



Cofinanciado por
la Unión Europea

 INDEAR



INCLUSIÓN Y DIVERSIDAD EN LA EDUCACIÓN DE LA INFANCIA TEMPRANA

**CURSO DE PERFECCIONAMIENTO
PARA PROFESIONALES DEL CUIDADO INFANTIL**
MATERIALES DE FORMACIÓN



AGRADECIMIENTO

Este trabajo ha sido desarrollado conjuntamente por organizaciones asociadas de Bosnia y Herzegovina, Alemania, Italia, Polonia y España en el marco del proyecto «**INDEAR – Inclusión y diversidad en la educación infantil**» (en lo sucesivo, INDEAR, número de proyecto: KA220-BY-23-25-161951).

El proyecto INDEAR tiene como objetivo promover la inclusión y la diversidad en las instituciones de atención a la infancia, dotando a los profesionales de este sector de los conocimientos y habilidades necesarios para hacer frente a las recientes tendencias sociales: fuertes flujos migratorios, por ejemplo, debido a conflictos bélicos (como la guerra en Ucrania), nuevas formas de familia, etc.

En particular, los profesionales de la atención a la infancia deben ser capaces de atender las necesidades de los niños en situaciones de desventaja y transmitir los valores europeos comunes, con especial atención a la participación y el compromiso cívicos.

Contenido

Agradecimientos	1
Introducción	5
Estructura y finalidad del material formativo	6
Flexibilidad de implementación	7
Módulo 1: Cultura	8
Unidad didáctica 1.1.	
Reconocer, comprender y fomentar la igualdad y la diversidad cultural	7
Teoría	8
Recursos para ampliar información	11
Recursos para actividades	12
Referencias	16
Unidad didáctica 1.2.	
Aspectos de la migración y su influencia en la cultura	17
Teoría	17
Recursos para ampliar información	21
Recursos para actividades	22
Referencias	26
Unidad didáctica 1.3.	
Superar los estereotipos, los prejuicios y la discriminación	27
Teoría	27
Recursos para ampliar información	32
Recursos para actividades	33
Referencias	51
Unidad didáctica 1.4.	
Valorar la seguridad cultural	52
Teoría	52
Recursos para ampliar información	54
Recursos para actividades	55
Referencias	62
Unidad didáctica 1.5.	
Promover las oportunidades que ofrece la diversidad cultural en la práctica	63
Teoría	63
Recursos para ampliar información	66
Recursos para actividades	67
Referencias	72

Módulo 2: Identidad de género y orientación sexual	73
Unidad didáctica 2.1.	
Comprender las diferencias entre identidad de género y orientación sexual	73
Teoría	73
Recursos para ampliar información	78
Recursos para actividades	79
Referencias	89
Unidad didáctica 2.2.	
Legitimar las diferentes orientaciones sexuales e identidades de género en el seno de las familias	91
Teoría	91
Recursos para ampliar información	95
Recursos para actividades	96
Referencias	110
Unidad didáctica 2.3.	
Un cambio de perspectiva: de los prejuicios, los estereotipos y la discriminación al respeto	111
Teoría	111
Recursos para ampliar información	112
Recursos para actividades	113
Referencias	118
Unidad didáctica 2.4.	
Métodos para proporcionar un entorno emocionalmente favorable	119
Teoría	119
Recursos para ampliar información	122
Recursos para actividades	123
Referencias	129

Módulo 3: Trauma	130
Unidad didáctica 3.1.	
Comprendión del trauma y sus consecuencias, patrones de comportamiento y síntomas desarrollados por los niños	130
Teoría	130
Recursos para ampliar información	134
Recursos para actividades	135
Referencias	140
Unidad didáctica 3.2.	
Contexto y trauma causado por el desplazamiento forzoso	141
Teoría	141
Recursos para ampliar información	143
Recursos para actividades	144
Referencias	148
Unidad didáctica 3.3.	
Comprender a la familia en crisis	149
Teoría	149
Recursos para ampliar información	153
Recursos para actividades	154
Referencias	161
Unidad didáctica 3.4.	
Establecimiento de relaciones de confianza y empáticas con niños traumatizados y sus familias	162
Teoría	162
Recursos para ampliar información	165
Recursos para actividades	166
Referencias	174
Unidad didáctica 3.5.	
La importancia de la autoconciencia y el autocuidado de los profesionales	175
Teoría	175
Recursos para ampliar información	178
Recursos para actividades	179
Referencias	185



INTRODUCCIÓN

El curso de perfeccionamiento para profesionales del cuidado infantil – Material didáctico está diseñado como parte integrante del plan de estudios del curso de perfeccionamiento para profesionales del cuidado infantil «Inclusión y diversidad: cultura, identidad de género y orientación sexual y trauma en la educación infantil».

Este documento proporciona materiales didácticos completos para el curso de perfeccionamiento, cuyo objetivo es dotar a los formadores de los conocimientos y recursos necesarios para impartir sesiones de formación eficaces. Los materiales didácticos se han elaborado cuidadosamente para garantizar su coherencia con los objetivos y la estructura del plan de estudios, y ofrecen información valiosa y estrategias prácticas para facilitar una experiencia de aprendizaje organizada y enriquecedora para todos los participantes.

Al alinearse con el plan de estudios y centrarse en áreas clave del desarrollo profesional, estos materiales tienen como objetivo apoyar a los formadores en la impartición de cursos de mejora de las competencias de alta calidad. Mediante una combinación de conocimientos teóricos, propuestas de lecturas adicionales y ejercicios prácticos, los formadores estarán bien preparados para impartir sesiones eficaces que mejoren las habilidades y competencias de los profesionales del cuidado infantil, lo que en última instancia beneficiará a los niños y a las comunidades a las que atienden.

ESTRUCTURA Y FINALIDAD DEL MATERIAL FORMATIVO

Los materiales didácticos incluidos en este documento están organizados para abarcar subtemas dentro de tres áreas fundamentales: cultura, identidad de género y orientación sexual, y trauma.

Cada subtema se presenta con un equilibrio entre la teoría y la aplicación práctica e incluye:

- **Aportes teóricos:**

para cada subtema, los materiales ofrecen conocimientos teóricos que ayudan a los formadores a familiarizarse con los conceptos subyacentes. Estos conocimientos básicos son esenciales para que los formadores puedan transmitir eficazmente la importancia y los matices de cada tema a los participantes en el curso.

- **Propuestas de lectura adicional:**

para apoyar el crecimiento profesional continuo, cada subtema incluye propuestas de lectura adicional. Estas recomendaciones orientan a los formadores hacia recursos adicionales, lo que les permite profundizar en sus conocimientos y mantenerse al día de las últimas novedades en su campo.

- **Recursos para actividades:**

se proporcionan tres actividades prácticas de aprendizaje/ejercicios para cada subtema. Estas actividades están diseñadas para utilizarse durante el curso, facilitando el aprendizaje interactivo y experiencial. Al involucrar a los participantes en ejercicios prácticos, los formadores pueden ayudarles a aplicar los conceptos teóricos en contextos reales, mejorando sus habilidades y competencias.

FLEXIBILIDAD DE IMPLEMENTACIÓN

Reconociendo los diversos contextos en los que operan los profesionales del cuidado infantil, los materiales de este documento se han diseñado teniendo en cuenta la flexibilidad. Ya sea como parte de programas universitarios y de formación profesional, de desarrollo profesional para los profesionales en activo o de formación para futuros profesionales, el contenido puede adaptarse a las necesidades y contextos específicos. Esta adaptabilidad garantiza que el curso pueda tener un impacto amplio y significativo en diversos entornos educativos y de cuidado infantil.

Gracias a la variedad de herramientas y recursos disponibles, los formadores pueden adaptar y diseñar cursos de mejora de las competencias que dotarán a los profesionales de los conocimientos y habilidades necesarios para crear entornos de aprendizaje inclusivos y enriquecedores.

Se anima a los formadores a adaptar las actividades de formación para reflejar el contexto nacional. Esto puede implicar contextualizar los recursos de las actividades modificando los ejemplos, los estudios de casos y otros contenidos para garantizar su relevancia y resonancia con la realidad local. Al impartir contenidos teóricos, la contextualización debe centrarse principalmente en la alineación con el marco jurídico nacional, las políticas y las definiciones aceptadas localmente.

Además, se anima a los formadores a invitar a expertos en la materia a participar como coformadores o ponentes invitados. Sus conocimientos especializados y su experiencia práctica pueden enriquecer considerablemente el proceso de aprendizaje y aportar valiosas ideas adaptadas a temas específicos.

