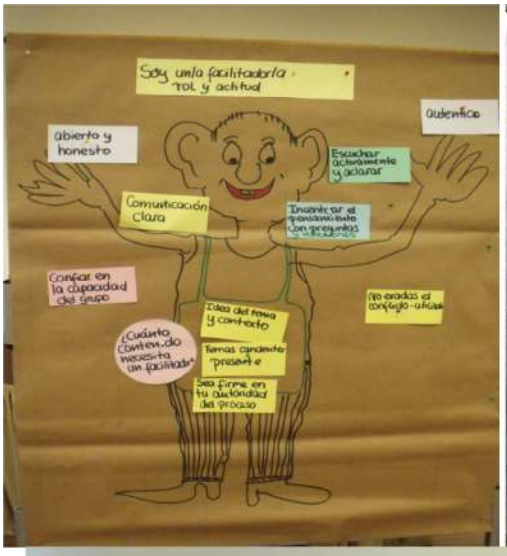
Conceptos y herramientas de Metodología de Aprendizaje de Adultos

Manual

para capacitación a capacitadores



Diseñado en el marco del programa "Buen Gobierno y Reforma del Estado"- GIZ Perú, Componente: Mejora y Fortalecimiento de capacidades en la aplicación de la normativa Administrativa.

Conceptos y herramientas de Metodología de Aprendizaje de Adultos

Manual para capacitación a capacitadores

Manual diseñado en el marco del programa "Buen Gobierno y Reforma del Estado"- GIZ Perú

Ejecutado por:
GFA Consulting Group GmbH.

Escrito y recopilado por:
Anke Kaulard, Consultora.

Revisado por:
Harald Landauer – Asesor Principal Internacional
Mary Esther Rosales – Experta Nacional

Programa:
Buen Gobierno y Reforma del Estado

Componente:
Mejora y fortalecimiento de capacidades en la aplicación de la Normativa Administrativa

Ejecutado por:
GFA Consulting Group GmbH

© Cooperación Alemana al Desarrollo Internacional GIZ
Pasaje Bernardo Alcedo 150 - Piso 5 – El Olivar – San Isidro – Lima 027 – Perú
Teléfono: +51(1)4211333, anexo 405
Página Web: www.gobernabilidad.org.pe

Versión: 1.0 - octubre 2013

ÍNDICE

1	**OBJETIVOS Y PROPÓSITO DEL MANUAL**	**2**
1.1	¿Por qué otro manual de facilitación?	2
1.2	¿Qué queremos con este manual?	2
1.3	¿A quiénes se dirige el manual?	2
2	**MARCO CONCEPTUAL**	**4**
2.1	Andragogía vs. Pedagogía	4
2.2	Enfoque directivo del aprendizaje	6
2.3	Enfoque participativo	8
2.4	Principio del “aprender haciendo”	9
2.5	Ciclo de aprendizaje	9
2.6	Nuevas tendencias: CYNEFIN Framework	12
3	**ROL Y ACTITUD DEL FACILITADOR Y CAPACITADOR**	**15**
3.1	Variedad de roles	15
3.2	Capacitador/a vs. facilitador/a	16
3.3	Características de un/a facilitador/a y lo que no debe hacer	17
4	**PLANIFICACIÓN, MONITOREO Y EVALUACIÓN DE UN TALLER**	**24**
4.1	Antes, durante y después de un taller	24
4.2	Plan de facilitación	25
5	**HERRAMIENTAS DEL INICIO, CONTEXTO Y CIERRE**	**28**
5.1	Presentación de los participantes	28
5.2	Nivelación de expectativas	29
5.3	Hilo conductor	29
5.4	Dinámicas	30
5.5	Evaluación y cierre del taller	32
5.6	Feedback/Retroalimentación	35
6	**HERRAMIENTAS DE ANÁLISIS GENERAL**	**38**
6.1	Diferentes herramientas de visualización	38
6.2	Lluvia de ideas	39
6.3	Mapa mental	41
7	**HERRAMIENTAS DE SENSIBILIZACIÓN**	**44**
7.1	Collage	44
7.2	Juego de roles	45

7.3 El “Café Mundial” 48

8 MODALIDADES DE CAPACITACIÓN VIRTUALES Y SEMI-PRESENCIALES 50

8.1 Cursos virtuales 51

8.2 Blended Learning 52

8.3 Herramientas sincrónicas 53

8.4 Herramientas asincrónicas 55

P E R S P E C T I V A S 57

B I B L I O G R A F Í A 58

LISTADO DE ANEXOS

LISTADO DE CUADROS

LISTADO DE FIGURAS

ABREVIACIONES

LISTADO DE ANEXOS

Anexo 1: Información adicional sobre la lluvia de ideas
Anexo 2: Información adicional sobre el mapa mental
Anexo 3: Información adicional sobre el juego de roles

LISTADO DE CUADROS

Cuadro 1:	Principios básicos de Andragogía	4
Cuadro 2:	Preferencias de aprendizaje	6
Cuadro 3:	Enfoque directivo	7
Cuadro 4:	Enfoque participativo	8
Cuadro 5:	Ciclo de aprendizaje	10
Cuadro 6:	Resumen del CYNEFIN Framework	14
Cuadro 7:	Asesoría del proceso vs. asesoría temática	16
Cuadro 8:	Capacitación vs. Facilitación	17
Cuadro 9:	Manejo de la dinámica grupal	21
Cuadro 10:	Tipología de participantes difíciles	22
Cuadro 11:	Resumen de las fases de un taller	25
Cuadro 12:	Resultados trabajo grupal Plan de Facilitación	26
Cuadro 13:	Caracterización Mapa mental	43
Cuadro 14:	Juego de roles	47
Cuadro 15:	Características del E-learning	51
Cuadro 16:	Características del Blended Learning	52
Cuadro 17:	Significado de los emoticones	54

LISTADO DE FIGURAS

Figura 1:	Resultados ejercicio del ratón-cara	12
Figura 2:	CYNEFIN Framework	13
Figura 3:	Rol y actitud del facilitador/a	20
Figura 4:	Foto participantes difíciles	23
Figura 5:	Mapa mental: antes, durante y después de un taller	24
Figura 6:	Plan de facilitación	26
Figura 7:	Ejemplos del animómetro	34
Figura 8:	Reglas y ejemplo de la retroalimentación apreciativa	36
Figura 9:	Lluvia de ideas, 1	39
Figura 10:	Lluvia de ideas, 2	41
Figura 11:	Mapa mental	42
Figura 12:	Ejemplo de mapa mental	43
Figura 13:	E-learning	50
Figura 14:	Blended Learning	50
Figura 15:	Herramientas asincrónicas	55

GLOSARIO

Andragogía	Del griego ἀνήρ "hombre" y ἀγωγή "guía" o "conducción". Aprendizaje de los adultos. Se desarrolla a través de una práctica fundamentada en los principios de participación y horizontalidad; cuyo proceso, al ser orientado con características sinérgicas por el/la facilitador/a del aprendizaje, permite incrementar el pensamiento, la autogestión, la calidad de vida, y la creatividad del participante adulto, con el propósito de proporcionarle una oportunidad para que logre su autorrealización.
Dinámica	Es un vitalizador corto que ayuda a que la gente se reactive después de una sesión teórica o después del almuerzo.
Enfoque directivo	Enfoque en el que “el que sabe” imparte sus conocimientos unilateralmente al que “no sabe”, es decir “el que sabe” es activo y entrega la información a un pasivo que la recibe y ve si le sirve o no.
Enfoque participativo	Enfoque es aquel, en el que el/la facilitador/a construye el conocimiento conjuntamente con el participante. El/la facilitador/a brinda métodos y contenidos y ayuda al participante a lograr sus objetivos para solucionar sus problemas.
Herramienta	Un instrumento. Es frecuente usar el término *herramienta*, por extensión, para denominar dispositivos o procedimientos que aumentan la capacidad de hacer ciertas tareas. Tal es el caso de las *herramientas de programación*, *herramientas matemáticas* o *herramientas de gestión*. Esto frecuentemente viola la característica básica de las herramientas de ser medios para la aplicación controlada de energía. En este manual, se utilizará el término para describir los diferentes instrumentos de sensibilización y capacitación que en su conjunto se denominarán “Caja de herramientas.
Metodología	Un conjunto de herramientas. La metodología, (del griego metà "más allá", odòs "camino" y logos "estudio"), hace referencia al conjunto de procedimientos basados en principios lógicos, utilizados para alcanzar una gama de objetivos que rigen en una investigación científica o en una exposición doctrinal.
Técnica	Del griego “téchne”, que significa arte. La técnica es un conjunto de saberes prácticos o procedimientos para obtener el resultado deseado. Una técnica puede ser aplicada en cualquier ámbito humano: ciencias, arte, educación, etc. En este manual, el término se aplicará principalmente a los medios prácticos de la facilitación de talleres.

A B R E V I A C I O N E S

ATE	Asistencia Técnica Especializada
BL	Blended Learning
ENAP	Escuela Nacional de Administración Pública
GIZ	Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit
MINAM	Ministerio del Ambiente
MINEDU	Ministerio de Educación
MINSA	Ministerio de Salud
OGPP	Oficina General de Planeamiento y Presupuesto
PCM	Presidencia del Consejo de Ministros
PM&E	Planificación, Monitoreo y Evaluación
SERVIR	Autoridad Nacional del Servicio Civil
SGP	Secretaria de Gestión Pública
ToT	Training of Trainers

Presentación

En el marco del Programa de Cooperación Alemana "Buen Gobierno y Reforma del Estado" ejecutado por la GIZ que busca mejorar la capacidad de rendimiento de las instituciones públicas específicamente para una Administración Pública orientada al ciudadano en sus tres niveles de gobierno, se incorpora desde abril de 2013 un paquete de servicios de Asistencia Técnica Especializada (ATE) dirigido a "Mejorar las condiciones legales e institucionales para la gestión pública, a través de asistencia técnica y fortalecimiento de capacidades en derecho administrativo y procedimental."

Como producto de la evaluación del tercer Módulo de Simplificación Administrativa de la Secretaría de Gestión Pública de la PCM realizada a sus capacitados, se ha podido conocer que los métodos y las modalidades de entrega de la capacitación deben ser mejorados para lograr el máximo de su aplicación y utilidad de parte de los funcionarios y servidores públicos. En este contexto el Servicio de Asistencia Técnica Especializada "Mejora y fortalecimiento de capacidades en la aplicación de la normativa administrativa" en el marco del Programa "Buen Gobierno y Reforma del Estado" de la GIZ, ha considerado brindar apoyo a la SGP en su calidad de ente rector de la modernización del Estado y de la simplificación administrativa para mejorar la calidad de los módulos de simplificación que en su cuarta versión estará dirigida a los funcionarios y servidores de los gobiernos locales. Este apoyo estará referido a "Capacitar a capacitadores" (training of triners), docentes o capacitadores que realizan los cursos que componen el Módulo de Simplificación.

Por otro lado, en vista de que SERVIR como ente rector de la capacitación viene brindando una oferta formativa a servidores públicos, se considera necesario promover la participación de los profesionales de dicha institución vinculados a la Escuela Nacional de Administración Pública que cumplan el rol de coordinadores, docentes o tutores de los cursos que se dictan.

El manual propuesto tiene como objetivo desarrollar en los docentes y capacitadores/as habilidades y competencias, que les permitirá estar en condiciones de diseñar y facilitar sesiones de capacitación didácticas, aplicando métodos de aprendizaje de adultos y técnicas participativas de acuerdo a las modalidades de capacitación.

La metodología de la elaboración de la guía del/de la facilitador/a y capacitador/a no fue dada a priori, sino se preguntó primero por las necesidades y demandas de capacitación de las personas que utilizarán la guía, se realizó el taller donde se construyeron conjuntamente los contenidos de la guía y después pasó por una fase de retroalimentación con los y las participantes, así como con las instituciones contraparte y el equipo de GFA/GIZ. En un proceso posterior la guía se debe validar en la aplicación práctica en el contexto de los proyectos de las contrapartes. Se recibirá la retroalimentación de los y las participantes sobre sus experiencias con la aplicación de la guía.

La estructura del manual es la siguiente: Luego de una breve descripción de los objetivos y el propósito del manual, se abarca el marco conceptual que constituye la base teórica, con énfasis en la andragogía (aprendizaje de adultos) y el principio del "aprender haciendo". En el capítulo 3 se describe el rol y la actitud del/de la facilitador/a y del/de la capacitadora, lo cual es esencial para un desarrollo exitoso de talleres. La planificación, el monitoreo y la evaluación de un taller está en el centro del capítulo 4. A partir del capítulo 5 se detallan diferentes herramientas de facilitación. Se brindan instrucciones paso a paso para la aplicación de las herramientas, incluyendo indicaciones sobre la estructura y el tiempo requerido. Primero se presentan las herramientas del inicio, contexto y cierre y luego las herramientas de análisis general de un taller, como por ejemplo la lluvia de ideas o el mapa mental. En el capítulo 7 se muestran varias herramientas de sensibilización, como el juego de roles o el "Café Mundial". En el capítulo 8 se puntualizan las modalidades de capacitación virtual y semi-presencial. Finalmente, se da una pequeña reseña de perspectivas para el futuro.

1 OBJETIVOS Y PROPÓSITO DEL MANUAL

1.1 ¿Por qué otro manual de facilitación?

Si bien reconocemos que ya existen varios manuales y guías de facilitación, se identificó la necesidad de contar con una recopilación de las metodologías y técnicas más novedosas, incluyendo las técnicas de la capacitación virtual y del Blended Learning.
Por otro lado, como resaltan varios autores (Hummelbrunner & Jones, H., 2013), en tiempos en los cuales debemos enfrentar cada vez más sistemas y situaciones complejos, los métodos que utilizamos en la facilitación, capacitación y planificación también se deben adaptar a esta situación.

Por ejemplo, dependiendo del propósito de un evento, el uso de las tarjetas Metaplan que está descrito en varios manuales, no necesariamente es el más adecuado cuando queremos visualizar contextos complejos y no una relación de causa -efecto y cuando además el espacio de una tarjeta rectangular no es suficiente para explicaciones más profundas. Al mismo tiempo, las tarjetas simbolizan límites y pueden hasta aparecer “cuadriculadas”. No obstante, en otras situaciones el uso del método Metaplan tiene todo su valor que no queremos cuestionar, por ejemplo sirven para resumir y priorizar ideas.

En este marco, el manual también describe las oportunidades de otras técnicas y herramientas que sirven en sistemas complejos, en contraste a los sistemas simples o complicados.
En la parte conceptual, estaremos describiendo el marco CYNEFIN según Dave Snowden que nos ayuda a diferenciar entre diferentes tipos de sistemas.

Finalmente vale la pena mencionar que no queremos proponer una revolución a los métodos establecidos, sino más bien introducir nuevas formas de pensar la capacitación y facilitación gradualmente.

1.2 ¿Qué queremos con este manual?

La finalidad de este manual es aportar al fortalecimiento de capacidades de coordinadores/as, docentes y capacitadores/as de entidades públicas y privadas del desarrollo de capacidades en el sector público peruano, potenciando competencias y habilidades en el manejo de metodologías modernas de aprendizaje de adultos y herramientas de facilitación que permita mejorar sustantivamente los procesos de capacitación que ejecutan o coordinan.

Es una herramienta práctica que acompaña en la coordinación, preparación, realización y en el seguimiento a talleres de capacitación. Además brinda las bases conceptuales y requerimientos a nivel “meta” de las actitudes y roles de las personas que capacitan, coordinan o facilitan procesos.

1.3 ¿A quiénes se dirige el manual?

Por un lado, este manual se dirige a capacitadores y capacitadoras, a docentes universitarios y facilitadores/as de entidades públicas y privadas que capacitan a servidores públicos. Ellos encontrarán aparte de los conceptos, herramientas prácticas para el manejo de una capacitación o un proceso de facilitación.

Por otro lado, el manual, sobre todo la parte conceptual, servirá a las personas que toman decisiones sobre los formatos y las formas de cursos y talleres. El manual les dará pautas para decidir qué enfoque es el más adecuado para sus fines y qué metodologías y herramientas se pueden utilizar.

2 MARCO CONCEPTUAL

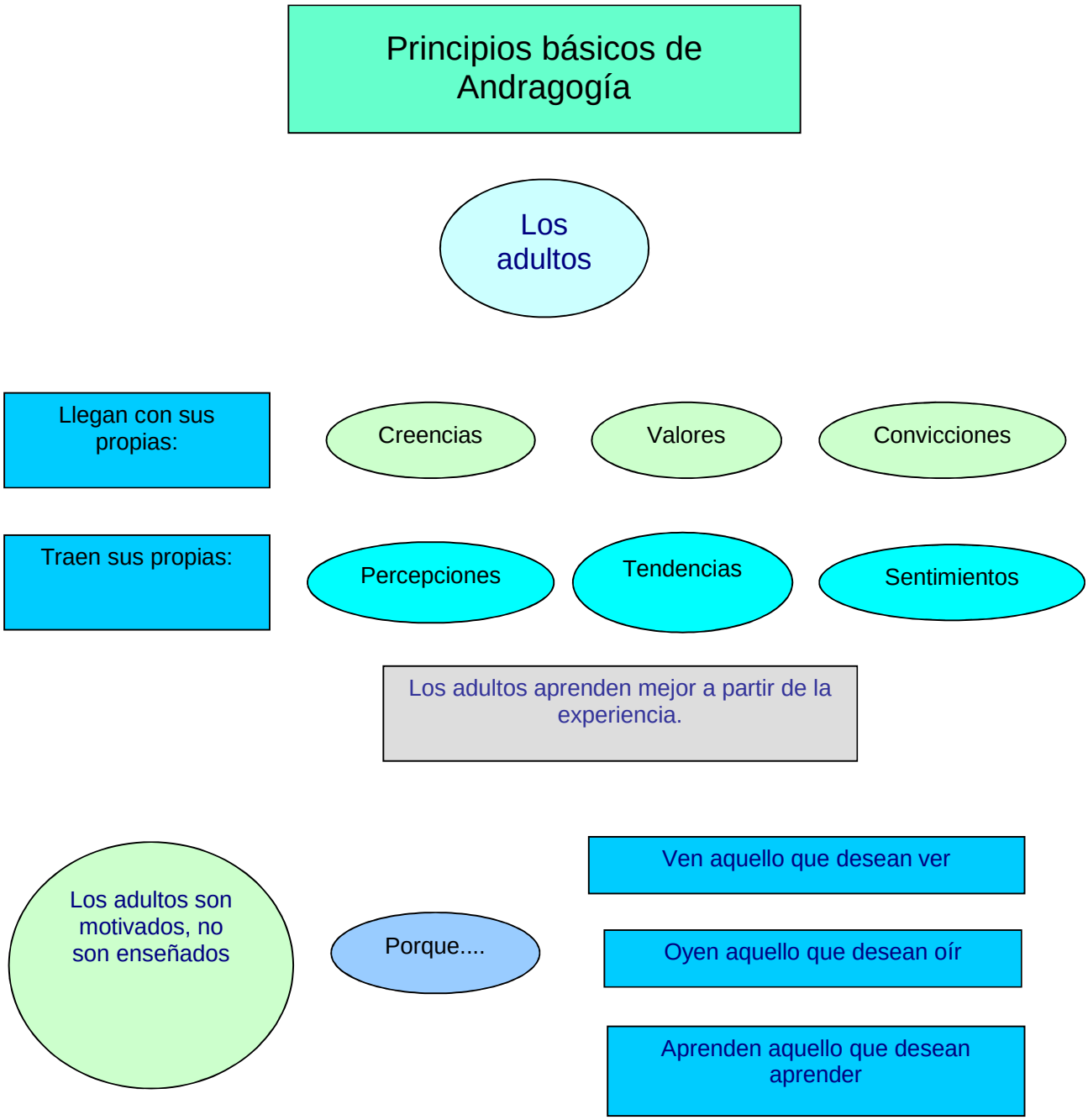
Este capítulo ayuda a aclarar los conceptos y reglas básicas para la facilitación de talleres. Partimos de la idea que solamente los seminario-talleres y eventos organizados de manera participativa y con el enfoque del “aprender haciendo”, tienen reales oportunidades de una aplicación posterior y la internalización de los conceptos y herramientas propuestos.

