utilizarse al escribir un texto (puedes empezar la búsqueda por tu libro de Lengua) y señala los que encuentres en el texto que has leído. A continuación te presentamos algunos ejemplos:

   Anadiplosis: "cosechan café en Colombia y en Tanzania, y se envenenan con los pesticidas; se envenenan con los pesticidas en las plantaciones de algodón de Guatemala y en las bananeras de Honduras;"

   Anáfora: "venden fruta en los mercados de Bogotá y venden chicles en los autobuses de San Pablo;"

   Antítesis: "fabrica pobres y prohíbe la pobreza."

   Asíndeton: "La sociedad los oprime, los vigila, los castiga, a veces los mata: casi nunca los escucha, jamás los comprende."

   Diminutivo: "esclavitos o esclavitas."

   Estilo indirecto: "¿es usted mi nuevo amo?"

   Juego de palabras: "ellas, las niñas, ganan menos que lo poquísimo que ellos, los niños, ganan, cuando algo ganan."

   Metáfora: "son topos en las galerías de las minas del Perú, (...)"

   Paralelismo: "Niños son, en su mayoría, los pobres; y pobres son, en su mayoría, los niños."

   Perífrasis: "hijos de gente que trabaja salteado o que no tiene trabajo ni lugar en el mundo, (...)"

   Polisíndeton: "Trabajan en las faenas agrícolas o en los trajines urbanos, o trabajan en su casa."

   Retruécano: "Niños son, en su mayoría, los pobres; y pobres son, en su mayoría, los niños."

   Sinécdoque: "(...) los brazos de las niñas resultan tan útiles como los brazos de los niños."

Obsérvese también el uso personal que hace Galeano de la puntuación y cómo, para resaltar la fuerza del texto, transgrede repetida y premeditadamente la norma ortográfica básica de terminar el párrafo con un punto y comenzar el siguiente con mayúscula.

7. En este texto, el autor ¿refiere hechos u opiniones? ¿De qué modo manifiesta su posición personal al calificar los hechos? Según tú, ¿tiene cierta carga moral el texto?, ¿qué impresión o sentimientos te han provocado al leerlo?

Anexo 1. Texto

Fuente: El texto que aparece a continuación ha sido extraído del libro Patas arriba. La escuela del mundo al revés, obra del escritor uruguayo Eduardo Galeano. El libro ha sido publicado en Madrid, por la editorial Siglo XXI, en 1998.

El autor: Eduardo Galeano nació en Montevideo (Uruguay), en 1940. Tiene una importante y reconocida carrera literaria y periodística y es autor de varios libros traducidos a más de veinte lenguas. Estuvo exiliado primero en Argentina y luego en España desde 1973. A principios de 1985 regresó a Uruguay. Algunos títulos representativos de su extensa obra son Las venas abiertas de América Latina (1971), la trilogía Memoria del Fuego (Los nacimientos, 1982; Las caras y las máscaras, 1984 y El siglo del viento, 1986), El libro de los abrazos (1989), Ser como ellos y otros artículos (1992), O Las palabras andantes (1993).

Resumen: El libro del que procede el texto es una mirada crítica al mundo absurdo e injusto en el que dominan la hipocresía, el conformismo, el consumismo, el individualismo, la competitividad... Con ironía disecciona las contradicciones entre los valores que la sociedad dice defender y los realmente imperantes. A través de capítulos con títulos tales como "Curso básico de injusticia", "Curso básico de racismo y machismo", "Clases magistrales de impunidad" o "Pedagogía de la soledad" el autor nos abre los ojos a aspectos de la realidad habitualmente silenciados. Su visión crítica contiene, no obstante, un aliento optimista; así, el capítulo final, "La contraescuela", es una invitación a la rebeldía, a lo que Galeano denomina "el derecho al delirio".

"*Hace ciento treinta años, después de visitar el país de las maravillas, Alicia se metió en un espejo para descubrir el mundo al revés. Si Alicia renaciera en nuestros días, no necesitaría atravesar ningún espejo: le bastaría con asomarse a la ventana*." (pág. 2).