MÓDULOS

MÓDULO 1: CULTURA

UNIDAD DIDÁCTICA 1.1

RECONOCER, COMPRENDER Y FOMENTAR LA IGUALDAD Y LA DIVERSIDAD CULTURAL

TEORÍA

Desde una perspectiva científica, la diversidad cultural se aclara inicialmente por la cultura, que tiene numerosas dimensiones y connotaciones globales. Por ejemplo, «la sociología define generalmente la cultura como el conjunto de características e ideas comunes (por ejemplo, sistemas de creencias, comportamientos y costumbres asociados a artefactos, símbolos o normas sociales) dentro de un espectro más amplio de un grupo, comunidad o nación. Cada nivel de asociación (por ejemplo, étnico, comunitario, nacional) puede representar costumbres culturales muy diferentes y complejas» (Fiedler, 2020).

En general, podemos decir que la diversidad cultural consiste en apreciar que la sociedad incluye muchos grupos diferentes con intereses, habilidades, capacidades, talentos y necesidades diversas. Además, también se trata de reconocer que las personas de la sociedad pueden tener creencias religiosas y orientaciones sexuales diferentes entre sí (2023).

El impacto de la diversidad cultural en el desarrollo y el aprendizaje de los niños:

INCLUSIÓN Y ACEPTACIÓN

- **Fomenta la conciencia global:** La exposición temprana a diferentes culturas y entornos ayuda a los niños a desarrollar una perspectiva global. Les enseña que existen diversas formas de vida más allá de su entorno inmediato, lo que fomenta la curiosidad y la empatía.
- **Fomenta la inclusión:** Al promover la diversidad cultural en el aula se crea un ambiente inclusivo en el que todos los niños se sienten bienvenidos y valorados, independientemente de su origen étnico, racial o cultural.
- **Contragasta los prejuicios y los estereotipos:** Exponer a los niños a diversas culturas desde una edad temprana desafía los estereotipos y los prejuicios. Cuando ven que personas de diferentes orígenes son sus amigos y profesores, son menos propensos a desarrollar creencias prejuiciosas.

DESARROLLO COGNITIVO

- **Aumenta la flexibilidad cognitiva:** La exposición a diversas culturas e idiomas mejora la flexibilidad cognitiva, es decir, la capacidad de cambiar de concepto y adaptarse a nuevas situaciones. Esta habilidad es fundamental para la resolución de problemas y el pensamiento crítico.
- **Fortalece las habilidades lingüísticas:** Aprender diferentes idiomas y estilos de comunicación mejora el desarrollo del lenguaje. Los entornos multilingües pueden ser especialmente beneficiosos para la adquisición del lenguaje y el crecimiento cognitivo.
- **Fomenta la creatividad:** La exposición a diversas culturas estimula la creatividad. Los niños son más propensos a pensar de forma innovadora, desarrollar ideas innovadoras y tener una perspectiva más amplia para resolver problemas.

DESARROLLO SOCIAL

- **Fomenta la empatía:** Comprender y apreciar la diversidad cultural ayuda a los niños a desarrollar la empatía y la compasión. Aprenden a ver el mundo desde diferentes puntos de vista, algo fundamental para formar relaciones saludables.
- **Enseña el respeto:** Aprender sobre diferentes culturas inculca el respeto por las creencias y prácticas de los demás. Anima a los niños a tratar a todo el mundo con amabilidad y cortesía.
- **Mejora la comunicación:** El contacto con diversas culturas mejora las habilidades comunicativas. Los niños se vuelven más hábiles para escuchar, interpretar señales no verbales y expresarse con eficacia». (The Nest Schools, 2021)

PREPARACIÓN PARA UNA SOCIEDAD MULTICULTURAL

(The Nest Schools, 2021)

- **Preparación para el mundo real:** La exposición temprana de los niños a la diversidad multicultural facilita su desarrollo en una sociedad multicultural.
- **Ciudadanía global:** La educación que tiene en cuenta el contexto multicultural desarrolla un sentido de ciudadanía global, al darse cuenta de que todos formamos parte de un mundo más grande e interconectado. Este enfoque anima a las personas a involucrarse en cuestiones y problemas globales y a promover un cambio positivo.
- **Beneficios económicos y laborales:** Entre las habilidades cada vez más demandadas en el mercado laboral se encuentran las competencias interculturales. Por lo tanto, la exposición a la diversidad intercultural desde los primeros años puede proporcionar a los niños una ventaja competitiva en el futuro mercado laboral.



IGUALDAD CULTURAL EN EL CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN INFANTIL

(Blog Brightwheel, 2024)

Durante la primera infancia, los niños tienen la oportunidad de experimentar una mezcla de diferentes culturas, géneros, religiones, capacidades, intereses y mucho más. Influenciados por esta diversidad multicultural, los niños son más conscientes de lo que podríamos pensar, teniendo en cuenta los prejuicios y los estereotipos.

A los cinco años, los niños son cada vez más conscientes de ciertos rasgos, estereotipos, estatus social y características relacionadas con la raza, basándose en lo que han aprendido de las personas y el entorno que les rodea. Los niños absorben el mundo en el que crecen. Imitan lo que ven o escuchan. Por lo tanto, la etapa de la educación temprana desempeña un papel importante en la promoción de entornos de aprendizaje diversos, equitativos e inclusivos y en la superación del racismo y los prejuicios que prevalecen en la actualidad.

A continuación se presentan algunas estrategias que se pueden tener en cuenta a la hora de incorporar los valores de diversidad, equidad e inclusión en el currículo de la educación infantil (blog Brightwheel, 2024):

- **«Crea actividades que permitan a los niños compartir detalles sobre quiénes son, su cultura y sus antecedentes.** Los niños se expondrán a diferentes etnias, tradiciones culturales, religiones, géneros, tipos de familia, capacidades físicas y mucho más.
- **Proporciona diversos libros, muñecos, juguetes y materiales didácticos que destaque personajes con orígenes diversos, cualidades mentales y físicas, religiones y mucho más.**
- **Prioriza los valores de diversidad, equidad e inclusión en sus planes de estudio.** La forma en que se estructura el plan de estudios y los métodos de enseñanza también pueden influir en la forma en que los niños aprenden sobre la diversidad, la equidad y la inclusión. Por ejemplo, el enfoque Reggio Emilia tiene como objetivo garantizar que todos los niños se sientan parte del grupo. También pretende reforzar su sentido de identidad como individuos. Este enfoque puede fomentar la aceptación y la inclusión en torno a sus necesidades, aprendizaje y capacidades físicas únicas.
- **Planifica celebraciones, como días festivos, que reflejen la diversidad de los niños.** Representa e incluye todos los orígenes en todos los detalles, desde la decoración hasta la comida que se sirva.
- **Incorpora lecciones y actividades que celebren y reconozcan las contribuciones y los logros de personas de diferentes orígenes culturales».** (Blog de Brightwheel, 2024)

Las injusticias sociales y las barreras estructurales pueden obstaculizar la igualdad de oportunidades para todos los niños en función de su origen cultural (Lachowicz, 2015, p. 17).

Un niño que llega a un nuevo país suele experimentar un fenómeno denominado «choque cultural». Se trata del efecto que produce el encuentro con una cultura desconocida. El cambio de lugar suele revelar muchas emociones difíciles. Cada miembro de la familia puede experimentar de manera diferente la pérdida de la sensación de seguridad, el miedo a lo nuevo, la necesidad de encontrarse a sí mismo en un lugar nuevo. Se trata de un fenómeno natural, pero proporcionando apoyo al niño y a la familia es posible ayudar a que el proceso de adaptación sea más fluido.

Dificultades de adaptación de un niño procedente de una cultura diferente (Wysocka M. 2022):

- barrera del idioma
- experiencias traumáticas
- choque cultural
- falta de motivación para aprender
- sentimiento de soledad y confusión
- actitud diferente hacia las costumbres y las normas
- falta de aceptación por parte de los compañeros
- Actitudes diferentes hacia los profesores desarrolladas en el sistema educativo anterior
- diferencias en los conocimientos y habilidades escolares

Recursos para ampliar información

- Catarci M. (2015). Intercultural Education in the European Context Theories, *Experiences, Challenges By, Massimiliano Fiorucci*
- Baldock P. (2010). Understanding Cultural Diversity in the Early Years
- Dhakshayene, H. y Anneli, J. (2013). Cultural diversity in organizations: A study on the view and management on cultural diversity
- Yuko I. (2017) Multicultural children's literature and teacher candidates' awareness and attitudes toward cultural diversity
- Tharp, Roland G., Cultural diversity and treatment of children. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 59(6), 799–812.