2.1 Andragogía vs. Pedagogía

Es importante que distingamos dos conceptos: La pedagogía y la andragogía. Mientras que la pedagogía es el aprendizaje de los niños, la andragogía es el aprendizaje de los adultos. Los adultos tienen saberes previos y el objetivo es estructurarlos para permitir la creación de nuevos saberes. Los dos conceptos siguen diferentes lógicas, por lo cual no podemos tratar a los adultos como si fueran niños en los talleres de capacitación o cuando facilitamos un evento.

El siguiente cuadro resume de manera clara los principios básicos de la andragogía:

Cuadro 1: Principios básicos de Andragogía



Fuente: Visualización de Oscar Lopera en el marco del proyecto CONCADEL de InWEnt

Sin embargo, no todos los y las participantes son iguales. Existen diferentes preferencias en el aprendizaje que describimos en el siguiente cuadro. Con este conocimiento, el capacitador/la capacitadora puede modelar el curso de tal forma que las personas con diferentes preferencias puedan aprender en diferentes sesiones. Es decir, sugerimos aplicar un mix de herramientas y técnicas.

Cuadro 2: Preferencias de aprendizaje

Preferencia	Confía en:	Aprende de:	Se siente mejor en:
Experimentador	Sus juicios a partir de sus sentimientos	Ejemplos concretos, experiencia, diálogos	Vivencia
Observador reflexivo	La cuidadosa observación	Situaciones que permitan una observación imparcial	Procesamiento
Conceptuador abstracto	El abordaje analítico y conceptual	Situaciones impersonales y de integrar conocimientos a lo conocido	Generalización
Experimentador activo	Experimentación y lo pragmático	Poner en práctica del uso en proyectos concretos	Aplicación

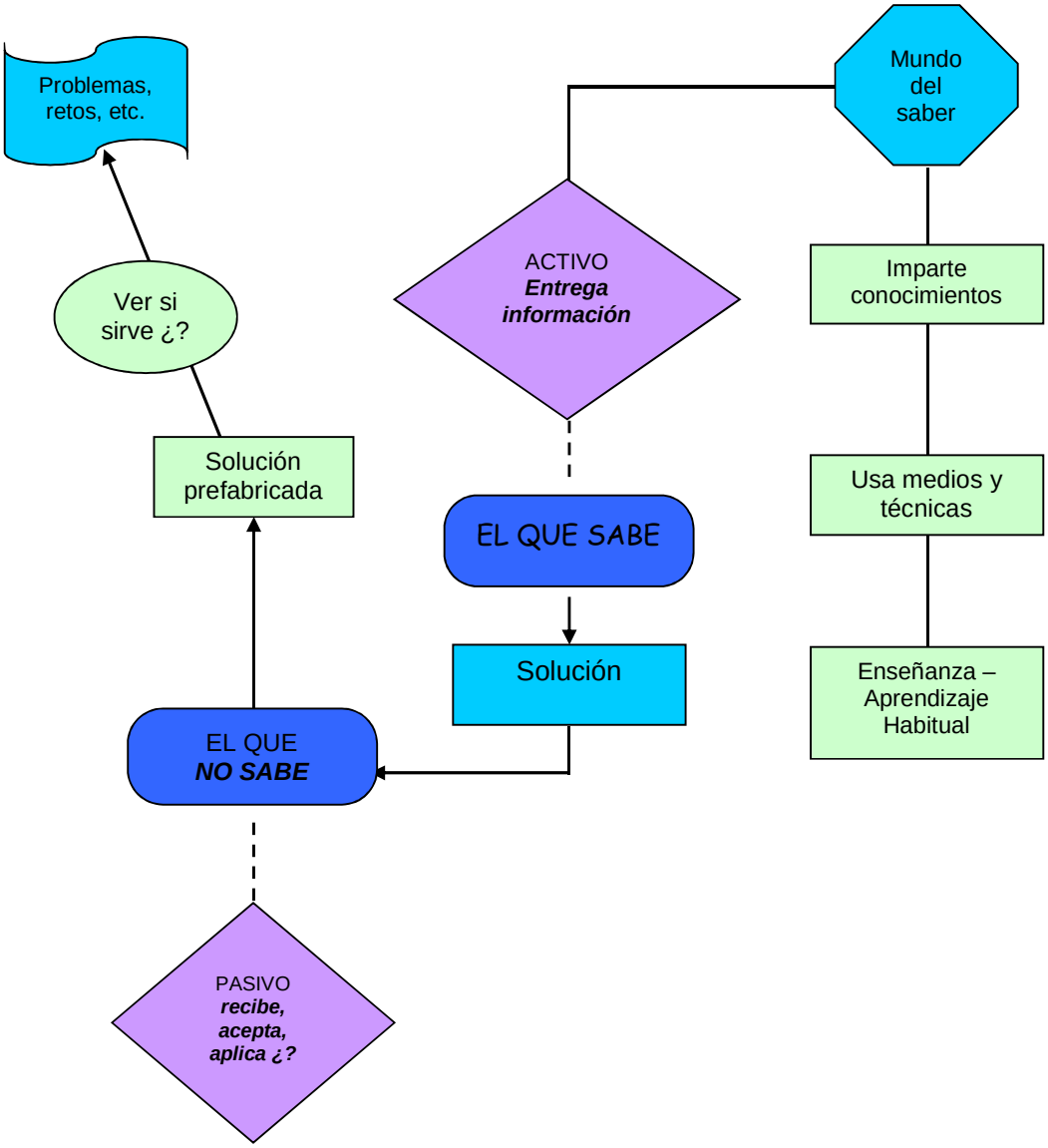
Fuente: Visualización de Oscar Lopera en el marco del proyecto CONCADEL de InWEnt

Para lograr una óptima adaptación a las necesidades de los y las participantes de un seminario-taller, es importante conocer la diferencia entre el enfoque directivo y el enfoque participativo de aprendizaje.

2.2 Enfoque directivo del aprendizaje

Este enfoque de aprendizaje representa la situación usual que se da por ejemplo en las universidades: el profesor o la profesora vienen del "mundo del saber" e imparten conocimientos y soluciones conocidas a las personas que "no saben". El rol del que no sabe es principalmente pasivo. No sabemos si acepta o aplica la solución prefabricada para enfrentar sus problemas y retos. Este enfoque se presta para la exposición de temas técnicos y toma menos tiempo que el enfoque participativo, que se presentará después. (Kaulard & Valdivia, 2008)
El siguiente gráfico visualiza el enfoque directivo, en el que, como dice su nombre, hay un director o una directora:

Cuadro 3: Enfoque directivo



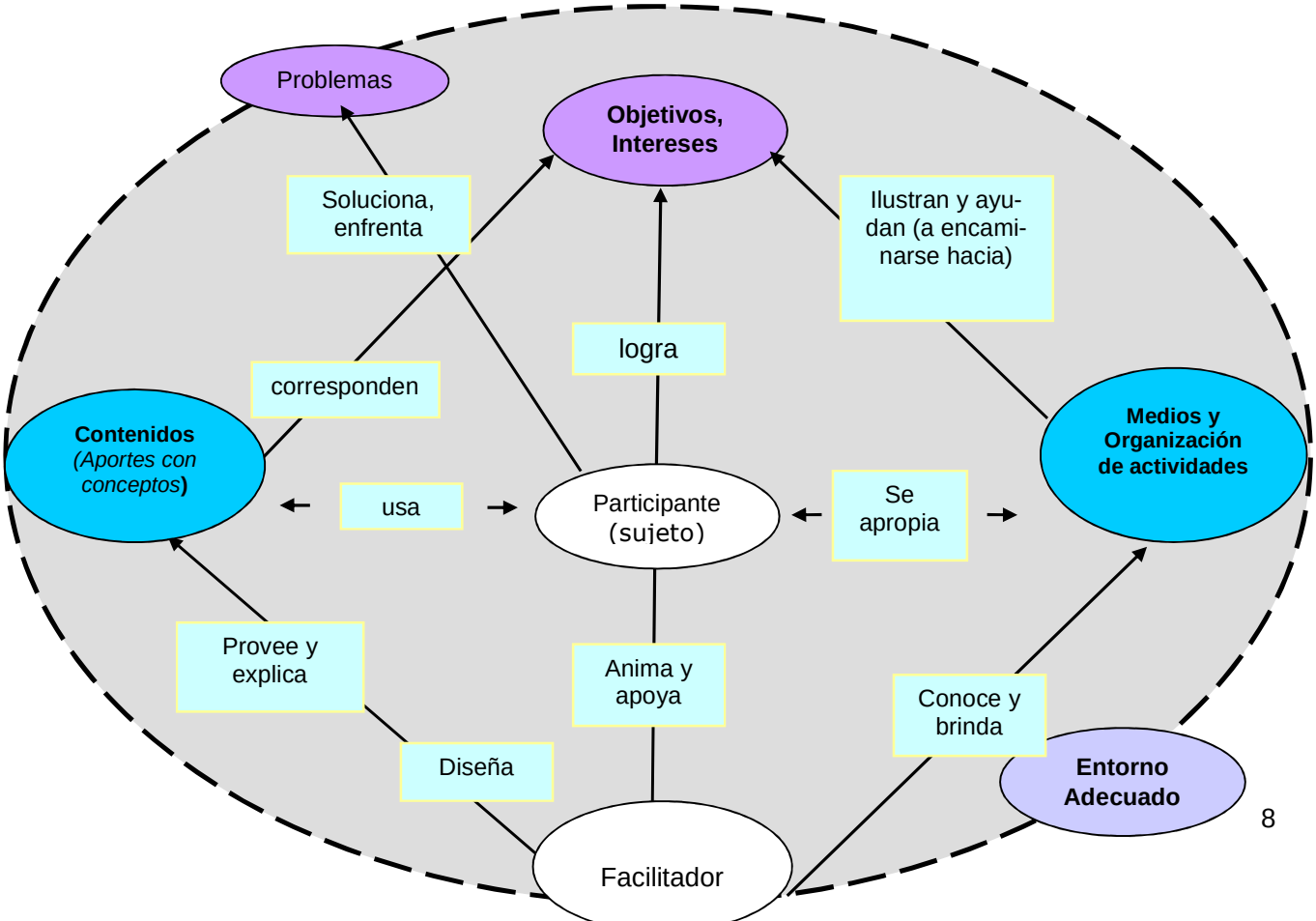
2.3 Enfoque participativo

Cuando miramos el gráfico del enfoque participativo de aprendizaje, nos damos cuenta inmediatamente que el escenario se complica. Hay muchas más interacciones que en el modelo anterior. El participante ahora es considerado como el sujeto que recibe apoyo del facilitador para solucionar sus problemas. El participante ya no es un actor pasivo que recibe la información del que sabe, sino se apropia de los medios, contenidos y métodos que el facilitador le brinda. El facilitador tiene principalmente la tarea de "facilitar" las cosas, organizando las actividades del taller y ayuda al participante a encaminarse hacia su objetivo e intereses. Esta actividad de aprendizaje se debe realizar en un entorno favorable. En el aprendizaje de adultos se ha mostrado que el enfoque participativo tiene buen éxito porque transfiere la responsabilidad del aprendizaje al participante. Sin embargo, en algunos momentos del taller, el enfoque directivo también tiene su valor y es complementario al enfoque participativo. Para un insumo conceptual, se puede hacer por ejemplo, uso del enfoque directivo. El enfoque participativo a su vez sigue al principio del "aprender haciendo", porque se ha comprobado que los participantes internalizan los contenidos mucho mejor cuando están involucrados en la construcción del saber. De lo que se escucha, se aprende solamente una pequeña parte, de lo que se lee, se memoriza un poco más, pero la mejor forma de aprender es hacer las cosas, "aprender haciendo" [citado en: (Kaulard & Valdivia, 2008)].

Lo que oigo, lo olvido
Lo que veo, lo recuerdo
Lo que hago, lo aprendo
Lo que descubro, lo aprovecho

Está comprobado que las personas memorizamos contenidos en un 10 % cuando leemos, en un 20 % cuando escuchamos, en un 30 % cuando lo vemos. Si combinamos el escuchar y el ver, llegamos a un 50 %. Sin embargo, cuando hacemos cosas y descubrimos aprendizajes por nuestro propio hacer, memorizamos el 90 %. (http://www.business-wissen.de/artikel/tipps-fuer-schnelles-und-effizientes-lernen).

Cuadro 4: Enfoque participativo



Ejercicio: Para aprender la diferencia entre el enfoque directivo y el enfoque participativo del aprendizaje, los participantes forman dos grupos y el facilitador entrega tarjetas con ideas sueltas de cada enfoque. Cada grupo tiene 10 minutos para organizar las tarjetas en un "rompecabezas". Existen varias formas distintas de organizar las ideas. Cada grupo debe acordar una respuesta en común.

Este ejercicio ayuda a visibilizar el enfoque directivo y participativo: mientras que no hay una solución "correcta" para el rompecabezas del enfoque participativo, el facilitador muestra la solución correcta para al grupo que trabaja el enfoque directivo.

2.4 Principio del "aprender haciendo"

El principio del "aprender haciendo" es importante, porque se ha comprobado que los participantes internalizan los contenidos mucho mejor cuando están involucrados en la construcción del saber. Como hemos mencionado arriba, de lo que se escucha, se aprende solamente una pequeña parte, de lo que se lee, se memoriza un poco más, pero la mejor forma de aprender es hacer las cosas, "aprender haciendo".
El principio del "aprender haciendo" permite que los participantes primero vivan una experiencia y después la procesen conjuntamente con el facilitador (a nivel de sentimientos y racionalmente) para llegar conjuntamente a conclusiones y aprendizajes.
En este sentido, las competencias que se formaron en el taller abarcan tres dimensiones, a saber el nivel de "cabeza" (racionalidad), "corazón" (sentimientos) y "mano" (técnicas, herramientas).

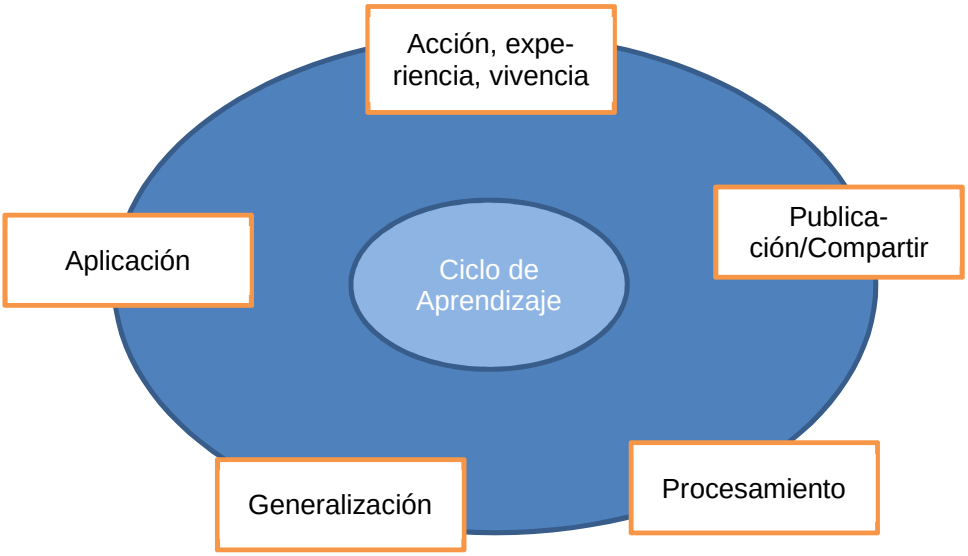
2.5 Ciclo de aprendizaje

La metodología CEFE (CEFE-International, 1998) utiliza en los diferentes ejercicios que ofrece para la creación de la mentalidad emprendedora el ciclo de aprendizaje. Como se resalta en el Manual CEFE el/la facilitador/a "inicia el ciclo conscientemente después de una planificación didáctica previa. De este modo, el ciclo se convierte en una situación de aprendizaje deliberada". (CEFE-International, 1998, pág. 105) Esta forma de aprendizaje es inductiva y cabe subrayar que generalmente los resultados que se obtienen de este modo, son aceptados por los y las participantes porque han participado de su propia generación.

Muchas personas están acostumbradas "a un procesamiento totalmente diferente desde sus días de colegio. Por ejemplo, en la clases de matemáticas se le presentaban primero las reglas generales y después un ejemplo explicativo."(CEFE-International, 1998, pág. 105) Este proceso sería un aprendizaje deductivo.

A continuación presentamos el ciclo de aprendizaje y visualizamos sus diferentes fases con un ejemplo que a la vez es una dinámica que se puede utilizar en un taller. Para mayor información sobre las fases del ciclo de aprendizaje consulte el Manual-CEFE.

Cuadro 5: Ciclo de aprendizaje



Ejercicio: Un ejercicio que ayuda a visualizar el ciclo de aprendizaje es el siguiente. A la vez sirve como dinámica de un taller (véase capítulo 4).

El ejercicio tiene como finalidad aclarar que las personas tienen diferentes "mapas mentales" dependiendo de su socialización y cultura.
La dinámica consiste en dividir dos grupos, cada uno con un papel y plumón por persona. A continuación, se muestra un dibujo para reproducir individualmente en cada grupo [cada dibujo es diferente: una cara y un ratón]. Luego cada uno esconde su dibujo para que nadie lo vea. Esta significa la fase de **la vivencia** en el ciclo de aprendizaje.

Dibujo para el grupo 1:

Dibujo para el grupo 2:

Luego se integran ambos grupos y se forman parejas. Cada pareja debe dibujar, entre ambos, y sin hablar, el dibujo. [Sale cualquier cosa]. Al final, se exhiben los dibujos.

Los resultados son divertidos. Pero aunque resulte sorprendente, entre un ratón y una cara, es posible integrar ambos dibujos en algo coherente e integrado, como se muestra en la siguiente foto:

Después de la **fase de publicar y compartir** los dibujos y sentimientos de los participantes, se reflexiona sobre la siguiente pregunta para **procesar y generalizar** la experiencia vivida.