"En América Latina, los niños y los adolescentes suman casi la mitad de la población total La mitad de esa mitad vive en la miseria. Sobrevivientes: en América Latina mueren cien niños, cada hora, por hambre o enfermedad curable, pero hay cada vez más niños pobres en las calles y en los campos de esta región que fabrica pobres y prohíbe la pobreza. Niños son, en su mayoría los pobres y pobres son, en su mayoría, los niños. Y entre todos los rehenes del sistema, ellos son los que peor lo pasan. La sociedad los exprime, los vigila, los castiga, a veces los mata: casi nunca los escucha, jamás los comprende.

Esos niños, hijos de gente que trabaja salteado o que no tiene trabajo ni lugar en el mundo, están obligados, desde muy temprano, a vivir al servicio de cualquier actividad ganapán, deslomándose a cambio de comida, o de poco más, todo a lo largo y a lo ancho del mapa del mundo. Después de aprender a caminar, aprenden cuáles son las recompensas que se otorgan a los pobres que se portan bien: ellos, y ellas, son la mano de obra gratuita de los talleres, las tiendas y las cantinas caseras, o son la mano de obra a precio de ganga de las industrias de exportación que fabrican ropa deportiva para las grandes empresas

multinacionales. Trabajan en las faenas agrícolas o en los trajines urbanos, o trabajan en su casa al servicio de quien allí mande.

Son esclavitos o esclavitas de la economía familiar, o del sector informal de la economía globalizada, donde ocupan el escalón más bajo de la población activa al servicio del mercado mundial:

en los basurales de la ciudad de México, Manila o Lagos, juntan vidrios, latas y papeles, y disputan los restos de la comida con los buitres;

se sumergen en el mar de Java, buscando perlas;

persiguen diamantes en las minas de Congo;

son topos en las galerías de las minas del Perú, imprescindibles por su corta estatura, y cuando sus pulmones no dan más, van a parar a los cementerios clandestinos;

cosechan café en Colombia y en Tanzania, y se envenenan con los pesticidas;

se envenenan con los pesticidas en las plantaciones de algodón en Guatemala y en las bananeras de Honduras;

en Malasia recogen la leche de los árboles del caucho, en jornadas de trabajo que se extienden de estrella a estrella;

tienden vías de ferrocarril en Birmania;

al norte de la India se derriten en los hornos de vidrio y al sur, en los hornos de ladrillo;

en Bangla Desh, desempeñan más de trescientas ocupaciones diferentes, con salarios que oscilan entre la nada y la casi nada por cada día de nunca acabar;

corren carreras de camellos para los emires árabes y son jinetes pastores en las estancias del río de la Plata;

en Port-au-Prince, Colombo, Jakarta o Recife sirven en la mesa del amo, a cambio del derecho de comer lo que de la mesa cae;

venden fruta en los mercados de Bogotá y venden chicles en los autobuses de San Pablo;

limpian parabrisas en las esquinas de Lima, Quito o San Salvador;

lustran zapatos en las calles de Caracas o Guanajuato,

cosen ropa en Tailandia y cosen zapatos de fútbol en Vietnam,

cosen pelotas de fútbol en Pakistán y pelotas de béisbol en Honduras y Haití;

para pagar las deudas de sus padres, recogen té o tabaco en plantaciones de Sri Lanka y cosechan jazmines, en Egipto, con destino a la perfumería francesa;

alquilados por sus padres, tejen alfombras en Irán, Nepal y la India, desde antes del amanecer hasta pasada la medianoche, y cuando alguien llega a rescatarlos, preguntan “¿es usted mi nuevo amo?”;

vendidos a cien dólares por sus padres, se ofrecen en Sudán para labores sexuales o todo trabajo

Por la fuerza reclutan niños los ejércitos, en algunos lugares de África, Medio Oriente y América Latina. En las guerras, los soldaditos trabajan matando, y sobre todo trabajan muriendo: ellos suman la mitad de las víctimas en las guerras africanas recientes. Con excepción de la guerra, que es cosa de machos según cuenta la tradición y enseña la realidad, en casi todas las demás tareas, los brazos de las niñas resultan tan útiles como los brazos de los niños. Pero el mercado laboral reproduce en las niñas la discriminación que normalmente practica contra las mujeres: ellas, las niñas, siempre ganan menos que lo poquísimo que ellos, los niños, ganan, cuando algo ganan.