Recursos para actividades

1.1.1 Nombre de la actividad	Tradiciones culturales		
Objetivo de la actividad	La actividad promoverá la diversidad cultural. Los participantes de diferentes países o culturas tendrán la oportunidad de presentar las tradiciones de su lugar de origen y aprender sobre la cultura y la historia de otros países. También desarrollarán el respeto por la diversidad cultural, así como habilidades sociales (trabajo en equipo, comunicación).		
Resultados del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none">■ Reconocer las propias lagunas de conocimiento sobre las culturas individuales■ Participar en un diálogo abierto y respetuoso para aprender unos de otros y salvar las diferencias culturales.■ Fomentar oportunidades para que personas de diferentes orígenes interactúen y se relacionen entre sí.■ Identificar información básica relacionada con otras culturas, tradiciones y orígenes		
Método/ técnica interactiva	<input checked="" type="checkbox"/> Trabajo individual <input type="checkbox"/> Trabajo en parejas <input type="checkbox"/> Trabajo en grupos pequeños <input checked="" type="checkbox"/> Trabajo en grupo	<input type="checkbox"/> Lluvia de ideas <input type="checkbox"/> Presentación <input checked="" type="checkbox"/> Demostración <input checked="" type="checkbox"/> Debate <input type="checkbox"/> Relato <input type="checkbox"/> Mesa redonda <input type="checkbox"/> Resolución de problemas	<input type="checkbox"/> Estudio de caso <input type="checkbox"/> Juego de roles <input type="checkbox"/> Preguntas/cuestionario <input type="checkbox"/> Ficción guiada <input type="checkbox"/> Ejercicios corporales <input checked="" type="checkbox"/> Juego <input type="checkbox"/> Otros
Duración de la actividad	40 minutos		
Recursos necesarios	Papel, rotuladores		
Instrucciones	<ol style="list-style-type: none">1. Pide a cada participante que presente una tradición cultural de su país o región. Si hay personas del mismo país, pueden hacerlo en grupos.2. Anima a hablar sobre cómo se ha transmitido de generación en generación. Invita a los grupos o individuos a ser creativos en la presentación (carteles, juegos de rol, etc.).3. Invita a cada grupo o persona a presentar su trabajo.4. Deja tiempo para preguntas y debates. Pide a todos los participantes que comparten sus experiencias con el grupo.5. Modera el debate planteando las siguientes preguntas:<ul style="list-style-type: none">■ ¿Qué has aprendido de los demás que no sabías antes?■ ¿Cómo se pueden incluir estos elementos culturales en los entornos de la educación infantil?■ ¿Cuáles son los beneficios de exponer a los niños a múltiples culturas?■ ¿Por qué es importante la comprensión cultural?		
Comentarios	<ul style="list-style-type: none">■ Piensa en la importancia de valorar la diversidad para promover la inclusión. Además, puedes animar al grupo a encontrar formas de utilizar diversas prácticas culturales en su trabajo con niños y adultos.■ Si un grupo no tiene diversidad cultural, invita a los participantes a elegir una tradición cultural, explorarla y presentarla al grupo.		



1.1.2 Nombre de la actividad	Artes y manualidades multiculturales					
Objetivo de la actividad	<p>La actividad promoverá la diversidad cultural y la capacidad de comunicarse y cooperar dentro de un grupo multicultural.</p> <p>Los participantes podrán aprender sobre la cultura y la historia de diferentes países y beneficiarse mutuamente.</p>					
Resultados del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none">■ Identificar información básica relacionada con otras culturas, tradiciones y antecedentes■ Reflexionar sobre uno mismo en el contexto del trabajo en la educación intercultural.■ Participar en un diálogo abierto y respetuoso para aprender unos de otros y salvar las diferencias culturales.■ Fomentar oportunidades para que personas de diferentes orígenes interactúen y se comprometan entre sí					
Método/ técnica interactiva	<input type="checkbox"/> Trabajo individual <input type="checkbox"/> Trabajo en parejas <input checked="" type="checkbox"/> Trabajo en pequeños grupos <input type="checkbox"/> Trabajo en grupo	<input type="checkbox"/> Lluvia de ideas <input checked="" type="checkbox"/> Presentación <input checked="" type="checkbox"/> Demostración <input type="checkbox"/> Debate <input type="checkbox"/> Relato <input type="checkbox"/> Mesa redonda <input type="checkbox"/> Resolución de problemas	<input type="checkbox"/> Estudio de caso <input type="checkbox"/> Juego de roles <input type="checkbox"/> Preguntas/cuestionario <input type="checkbox"/> Ficción guiada <input type="checkbox"/> Ejercicios corporales <input type="checkbox"/> Juego <input checked="" type="checkbox"/> Otros: Obra de arte			
Duración de la actividad	40 minutos					
Recursos necesarios	Materiales de arte para cada participante, como papel, pintura, rotuladores, etc.					
Instrucciones						
<ol style="list-style-type: none">1. Divide a los participantes en grupos. Puedes dividirlos de forma aleatoria. Prepara tarjetas de tres colores. Cada participante elige un color y forma un grupo con las personas que han elegido el mismo color.2. Entrega a cada grupo los materiales artísticos y animales a crear una obra de arte multicultural basada en el lugar de donde provienen. Puede ser un mural, un collage o cualquier otro tipo de obra de arte.3. Proporciona ejemplos de obras de arte multiculturales para inspirarse (ejemplos a continuación, puedes añadir más).4. Cada grupo establece el concepto de su obra, elige una técnica y un tema para la misma; por ejemplo, puede incluir símbolos, monumentos característicos, comida, costumbres específicas, paisajes.						
<p>Es importante que los participantes hablen a los demás sobre el lugar del que proceden, qué es lo que lo caracteriza, qué lo hace único.</p> <p>Por ejemplo</p>						
<p>1. Haz tu propia hamsa</p> <p>https://www.globalmousetravels.com/make-your-own-hamsa-hand-hand-of-fatima/ (Haz tu propia mano de Fátima)</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=h6T_AUdGqN8 (Cómo hacer una decoración hamsa con papel: plantillas gratuitas incluidas)</p>						



2. Mapa gastronómico mundial

https://stockcake.com/i/global-food-map_1652960_1216815

3. Collage de monumentos mundiales

<https://www.istockphoto.com/pl/zdj%C4%99cie/%C5%9Bwiatowe-zabytki-kola%C5%BC-zdj%C4>

5. Cuando los grupos terminen su trabajo, pídeles que lo presenten al resto de equipos.
6. Puedes hacer a cada grupo las siguientes preguntas:
 - ¿Cómo estableciste el concepto de tu trabajo? ¿Has identificado las etapas del desarrollo del trabajo?
 - ¿Cómo dividiste las tareas entre los participantes?
 - ¿Qué te resultó fácil?
 - ¿Encontraste alguna dificultad?
 - ¿Qué fue lo que más dificultades te causó?
 - ¿Qué te sorprendió mientras realizabas el trabajo?
 - ¿Qué aprendiste de los demás que no sabías antes?