¿Qué relación tiene el ejercicio con el tema del aprendizaje de adultos?
Posibles respuestas son:

- La comunicación es muy importante para conocer las diferentes imágenes que están en la cabeza de diferentes personas.
- Cada uno tenía una imagen y queríamos cooperar con un mismo producto. Aunque también resultaba sorprendente.
- Acuerdo no verbal de que salga algo coherente.
- En la capacitación hay integración entre saberes previos y conocimientos externos, el resultado debe tener forma. Cada uno tenía un mapa mental, y ambos aportaron.
- Sobre los enfoques directivos y participativos, en el participativo se requiere la comunicación. Además, en el directivo lo que importa es el resultado. En el participativo lo importante es el proceso.
- No existe un mapa mental bueno y uno malo. Cada uno, al aportar su propio mapa mental (ratón, cara), puede dar lugar a una versión integrada que reúnen ambos mapas mentales en un solo resultado comprensible para ambos (la cara-ratón).

La siguiente foto muestra los resultados de una aplicación del ejercicio del ratón-cara en un seminario-taller.

Figura 1: Resultados ejercicio del ratón-cara

Las fases del ciclo de aprendizaje por experiencias se explican resaltando que el ciclo se debe cerrar con la **aplicación** de lo aprendido, en este caso por ejemplo podría llevar a una sensibilidad mayor a las diferencias culturales en las zonas de trabajo por parte de los facilitadores/as que realizan un taller ya que han vivido el ejercicio del ratón-cara. Otra aplicación sería que las personas utilicen el mismo ejercicio en una de sus capacitaciones.

2.6 Nuevas tendencias: CYNEFIN Framework

En seguida se presenta el marco “CYNEFIN” sobre diferentes tipos de sistemas, elaborado por Dave Snowden (Snowden, 2000).

CYNEFIN es una palabra en galés que significa “lugar” o “habitat”, i.e. como ubicar los elementos de un conjunto en un sistema. Sin embargo, se ha debatido si esta traducción capta e término en su plenitud. Este modelo nos permite por ejemplo diferenciar una intervención en un sistema complejo de una intervención en un sistema complicado. Además señala que existe un punto que no pertenece a ninguno (entre los cuatro). Es un estado de desorden en el que no se puede actuar.

El marco provee una tipología de contextos que guían qué tipo de explicaciones o soluciones podrían aplicar. Propone nuevos enfoques para la comunicación, la toma de decisiones, la política y la gestión del conocimiento en contextos sociales complejos. (http://en.wikipedia.org/wiki/Cynefin#cite_note-6)

“Snowden y Boone han creado una nueva perspectiva sobre el liderazgo y la toma de decisiones, que se basa en la ciencia de la complejidad. El resultado es el marco Cynefin, que ayuda a los ejecutivos a abordar los problemas según cinco contextos.
Los contextos simples se caracterizan por la estabilidad y relaciones de causa y efecto claras para cualquiera. A menudo la respuesta correcta es autoevidente. En este reino donde “se sabe lo que se sabe”, los líderes deben percibir los hechos de una situación, categorizar y responder.
Los contextos complicados pueden contener muchas respuestas correctas, y aunque hay una clara relación entre causa y efecto, no todos pueden verla. Es el reino donde “se sabe lo que no se sabe”. Acá los líderes deben percibir, analizar y responder.

En los contextos complejos, es imposible hallar respuestas correctas; más bien, los patrones instructivos emergen si el líder realiza experimentos donde se puede fallar sin riesgo. Es el reino donde "no se sabe lo que no se sabe", donde hoy operan muchas de las empresas. En este contexto los líderes deben sondear, percibir y responder.
En un contexto caótico, buscar respuestas correctas es inútil. Las relaciones entre causa y efecto no se pueden determinar debido a que cambian constantemente y no existen patrones claros. Es el reino de "lo que no se puede saber" (los eventos de 11/9 son un ejemplo). En este territorio, un líder debe actuar para establecer el orden, percibir dónde hay estabilidad y trabajar para cambiar la situación de caos a complejidad.
El quinto contexto, el desorden, ocurre cuando no está claro cuál de los otros contextos es el predominante. La salida es dividir la situación en sus partes constitutivas y asignar cada una a los otros reinos. Entonces los líderes pueden tomar decisiones en forma adecuada a su contexto." (http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2469818)

Autores como Marcus Jenal (http://systemicinsight.de) y (http://marcusjenal.wordpress.com/) aplican los principios de Snowden et al. en el trabajo de monitoreo, evaluación y gestión de conocimiento en la cooperación al desarrollo.

El modelo se encuentra principalmente en lengua inglesa en la literatura y por lo visto no ha sido utilizado de con mayor énfasis en el mundo de lengua española, sobre todo en el contexto de instituciones públicas y procesos de desarrollo. En seguida, se muestra una visualización del modelo que se elaboró en el taller de capacitadores/as y facilitadores/as en el que se basa este manual.

Figura 2: CYNEFIN Framework

Cuadro 6: Resumen del CYNEFIN Framework

COMPLEJO • Es imprevisible. • Las causas son múltiples y los efectos son múltiples. El resultado es que resulta muy difícil desentrañar estas relaciones. • No hay antecedentes aplicables. Se requiere una práctica emergente. • Probar – Percibir – Responder. • Gestión basada en patrones. • Unkown unknowns	COMPLICADO • Es previsible. • La relación de causa-efecto es directa, pero no es obvia. Requiere una explicación. • Es posible desarrollar "Buenas prácticas" • Percibir – Analizar – Responder. • La gestión está basada en hechos. La legitimidad procede del éxito. • Known unknowns
CAÓTICO • Es imprevisible. • Las causas y los efectos cambian constantemente. No es posible desentrañarlos, porque cuando lo estás logrando, cambian las relaciones. • Se requiere una práctica innovadora. • Actuar – Percibir – Responder. Se requiere romper el caos con una acción fuerte. • No existe una respuesta correcta. • Unkownwable unknowns	SIMPLE • Es previsible. • La relación de causa-efecto directo y simple. • Es posible desarrollar "mejores prácticas". • Percibir – categorizar – responder. • Las soluciones son autoexplicativas. • Known knows

3 ROL Y ACTITUD DEL FACILITADOR Y CAPACITADOR

3.1 Variedad de roles

Este capítulo también se refiere a lo descrito en el capítulo conceptual anterior: Nuestro rol y nuestra actitud depende fuertemente del concepto que está debajo de nuestro actuar, es decir nuestro "mapa mental".

En el trabajo con diferentes actores y en diferentes contextos puede requerir una variedad de roles de la persona que está dirigiendo o facilitando el proceso.
Cabe resaltar que no siempre estamos necesariamente en el mismo rol y que es posible que incluso en un evento tengamos varios "sombreros", por ejemplo el del facilitador y del capacitador.

Sin embargo es necesario explicitar el rol que uno asume. Por ejemplo, si quiero opinar sobre un tema, salgo del rol de facilitadora, lo digo al público y también salgo físicamente de mi posición al frente, y me pongo al lado de los participantes para visualizar el cambio de roles por mi ubicación.

Ejercicio: Se coloca en el suelo varias tarjetas de formato grande: Facilitador/a, Moderador/a, Capacitador/a, Mediador/a, Experto/a.
Cada uno se ubica en la tarjeta con el rol con el que más se identifica en su ejercicio laboral. Si una persona siente que tiene varios roles, debe hacer malabares para colocar un pie en una tarjeta y el otro pie en la otra, lo cual le da un efecto divertido al ejercicio.
Luego, en grupo, todos los de cada categoría escriben respuestas a la pregunta motivadora: "¿Qué debe saber un/una….?".

Las respuestas que se obtuvieron en la aplicación del ejercicio en un seminario-taller son las siguientes:

1. **Facilitador/a**
   - o Apertura a las ideas
   - o Integrador
   - o Trabajo en equipo
   - o Debe conducir e inducir;
   - o Democrático
   - o Tolerante
   - o Manejo del tiempo
   - o Flexible
   - o Capacidad de síntesis
   - o Estructura mental adecuada
   - o Identificar resultados esperados
   - o Paciencia

2. **Experto/a temático**
   - o Capacidad de análisis en el tema que dirige
   - o Capacidad para transmitir lo que sabe
   - o Conocimiento teórico
   - o Actualización continua
   - o Experiencia para resolver problemas reales

3. Moderador/a

- Finalidad de comunicación
- Imparcial
- Saber pautear un evento
- Inteligencia emocional
- "Maestro de ceremonias"

4. Capacitador/a

- Dominio del tema
- Paciencia
- Tolerancia a las opiniones
- Identificar niveles previos de conocimientos de los participantes
- Mantenimiento del interés del auditorio sin aburrirlos
- Didáctico
- Facilidad para comunicarse
- Verificar resultados antes y después
- Exponer con claridad las ideas fuerza
- Cumplir los objetivos de la capacitación
- Incentivar la participación.

5. Mediador/a

- Confidencialidad
- Imparcialidad
- Escucha activa
- Comunicación: conocer técnicas de comunicación, exponer el problema y mapeo de conflictos para ubicar intereses
- Gestionar el tema de negociación entre las partes en conflicto en base a sus intereses.

Para ordenar los diferentes roles es útil colocarlos en una línea que va desde el extremo de la asesoría del proceso, y un enfoque no direccionado hacía la asesoría temática al otro extremo que incluye un enfoque direccionado. Como se ve en el siguiente cuadro, los diferentes roles se ubican de la forma sugerida entre los extremos.
Si bien el rol del facilitador está ubicado al costado del capacitador, existe una cierta distancia entre los dos para marcar su diferencia a la vez de la cercanía. En el siguiente apartado explicaremos más sobre las diferencias y similitudes entre el facilitador y el capacitador.

Cuadro 7: Asesoría del proceso vs. asesoría temática

<——————————————————————————————————————>

Asesoría del proceso	Moderador/a	Mediador/a	Facilitador/a		Capacitador/a	Experto/a temática	Asesoría temática
No direccionado							Direccionado

3.2 Capacitador/a vs. facilitador/a

Generalmente, la diferencia entre un/a capacitador/a y un/a facilitador/a no está clara. Si bien existen muchas similitudes, debemos tomar en cuenta que también existen diferencias esenciales. Para aclarar este hecho, en seguida se muestra una tabla comparativa.

Cuadro 8: Capacitación vs. Facilitación

	Capacitación	Facilitación
Rol de la persona	Promover el insumo o conocimiento correcto	Enfoque en el proceso
Rol de la persona al frente	Experta temática	Guiar el proceso para desencadenar potencial del grupo para lograr objetivos
Rol del grupo	Aprender y absorber conocimiento	Contribuir contenido, ideas y resultados
		Explorar y pensar conjuntamente (opiniones diversas)
Cuándo es apropiado	Si existe necesidad de conocimiento nuevo o diferente	Excavar más profundamente ("*digging deeper*")
Limitaciones	Capacidad de integrar y aplicar en un contexto	Si no existe un mandato para explorar
		Si no existe experiencia o conocimiento del contenido

3.3 Características de un/a facilitador/a y lo que no debe hacer

Un rol importante para varias personas del público objetivo de este manual, es el del facilitador/a. El/la facilitador/a debe "facilitar" el evento o taller, no complicarlo. No se debe convertir en un "facipulador", es decir manipular las personas que participan del taller.
Los/las facilitadores son también agentes del cambio.

Los siguientes "collages" resumen cómo debe ser un agente de cambio o facilitador/a:

Tomando en cuenta los resultados de muchos de estos collages que se realizaron en diferentes regiones del país, se resaltan las siguientes características de un/a facilitador/a:

Capacidades personales:

- Perseverancia
- Buscar la oportunidad
- Compromiso con el contrato de trabajo
- Persuasión y creación de redes de apoyo
- Autoconfianza
- Capaz de trabajar en equipo
- Liderazgo
- Imparcialidad
- Creatividad
- Cooperación
- Competitividad
- Empatía

Capacidades técnicas/metodológicas

- Manejo de herramientas y metodologías
- Buscar información
- Planificación y monitoreo sistemático
- Calidad y eficiencia
- Experiencia

El conocimiento está en el grupo, solamente hay que ayudar a que la información salga de las personas y ordenar sus ideas.

En seguida, también aprenderemos, lo que no debe hacer un/a facilitador/a:

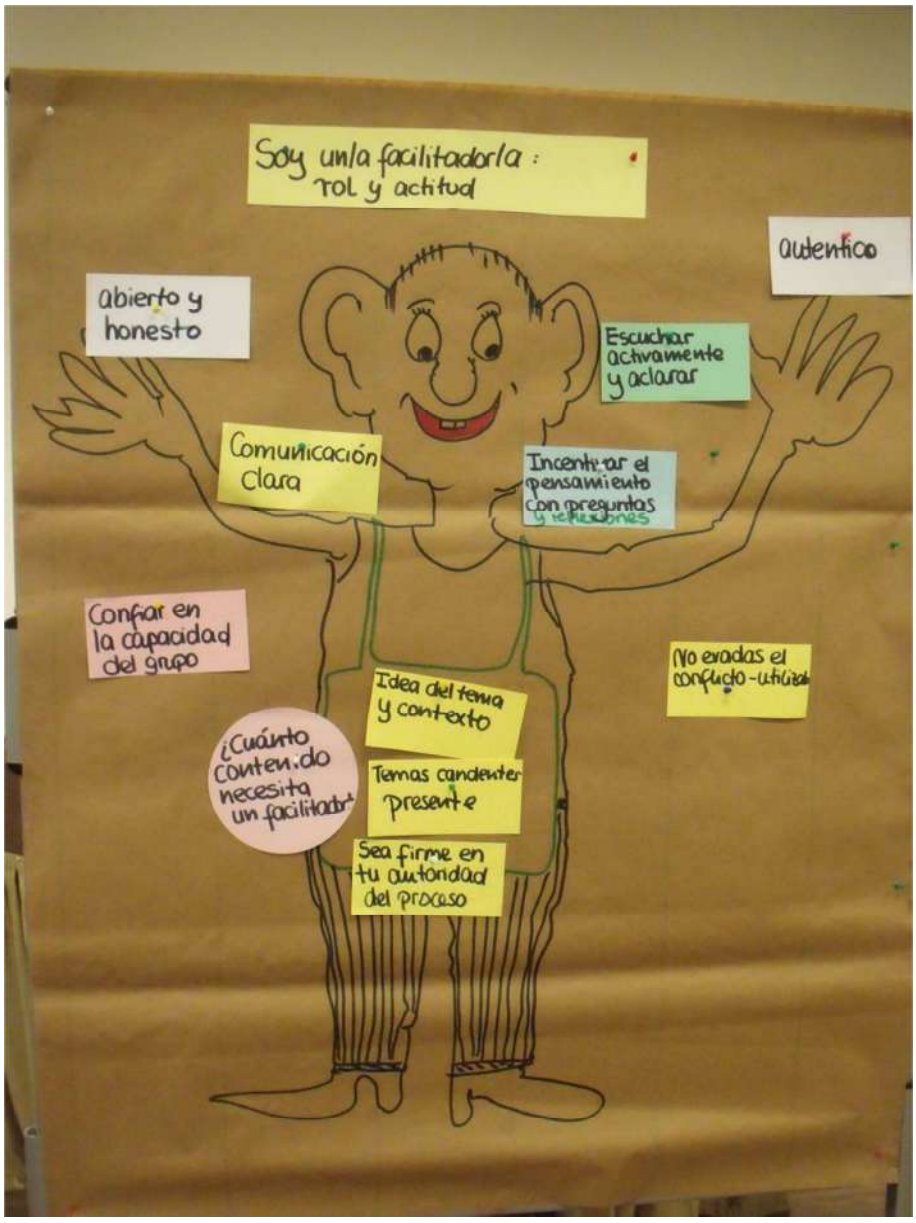
Es importante resaltar lo que no debe hacer un/a facilitador/a, a fin de evitar errores y malestar en el grupo de participantes.

El/la facilitador/ no debe:

- Llegar tarde
- Deshacer ideas de los participantes
- No saber escuchar
- Tener actitudes autoritarias
- Ser aburrido
- Manipular a los participantes
- Estar mal preparado/a
- Hacer monólogos
- Dar la espalda a los participantes

Para reforzar el tema del rol del/de la facilitador/a, sirve el siguiente gráfico:

Figura 3: Rol y actitud del facilitador/a



Función de la persona facilitadora

Dos autores que han marcado el mundo de la cooperación al desarrollo con un manual muy leído y apreciado (Grundmann & Stahl, 2003) resaltan que "La persona […] [facilitadora] no necesariamente debe ser un experto en la temática a tratar. Más bien tendrá que ser capaz de manejar todos los aspectos metodológicos de la discusión, como son la dinámica grupal, los aspectos organizativos, el manejo de las herramientas de trabajo y la estructura del evento." (Grundmann & Stahl, 2003, pág. 102f)

Para cumplir su función de la manera óptima, el/la facilitador/a debe considerar lo siguiente:

Cuadro 9: Manejo de la dinámica grupal

Manejo de la dinámica Grupal	Aspectos organizativos	Técnicas y herra-mientas de trabajo	Estructura del Proceso
Motivar la participación de todos	Preparar el lugar del evento	Explicar las herramientas que se van a utilizar durante el trabajo, p.ej. la técnica de la visualización	Visualizar el proceso del debate, resumiéndolo con palabras claves
Apoyar a los tímidos y fre-nar los habladores	Manejar los horarios de trabajo	Buscar consenso sobre la metodología de trabajo	Mantener el hilo conductor durante el debate y evitar desvíos en el tema
Prestar atención a tensiones y conflictos	Determinar quién hace la documen-tación	Apoyar en la aplicación de las herramientas acordadas	Aclarar puntos confusos a través de preguntas
Permanecer imparcial y neutral	Establecer reglas de comunicación y aplicarlas	Si es necesario: ajustar metodología	Asegurar la elaboración de un plan de acción y su seguimiento.
No dejar monopolizar la Palabra	Distribuir los roles del equipo de facilitación		No interpretar las Contribuciones
"Leer" el lenguaje no Verbal			Cerrar cuando se agotó el tema

Fuente: elaboración propia en base a Grundmann, Gesa/Stahl, Joachim, "Como la sal en la sopa", Cochabamba, Bolivia, 2003, p. 102 – 103 y experiencias en el campo

El éxito de un taller no solo depende del facilitador/a o capacitador/a, sino también de los participantes. A continuación presentamos una tipología de los participantes difíciles y las maneras de abordar estos tipos de personajes.
En la vida real, los participantes no son estáticos y no siempre tienen las mismas actitudes. Obviamente una persona se puede comportar de manera agresiva un día cuando se toque un tema que le emociona mucho, y poder asumir un rol de callado en otros momentos del seminario.

Cuadro 10: Tipología de participantes difíciles

Tipo de participante	Sugerencias para la persona facilitadora
Agresivo	Mantenerse tranquilo y objetivo Motivar al grupo a rebatir sus declaraciones.
Positivo	Pedir que resuma los resultados. Involucrarlo conscientemente a la discusión.
Sabelotodo	Pedir al grupo que tome posición en cuanto a sus declaraciones.
Hablador	Interrumpirlo discretamente. Fijar un tiempo para las intervenciones.
Tímido	Referirse a él como experto con preguntas fáciles y directas. Apoyar a su autoestima.
Negativo	Reconocer sus conocimientos y experiencias. Dirigirse a él como experto.
Desinteresado	Preguntar sobre su trabajo. Ofrecer ejemplos provenientes de su campo de interés.
Gran jefe	No criticar directamente (si-pero-técnica). Si está arrogante: no prestarle atención
Interrogador	Devolver sus preguntas al grupo. No hacer caso de sus sutilezas.
Payaso	Reconocer su aporte al ambiente. Orientarlo al trabajo.