Comentarios	Comparte con los participantes que esta actividad se puede utilizar con niños. Se pueden utilizar los siguientes ejemplos de obras de arte como inspiración: https://pl.pinterest.com/pin/82612974409224154/ (Protege a los niños del mal de ojo con esta manualidad de Hamsa) https://pl.pinterest.com/pin/82612974408610431/ (Haz muñecos de papel multiculturales)
--------------------	---



1.1.3 Nombre de la actividad	Aunque seamos diferentes, podemos tener algo en común – Celebrar la igualdad y la diversidad cultural					
Objetivo de la actividad	La actividad ayuda a mostrar que, a pesar de nuestras diferencias, podemos tener mucho en común. El ejercicio puede utilizarse como actividad de calentamiento para conocernos mejor y crear un ambiente agradable.					
Resultados del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none">■ Reflexionar sobre uno mismo en el contexto del trabajo en la educación intercultural. Comunidad■ Participar en un diálogo abierto y respetuoso para aprender unos de otros y salvar las diferencias culturales.■ Fomentar oportunidades para que personas de diferentes orígenes puedan interactuar y relacionarse entre sí					
Método/ técnica interactiva	<input checked="" type="checkbox"/> Trabajo individual <input type="checkbox"/> Trabajo en parejas <input type="checkbox"/> Trabajo en pequeños grupos <input checked="" type="checkbox"/> Trabajo en grupo	<input type="checkbox"/> Lluvia de ideas <input checked="" type="checkbox"/> Presentación <input type="checkbox"/> Demostración <input type="checkbox"/> Debate <input type="checkbox"/> Relato <input type="checkbox"/> Mesa redonda <input type="checkbox"/> Resolución de problemas	<input type="checkbox"/> Estudio de caso <input type="checkbox"/> Juego de roles <input type="checkbox"/> Preguntas/cuestionario <input type="checkbox"/> Ficción guiada <input type="checkbox"/> Ejercicios corporales <input checked="" type="checkbox"/> Juego <input type="checkbox"/> Otros: Obra de arte			
Duración de la actividad	40 minutes					
Recursos necesarios	Imágenes con diferentes actividades de tiempo libre, tarjetas pequeñas adicionales, papeles para cada participante, lápices de colores, lápices.					
Instrucciones:						
<ol style="list-style-type: none">1. Divide a los participantes en parejas (por ejemplo, eligiendo los mismos colores o números).2. Indica a un participante de cada pareja que se tumbe sobre una hoja grande de papel. El otro participante deberá dibujar su silueta sobre el papel. Y viceversa.3. Indica a cada participante que elija y pegue una imagen con una actividad que le guste hacer en la forma que ha dibujado. La imagen de la actividad debe pegarse en la parte del cuerpo asociada a dicha actividad. Por ejemplo: me gusta comer, así que pego la imagen con comida en la barriga. Se pueden elegir varias imágenes.4. Los papeles con las figuras de los participantes se dejan en el suelo para que todos los participantes puedan verlos. Pide a los participantes que escriban su nombre en pequeños trozos de papel y que los peguen en las actividades que les gustan de las figuras de los demás participantes.5. Al final, pide a cada participante que muestre su póster ylea los nombres de las personas con las que comparte intereses similares.6. Anima a los participantes a debatir sobre la actividad preguntándoles:<ul style="list-style-type: none">■ ¿Te ha ayudado el ejercicio a establecer conexiones con otros participantes? ¿Especialmente con aquellos que no conocías? ¿En qué medida?■ ¿Qué te ha sorprendido del ejercicio en relación contigo mismo y con los demás?■ ¿Son las diferencias culturales un obstáculo para establecer relaciones?■ ¿Cómo se puede utilizar el ejercicio en el trabajo con un grupo multicultural?						
<ol style="list-style-type: none">2. Resume el trabajo de los participantes, mostrando que, a pesar de nuestras diferencias, tenemos mucho en común.						
Comentarios	Puedes repartir tarjetas adicionales para dibujar actividades que no se hayan cubierto con las imágenes preparadas con actividades de tiempo libre.					

Referencias

- Blog Brightwheel (2024), *Diversity, equity, and inclusion in the early childhood education context*. Disponible en: <https://mybrightwheel.com/blog/diversity-in-early-childhood-education> (Consultado: 18 julio de 2024)
- Fiedler B. (2020). Behavior, Culture, and Environment: Culture, cultural diversity, and enhanced community health. *Three Facets of Public Health and Paths to Improvements: Behavior, Culture, and Environment*, pp. 195–212
- Lachowicz B. (2015). Uczniowie z różnych kultur w szkole. Ośrodek Rozwoju Edukacji, Varsovia, p. 17.
- The Nest Schools (2021), Embracing Diversity: The Crucial Role Of Cultural Diversity In Early Childhood Education. Disponible en: <https://thenestschool.com/blog/embracing-diversity-the-crucial-role-of-cultural-diversity-in-early-childhood-education/> (Consultado: 18 de julio de 2024)
- Young Scot Enterprise (2023) What is Cultural Diversity? Disponible en: <https://young.scot/get-informed/what-is-cultural-diversity/> (Consultado: 18 de julio de 2024).
- Wysocka M. (2020). Sam w nowym otoczeniu – trudności ucznia przybywającego z zagranicy oraz sposoby ich pokonywania. Disponible en: <https://epedagogika.pl/uczniowie-bez-orzeczenia/sam-w-nowym-otoczeniu-trudnosci-ucznia-przybywajacego-z-zagranicy-oraz-sposoby-ich-pokonywania-3153.html> (Consultado: 19 julio de 2024)

UNIDAD DIDÁCTICA 1.2

ASPECTOS DE LA MIGRACIÓN Y SU INFLUENCIA EN LA CULTURA

TEORÍA

Cada año, muchas personas, familias con niños incluidos, abandonan sus hogares y su país en busca de una vida nueva y mejor, con más seguridad. Para algunos, la migración es una elección libre, mientras que otros se ven obligados a hacerlo.

Teniendo en cuenta las diferentes circunstancias, la migración puede ser:

(Geografía de Internet, 2024):

- Interna, cuando las personas se desplazan de un lugar a otro dentro de un mismo país.
- Rural a urbana, cuando las personas se desplazan del campo a una zona urbana.
- Urbano a rural, donde las personas se trasladan de una zona urbanizada al campo.
- Internacional, donde los migrantes se trasladan de un país a otro.
- Voluntario, donde los migrantes eligen mudarse.
- Involuntaria, en la que los migrantes no tienen más remedio que desplazarse.
- Temporal, cuando el migrante se traslada por un período corto de tiempo.
- Permanente, cuando las personas no regresan.

Tres etapas del proceso migratorio

En general, el proceso migratorio se desarrolla en tres etapas:

- La primera etapa es la pre-migración, que implica la decisión y la preparación para mudarse.
- La segunda etapa, la migración, es el traslado físico de las personas de un lugar a otro.
- La tercera etapa, la posmigración, se define como la «absorción del inmigrante en el marco social y cultural de la nueva sociedad» (Bhugra, Becker, 2005, pp. 18-19).

¿Cuáles son los impactos de la migración?

La migración se considera tanto un reto como una oportunidad para los países de destino. Se dice que los migrantes, especialmente a corto plazo, suponen un reto para los mercados laborales locales. Por ejemplo, pueden afectar a los salarios y reducir las oportunidades de empleo de los trabajadores locales que compiten con ellos. Sin embargo, si se tiene en cuenta el efecto a largo plazo, los migrantes pueden contribuir a aumentar la producción y estimular el comercio internacional.

Los beneficios del impacto de los migrantes se pueden observar no solo a nivel económico, sino también a nivel cultural y social.

Impactos positivos

(Vazir Group, 2022, Toppr.Guide)

- Ampliación del mercado laboral. Contribuye a reducir el desempleo y a mejorar las oportunidades de empleo.
- Mayor diversidad cultural.
- Se cubren las carencias de cualificación.
- Impulso a la economía local.
- Los servicios públicos pueden beneficiarse de la llegada de personal cualificado (por ejemplo, médicos y enfermeros).
- La migración promueve la mejora de la calidad de vida de las personas.
- Es beneficioso para mejorar la vida social. Las personas tienen la oportunidad de conocer otras culturas, costumbres e idiomas, lo que tiene un efecto positivo en la hermandad entre las personas.
- La migración de trabajadores cualificados conduce a un mayor crecimiento económico de la región.
- Los niños tienen mejores oportunidades de acceder a la educación superior.

El impacto de la migración también puede considerarse en el lugar de origen. Entre los efectos positivos más importantes se encuentran (Vazir Group, 2022):

- Se puede reducir el desempleo porque hay menos competencia por el trabajo.
- Cuando los migrantes regresan a su país de origen, aportan nuevas competencias y habilidades.
- Hay menos presión sobre servicios como la educación y la sanidad.
- El dinero se envía a menudo a familiares y amigos, lo que estimula la economía local.

Impactos negativos de la migración

(Vazir Group, 2022):

- Presión sobre los servicios públicos, como las escuelas, la vivienda y la sanidad.
- Hacinamiento.
- Pueden existir barreras lingüísticas y culturales.
- Aumento del nivel de contaminación.
- Aumento de la presión sobre los recursos naturales.
- Tensiones raciales y discriminación.
- Desequilibrio de género: suelen emigrar más hombres.