Fuente: Grundmann, Gesa/Stahl, Joachim, “Como la sal en la sopa”, Cochabamba, Bolivia, 2003, p. 103

Figura 4: Foto participantes difíciles

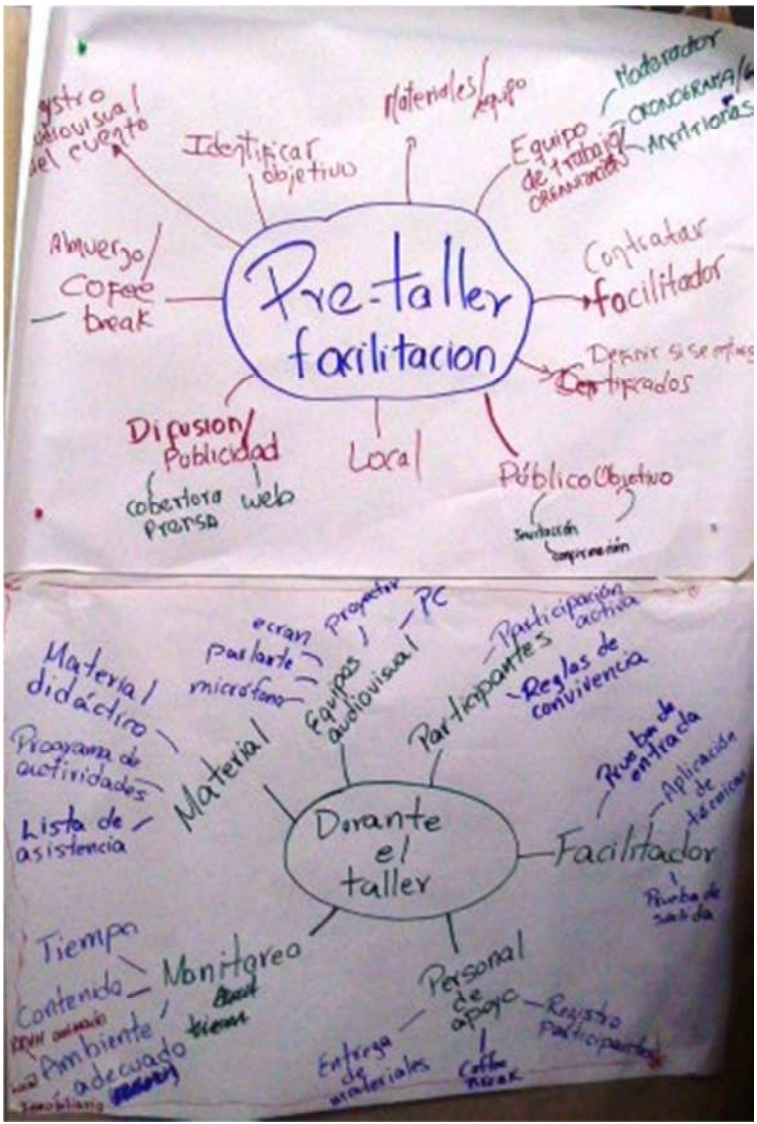
4 PLANIFICACIÓN, MONITOREO Y EVALUACIÓN DE UN TALLER

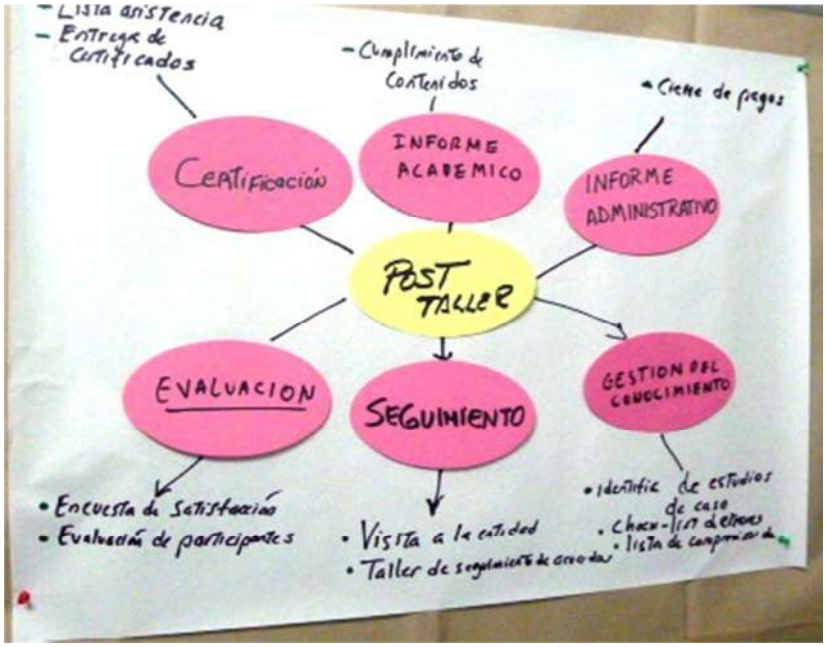
Según nuestra experiencia, frecuentemente se subestima la planificación y la necesidad de organización de un seminario, curso o taller.
Docentes llegan al mismo tiempo que los participantes, recién se prueban los proyectores multimedia en el mismo instante, no se presentan los objetivos y el programa del curso – situaciones que todos hemos probablemente vivido en nuestra experiencia como participante de algún evento.
Un tipo de preparación se refiere a la logística, mientras otro tipo de preparación tiene que ver con la preparación temática del evento.
De todas maneras, queremos hacer hincapié en que el evento no termina con las palabras de cierre, sino más bien se debe calcular (y presupuestar) un seguimiento, es decir una fase post-evento. En el mejor de los casos, el curso no está diseñado como una actividad suelta, sino forma parte de un proceso lo cual aumenta la sostenibilidad de los aprendizajes.

4.1 Antes, durante y después de un taller

En este apartado visualizamos los resultados de un ejercicio de mapa mental con tres temas centrales diferentes: Antes, durante y después de un taller.

Figura 5: Mapa mental: antes, durante y después de un taller





Para resumir las ideas expresadas en los mapas mentales, la facilitadora presentó unas reflexiones más sobre lo que pasa detrás del telón de un taller:

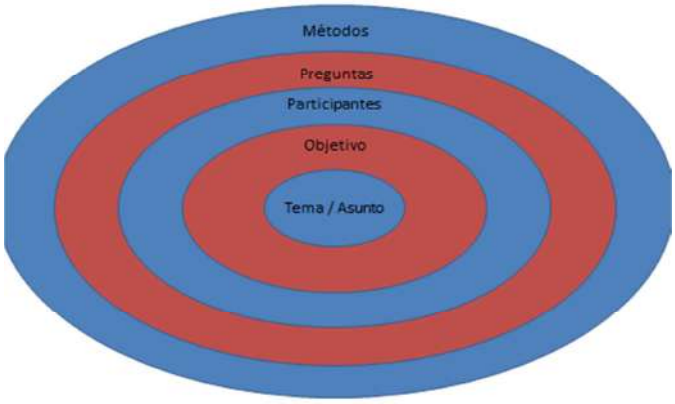
Cuadro 11: Resumen de las fases de un taller

Antes del taller	Reunión de contratación	Desarrollo del plan de facilitación / capacitación	Logística	Preparación física (incluye descanso y mentalización personal para dedicarse por completo al taller)
Durante el taller	Contrato con el grupo (ruido, celular, reloj, escuchar al otro)	Facilitación	Cerrar taller	
Después del taller	Documentación e informe	Evaluación	Coordinar retroalimentación y seguimiento	

4.2 Plan de facilitación

Es importante resaltar que en la planificación temática de un evento, no se debe empezar con el diseño del método y las herramientas que se utilizarán, sino con la determinación del tema o problema, seguido por los objetivos. Después se identifican los participantes idóneos que son necesarios para debatir este tema y se formulan las preguntas motivadoras o de fondo que se quieren contestar en el taller. Recién después se escogen los métodos y herramientas de la "caja de herramienta" de la cual cada facilitador/a debe disponer.

Figura 6: Plan de facilitación



El plan de facilitación se desarrolla entonces desde adentro hacia afuera. Primero debemos "apuntar" al tema o asunto principal, para después movernos hacia los objetivos, los participantes, preguntas de fondo y finalmente los métodos.

En la aplicación concreta del plan de facilitación con los representantes de la SGP y SERVIR, se ilustró el plan de facilitación con un ejemplo.
Después se realizó un trabajo en grupos que tenían la tarea de elaborar un plan de facilitación para una actividad de capacitación o facilitación. Los resultados de este ejercicio se muestran a continuación y sirven a la vez como orientación para la persona que quiere aplicar el plan de facilitación en su propio contexto.

Cuadro 12: Resultados trabajo grupal Plan de Facilitación

Tema	**Objetivos**	**Participantes**	**Preguntas de fondo (candentes)**	**Métodos**
Ejemplo: Baja de turistas que se quedan por la noche en el lugar	Identificar posibles soluciones	Operadores de turismo, municipalidad, asociaciones de hoteleros, ONG, Policía, Gobierno Regional, propietarios de restaurantes	¿Quiénes son los actores involucrados?	Mapa de actores
			¿Cuáles son las razones para la bajada?	Lluvia de ideas / Mapa mental / Café mundial / Línea de Tiempo / Juego de roles para valorar lo que busca el turista
			¿Qué debemos cambiar para atraer turistas?	Lluvia de ideas con votación de Pareto / Mapa mental / Trabajo grupal con pregunta motivadora y plenaria / Benchmark de buenas prácticas (solo para sistemas simples y complicados) / Gestión del cambio
Resultados grupo 1: Necesidad de contar con una contraparte del PID-2	Lograr acuerdo para el desarrollo del PID-2	ANGR / SERVIR / Sectores interesados (MINSA / MINAM / MINEDU / PCM-CIAM)	¿Qué necesidades tienen respecto a la formación de directivos?	Lluvia de ideas / Mapa mental (identificar intereses)
			¿Cuáles son los puestos / perfiles que se requieren?	
			¿Qué posibilidad de cofinanciamiento tienen?	
Resultados	Validación	Funcionarios	1. ¿Los funcionarios	1. Lluvia de ideas

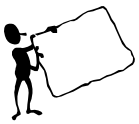
grupo 2: Gobierno Abierto	de materiales de capacitación	expertos (TAIP) de entidades seleccionadas de los 3 niveles de gobierno	públicos conocen el contenido del gobierno abierto? 2. ¿El contenido de los materiales permita conocer los alcances del gobierno abierto?	2. World Café
Resultados grupo 3: Bajo cumplimiento autoevaluación Estándares mejor atención al ciudadano (poder ejecutivo)	Lograr que el 100 % de entidades del poder ejecutivo se autoevalúen	SGP, Entidad: SG/OGPP Defensoría del Pueblo INDECOPI Experto temático Sociedad Civil organizada	Causas de incumplimiento Alternativas de solución	• Lluvia de ideas • Juego de roles (sensibilización) • Mapa mental • Árbol causa-efecto • Mapeo de actores

5 HERRAMIENTAS DEL INICIO, CONTEXTO Y CIERRE

En este capítulo entramos a la descripción de la caja de herramientas, dividida en diferentes tipos de herramientas. Primero, es importante entender que las herramientas y técnicas de este capítulo no son “juegos para niños” o actividades que nos hacen perder el tiempo, en vez de entrar “directamente a los contenidos, lo importante del taller”.
La aplicación de estas herramientas contribuye en medida sustancial al logro de los objetivos y la creación de un clima constructivo entre los y las participantes.

Se presentarán las herramientas según su orden cronológico en un curso o taller.

5.1 Presentación de los participantes



Este primer paso en un taller es muy importante y cumple varias funciones. Rompe el hielo y permite conocer a los compañeros/as del grupo. PresentaPrentamos unas alternativas para la presentación de participantes.

La entrevista

Esta herramienta ayuda a romper el hielo al inicio del taller porque permite que los participantes hablen más de aspectos personales, con lo que se llega a un conocimiento más profundo del grupo. (Candelo, Ortiz, G., & Unger, B., 2003, pág. 122)

Metodología
1. Se forman parejas.
2. Las parejas se entrevistan mutuamente preguntándose datos personales de interés. Esto lo hace cada pareja en privado.
3. Cada participante presenta a su pareja ante el grupo, socializando lo que averiguó en la entrevista privada.

El dibujo

Sirve para conocerse mutuamente, tiene la ventaja de que incentiva la creatividad y ayuda a romper el hielo entre los participantes. (Candelo, Ortiz, G., & Unger, B., 2003, pág. 123)

Metodología
1. Cada participante recibe una hoja en blanco y marcadores o lapiceros.
2. Cada participante dibuja una imagen en la que se siente representado.
3. Se hace una exposición donde cada participante se presenta y explica su dibujo.

Sociograma

Metodología

1. Los participantes se ubican en diferentes posiciones en la sala o al aire libre según los siguientes criterios:

    1. Agrupar a los participantes por entidad de procedencia
    2. Agrupar por lugar de nacimiento
    3. Agrupar por nombre
    4. Agrupar por preferencias de comida

5.2 Nivelación de expectativas

"Antes de presentar los objetivos, al inicio de la actividad, es importante conocer y compartir las expectativas de los y las participantes con respecto al taller. Estas expectativas pueden ser trabajadas en plenaria, visualizándolas en un papelógrafo o utilizando tarjetas y una lluvia de ideas por escrito. La persona facilitadora agrupa las tarjetas según similitudes al momento de colocarlas en el panel. Al final, se leen las respuestas del grupo a modo de conclusión.

Estas expectativas y temores servirán para la evaluación final del taller, por lo que deberán conservarse para la sesión final." (Grundmann & Stahl, 2003, pág. 48)

Preguntas para la nivelación de expectativas:

- Qué espero de este taller para que sea un éxito? O: ¿Qué espero que logremos en este taller?
- Qué debemos evitar en este taller para que no sea un fracaso?

Si no se llega a un consenso sobre los objetivos específicos del taller, es necesario reajustar el programa y ser flexible como facilitador/a sin perder de vista el objetivo general del evento.
Sin embargo, si por ejemplo los participantes han venido a un curso de cocina peruana y el taller estaba previsto para tratar el tema de la normatividad de la producción orgánica, se debe dejar muy claro el objetivo principal y en todo caso dejar la decisión a los participantes si quieren seguir el taller o si prefieren irse.

Esperanzas y Miedos
Natascha Walker (Walker, 2006), una facilitadora reconocida, en uno de sus manuales resalta lo siguiente:
¿Por qué no hablamos de "expectativas", sino de esperanzas en un taller? Si el/la facilitador/a pregunta por la formulación de expectativas en cuanto al taller o evento, los participantes consecuentemente formulan exigencias hacia el facilitador. De esta manera se reduce el sentimiento de responsabilidad de los participantes para los resultados. Por este motivo, ella recomienda el uso de "esperanzas y miedos", lo cual permite a los participantes expresar su opinión sobre que debería y no debería pasar en el taller, mientras que no sugerimos que el facilitador tiene una obligación de entregar los resultados.

5.3 Hilo conductor

El hilo conductor es una herramienta importante para repasar las actividades del día anterior. Para retomar el "hilo rojo" con los participantes existen diferentes técnicas.

a. El/la facilitador/a actúa como reportero de una radio local, por ejemplo RPP. Toma un micrófono real o fingido y avisa a los radioyentes imaginarios sobre el importante evento de capacitación que se está realizando en la ciudad x. Se acerca con el micrófono a los participantes y de manera divertida pregunta por diferentes contenidos del día pasado, como por ejemplo: ¿Qué fue lo primero que trataron ayer? ¿Qué siguió? ¿Cuál fue el aprendizaje más importante del día de ayer?. Los participantes a los cuales se dirige el reportero deben contestar la pregunta. Se sigue con la dinámica hasta que se haya repasado toda la información importante, a nivel de contenidos y métodos.

Adicionalmente, otra persona del equipo de facilitación puede ordenar las ideas de los y las participantes, escribiendo en un rotafolio o en tarjetas las respuestas a las preguntas: "¿Qué hicimos?" y "¿Qué aprendimos?"

Una variación consiste en asignar un número a cada participante (por ejemplo según la lista alfabética de participantes) y pedir a la primera persona que contesta una pregunta que diga un número para que la persona correspondiente conteste a la siguiente pregunta y así sucesivamente.

Alternativa:

b. Los participantes forman un círculo. El/la facilitador/a lanza una pregunta sobre la metodología o el contenido del día pasado y lanza la pelota a un integrante del círculo. Después de haber contestado a la pregunta, el participante con la pelota piensa en otra pregunta y lanza la pelota a otro/a compañero/a del grupo. La dinámica sigue rápidamente; la idea es que no se pierda mucho tiempo en reflexionar profundamente sobre una pregunta sino expresar espontáneamente lo que le viene a la mente.

Variación: Primero se pregunta por el tema, después por los contenidos de cada tema. La persona que no sabe la respuesta a la pregunta tiene que bailar en el círculo o contar un chiste.

5.4 Dinámicas

Las dinámicas de animación o vitalizadores se pueden utilizar oportunamente en diferentes circunstancias, como por ejemplo:

- Cuando los debates se han vuelto tensos o muy prolongados.
- Cuando los y las participantes están cansados, por ejemplo después del almuerzo.
- Cuando los ánimos del taller necesitan ser renovados.
- Cuando se quiere estimular la confianza del grupo.
- Cuando el grupo necesita relajarse.
- Cuando el grupo está muy distraído. (Grundmann & Stahl, 2003, pág. 59)

Dinámica del sistema (Harmes-Liedtke & Kaulard, Anke, La Brújula de la Competitividad, 2009, pág. 36)

Esta dinámica se utiliza para mostrar cómo funciona un sistema y además permite que los y las participantes se muevan de manera dinámica. El juego está basado en los conceptos de Peter Senge (Senge, 1990)[1].

Si es posible, el/la facilitador/a sale con el grupo de participantes del aula y busca un parque o jardín para realizar la dinámica del sistema.

Reglas: El grupo forma un círculo y el/la facilitador/a da la instrucción para que las personas miren bien a todos los integrantes del círculo. Después, todos cierran los ojos y el/la facilitador/a indica que cada persona debe elegir a dos participantes y recordar sus caras. Después, los y las participantes abren los ojos y deben formar un triángulo equilátero con las personas (variación: deben colocarse directamente entre las dos personas, con distan-

[1] Para aprender más sobre el desarrollo organizacional con enfoque sistémico, véase, Peter Senge, The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization, 1990 (primera edición)

cias iguales), sin decir a quiénes han elegido. El sistema se empieza a mover y todo el mundo corre detrás de sus dos “victimas” para formar el triángulo.

El/la facilitador/a indica que el movimiento debe parar y que todos formen un círculo de nuevo. Se hacen preguntas al grupo sobre la dinámica, por ejemplo, ¿Quién sabe quién le sigue? o ¿Les parece difícil lograr su meta?. Después se realiza una segunda ronda de movimientos para lograr el objetivo. En seguida, el/la facilitador/a pregunta si hay personas que creen que nadie las sigue, las saca del círculo y las coloca en las esquinas más lejanas. Solamente estas personas se mueven ahora y normalmente otras personas del círculo se mueven también para formar el triángulo con ellas. Es muy poco probable que existan personas que no son seguidas.

El juego se repite varias veces y después se cierra la dinámica con una ronda de comentarios e interpretaciones. Se hace una transferencia mental de la dinámica al tema de Desarrollo Económico Territorial. Se aplica el principio del aprender haciendo.

Posibles aprendizajes:

- Todos dependen mutuamente en un sistema. Si un elemento se mueve, este elemento tiene un efecto en los demás y causa movimiento.
- El sistema es dinámico y complejo, no es fácil de entender.
- Pequeños cambios en el sistema pueden tener grandes efectos.
- Una intervención en el sistema tiene efectos complejos más allá de la intención que la motivó.
- Hay ciertas reglas en el funcionamiento del sistema que se pueden observar.

Dinámica del fósforo

Los y las participantes forman un círculo.

El/la facilitador/a lleva una cajita con fósforos y explica las reglas de la dinámica:

El/la facilitador escoge a una persona del círculo que empezará la dinámica y que debe prender un fósforo. Tiene el tiempo que dure el fósforo para decir su nombre y un adjetivo que mejor la describa y que empiece con la misma letra con la cual inicia su nombre (por ejemplo: “Soy **D**ante y soy **d**inámico”. “Soy **J**uana y soy **j**ovial”). La persona también menciona su procedencia y pasatiempo favorito. Además, debe decir el nombre de su compañero/a que está ubicado a su derecha. El fósforo después pasa a la siguiente persona en el sentido del reloj. El/la participante también se presenta según la lógica anterior. Sin embargo, además de decir el nombre de la persona a su derecha, debe decir también el nombre de la primera persona que habló. Así pasa la cajita de fósforos de una persona a otra hasta que todos hayan participado. Es recomendable que después de cada 8 personas se empiece de nuevo con la lógica de decir los nombres de los compañeros porque en el caso contrario la última persona del círculo tendría que decir los nombres de todos, lo cual sobrepasa el tiempo que normalmente dure un fósforo prendido.

Dinámica del venado, la escopeta y la pared

Se forman dos subgrupos que se ponen en dos filas, una frente a la otra, y el/la facilitador/a explica las siguientes reglas:
La escopeta vence al venado porque lo mata, el venado vence a la pared (porque salta encima) y la pared vence a la escopeta porque la bala no puede pasar.
El/la facilitadora explica la mecánica del juego: Se trata de una competencia entre dos equipos rivales. Cada grupo debe definir en el plazo de 10 segundos el objeto/animal que representará, teniendo en cuenta las reglas. Después de la concertación en grupo, las personas vuelven a sus posiciones iniciales en la fila. La persona facilitadora cuenta "uno, dos, tres" y los equipos deben manifestar su decisión con los gestos que corresponden.
Si imitan a la escopeta, se hace un gesto simbolizando un arma. En el caso del venado, se imitan los cuernos con los dedos. La pared se simboliza levantando los brazos hacia arriba, imitando una pared con las manos.
Todos los participantes deben gesticular al mismo tiempo, cuando el/la facilitador/a les avise. Se realizan en total tres rondas.

Variación: Grundmann y Stahl sugieren que se utilicen los siguientes personajes para la dinámica:
Sansón, Dalila y el León
Si se imita a Sansón: Los participantes sacan su sable imaginario y gritan "¡zass!" Si en cambio se imita a Dalila, es con movimiento de bailarina y sonido: "tururu". Al León, rugiendo y mostrando garras y dientes.

5.5 Evaluación y cierre del taller

"La evaluación es un elemento indispensable en talleres de capacitación porque permite un proceso de retroalimentación de las y los participantes sobre el programa, los métodos, el aprendizaje o el ambiente del taller. Mediante técnicas de evaluación permanente y no solamente realizadas al final del taller, se les facilita a las y los participantes la intervención activa en la realización del programa y, de esta manera, se les ofrece compartir la responsabilidad.

En un taller podemos evaluar en varios momentos y con diferentes técnicas: las evaluaciones diarias y la evaluación final." (Grundmann & Stahl, 2003, pág. 57)

Evaluación con lluvia de ideas:

Consiste en preguntas que los participantes deben contestar por escrito en una tarjeta:

- Qué te gustó del taller?
- Qué debemos mejorar?

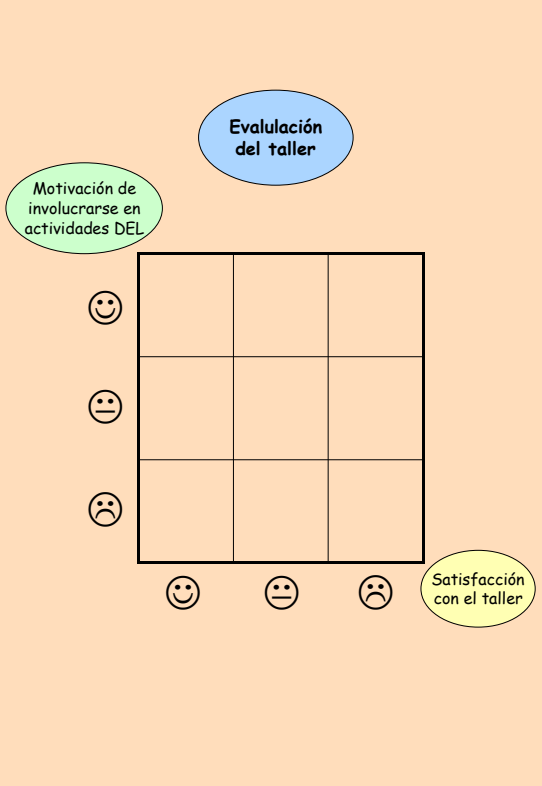
Las respuestas se colocan en el panel y el/la facilitador/a las lee en voz alta. La persona facilitadora recibe la retroalimentación del grupo y no debe empezar a justificarse por las críticas que puedan haber.

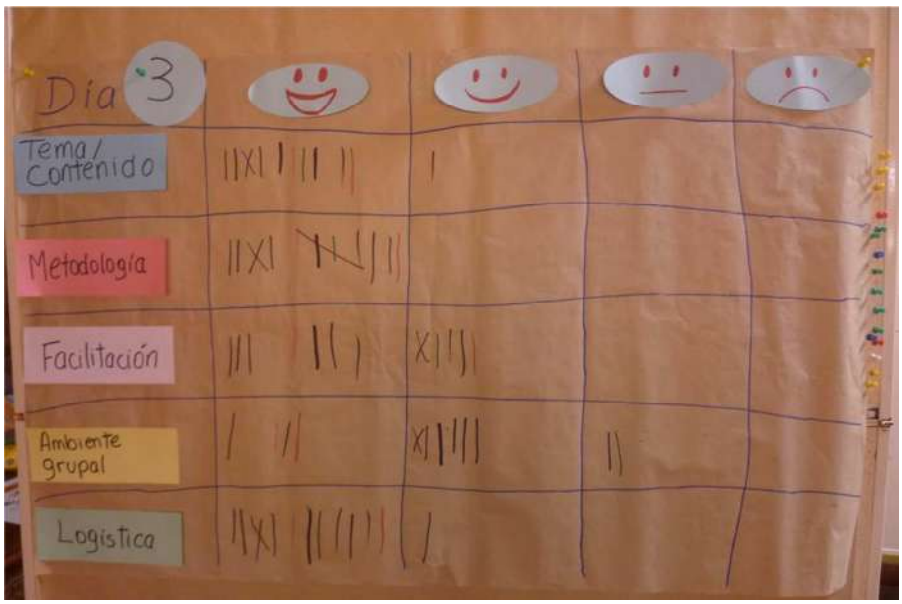
El animómetro:

"El animómetro es una técnica usada en talleres de varios días y sirve para visualizar el clima que ha prevalecido durante la jornada de trabajo. Al final de cada día, los participantes pueden colocar un punto adhesivo en una escala para indicar su estado de ánimo. De esta manera, es posible trazar una línea que refleje los cambios anímicos de los y las participantes." (Grundmann & Stahl, 2003, pág. 57)

Se sugiere utilizar cuatro o cinco opciones para expresar el ánimo, es decir una cara muy feliz, una feliz, una más o menos, otra infeliz y la última muy infeliz porque de esta forma se distribuyen las votaciones de una manera más realista.
En Perú, se tiene la tendencia de marcar más positivamente de lo que se ha sentido realmente en el taller (posiblemente por cuestiones culturales de cortesía). En la luz de estas observaciones el facilitador debe evaluar el animómetro y ubicarlo correctamente en lo que es: una foto instantánea del ánimo del grupo, no una evaluación comprensiva de un taller.

Figura 7: Ejemplos del animómetro





Los Marcianos:
En el taller de capacitadores/as y facilitadores/a un participante inventó y facilitó el ejercicio de los Marcianos que funciona de la siguiente manera:

El facilitador relata que fue secuestrado por los marcianos. Luego de varias semanas de convivencia (y experimentos inenarrables), se fue muy contento. Recibió una carta “para su líder máximo”, ahora tiene una misión y antes de irse les dio algunos consejos de cómo comportarse como unos caballeros.
Metodología: dividir en tres grupos con tres tarjetas. A cada uno se les pregunta por su última abducción.

Isla de aprendizaje:

La isla de aprendizaje es otra herramienta, parecida a la del Marciano que tiene como objetivo que los y las participantes compartan sus experiencias de aprendizaje con el grupo y reflexionan sobre la aplicación concreta de los contenidos y métodos aprendidos. El método toma aproximadamente 30 minutos y se presta para un grupo entre 10 y 25 participantes.

Metodología:

1. Los y las participantes se colocan en sillas en un círculo grande.
2. El/la facilitador/a presenta un papelógrafo preparado que muestra una isla con una palmera que está rodeada del mar. Esta es nuestra “isla de aprendizaje”.

3. Cada participante recibe tarjetas de tres colores: verde (simboliza la palmera), amarillo (simboliza la playa de la isla), y azul (el mar).
4. Los participantes escriben en la tarjeta verde su respuesta a la pregunta: ¿Qué te gustó de este curso?
5. En la tarjeta amarilla colocan su respuesta a la pregunta: ¿Qué te llevas de este curso?
6. En la tarjeta azul colocan su respuesta a la pregunta: ¿Qué harás diferente en tu trabajo a partir del lunes?.
7. Luego cada participantes se levanta, lee su tarjeta verde y la coloca en el medio del círculo en el piso.
8. Después de esta ronda, se leen las tarjetas amarillas y se colocan alrededor del círculo verde de tarjetas en el piso, de manera que se construye un círculo más grande de tarjetas amarillas.
9. Luego cada participante lee su tarjeta verde y procede de la misma forma. Así se visualiza la imagen de una “isla de aprendizaje”.

5.6 Feedback/Retroalimentación

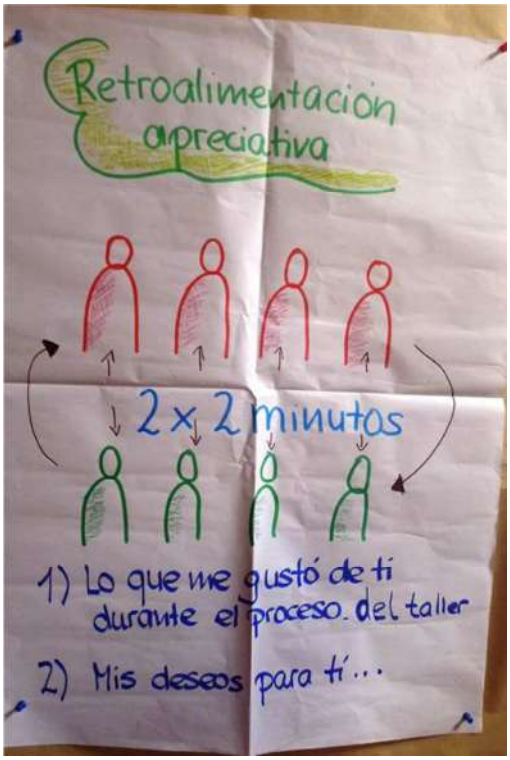
Para garantizar un óptimo proceso de aprendizaje y para que los organizadores y participantes tengan la oportunidad de mejorar cosas, se recomienda hacer rondas de feedback al final del curso, pero también durante el taller, después de ciertas sesiones de aprendizaje.
A continuación presentamos un método para dar retroalimentación.

Retroalimentación apreciativa:

El último día del taller se realizó la técnica de la retroalimentación apreciativa, en la cual los y las participantes podían darse un feedback positivo y sus deseos para el futuro.
La finalidad de este ejercicio es que los y las participantes pueden darse un feedback positivo, apreciando la forma de ser y actitud de la otra persona, así como sus deseos para el futuro.
Los y las participantes se sientan en sillas que están colocadas en dos filas y se miran de manera que cada persona esté sentada al frente de otra persona. Tiene dos minutos para decirle a la otra persona lo que le gustó de el/ella durante el taller y cuáles serían sus deseos para el futuro. Luego la otra persona que primero recibió el feedback hace el mismo ejercicio.
En seguida, todas las personas rotan en el sentido del reloj de manera que se sientan al frente de otra persona y se repite el ejercicio.
Se pueden hacer 3 – 4 rondas de feedback de manera que las personas tengan la oportunidad de dar y recibir retroalimentación de varios participantes.

A continuación se visualizan las reglas, así como una foto de una práctica del feedback apreciativo.

Figura 8: Reglas y ejemplo de la retroalimentación apreciativa



6 HERRAMIENTAS DE ANÁLISIS GENERAL

"Las técnicas de análisis general tienen como característica común el que nos permiten trabajar muy distintos temas, según el interés específico de quién las use.
Sin embargo, cada una de ellas tiene sus particularidades: unas nos permiten colectivizar ideas ordenadamente, otras resumir o sintetizar discusiones, otras promover una discusión amplia sobre un tema, y otras hacer relaciones e interpretaciones del tema que estamos tratando." (Vargas & Bustillos de Núñez, Graciela, 2000)

Es decir, mientras que algunas herramientas se aplican más para visualizar situaciones o sistemas simples o complicados, otras se prestan más para el análisis de las situaciones complejas, y para el ver más allá, fuera de los límites usuales, como por ejemplo el mapa mental.

6.1 Diferentes herramientas de visualización

Cuando trabajamos en talleres participativos y dinámicos se debe tomar en cuenta algunas reglas de la visualización. Las primeras sugerencias se refieren al uso de las tarjetas Metaplan©, un método desarrollado por un equipo de consultores alemanes.

Uso de las tarjetas Metaplan:

"La visualización mediante tarjetas en las que se consignan diversas ideas y que luego se fijan en cierto orden en papelógrafos – es un elemento clave en los talleres de capacitación. Las tarjetas pueden utilizarse para presentar nuevos contenidos o como medio para estructurar y documentar lluvias de ideas, trabajos grupales o discusiones plenarias." (Grundmann & Stahl, 2003, pág. 42)
Las tarjetas Metaplan permiten interactuar con el grupo de participantes y ayudan a que los participantes puedan resumir sus ideas en pocas palabras. La ventaja de las tarjetas es que son anónimas, es decir, cada persona puede expresar su opinión vía las tarjetas sin tener que declararse su autor. Este método ayuda a que también las personas tímidas y calladas puedan opinar y contribuir a la construcción del conocimiento en grupo.

Hay **3 reglas básicas** de cómo usar las tarjetas Metaplan:

1. Escribir solamente una idea por tarjeta; si tiene más ideas, use más tarjetas.
2. Solamente 3 líneas por tarjeta.
3. Letra de imprenta, con mayúsculas y minúsculas.

Sin embargo, existen otras formas de visualización. En seguida presentamos una selección de herramientas al respecto la cual ha sido descrita en (Harmes-Liedtke & Kaulard, Anke et al., 2007)

CINCO MANERAS DE VISUALIZAR
EL CONOCIMIENTO COLECTIVO

Utilice protocolos visuales
En algunos eventos los debates son ilustrados por profesionales en diseño, quienes dibujan las ideas del grupo en rotafolios o papelógrafos. Utilizan palabras y dibujos para ilustrar la estructura y los tipos de conversaciones.

Haga una galería
A veces los participantes utilizan los manteles de papel para escribir e ilustrar sus ideas y después pegarlos en la pared. De esta manera los participantes pueden pasar a mirar los papelógrafos después del evento.

Pegue los resultados en la pared
Los participantes pueden utilizar "post its" para apuntar algunas conclusiones o ideas y pegarlas en la pared o en un corcho para que todos los participantes puedan verlas durante el refrigerio o al final del taller.

Cree conglomerados de ideas
Las conclusiones en los "post its" se pueden agrupar en "nubes de ideas" de manera que se visualicen conglomerados de ideas coherentes que estarán disponibles para la planificación de los próximos pasos del grupo.

Cuente una historia
Después de un evento o taller también es posible publicar un periódico o un libro de cuentos en base a los resultados que obtuvieron en los debates para que un público más amplio tenga acceso a la información. Para documentar los resultados se puede también crear un libro de cuentos con dibujos y textos de base.

6.2 Lluvia de ideas

6.2.1 Objetivo

La lluvia de ideas en general permite obtener información pertinente, en forma rápida, trabajando en plenaria, o en sub-grupos. Se busca recolectar todas las ideas y percepciones de los y las participantes sobre un tema específico. La lluvia de ideas permite que todas las personas opinen sobre un tema de forma anónima mediante el uso de tarjetas Metaplan. La herramienta permite también la priorización de ideas.

Figura 9: Lluvia de ideas, 1

6.2.2 Metodología propuesta

1. El/la facilitador/a introduce la dinámica con una pregunta abierta sobre el tema que interesa. Escribe o visualiza la pregunta.

2. Los participantes deben visualizar todas las ideas expresadas sobre tarjetas (una por tarjeta, máximo tres líneas). Los que saben escribir mejor ayudan a los demás.

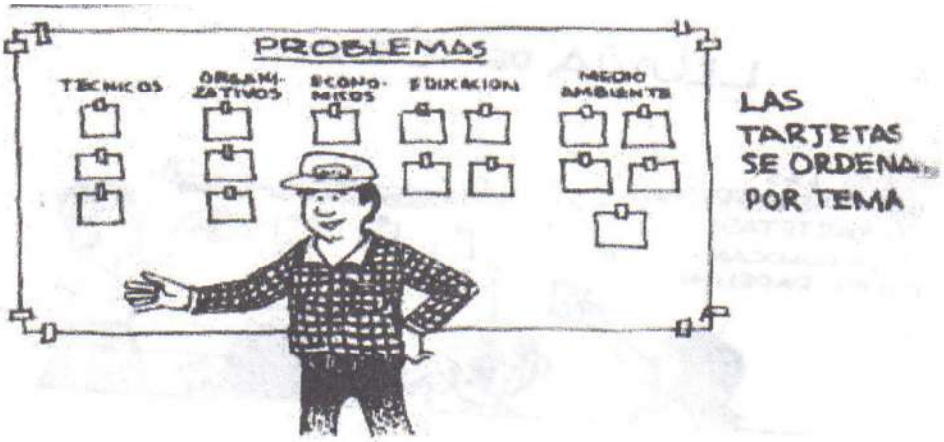
3. El facilitador reúne todas las tarjetas y las coloca sobre la pizarra, leyendo cada una en voz alta. No se elimina ninguna tarjeta.