Numerosas fuentes también indican el impacto negativo de la migración en el lugar de origen. Entre los más importantes se encuentran (Vazir Group, 2022):

- La migración separa a las familias.
- Desequilibrios de género, ya que la mayoría de los migrantes son hombres.
- La migración puede afectar a personas con estudios, cualificadas y con competencias deseadas, lo que puede tener un impacto negativo en el desarrollo económico del país.
- La migración hace que haya menos personas que paguen impuestos.

Impactos de la migración en los niños

Hablamos del impacto de la migración en los niños cuando son abandonados por uno o ambos padres que deciden emigrar. También hablamos de la experiencia migratoria de los niños cuando emigran con sus padres

El impacto de la migración en los niños se considera en varios niveles, como se muestra en la siguiente tabla (Para todos los niños. Educación sanitaria, igualdad, protección. Unicef p. 2):

Niños que emigran con su familia	
Migración nacional y regional	<ul style="list-style-type: none"> ■ Ventajas y desventajas en materia de salud y educación ■ Los niños como mano de obra familiar Condiciones precarias y peligrosas Exclusión social ■ Los niños buscan empleo informal En riesgo en la calle Condiciones precarias y peligrosas Exclusión social
Migración internacional / Solicitantes de asilo y refugiados	<ul style="list-style-type: none"> ■ Acceso a la educación/Discriminación en la atención sanitaria/Identidad/Problemas psicosociales ■ Tensiones intergeneracionales ■ Familias transnacionales/migración escalonada y en cadena

Niños abandonados	
Cuando los padres emigran	<ul style="list-style-type: none"> ■ Hogares encabezados por mujeres y pobreza; efectos en la educación y/o el bienestar de los niños ■ Vulnerabilidad de los hogares
Cuando las madres emigran	<ul style="list-style-type: none"> ■ Efectos psicosociales en los niños ■ Salud y educación de los niños ■ Abuso infantil ■ Efectos en la división doméstica de género ■ Separación familiar
Cuando ambos padres emigran	<ul style="list-style-type: none"> ■ Efectos en el bienestar de los niños, salud y educación ■ Carga para los abuelos/familiares

Adaptado por R. Cortés a partir de Whitehead y Hashim (2005)

Efectos culturales de la migración: conclusiones principales

(StudySmarter, 2024)

- La migración se considera una característica fundamental de la humanidad. El impacto de la migración no solo se nota en los migrantes, sino también en los paisajes culturales que estos ocupan.
- Los migrantes pueden resistirse a la asimilación y establecer enclaves y distritos étnicos en las zonas donde se han establecido.
- Los migrantes pueden aceptar la asimilación y formar parte del «cambio cultural».
- Algunos migrantes pueden intentar asimilarse, pero nunca serán plenamente aceptados como miembros de la cultura dominante.
- La xenofobia está relacionada con la idea de que los migrantes pueden ser tratados como una amenaza para la cultura; el separatismo cultural rechaza el cambio y asume que, si la cultura quiere sobrevivir, debe separarse de otras culturas.

Recursos para ampliar información

- Together towards inclusion. Toolkit for diversity in the post primary school (2010). Printed by the Pixel Factory. Disponible en <http://www.elsp.ie/Toolkit%20for%20Diversity%20in%20Post%20Primary%20Schools.pdf> (Consultado el 30 de noviembre de 2024)
- Juang L. Schachner M. (2020) *Cultural diversity, migration and education.*
- Revista Internacional de Psicología 55(5)
- Qi, L., Qi, Z., Meng, H. y Ma, Z. (2024) *Comprehensive Analysis of International Migration's Impact on Education and Cultural Exchange*, International Journal of Education and Humanities 15(2): pp. 17-20
- KidsMathTV (s. f.) *Explica el concepto de migración a los niños| Lección sobre migración para niños*
- | ¿Qué es la migración? Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=8OfmRQli4BE> (Consultado el 29 de noviembre de 2024).
- Eckstein, M., Miklikowska, M., Noack, P. (2021) *School Matters: The Effects of School Experiences on Youth's Attitudes toward Immigrants*. Journal of Youth Adolescence 50(11) pp.2208–2223.



Recursos para actividades

1.2.1 Nombre de la actividad	La influencia de la cultura en el lenguaje y la alimentación		
Objetivo de la actividad	La actividad ayudará a comprender cómo otras culturas influyen en diferentes aspectos de nuestra propia cultura y cuáles son los beneficios de esta influencia.		
Resultados del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none">■ Utilizar el refuerzo positivo y el estímulo para ayudar a desarrollar la confianza y apoyar el bienestar emocional de los niños migrantes.■ Aceptar la diversidad dentro del entorno educativo como resultado de■ migración		
Método/técnica interactiva	<input checked="" type="checkbox"/> Trabajo individual <input type="checkbox"/> Trabajo en parejas <input type="checkbox"/> Trabajo en pequeños grupos <input type="checkbox"/> Trabajo en grupo	<input type="checkbox"/> Lluvia de ideas <input checked="" type="checkbox"/> Presentación <input type="checkbox"/> Demostración <input checked="" type="checkbox"/> Debate <input type="checkbox"/> Relato <input type="checkbox"/> Mesa redonda <input type="checkbox"/> Resolución de problemas	<input type="checkbox"/> Estudio de caso <input type="checkbox"/> Juego de roles <input type="checkbox"/> Preguntas/cuestionario <input type="checkbox"/> Ficción guiada <input type="checkbox"/> Ejercicios corporales <input type="checkbox"/> Juego <input type="checkbox"/> Otros:
Duración de la actividad	60 minutos		
Recursos necesarios	Lápices, papel, conexión a Internet (teléfonos móviles)		
Instrucciones	<ol style="list-style-type: none">1. Pide a los participantes que piensen en palabras y alimentos que hayan sido influenciados por otras culturas o países (por ejemplo, en polaco, la palabra «kartofle» (papa) proviene del alemán «Kartoffel»).2. Reparte hojas de papel y pide a los participantes que escriban las palabras y los alimentos que conocen que hayan sido influenciados por otras culturas o países.3. A continuación, pide a los participantes que intenten explicar cómo se transfirieron esas palabras o alimentos a su cultura.4. Pídeles que utilicen Internet, si es necesario, para buscar explicaciones.5. Después de quince minutos, pide a cada participante que presente su trabajo.6. Para concluir, pide a los participantes que señalen los factores que influyen en esta transmisión intercultural, por ejemplo:<ul style="list-style-type: none">■ En tu opinión, ¿cuáles son las condiciones culturales que influyen en los hábitos alimenticios? (Por ejemplo, prohibiciones y mandamientos religiosos, costumbres de una comunidad concreta, la forma de servir la comida típica de una nación o región concreta, la selección de productos alimenticios y la forma de preparar los platos).■ ¿Cómo se relacionan el idioma y la cultura?■ ¿Qué conexiones históricas y culturales entre naciones reconoces en tu lengua materna?7. Durante la segunda parte de la actividad, divide a los participantes en grupos de 5-6 personas. Cada grupo debe trabajar en una propuesta (pueden utilizar el método de mapas mentales) para utilizar este ejercicio en el trabajo con niños, indicando sus objetivos (ayudar a fomentar la confianza, la integración, la conexión, etc.).8. Después de un tiempo, invita a cada grupo a presentar la propuesta y dirige un debate.		
Comentarios	Es opcional diseñar un póster que muestre el proceso de influencia.		