4. Se agrupan las tarjetas que expresan una misma idea. Si los participantes están de acuerdo, las tarjetas repetidas pueden ser eliminadas, pero es mejor reemplazarlas por una nueva con una formulación acordada por todos. Ninguna tarjeta sale de la pizarra si no hay consenso.

5. Se agrupan las tarjetas que tratan ideas directamente relacionadas en “nubes de ideas” en columnas. A cada columna se le da un título.

6. Decidir qué trabajo se va a hacer sobre el resultado (según los casos, nueva lluvia de ideas enfocada sobre uno de los temas que aparecieron, ejercicios de análisis, priorización, etc.).

Figura 10: Lluvia de ideas, 2



6.2.3 Estructura y tiempo del ejercicio

Actividad	Tiempo
a. Presentación de pregunta	5 min.
b. Participantes escriben sus ideas en tarjetas	15 min.
c. Entrega de tarjetas y ordenamiento en nubes de ideas	15 min.
d. Debate sobre resultados	10 min.
Total:	**45 min.**

Variaciones: La lluvia de ideas no se hace necesariamente con tarjetas Metaplan, sino el/la facilitador/a también puede escribir las respuestas de los participantes sobre una pregunta motivadora en un papelógrafo. Esta variación permite que todos opinen oralmente de manera rápida. Sin embargo, se pierde la ventaja de la anonimidad.

Para mayor información sobre la herramienta véase **anexo 1**.

6.3 Mapa mental

El término y método del “mind map” o mapa mental nació en los años 70 y está vinculado al nombre del inglés Tony Buzan quien usó los nuevos descubrimientos de la investigación del cerebro sobre dos diferentes modalidades del cerebro. En base a eso desarrolló un nuevo método de trabajo y visualización que integra en partes iguales la parte derecha e izquierda del cerebro porque conecta el pensamiento lingüístico-lógico con el pensamiento visual-intuitivo.

6.3.1 Objetivo

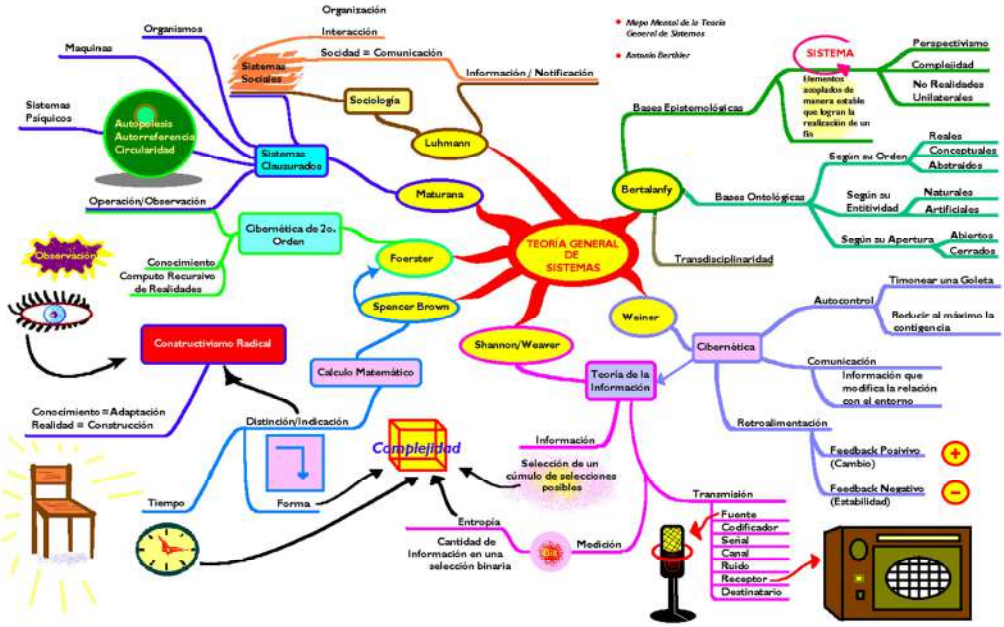
El mapa mental tiene como finalidad visualizar, conjuntamente con los y las participantes, todas las ideas relacionadas a un tema principal, lo cual permite que se piense desde varias perspectivas y ángulos y de manera sistémica sobre la temática.

6.3.2 Metodología propuesta

1. El/la facilitador/a coloca una tarjeta con la palabra el tema principal que se quiere trabajar en el medio de un panel.
2. Conjuntamente con los y las participantes se colocan alrededor del tema central los subtemas o aspectos detallados a tratar.

Cada uno de los rubros mencionados tendrá más subtemas. Se puede trabajar con tarjetas preelaboradas o elaborar el mapa mental junto con el grupo.

Figura 11: Mapa mental



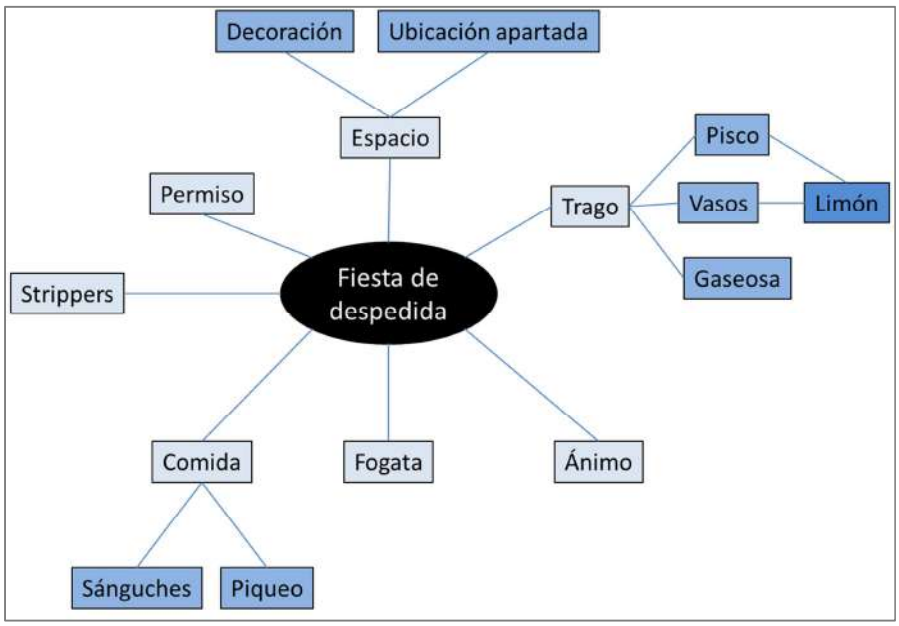
Fuente: Internet

6.3.3 Estructura y tiempo del ejercicio

Actividad	Tiempo
a. Presentación de la herramienta	5 min.
b. Elaboración del mapa mental	30 min.
c. Aclaración de preguntas y dudas	15 min.
Total:	**50 min.**

En el taller de capacitadores/as se utilizó un ejemplo simple para visualizar jerarquías de ideas en la lluvia de ideas. A continuación mostramos el resultado del ejemplo.

Figura 12: Ejemplo de mapa mental



Con los y las participantes del taller de capacitadores/as se realizó una reflexión sobre el uso y utilidad del mapa mental.

Cuadro 13: Caracterización Mapa mental

Nombre de la herramienta	**Mapa mental**
Objetivo	• Visualizar un proceso, organizar ideas rápidamente. • Visualizar varias actividades paralelamente, indicando a la vez jerarquías.
Cuándo se usa	• Cuando me quiero organizar, sacar ideas con grupos heterogéneos. • Cuando quiero obtener un resumen en poco tiempo. • Indagar más profundamente sobre un tema. • Abrir el abanico de posibilidades y salir de límites cuadriculados.
Limitaciones	• tamaño del grupo ➔ difícil con grupos grandes
Comentarios	• el uso de dibujos facilita la comunicación, sobre todo en situaciones interculturales

Para mayor información sobre la herramienta véase **anexo 2**.

7 HERRAMIENTAS DE SENSIBILIZACIÓN

Para muchos proyectos es necesario realizar una sensibilización antes de comenzar con una intervención. Los temas introducidos por la cooperación internacional pueden resultar muy nuevos para los grupos meta y participantes, por lo cual vale la pena utilizar herramientas de sensibilización en una etapa inicial. Por este motivo, este capítulo brinda diferentes herramientas que pueden ser utilizadas de manera flexible, dependiendo del tipo de evento y la utilidad que el/la facilitador/a quiera darle.

La separación entre las herramientas de sensibilización y las del análisis general no es estricta, en ocasiones las herramientas de sensibilización pueden utilizarse también como herramientas de análisis general y viceversa.

7.1 Collage

7.1.1 Objetivo

El collage "busca clarificar los diferentes aspectos de un tema complejo" (Grundmann & Stahl, 2003, pág. 52) mediante la visualización de palabras claves e imágenes en un papelógrafo.

7.1.2 Metodología propuesta

1. El/la facilitador/a divide al grupo en 4 – 5 grupos de trabajo y explica brevemente qué es un collage y cómo funciona la técnica.

2. Cada grupo tiene la tarea de visualizar ideas y palabras claves del tema que se propone.

3. Cada grupo visualiza el tema a través de recortes de periódicos y los dispone en una cartulina. El collage se puede complementar con dibujos o palabras escritas. Se necesita una buena cantidad de revistas, periódicos, etc.

4. Los resultados del trabajo grupal se presentan y debaten en plenaria.

7.1.3 Estructura y tiempo del ejercicio

Actividad	Tiempo
a. Instrucciones para el trabajo en grupos	5 min.
b. Trabajo en grupos	45 min.
d. Presentación de los resultados en plenaria	30 min
Total:	**80 min.**

7.2 Juego de roles

7.2.1 Objetivo

El juego de roles tiene como objetivo visualizar de forma dinámica y sencilla el proceso de cualquier escena, por ejemplo de una inspección en campo por parte de funcionarios/as municipales o de otras instituciones públicas, como SENASA. En este caso ayudaría a los participantes a perder el miedo ante una inspección y entender los pasos técnicos de la misma. Ayudaría a los inspectores a sensibilizarse en temas interculturales y formas de enfrentar a grupos de otras procedencias y etnias.

7.2.2 Metodología propuesta

1. El/la facilitador/a divide al grupo en 2 subgrupos iguales. Cada subgrupo recibe las mismas instrucciones.

2. El/la facilitador/a da la instrucción para que un grupo escenifique de manera divertida y creativa el proceso de una supervisión típica en campo. Otro grupo escenifica una fiscalización en un mercado por parte de un/a funcionario/a del SENASA. Si hay un tercer grupo y tiempo para ver tres obras, el tercer tema puede ser un evento de sensibilización de productores/as.
Se puede jugar con los “choques culturales” que a menudo se dan si viene un inspector “de la ciudad” a zonas rurales. Los roles deben ser exagerados para que el mensaje llegue mejor al público.

3. Cada grupo presenta su escenificación, mientras el otro subgrupo lo observa como público.

4. Después de haber visto las dos “obras de teatro” el/la facilitador/a pregunta a los “actores” cómo se sienten y después, debate con el grupo las diferencias y similitudes entre los dos sketchs y rescata problemas y retos.

7.2.3 Estructura y tiempo del ejercicio

Actividad	Tiempo
a. Instrucciones para el juego de roles	5 min.
b. Ensayos de los grupos	15 min.
d. Presentación de las “obras de teatro”	30 min. (2 x 15 min.)
Total:	**50 min.**

RECOMENDACIONES

Para que la representación salga bien se requiere de por lo menos un ensayo previo. Sin embargo - dependiendo de la dinámica del grupo de actores - una representación

improvisada también puede tener su gracia y espontaneidad.

En salas grandes es recomendable que se disponga de dos micrófonos inalámbricos que circulen entre los actores.

Esta herramienta es adaptable a cualquier contexto, por ejemplo para visualizar un trámite en la municipalidad, representar una reunión conflictiva entre dos grupos, etc.

Ejemplo: En la capacitación de capacitadores/as la cual – como cabe repetir – es el principal insumo para este manual - se realizó un juego de roles sobre el tema de la conciliación y la negociación por intereses en modo de ejemplo. Dos personas del grupo debían actuar como una mujer y un hombre que están sentados en una biblioteca. Una persona quiere cerrar la ventana, la otra la quiere abrir. Una persona se siente sofocada por la falta de oxígeno mientras que la otra recién salió de una gripe aguda y tiene frio. Se levantan por turnos para abrir o cerrar la ventana y cada vez más se están enojando uno con el otro hasta que llega la bibliotecaria para apoyar en la conciliación. Se realiza una lluvia de ideas y cada uno propone posibles soluciones hasta que se encuentre una solución que satisface a ambas partes. Se crea una situación gana-gana. Mayormente son soluciones que salen del esquema normal, por ejemplo existe una ventanilla pequeña arriba que permite la circulación de suficiente aire sin causar molestia por demasiado viento en la sala.

Inciso: Negociación por intereses

Para explicar la diferencia entre posiciones e intereses en una situación conflictiva, se presta el juego de roles de la naranja.

Se basa en el modelo de negociación desarrollado en la universidad de Harvard y en Conflict Management.

Cabe resaltar que los intereses corresponden “a lo que realmente desean las partes, lo que está detrás de sus posiciones. La distinción clave entre intereses y posiciones es una de las contribuciones principales de esta metodología. El fundamento paradigmático de los procesos modernos de negociación radica en que centra su atención en los intereses de las partes (motivaciones, aspiraciones, preocupaciones) y no en sus posiciones, poder de coerción o derecho legales. Un ejemplo al respecto es el caso de las dos hermanas que disputan una naranja. Para resolver el problema en forma "justa", la madre partió la fruta en dos y le entregó una mitad a cada una. Si hubiera explorado los intereses de sus hijas habría descubierto que una quería la cáscara para hacer un queque y la otra quería la pulpa para hacer un jugo. La posición de ambas era "yo quiero la naranja", pero el interés de cada una era diferente. El enfoque hacia los intereses permite la aplicación de la creatividad a los conflictos. El análisis del "por qué" y "para qué" detrás de las posiciones permite buscar maneras de satisfacer las necesidades más efectivamente que partiendo una naranja por la mitad.

Aunque las posiciones pueden estar en conflicto, no necesariamente lo están los intereses subyacentes. Habitualmente existe un número de intereses opuestos, pero suele haber otros intereses compartidos o simplemente distintos pero compatibles. El objeto de la negociación es encontrar alguna manera de administrar esos intereses de manera que ambos puedan ganar, o al menos, vean que distribuyen mucho más valor que el que en principio pensaban que estaba en juego.” (http://www.virtual-formac.com/manuales-gratis/habilidades-para-solucionar-conflictos-tecnicas-de-negociacion-m12.html)

Con los y las participantes del taller de capacitadores/as se realizó una reflexión sobre el uso y utilidad del juego de roles la cual se visualiza en seguida:

Cuadro 14: Juego de roles

Nombre de la herramienta	**Juego de roles**
Objetivo	• Explorar las diferentes perspectivas de los participantes sobre un tema • Colocarse en el punto de vista del otro • Permite el entrenamiento de los participantes en un rol distinto • Permite identificar los defectos y dificultades • Reflexionar en base a situaciones concretas • Versión simplificada de la realidad. Este elemento permite incorporar un elemento lúdico y conseguir todos los objetivos mencionados antes.
Cuándo se usa	• Cuando quiero visualizar comportamientos, muchas veces utilizando exageración e ironía. • Cuando se requiere tomar una decisión • Asimetría en las relaciones de los actores • Sirve por ejemplo para conocer procesos de un ciclo (Conflicto – Identificación de intereses – Mediación – Consenso)
Limitaciones	• Temas muy sensibles y personales porque posiblemente las personas necesitan un acompañamiento más especializado después del juego de roles • Cerrar bien el tema • Riesgo de desborde • Los roles pueden no ser interpretados de la forma planificada • Puede generar conflictos posteriores si algunos se sienten ridiculizados • ¿Pueden ser utilizados en contextos de rígidas jerarquías?
Comentarios	Es importante sacar a las personas después del juego de roles de su papel y realizar un vitalizador o una dinámica para que todos puedan volver a su personalidad normal.

Algunos autores hacen una diferencia entre el juego de roles y el sociodrama (Vargas & Bustillos de Núñez, Graciela, 2000). Sin embargo, para nuestros fines no nos parece significativa de manera que utilizamos los dos términos de forma intercambiable.

Para mayor información sobre la herramienta véase **anexo 3.**

7.3 El "Café Mundial"

Esta metodología es basada en "The World Café"[2] se describe en mayor detalle en el manual: "La Energía de Grupos Grandes para el Desarrollo Económico Local. Espacio Abierto y Café DEL" (Harmes-Liedtke & Kaulard, Anke et al., 2007)

El "Café Mundial" es apropiado …

- Cuando muchas personas diferentes quieren debatir conjuntamente un tema complejo.
- Si se quiere visualizar los puntos de vista de todos sobre un tema.
- Cuando las personas quieren relacionarse de forma fácil y buscan colaborar.
- Como comienzo de un proceso de cambio.
- Como módulo tanto en conferencias clásicas como en la moderación de grupos grandes [por ejemplo Tecnología de Espacio Abierto (Open Space) o Consulta Apreciativa (Apreciative Inquiry)].

En seguida, presentamos un ejemplo de cómo se ha adaptado la metodología a una sensibilización en temas de producción orgánica.

7.3.1 Objetivo

El "Café de la Producción Orgánica" tiene la finalidad de profundizar los conocimientos de los y las participantes sobre la producción orgánica y motivarlos a emprender actividades concretas en esta área. La metodología permite también precisar y concertar temas de cooperación y trabajo en redes. Ayuda a que los y las participantes se conozcan mutuamente.

7.3.2 Metodología propuesta

El nombre del Café Mundial deriva del hecho que el ambiente de capacitación es tipo bar o café. La esencia es que los y las participantes se agrupen en mesas redondas de 4 – 5 sillas y debatan en total 3 preguntas que el/la facilitador/a lanza. Después de cada debate las personas cambian de sitio para conocer a otras personas y debatir la siguiente pregunta en otra mesa. Los resultados del debate se registran en los "manteles" de la mesas, es decir en papel rotafolio.

Nota:

El éxito del "Café Mundial" depende en gran parte de las preguntas lanzadas para cada ronda del debate en las mesas. Preguntas bien pensadas atraen la atención y la energía y guían el debate a los puntos clave del tema. El arte está en relacionar las diferentes preguntas para que amplíen el debate de una forma lógica durante las distintas fases de la jornada.

[2] Más información sobre la metodología, sus orígenes y su aplicación actual se encuentra en la página Web http://www.theworldcafe.com. El derecho de autor del concepto "World Café" es de Whole Systems Associates. Los creadores nos invitan a copiar y distribuir el concepto, pero piden que se mencione la Comunidad World Café como autora.

PREGUNTAS MOTIVADORAS

… son simples y claras,
… pero también provocativas,
… inspiran nuevas ideas,
… cuestionan pre-conceptos,
… se basan en experiencias propias y
… abren nuevas perspectivas
…. y sobre todo: son preguntas de las cuales realmente no sabemos la respuesta desde antes

7.3.3 Estructura y tiempo del ejercicio

Actividad	Tiempo
Total:	**3 – 4 horas**

8 MODALIDADES DE CAPACITACIÓN VIRTUALES Y SEMI-PRESENCIALES

En un test de entrada se destacó que entre los participantes del curso de capacitadores/as no existió un solo lenguaje y conocimiento homogéneo sobre la terminología de las modalidades virtuales y semi-presenciales de la capacitación.

Por este motivo, primero damos una breve introducción sobre las características básicas de un E-learning en comparación con un Blended Learning.

Figura 13: E-learning

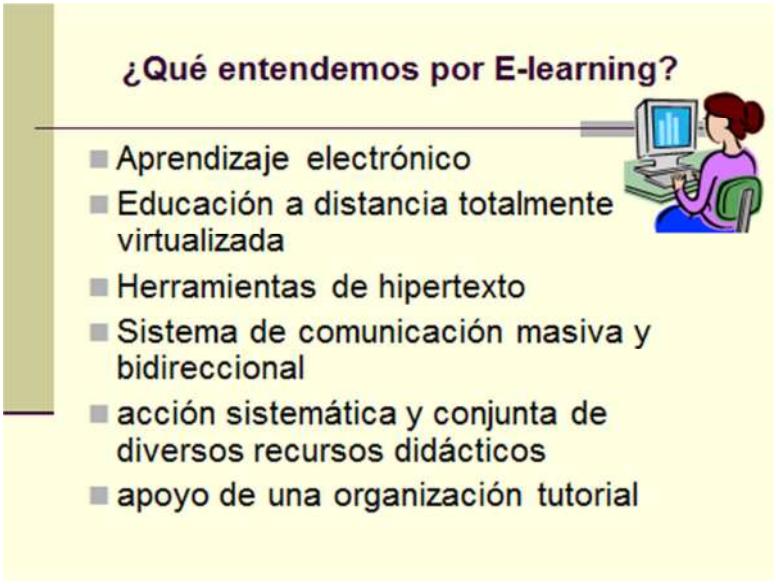
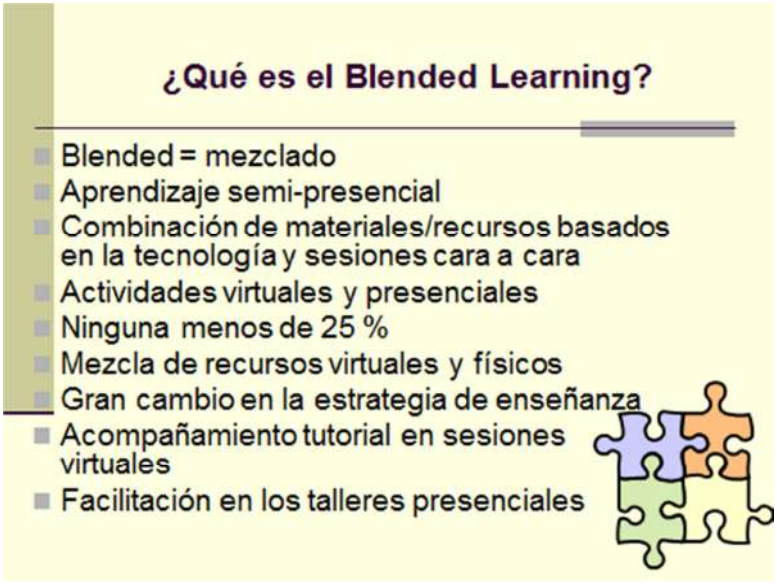


Figura 14: Blended Learning



8.1 Cursos virtuales

Los cursos en línea o cursos virtuales ofrecen la posibilidad de "acceder al espacio de aprendizaje virtual las 24 horas desde cualquier ordenador con conexión a Internet en cualquier parte del mundo. Generalmente, un curso en línea consiste en módulos de aprendizaje dispuestos en el espacio de aprendizaje virtual […]."[3]
Existen cursos sin tutor, que son totalmente auto-didácticos y cursos con tutor quien recibe y da una retroalimentación a las tareas de los participantes y facilita los foros virtuales y chats.

Muchos cursos virtuales, por ejemplo los cursos de la E-Academy de GIZ, "cuentan con una estructura en 'módulos de aprendizaje' que contienen los materiales formativos y que están subdivididos en unidades. Estos módulos están combinados para formar cursos en línea dentro de un espacio de trabajo […] que ofrece herramientas de comunicación adicionales tales como un foro, chats y/o wikis. En la mayoría de los casos, los módulos finalizan con una evaluación en línea automática y, por lo tanto, pueden usarse para un aprendizaje a ritmo personalizado."[4]

En el marco del curso de capacitadores/as se realizaron varias rondas de debate sobre las ventajas, desventajas, usos y retos de los cursos virtuales. Los resúmenes de este trabajo se presentan en el cuadro siguiente.

Cuadro 15: Características del E-learning

Nombre de la modalidad	**Curso virtual (e-learning)**
Ventajas	• Pocos recursos: se puede llegar a bajo costo a muchas personas. • Se acomoda mejor a los horarios de los participantes que un curso presencial. Se evitan pérdidas de contenidos por tardanzas. • Facilita el acceso a los conocimientos y documentos online.
Desventajas	• Personas mayores o con bajas competencias tecnológicas tienen dificultades. • No todo puede ser desarrollado en E-Learning: conceptual sí, hacer no. • Muchas personas tratan de cumplir los objetivos en el último momento. • Interacciones impersonales. • Trabajos en grupo muy difícil. • Seguimiento directo por parte del docente es complicado en grupos grandes. • Cuando los conocimientos son complejos y cuando se necesita enseñar el saber hacer y contenido actitudinal, el curso virtual tiene limitaciones. • No hay una respuesta inmediata a preguntas y dudas. • Mayor dificultad para establecer redes de contacto con otros participantes.

[3] http://www.gc21-eacademy.org/es/faq/preguntas-frecuentes/preguntas-frecuentes/?no_cache=1&tx_ttnews[tt_news]=119
[4] Ibd.

Cuándo se usa	• Contenido conceptual • Grupos dispersos geográficamente
Retos	• Entusiasmar a los participantes de embarcarse en un proceso continuo de aprendizaje virtual. Las formas de control son indirectas.

8.2 Blended Learning

Es importante resaltar que el o los eventos presenciales son parte esencial del Blended Learning y deben estar sintonizados con el contenido del curso en su conjunto. En el diseño de un Blended Learning se debe planificar si es más oportuno realizar un evento presencial al inicio, durante o al final del curso, o si es posible en varios momentos. Esto depende mucho del objetivo y contenido que se quiere dar al taller presencial. El grupo de participantes del taller presencial debería tener un máximo de 30 personas para que sea posible realizar trabajos grupales de manera interactiva.

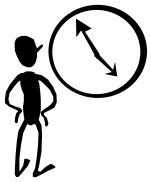
En la reflexión con los y las participantes del taller de capacitadores/as se discutió también sobre las características del Blended Learning.

Cuadro 16: Características del Blended Learning

Nombre de la modalidad	**Blended Learning**
Ventajas	• Permite monitorear aprendizaje y combina la relación e interacción entre estudiantes y entre ellos y docentes. • Permite organizar tiempo y agenda si el equipo no es disperso • Materiales más didácticos en el virtual que en el presencial • Mayor compromiso de los participantes por incentivo de evento(s) presencial(es) • Participantes pueden revisar las sesiones online. • Mejor monitoreo y seguimiento. Cuando terminó se puede verificar si se aprendió en un taller presencial. • Permite optimizar costos, eficiencia y efectiva
Desventajas	• Muy oneroso en cuanto al diseño del curso • Dificultades de acceso a la tecnología adecuada • Es necesario conocer primero el contenido para determinar si es posible desarrollar un curso Blended Learning
Cuándo se usa	• Si quiero aplicar o practicar temas que se han desarrollado en la parte virtual. Por ejemplo, en un curso BL sobre Gestión de conflictos, es indicado tener talleres presenciales para practicar las técnicas de conciliación, por ejemplo. • A lo largo del curso, cada participante o grupo puede elaborar un producto, por ejemplo un plan de cambio, para después discutir y mejorarlo con los otros participantes en un evento presencial.
Retos	• Requiere de un diseño didáctico integral entre las fases presenciales y virtuales • Mantener el interés en los participantes • Desarrollar módulos y materiales del aprendizaje mixto. • Organización para seleccionar al público objetivo y evitar las personas que no están interesadas.

"Netiquette (o **netiqueta** en su versión castellana) es una palabra derivada del francés *étiquette* y del inglés *net* (red) o *network* y vendría a designar el conjunto de reglas que regulan el comportamiento de un usuario en un grupo de noticias (*newsgroup* en inglés), una lista de correo, un foro de discusiones, [chat] o al usar el correo electrónico. Por extensión, se utiliza también para referirse al conjunto de normas de comportamiento general en Internet. La Netiqueta no es más que una adaptación de las reglas de etiqueta del mundo real a las tecnologías y el ambiente virtual. Aunque normalmente las tendencias de etiqueta han evolucionado hasta llegar a formar incluso parte de las reglas de ciertos sistemas, es bastante común que las reglas de etiqueta se basen en un sistema de "honor"; es decir, que el infractor no recibe siquiera una reprimenda." (http://es.wikipedia.org/wiki/Netiqueta, 2013)

Los cursos virtuales, así como los Blended Learnings requieren de un equipo multidisciplinario que se encarga del diseño, la ejecución y del seguimiento de este tipo de cursos. En el marco de este manual solo podemos hacer hincapié de algunas herramientas simples que nos han sido útiles en el marco de este tipo de cursos. No pretendemos dar instrucciones completas de cómo diseñar un curso E-learning.



8.3 Herramientas sincrónicas

Chat:

El chat es una herramienta sincrónica, es decir se realiza en un determinado horario en el marco de un curso virtual. Todos los participantes están presentes al mismo tiempo, es decir de manera "sincrónica".

No se trata de un chat no estructurado como se realiza a menudo entre amigos, por ejemplo en Facebook, sino ofrece la oportunidad de discutir sobre temas clave del contenido del curso. Ayuda también a aclarar dudas con otros participantes.
El número de participantes es obviamente limitado.
En caso de cursos virtuales o Blended Learnings con muchos participantes se recomienda realizar chats en diferentes horarios, con diferentes grupos de participantes.

Un chat no debería durar más de una hora y los grupos no deberían tener más de 15 participantes para que sea manejable para el teletutor/la teletutora.

Para garantizar un chat efectivo el teletutor/la teletutora al inicio debe dar algunas reglas según la netiqueta.

En la práctica, las siguientes reglas de la netiqueta han sido útiles en los chats:

- Respetar las opiniones de los participantes lo que significa no interrumpir.
- Al final de tu intervención colocar la palabra "Fin".
- En grupos relativamente grandes, se sugiere fijar un orden de intervención.
- Acordar brevemente si nos tuteamos o nos tratamos de usted.
- No escribas en mayúsculas. Además de ser difíciles en leer, escribir en mayúsculas equivale a gritar, y a nadie le gusta que le griten. A no ser que realmente quieras gritar

una palabra o frase, escribe de manera normal, con mayúsculas y minúsculas. Puedes utilizar los asteriscos y guiones bajos para *enfatizar* y subrayar. (Quique, 2012)

- Cuida tu ortografía y gramática. Internet es un excelente medio de comunicación, pero si no lo haces, los demás tendrán dificultades en entender lo que quieres decir, y finalmente tus opiniones no serán valoradas. Antes de enviar un mensaje, asegúrate pues de que está escrito con concreción y claridad, y que realmente dice lo que quieres expresar. (Quique, 2012)
- Utiliza los emoticones. Cuando mantenemos una conversación cara a cara, tan importantes son nuestras palabras como nuestros gestos y expresiones, y la entonación de nuestra voz. De esta manera unas palabras formalmente ofensivas se pueden convertir en una broma entre amigos, etc. Cuando nos comunicamos por Internet, podemos aliviar la carencia del lenguaje corporal usando los emoticones: pequeños dibujos hechos con caracteres ASCII (los del teclado), que nos ayudan a expresar nuestras emociones: alegría, tristeza, humor, enfado, etc. Girando tu cabeza a la izquierda y mirándolos de lado, podrás observar que representan caras sonrientes, llorando, etc. Hay decenas de emoticones, y no es necesario conocerlos todos. Seguramente con los que recogemos en esta tabla tendrás suficiente. (Quique, 2012)

Cuadro 17: Significado de los emoticones

Emoticón	Significado
:-)	Sonriendo, contento
:-(	Triste
;-)	Bromeando (guiñando un ojo)
:-D	Riendo
:-0	Sorprendido, pasmado (boquiabierto)
0:-)	Inocente, “soy un santo”
}:-)	Diablillo

Después de una práctica se analizó la experiencia del chat en plenaria y se registraron los siguientes comentarios de los participantes del taller de capacitadores/as:

- Hay reglas claras para el chat (netiqueta)
- La técnica estructurada supone que todos participen por orden alfabético y que, para terminar cada intervención escriban “FIN”.
- La facilitadora lo que hace es verificar que están atentos todos los participantes y los estimula.
- La parte negativa es que toma bastante tiempo, no solo porque hay que elaborar la respuesta, sino porque cada participante debe publicar su opinión esperando su turno. Estimula la distracción.
- Se puede acelerar cuando cada participante prepara la respuesta y la envía únicamente en su turno.
- Hubo problemas para acceder y para registrarse, lo que suele pasar en la vida real también.
- Se puede mejorar asignando un tiempo límite para cada intervención.

Juego de pistas **:**

Es una actividad sincrónica al inicio de un curso virtual o Blended Learning para que los y las participantes conozcan cómo funciona la plataforma que se está utilizando en el curso. Se requiere de un/a teletutor/a que guía la sesión.

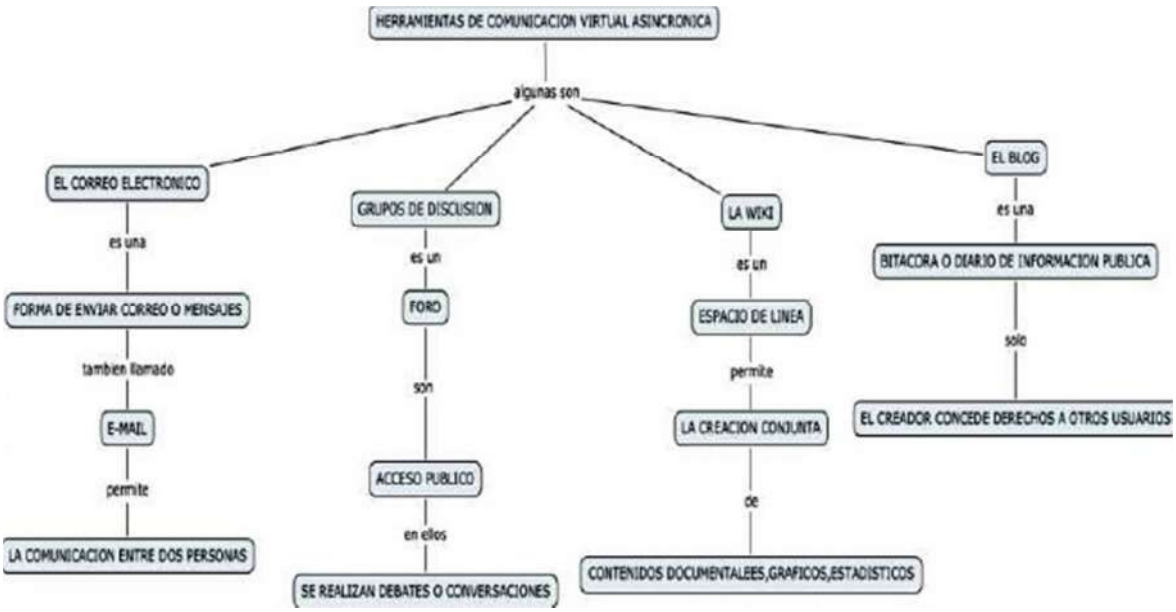
Ejemplo: De antemano los y las participantes reciben una hoja con las instrucciones de cómo entrar a la sala de chat, como colocar un comentario en el foro de discusión o cómo crear un wiki. En el juego de pistas, se practican estas instrucciones y se hace una competencia de quienes llegan primero a la sala de chat, quién coloca primero un comentario en el foro, etc. De esta manera, los y las participantes conocen la plataforma según el principio del aprender haciendo.

8.4 Herramientas asincrónicas

Son formas de información y comunicación que no requieren e mismo tiempo de conexión o sitio de trabajo. Asincrónico significa que los y las participantes de un curso no tienen una fecha y hora fija para conectarse a la red, como por ejemplo en un chat. Esto permite cierta flexibilidad en el manejo de tiempos, sobre todo si los participantes están en diferentes países con diferentes horarios.

En este tipo de herramientas, un usuario puede enviar un mensaje, pero no sabe en qué momento el receptor o destinatario lo verá y contestará.
El siguiente gráfico (Franco, 2012) muestra las diferentes herramientas asincrónicas, de las cuales presentamos a mayor detalle la Wiki y los grupos o foros de discusión.

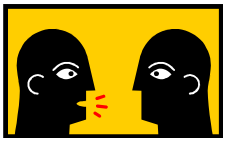
Figura 15: Herramientas asincrónicas



Wiki:

La Wiki es un espacio en línea que permite la creación conjunta entre varios participante, de contenidos documentales, gráficos, estadísticos y de todo tipo.
Su mejor referente es la Wikipedia, la cual es una enciclopedia libre, en línea,que cualquiera puede editar. (Franco, 2012)

El Google Drive también es una herramienta que permite la creación conjunta de documentos y láminas, sin la necesidad de grabar siempre una nueva versión del documento y así confundir a las personas con n versiones, sino los cambios se realizan en tiempo real al documento si el usuario los publica.

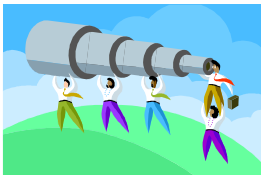
Grupos o foros de discusión: 

Es muy utilizado para enviar mensajes públicos a los participantes de un curso virtual o Blended Learning. Tienen casi siempre la intención de generar debate y propiciar espacio para comentarios sobre un tema específico que es interesante en el marco del curso.
El foro de discusión se diferencia de la “pizarra” que también se tiene en algunas plataformas virtuales. Mientras que las pizarras sirven para anunciar fechas y horarios de los próximos eventos online o presenciales, el foro de discusión permite un intercambio de experiencias y divergencias. Una ventaja del foro es que se pueden comentar los comentarios de otros, estableciendo así diferentes jerarquías de comentarios.

Si bien las restricción de tiempo es mucho menor que en el chat, existe la posibilidad del teletutor/teletutora de poner una fecha límite para el foro de discusión hasta la cual se deben colocar los comentarios.

En cursos virtuales o semi-presenciales el/la teletutor/a debería dar una retroalimentación a los comentarios del foro de discusión o mínimamente un resumen con conclusiones para que la actividad no quede en el aire.