1.2.2. Nombre de la actividad	Nuevo alumno en el aula: estrategias de apoyo		
Objetivo de la actividad	El ejercicio es útil para crear un ambiente seguro y agradable en un aula intercultural, especialmente en las primeras etapas.		
Resultados del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none">■ Proporcionar apoyo a las familias y a los niños en la interacción intercultural para aumentar la aceptación y el respeto de un nuevo entorno.■ Utilizar el refuerzo positivo y el estímulo para ayudar a desarrollar la confianza y apoyar el bienestar emocional de los niños migrantes.		
Método/ técnica interactiva	<input checked="" type="checkbox"/> Trabajo individual <input type="checkbox"/> Trabajo en parejas <input type="checkbox"/> Trabajo en pequeños grupos <input checked="" type="checkbox"/> Trabajo en grupo	<input type="checkbox"/> Lluvia de ideas <input checked="" type="checkbox"/> Presentación <input type="checkbox"/> Demostración <input checked="" type="checkbox"/> Debate <input type="checkbox"/> Relato <input type="checkbox"/> Mesa redonda <input type="checkbox"/> Resolución de problemas	<input type="checkbox"/> Estudio de caso <input type="checkbox"/> Juego de roles <input type="checkbox"/> Preguntas/cuestionario <input type="checkbox"/> Ficción guiada <input type="checkbox"/> Ejercicios corporales <input type="checkbox"/> Juego <input type="checkbox"/> Otros: Obra de arte
Duración de la actividad	50 minutos		
Recursos necesarios	Lápices, papel, rotuladores		
Instrucciones	<ol style="list-style-type: none">1. Divide a los participantes en 4 equipos. Cada equipo recibe un caso práctico de un alumno. Dos equipos reciben el mismo caso.2. Indica a los grupos que analicen los casos y describan las dificultades que encuentran los participantes: el alumno, los padres, los profesores, los compañeros y la comunidad escolar.		
CASO DE ALEX Alex nació en Francia. Ahora tiene 6 años. Sus padres provienen de culturas diferentes y hablan idiomas distintos. Esta situación tan peculiar de un niño que crece en una familia multilingüe ha tenido un impacto en los problemas de comunicación y en la forma en que el niño se desenvuelve en el entorno social. La madre de Alex es nigeriana, habla francés y se comunica con su marido en inglés, mientras que su padre es polaco y su lengua materna es el polaco. Los padres se comunican entre ellos principalmente en inglés, mientras que con el niño cada uno habla en su propio idioma. Debido a la naturaleza del trabajo de los padres, la familia cambió frecuentemente de lugar de residencia. Alex pasó el primer año de su vida en Francia, los siguientes seis meses la familia vivió en Alemania (donde el niño empezó a ir a la guardería) y el año siguiente creció en Austria. A los dos años y medio, él y sus padres llegaron a Polonia, donde durante los primeros seis meses estuvo al cuidado de su abuela (la madre de su padre), que se comunicaba con su nieto en polaco, y a los tres años Aleks comenzó a asistir al jardín de infancia. Pasaba muy poco tiempo con sus padres, debido a la carga de trabajo de estos. Alex viene con entusiasmo al jardín de infancia, tiene sus propios juegos e intereses favoritos, a menudo trae sus juguetes y disfruta compartiéndolos con otros niños. El niño no se comunica con el grupo en ningún idioma específico, sus compañeros no entienden su habla. Alex no entiende ni siquiera las instrucciones sencillas que le da la profesora, los niños no entienden su habla y no pueden comunicarse con él, además empiezan a evitar el contacto con él, por lo que le resulta difícil encontrar su lugar en el grupo.			



CASO DE NATALIE

Natalie, de 7 años, ha entrado en primer curso de primaria. Llegó a la escuela polaca con su familia desde Georgia. Su familia es musulmana. No hablan polaco. Debido a las dificultades lingüísticas, Natalie tiene problemas para relacionarse con sus compañeros. Lo mismo ocurre con su familia, a la que le resulta difícil establecer relaciones con la comunidad de padres. Pasa los recreos sola y llora a menudo. Al principio también hubo problemas con los almuerzos, porque a veces había plato de cerdo en el comedor escolar. Los profesores notaron dificultades durante las actividades que requieren contacto físico, especialmente en las clases de gimnasia, donde se imparte la clase junto con los niños. El otro problema era con las clases de religión. Natalie no asistía a ellas, lo que despertaba la curiosidad y las preguntas de los niños y de algunos padres. La niña tampoco participaba en las fiestas religiosas que se celebraban en la escuela. Las dificultades también se acumulan durante las reuniones con los padres, en las que se toman decisiones importantes sobre la vida del aula y la escuela, incluidas las fiestas religiosas. Los padres de Natalie querían que participara en estas celebraciones, pero no se ponían de acuerdo sobre las costumbres de la escuela y la iglesia. Los profesores se vieron en una situación difícil y no pudieron resolver los problemas.

1. Despues de analizar la situación, pide a cada grupo que desarrolle un plan de apoyo que incluya propuestas de acción en dos niveles:
 - Acciones a nivel micro: profesor, alumno, compañeros
 - Acciones a nivel meso: padres de un niño, comunidad de padres, comunidad escolar
2. Los grupos pueden utilizar un método de mapas mentales para recopilar y organizar las ideas.
3. Al final, los grupos presentan sus ideas, debaten soluciones, especialmente de los mismos casos presentados por diferentes grupos.
4. Al final, resume el trabajo de los grupos preguntando:
 - ¿Qué dificultades podemos encontrar en la adaptación de un alumno de otra cultura a la comunidad escolar? A qué debemos prestar especial atención?
5. ¿Qué recomendaciones generales se pueden hacer basándose en las ideas presentadas?

Comentarios	/
--------------------	---



1.2.3. Nombre de la actividad	Viaje a mi país		
Objetivo de la actividad	La actividad ayudará a relajar y calmar a los participantes. También es útil para crear un ambiente seguro en el grupo.		
Resultados del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none">■ Proporcionar apoyo a las familias y a los niños en la interacción intercultural para aumentar la aceptación y el respeto de un nuevo entorno.■ Utilizar el refuerzo positivo y el estímulo para ayudar a desarrollar la confianza y apoyar el bienestar emocional de los niños migrantes		
Método/ técnica interactiva	<input checked="" type="checkbox"/> Trabajo individual <input type="checkbox"/> Trabajo en parejas <input type="checkbox"/> Trabajo en grupos pequeños <input type="checkbox"/> Trabajo en grupo	<input type="checkbox"/> Lluvia de ideas <input checked="" type="checkbox"/> Presentación <input type="checkbox"/> Demostración <input checked="" type="checkbox"/> Debate <input type="checkbox"/> Relato <input type="checkbox"/> Mesa redonda <input type="checkbox"/> Resolución de problemas	<input type="checkbox"/> Estudio de caso <input type="checkbox"/> Juego de roles <input type="checkbox"/> Preguntas/cuestionario <input type="checkbox"/> Ficción guiada <input type="checkbox"/> Ejercicios corporales <input checked="" type="checkbox"/> Juego <input type="checkbox"/> Otros
Duración de la actividad	45 minutos		
Recursos necesarios	Opción A: Sala sin sillas ni pupitres, con moqueta. Opción B: hoja de		
Instrucciones	<p>Opción A:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Pide al grupo que se tumbe en el suelo (si es posible, formando un círculo) y que cierre los ojos.2. Pide a los participantes que piensen en un lugar de su país que les guste. Puede ser un recuerdo de las vacaciones, un lugar donde se relajaron, por ejemplo, junto al mar, en la montaña o junto a un lago. Tómate tu tiempo y habla con voz tranquila para ayudarles a conectar con la imagen.3. Pide a cada participante que hable sobre el lugar, que lo nombre, que diga a los demás dónde está, que describa el paisaje y lo que hacía allí.4. Al final, pregunta a los participantes qué les ha parecido compartir sus recuerdos. Pregúntales cómo les ha sentado escuchar diferentes recuerdos, dónde les gustaría ir (eligiendo entre los lugares que se han mencionado). ¿Por qué? <p>Opción B:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Pide a los participantes que piensen en un lugar de su país que les guste. Puede ser un recuerdo de las vacaciones, donde se relajaron, por ejemplo, en el mar, en la montaña, junto al lago.2. Los participantes reciben una hoja de papel y lápices de colores.3. Cada participante habla sobre el lugar, le da un nombre, dice a los demás dónde está, describe el paisaje y qué hacía allí.4. Pide a los demás participantes que dibujen un lugar basándose en las historias que escuchan.		

	<ol style="list-style-type: none">5. Al final, pide a los participantes que hagan una exposición con los dibujos y preguntales si reflejan el lugar que todos han descrito. Además, pídeles que comparten cómo les ha resultado contar la historia, cómo les ha resultado dibujarla y cómo se han sentido. Pregúntales a dónde les gustaría ir (eligiendo entre los lugares que se han mencionado). ¿Por qué?6. Para el debate final, haz las siguientes preguntas:<ul style="list-style-type: none">■ ¿En qué medida se puede utilizar este ejercicio para trabajar con niños de diferentes culturas?■ ¿Qué cambios sugerirían los profesores para adaptar el ejercicio a las necesidades y retos■ de un grupo multicultural?■ ¿Podría utilizarse también el ejercicio para integrar a los padres en la comunidad?
Comentarios	/

Referencias

- Bhugra, D. y Becker, M. (2005) *Migration, cultural bereavement and cultural identity*. World Psychiatry. 4(1)pp. 18-24. Disponible en: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC1414713/> (Consultado: 4 de diciembre de 2024)
- For Every Child (n.d.) *Children and Migration*. Unicef. Disponible en: https://www.gfmd.org/sites/g/files/tmzbdl1801/files/documents/gfmd_brussels07_contribution_unicef_children_and_migration_en.pdf (Consultado el 14 de diciembre de 2024)
- Embrace (2022) *The pros and cons of migration*. Disponible en: <https://www.embracen.org/migration/the-pros-and-cons-of-migration/> (Consultado el 8 de diciembre de 2024)
- Plataforma de aprendizaje electrónico Toppr (n.d.) *Migration and Its Effects*. Disponible en: <https://www.toppr.com/guides/evs/no-place-for-us/migration-and-its-effects/> (Consultado el 4 de diciembre de 2024)
- Study Smarter (2024) *Cultural Effects of Migration*. Disponible en: https://www.studysmarter.co.uk/explanations/human-geography/population-geography/_cultural-effects-of-migration/ (Consultado el 5 de diciembre de 2024)
- Vazir Group (2022) *Impacts of Migration Around The Glob*. Disponible en: <https://www.vazirgroup.com/news/impacts-of-migration-around-the-globe/> (Consultado el 4 de diciembre de 2024)

UNIDAD DIDÁCTICA 1.3.

SUPERAR LOS ESTEREOTIPOS, LOS PREJUICIOS Y LA DISCRIMINACIÓN

TEORÍA

Superar los estereotipos, los prejuicios y la discriminación sigue siendo un reto en las sociedades diversas. Estos fenómenos arraigados moldean las percepciones y los comportamientos hacia las personas basándose en categorizaciones sociales. Los estereotipos, creencias simplistas sobre grupos, conducen a actitudes prejuiciosas y acciones discriminatorias. Abordar estas cuestiones es fundamental para fomentar entornos inclusivos que valoren las identidades únicas. En la educación infantil, enfrentarse a los prejuicios desde una edad temprana es clave para formar una generación que acepte la diversidad y la justicia social.

Para comprender las dinámicas sociales es necesario distinguir entre estereotipo, prejuicio y discriminación:

■ **Estereotipo:**

Creencias generalizadas sobre un grupo (por ejemplo, «todas las personas mayores son malas con la tecnología»).

■ **Prejuicio:**

Actitudes negativas hacia un grupo (por ejemplo, «no me gustan las personas mayores porque están desactualizadas»).

■ **Discriminación:**

Acciones negativas basadas en actitudes prejuiciosas (por ejemplo, «no contrato a personas mayores porque creo que no saben usar la tecnología»).

Reconocer estas distinciones es fundamental para abordar sus efectos negativos. Los estereotipos pueden dar lugar a prejuicios, que a su vez pueden derivar en discriminación. Para combatir estos problemas es necesario abordar cada uno de ellos desde su raíz. Estos fenómenos tienen un impacto significativo en las personas, tanto a nivel personal como profesional, e influyen en sus comportamientos, actitudes y bienestar general (Dovidio, Hewstone y Esses, 2010).

Las repercusiones personales y profesionales de la opresión, el racismo, la discriminación y los estereotipos son profundas y de gran alcance. Abordar estas cuestiones requiere esfuerzos concertados a nivel individual, organizativo y social para fomentar la inclusión, la equidad y la justicia.



Impacto personal

- **Efectos psicológicos y emocionales:**

la opresión y el racismo causan un importante malestar psicológico que conduce al estrés, la ansiedad, la depresión y la baja autoestima. Estos problemas pueden convertirse en trastornos mentales a largo plazo, dañando el sentido de identidad y pertenencia de las personas.

- **Consecuencias para la salud física:**

el estrés crónico provocado por el racismo y la discriminación puede provocar hipertensión, enfermedades cardíacas y un debilitamiento del sistema inmunológico. Las minorías raciales suelen sufrir desigualdades en el acceso a la atención sanitaria, lo que agrava estos problemas de salud.

- **Relaciones sociales e interpersonales:**

el racismo y la discriminación dañan las relaciones personales, lo que conduce al aislamiento y la desconfianza. Esta desconfianza cultural dificulta el desarrollo de relaciones saludables y redes sociales.

- **Impactos económicos y en el estilo de vida:**

la discriminación afecta a la estabilidad económica, ya que los prejuicios raciales pueden dar lugar a denegaciones de empleo y ascensos, lo que repercute en la seguridad financiera. Esta presión económica limita las oportunidades de crecimiento personal y profesional, lo que añade más estrés.

Impacto social

La discriminación y los estereotipos también tienen efectos generalizados y perjudiciales en la sociedad, que afectan a las personas, las comunidades y las instituciones de diversas maneras:

- **División social y conflicto:**

la discriminación contribuye a la división social y al conflicto al crear barreras entre diferentes grupos, lo que conduce a tensiones, animosidad e incluso violencia.

- **Desigualdad e injusticia:**

la discriminación perpetúa la desigualdad al limitar el acceso a las oportunidades, los recursos y los servicios de los grupos marginados, lo que da lugar a disparidades en la educación, el empleo, la atención sanitaria, la vivienda y otros ámbitos.

- **Mina la cohesión social:**

la discriminación erosiona la cohesión social al socavar la confianza, la solidaridad y el respeto mutuo dentro de la sociedad, fomentando un clima de sospecha, resentimiento y alienación.

- **Mina los derechos humanos:**

la discriminación viola los derechos humanos fundamentales, negando a las personas la oportunidad de participar plenamente en la sociedad y disfrutar de sus derechos y libertades (Kite y Whitley, 2016).

Al reconocer y combatir activamente estas formas de prejuicio, la sociedad puede crear un entorno más propicio en el que todas las personas tengan la oportunidad de prosperar tanto en el ámbito personal como en el profesional.

Las personas suelen mostrar prejuicios (sesgos emocionales), estereotipos (sesgos cognitivos) y discriminación (sesgos conductuales) hacia quienes no pertenecen a su grupo social, y estos sesgos pueden ser explícitos (conscientes) o implícitos (automáticos). Los estereotipos pueden manifestarse de diversas formas: estereotipos raciales (como que los asiáticos son buenos en matemáticas o que los afroamericanos son atléticos), estereotipos de género (como que las mujeres son cariñosas y los hombres son agresivos) y estereotipos ocupacionales (como que los abogados son codiciosos y las enfermeras son cariñosas).

Los prejuicios incluyen los prejuicios raciales, en los que se cree que una determinada raza es inferior o superior; los prejuicios de género, que afectan a las oportunidades basándose en opiniones sesgadas contra las mujeres o los hombres; y los prejuicios religiosos, que implican la discriminación basada en las creencias religiosas. La discriminación se manifiesta de diversas formas, como la discriminación racial en el empleo o la discriminación por perfil racial, la discriminación de género a través de la desigualdad salarial o la denegación de ascensos, y la discriminación por edad en prácticas laborales injustas.



La interseccionalidad pone de relieve cómo diversas identidades sociales se entrecruzan e influyen en las experiencias de sesgo. Por ejemplo, las mujeres de color se enfrentan a estereotipos únicos, y las personas LGBTQ+ sufren discriminación por su orientación sexual y su identidad de género.

Los sesgos ambiguos surgen de las categorizaciones naturales de los grupos, lo que conduce al favoritismo dentro del grupo y a formas sutiles de exclusión, como el racismo aversivo, en el que los individuos evitan las interacciones para evitar el malestar, lo que refuerza los sesgos. Los sesgos ambivalentes implican estereotipos mixtos, como el de los asiáticos, que son considerados exitosos pero fríos, o el de los mayores, que son vistos como cálidos pero incompetentes. El Modelo de Contenido Estereotípico explica estos sentimientos mixtos basándose en la calidez y la competencia percibidas, lo que influye en las interacciones sociales y conduce a diferentes formas de discriminación y prejuicios emocionales.

Las identidades modernas son cada vez más complejas y multifacéticas, entrelazando aspectos de género, raza, clase, edad y más. Esta complejidad en evolución desafía las visiones simplistas y subraya la necesidad de reconocer a las personas más allá de los estereotipos. En conclusión, comprender los estereotipos, los prejuicios y la discriminación es esencial para promover la igualdad y la justicia social. Reconocer y abordar estos sesgos puede ayudar a crear sociedades más inclusivas (Fiske, 2024).