PERSPECTIVAS



A modo de conclusión cabe destacar que las herramientas y técnicas de este manual se deben adaptar a las situaciones específicas de aprendizaje, así como a las preferencias del/de la facilitador/a. No queremos dar recetas prefabricadas que aciertan en cada situación de facilitación o aprendizaje, sino dar incentivos para reflexionar más sobre las formas de cómo capacitamos o facilitamos.
De igual manera, este manual clarifica los diferentes roles que podemos asumir en nuestro trabajo y llama a ser consciente del rol que empeñamos en un determinado momento. Como se mostró, ser facilitador/a es diferente a tener un rol de capacitador/a, pero también ambos roles tienen puntos en común.
Un punto importante es la diferenciación entre el enfoque directivo y el participativo, así como el principio del “aprender haciendo”.
Se resaltó a lo largo del manual que las metodologías, herramientas y técnicas solo son medios y no fines y se escogen después de haber escogido el asunto, objetivo, grupo meta y las preguntas “candentes” o de fondo de un evento.

Nuevas tendencias e incentivos para el debate a nivel latinoamericano brinde el marco “CYNEFIN” que nos recuerda que en sistemas complejos nuestras herramientas “usuales” posiblemente ya no funcionan y que debemos pensar más allá de los límites.

Con miradas hacia el futuro queremos incentivar un nuevo debate sobre las modalidades más adecuadas de capacitar a servidores públicos y directivos, así como proponer de salir gradualmente de los esquemas tradicionales, vinculados al aprendizaje habitual y frecuentemente directivo.
En este sentido deseamos que este manual solo sea un punto de partida para un movimiento mayor de las innovaciones en la capacitación y facilitación e invitamos a los y las coordinadores y coordinadoras de cursos y capacitaciones a participar de este debate de cambio.
Esto significa tomar decisiones sobre la priorización y asignación de recursos para la capacitación y facilitación, decisiones sobre la modalidad adecuada para el aprendizaje, así como el conocimiento del número y carácter del grupo meta.

BIBLIOGRAFÍA

- Candelo, C., Ortiz, G., & Unger, B. (2003). *Hacer talleres. Una guía práctica para capacitadores.* Colombia.
- CEFE-International. (1998). *Manual-CEFE para Facilitadores. Adaptación Perú.*
- Franco, L. A. (15 de Junio de 2012). Herramientas de comunicación asincrónicas. Slideshare.
- Grundmann, G., & Stahl, J. (2003). *Como la sal en la sopa.* Cochabamba.
- Harmes-Liedtke, U., & Kaulard, Anke. (2009). *La Brújula de la Competitividad.* Duisburg/Buenos Aires.
- Harmes-Liedtke, U., & Kaulard, Anke et al. (2007). *La Energía de Grupos Grandes para el Desarrollo Económico Local. Espacio abierto y Café DEL.* Lima: InWEnt.
- http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2469818. (s.f.).
- http://en.wikipedia.org/wiki/Cynefin#cite_note-6. (s.f.).
- http://es.wikipedia.org/wiki/Netiqueta. (2013). *Wikipedia*.
- http://marcusjenal.wordpress.com/. (s.f.).
- http://systemicinsight.de. (s.f.). Recuperado el 19 de 9 de 2013
- http://www.business-wissen.de/artikel/tipps-fuer-schnelles-und-effizientes-lernen. (s.f.).
- http://www.virtual-formac.com/manuales-gratis/habilidades-para-solucionar-conflictos-tecnicas-de-negociacion-m12.html. (s.f.).
- Hummelbrunner, R., & Jones, H. (2013). *A guide for planning and strategy development in the face of complexity.* ODI Background Note.
- Kaulard, A., & Valdivia, Guisela. (2008). *Manual de Diseño de Políticas Públicas Locales con Enfoque de Género. Técnicas de facilitación y proceso metodológico.* Lima: REMURPE.
- Kaulard, A.(2010): Manual de facilitación: Estrategias de Metodologías para Capacitar y Sensibilizar a Usuarios del SENASA, Lima: SENASA
- Quique. (2012). *La Netiqueta.* Obtenido de Sindominio: http://sindominio.net/quique/Textos/netiquette.pdf
- Senge, P. (1990). *The fifth discipline: The Art and Practice of the Learning Organization.*
- Snowden, D. (2000). Cynefin: a sense of time and space, the social ecology of knowledge management". *Knowledge Horizons : The Present and the Promise of Knowledge Management* .
- Vargas, L., & Bustillos de Núñez, Graciela. (2000). *Técnicas participativas para la educación popular. Tomo I.* Lima: Tarea.
- Walker, N. (2006). *Facilitation and communication in LED.* GIZ.

ANEXOS

Anexo 1: Lluvia de ideas (Fuente: Grundmann, Gesa/Stahl, Joachim, “Como la sal en la sopa”, Cochabamba, Bolivia, 2003)

Lluvia de ideas

La lluvia de ideas se utiliza para generar un amplio y variado número de ideas sobre el tema común. Se puede hacer lluvias de ideas escritas u orales. Ambas formas tienen algunas reglas básicas:

- No se discuten las ideas en el momento de la recolección.
- Cada idea es aceptada sin emitir crítica alguna.
- Las ideas no están sujetas a derechos de autor.

La **lluvia de ideas por escrito** se realiza con tarjetas. La pregunta debe ser precisa y bien formulada para que estimule la mayor cantidad de ideas. Solamente se permite una idea por tarjeta.

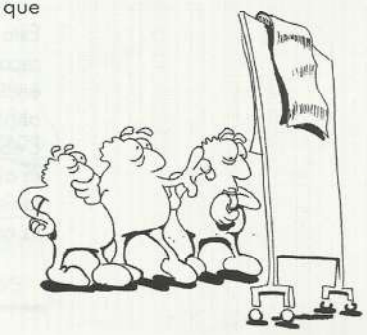
El desafío de la técnica consiste en la organización de las tarjetas elaboradas. Es importante que no sea la persona facilitadora quién haga este trabajo sino el grupo. Una opción es que las y los participantes coloquen sus tarjetas en un panel para luego ordenarlas y reubicarlas según la opinión grupal. Otra opción es que la persona facilitadora colecte todas las tarjetas, las lea una por una y el grupo decide luego cómo agrupar las ideas.

En esta fase de la técnica es importante que el grupo no se pierda en la discusión de una sola tarjeta. La persona facilitadora tiene que concentrar la discusión en lo esencial con la posibilidad de colocar las tarjetas conflictivas en un lugar especial para indicar la falta de consenso grupal con respecto a ellas.

Una vez agrupadas las ideas se buscan títulos generales para cada conjunto de ellas. Es el momento de revisar otra vez la ubicación de las diferentes tarjetas. Opcionalmente, se pueden priorizar diferentes temáticas según la importancia que les asigne el grupo.

← Ver el capítulo 3.1, *Priorización*.

La **lluvia de ideas oral** funciona de tal manera que las y los participantes expresan sus posiciones y la persona facilitadora las anote en un papelógrafo. La ventaja de esta forma de lluvia es su rapidez y su utilidad en grupos poco alfabetizados. La desventaja consiste en la escasa posibilidad de organizar las ideas una vez que están en el papelógrafo. Además se deberá asegurar que cada participante exprese su idea.



Anexo 2: Mapa Mental/Mapa de ideas (Fuente: Grundmann, Gesa/Stahl, Joachim, "Como la sal en la sopa", Cochabamba, Bolivia, 2003)

Paso 2: Definir el contenido

Una vez definido el objetivo y los destinatarios, es necesario determinar los contenidos del informe para cumplir con el objetivo. Recomendamos una lluvia de ideas para juntar los diferentes contenidos del informe. ¿Qué temas debemos tocar? ¿Cuál será el mensaje central del texto? ¿Cuáles son ideas principales y cuáles secundarias? ¿De dónde conseguimos la información necesaria? ¿De qué información dispone ya el lector? Podemos usar la técnica del mapa de ideas para este paso.

Técnica del mapa de ideas

Instrucciones

1. Tener una hoja en blanco con formato horizontal y colocar el tema central en el centro del papel.
2. Ubicar las ideas principales alrededor del tema central y unirlas al mismo con líneas.
3. Añadir las ideas secundarias para cada una de las ideas principales.
4. Utilizar solamente palabras claves.
5. Utilizar flechas, símbolos o colores para la estructuración (opcional).
6. Revisar las jerarquías entre ideas.
7. Si en el proceso el mapa resultó demasiado caótico, pasarlo a limpio.

Ejemplo de un mapa de ideas

El marcador caliente

Es una técnica simple para recuperar información de un grupo grande. La persona facilitadora dispone de varias preguntas escritas en tarjetas. El grupo forma un círculo; una persona queda afuera tocando algo que hace ruido y tiene que pararse de espalda hacia el grupo para no verlo. El grupo pasa rápidamente un marcador de una persona a la otra. Cuando para el ruido, en este momento quien sostiene el marcador debería contestar una pregunta. El grupo puede ayudar si es necesario. Sigue el juego hasta que se acaben todas las preguntas. En vez del ruido se puede usar un equipo de música.

Mapa de ideas

Otra posibilidad para recuperar información es el mapa de ideas. Podemos trabajar con tarjetas preelaboradas o elaborar el mapa de ideas junto con el grupo. Lo importante es colocar alrededor del tema central todos los subtemas o aspectos tratados durante el día anterior.

Ver cápitulo 3.3, *Mapa de ideas*.

Anexo 3: Juegos de roles

(Fuente: Tarea, Técnicas participativas para la educación popular. Tomo 1, Laura Vargas Vargas; Graciela Bustillos de Núñez, Lima 2000)

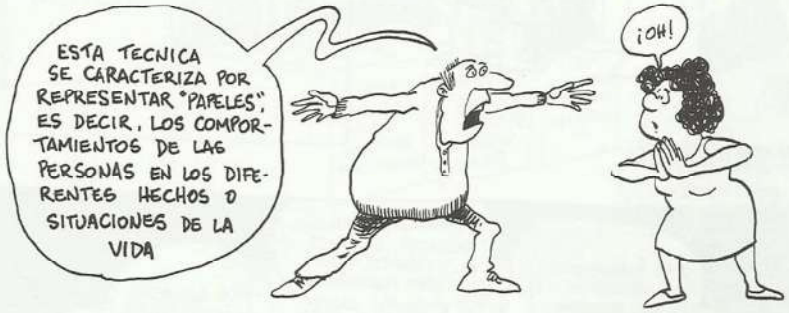
EL JUEGO DE ROLES

(JUEGO DE PAPELES)

II.– DESARROLLO:

Al igual que el sociodrama, es una actuación en la que se utilizan gestos, acciones y palabras.

La diferencia está, en que en el juego de roles se representan las **actitudes** de las personas, las características de sus **ocupaciones o profesiones o las formas de pensar** de la gente.



Ejemplos de roles o papeles:

Papeles de **actitudes:**	Papeles de **ocupaciones o profesiones:**	Papeles de **formas de pensar:**
–El individualista –El autoritario –El oportunista	–El maestro –El ama de casa –El obrero	–El social–demócrata –El marxista –El demócrata–cristiano

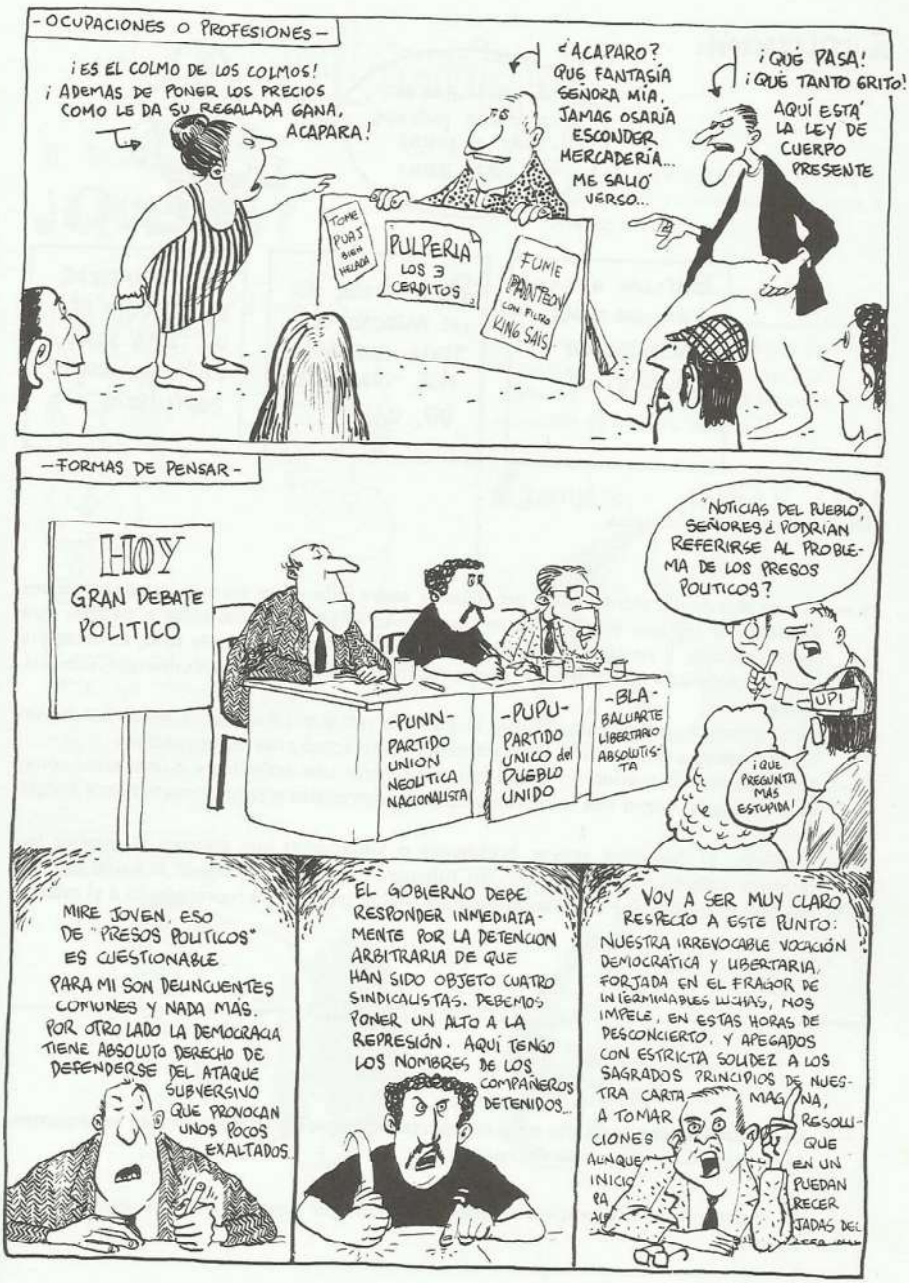
I.— Escogemos el tema.

II.— Conversamos sobre el tema. (En este paso, si vamos a representar roles o papeles de distintas formas de pensar, es mejor dividirnos en grupos para preparar bién cada papel, estudiando un poco los argumentos que cada personaje utiliza en la vida real)

III.- Hacemos la historia o argumento, para poder presentarlo con orden. En este caso es importante que quede claro la actitud y la reacción de los personajes.
Y así, está listo para presentarlo y hacer la discusión.

EJEMPLOS:

- ACTITUDES -


-OCUPACIONES O PROFESIONES-
¡ES EL COLMO DE LOS COLMOS! ¡ADEMAS DE PONER LOS PRECIOS COMO LE DA SU REGALADA GANA, ACAPARA!
¿ACAPARO? QUE FANTASIA SEÑORA MIA. JAMAS OSARIA ESCONDER MERCADERIA... ME SALIO JERSO...
¡QUE PASA! ¡QUE TANTO GRITO!
AQUI ESTA LA LEY DE CUERPO PRESENTE
TOME PUES BIEN HELADA
PULPERIA LOS 3 CERDITOS
FUME PANTEON CON FILTRO KING SAIS
-FORMAS DE PENSAR-
HOY GRAN DEBATE POLITICO
-PUNN- PARTIDO UNION NEOLITICA NACIONALISTA
-PUPU- PARTIDO UNICO del PUEBLO UNIDO
-BLA- BALUARTE LIBERTARIO ABSOLUTISTA
"NOTICIAS DEL PUEBLO", SEÑORES ¿PODRIAN REFERIRSE AL PROBLEMA DE LOS PRESOS POLITICOS?
UPI
¡QUE PREGUNTA MAS ESTUPIDA!
MIRE JOVEN, ESO DE "PRESOS POLITICOS" ES CUESTIONABLE PARA MI SON DELINCUENTES COMUNES Y NADA MAS. POR OTRO LADO LA DEMOCRACIA TIENE ABSOLUTO DERECHO DE DEFENDERSE DEL ATAQUE SUBVERSIVO QUE PROVOCAN UNOS POCOS EXALTADOS
EL GOBIERNO DEBE RESPONDER INMEDIATAMENTE POR LA DETENCION ARBITRARIA DE QUE HAN SIDO OBJETO CUATRO SINDICALISTAS. DEBEMOS PONER UN ALTO A LA REPRESIÓN. AQUÍ TENGO LOS NOMBRES DE LOS COMPAÑEROS DETENIDOS...
VOY A SER MUY CLARO RESPECTO A ESTE PUNTO: NUESTRA IRREVOCABLE VOCACIÓN DEMOCRÁTICA Y LIBERTARIA, FORJADA EN EL FRAGOR DE INTERMINABLES LUCHAS, NOS IMPELE, EN ESTAS HORAS DE DESCONCIERTO, Y APEGADOS CON ESTRICTA SOLIDEZ A LOS SAGRADOS PRINCIPIOS DE NUESTRA CARTA MAGNA, A TOMAR RESOLUCIONES QUE EN UN INICIO PUEDAN PARECER ALEJADAS DEL

III. UTILIZACIÓN:

EMPEZAR A ESTU-DIAR UN TEMA, HACIENDO UN DIAGNÓSTICO	PROFUNDIZAR EN UN ASPECTO DEL TEMA QUE ESTAMOS TRABAJANDO, O...	...AL FINALIZAR EL ESTUDIO DE UN TEMA PARA REPRESENTAR LA CONCLUSIÓN.

Otros usos del juego de roles.

1.— Es una excelente técnica para los debates sobre diferentes formas de pensar (o sea ideológicos) porque exige defender posiciones a partir de los roles o papeles que representamos, y no sólo de nuestras propias ideas. Por eso, en este caso, es necesario contar con material de estudio para prepararlos (periódicos, documentos, comunicados).
2.— También es muy útil para evaluar el papel o rol que tuvo alguna persona ante un hecho pasado y que permita ver claramente cómo actuó ante esta situación.
3.— También es útil, cuando un grupo quiere preparar una actividad y quiere saber cómo va a realizarla, cómo nos vamos a comportar, con cuales actitudes nos vamos a encontrar.
4.— También, si deseamos aclarar problemas o situaciones que ocurren al interior del grupo o colectivo. En este caso, los miembros del grupo "juegan" el papel de otro compañero, tal como lo ve en la realidad. Así el grupo se ve representado a sí mismo.

IV.— RECOMENDACIONES:

- La discusión debe centrarse en el **comportamiento** de los personajes y en los **argumentos** que utilizaron en su distinto papel.

- Es importante la preparación anterior, para conocer bien qué papeles vamos a representar.