En la educación infantil, abordar los prejuicios y los estereotipos es fundamental para crear entornos inclusivos. El objetivo es crear entornos de cuidado infantil en los que todos los niños se sientan valorados y empoderados. Las prácticas antidiscriminatorias implican enfrentarse a los estereotipos, fomentar la confianza, la justicia y la cooperación, y promover la curiosidad y la aceptación de las diferencias humanas. Los educadores deben reflexionar sobre sus creencias, entablar un diálogo y buscar conocimientos sobre la diversidad y las prácticas antidiscriminatorias, comprendiendo las vidas y experiencias de los niños y las familias a los que atienden.

Los educadores también desempeñan un papel como responsables políticos, garantizando que las políticas de los programas aborden la diversidad y la inclusión. La forma en que evaluamos el comportamiento y la comunicación de los niños refleja los valores que promovemos, incluidos el respeto y la aceptación de la diversidad. Los entornos inclusivos deben reflejar la diversidad de culturas, edades e intereses, evitando los estereotipos. Hacer hincapié en el juego intercultural y cuestionar las prácticas discriminatorias desde una edad temprana es fundamental para combatir los prejuicios.

Mediante la implementación de estas prácticas, la educación infantil puede promover eficazmente los principios antidiscriminatorios y celebrar la diversidad, fomentando entornos en los que todos los niños se sientan apoyados y valorados.

Valorar la diversidad

Valorar la diversidad significa aceptar las identidades individuales y apreciar las diferencias en nosotros mismos y en los demás. Implica esperar, respetar y aceptar estas diferencias.

Profesionales del cuidado infantil y desarrollo profesional

Anima al personal a reconocer y celebrar las diferencias entre los niños. Proporciona formación continua y materiales de lectura que cuestionen los prejuicios y promuevan la comprensión de perspectivas diversas. Ayuda al personal a reconocer su propia singularidad cultural para comprender mejor el currículo oculto en las salas de juegos. Anima al personal a aprender sobre los diversos orígenes de los niños para mejorar la eficacia de los cuidados que les prestan.

Celebraciones, costumbres y comida

Celebra con alegría las fiestas a lo largo del año, mostrando diversas experiencias culturales. Incluye aspectos cotidianos de diferentes culturas, como la comida y la ropa, para destacar su importancia más allá de las fiestas tradicionales. Fomenta la aceptación de la diversidad a través de materiales y actividades cotidianas como la música, el arte y el juego.

Materiales y juguetes que reflejan la diversidad

Selecciona y adapta materiales que respeten e incluyan los valores y creencias de los niños y las familias diversas. Mejora los materiales con imágenes y representaciones inclusivas para promover la aceptación de las diferencias. Utiliza una variedad de instrumentos musicales y canciones de diferentes culturas para celebrar la diversidad. Muestra imágenes diversas en los materiales y juguetes para reflejar las diferentes razas, culturas, géneros, edades y capacidades.

Libros interculturales

Incorpora una selección diversa de libros en el plan de estudios que representen con precisión las culturas y los estilos de vida. Elige libros que destaque la humanidad compartida y respeten las diferencias culturales. Asegúrate de que los libros sean actuales y precisos, y evita reforzar los estereotipos. Utiliza ilustraciones y un lenguaje que representen auténticamente la diversidad cultural y evita el lenguaje divisivo o los estereotipos. Presenta múltiples perspectivas sobre temas difíciles para promover la comprensión y la empatía.

Respeto por la diversidad

Es esencial evaluar constantemente nuestras actitudes y comportamientos para asegurarnos de evitar los prejuicios y demostrar respeto por quienes son diferentes. Los niños comienzan a notar la diversidad a una edad temprana y deben aprender a respetar y apreciar las diferencias en lugar de temerlas. Los adultos desempeñan un papel crucial en el modelo de respeto, mostrando a los niños que las costumbres,

idiomas, culturas y atributos físicos diferentes a los suyos son valiosos y merecedores de respeto (Jangra, 2023).

Superar los estereotipos, los prejuicios y la discriminación en la educación infantil es esencial para fomentar entornos de aprendizaje inclusivos. Los profesionales de la educación infantil desempeñan un papel fundamental en la formación de las percepciones de los niños. Al reflexionar sobre sus propios prejuicios, participar en el desarrollo profesional continuo e integrar representaciones culturales diversas en el plan de estudios, los educadores pueden garantizar que todos los niños se sientan valorados y empoderados. Celebrar la diversidad y desafiar las prácticas discriminatorias cultiva la empatía y el respeto entre los jóvenes estudiantes.

En esencia, crear entornos de cuidado infantil en los que todos los niños puedan prosperar, libres de estereotipos y prejuicios, sienta las bases para una sociedad más equitativa e inclusiva.



Recursos para ampliar información

- Brown, B. (2002) *Unlearning Discrimination in the Early Years*. Londres: Trentham Books Ltd.
- Connolly, P. (2002) *Fair Play: Talking With Children About Prejudice and Discrimination*. Belfast: Barnardo's Parenting Matters and Save the Children.
- Comisión Europea/EACEA/Eurydice. (2023) *Promoting diversity and inclusion in schools in Europe*. Informe Eurydice. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la UE.
- French, G. (2003) *Supporting Quality: Guidelines for Best Practice in Early Childhood Services*. Dublín: Barnardos' National Children's Resource Centre.
- Hyder, T., Jarrett, M. y Sutton, F. (2000) *Anti-Bias Approaches in the Early Years*. Londres: Save the Children.
- Murray, C. y O'Doherty, A. (2001) *Éist: Respecting Diversity in Early Childhood Care, Education and Training*. Dublín: Pavee Point Publications.



Recursos para actividades

1.3.1. Nombre de la actividad	Estereotipos europeos		
Objetivo de la actividad	Examen crítico de los estereotipos y prejuicios sobre los países europeos y sus habitantes.		
Resultados del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none">■ Comprender y describir cómo la opresión, el racismo, la discriminación y los estereotipos afectan a una persona a nivel personal y profesional.■ Dar ejemplo desafiando los estereotipos y prejuicios con tus propias palabras y acciones.		
Método/ técnica interactiva	<input type="checkbox"/> Trabajo individual <input type="checkbox"/> Trabajo en parejas <input checked="" type="checkbox"/> Trabajo en grupos pequeños <input type="checkbox"/> Trabajo en grupo	<input type="checkbox"/> Lluvia de ideas <input type="checkbox"/> Presentación <input type="checkbox"/> Demostración <input checked="" type="checkbox"/> Debate <input type="checkbox"/> Relato <input type="checkbox"/> Mesa redonda <input type="checkbox"/> Resolución de problemas	<input type="checkbox"/> Estudio de caso <input type="checkbox"/> Juego de roles <input type="checkbox"/> Preguntas/cuestionario <input type="checkbox"/> Ficción guiada <input type="checkbox"/> Ejercicios corporales <input type="checkbox"/> Juego <input type="checkbox"/> Otros
Duración de la actividad	30 minutos		
Recursos necesarios	Anexo 1: Estereotipos europeos: ¡Europa no ha muerto!		
Instrucciones	<ol style="list-style-type: none">1. Pide a los participantes que formen pequeños grupos, preferiblemente tres.2. Entrega a cada grupo una copia impresa del texto «Estereotipos europeos: ¡Europa no ha muerto!».3. Indica a cada grupo pequeño que elija uno de los países europeos descritos en el texto.4. Pide a los participantes de cada grupo pequeño que lean el texto correspondiente al país elegido.5. Dedica 10 minutos a que los participantes debatan el contenido y los estereotipos descritos en el texto. Orienta el debate con estas preguntas: ¿Están de acuerdo los participantes con las afirmaciones? ¿Han tenido experiencias propias (positivas o negativas) relacionadas con las afirmaciones descritas? En caso afirmativo, ¿cuáles? ¿Pueden confirmar o refutar las afirmaciones basándose en su experiencia o conocimientos?6. Despues del debate, pide a cada grupo que elija a un portavoz para presentar los resultados de su debate en una sesión plenaria. Anima a todos los participantes a expresar sus propias experiencias, actitudes u opiniones sobre los resultados presentados por cada portavoz de grupo.		
Comentarios	/		

ANEXO 1

Estereotipos europeos

«Europa tiene lo que nosotros aún no tenemos: un sentido de los límites misteriosos e inexorables de la vida, un sentido, en una palabra, de la tragedia. Y nosotros tenemos lo que ellos tanto necesitan: un sentido de las posibilidades de la vida». James Baldwin, novelista estadounidense



Franceses estirados, británicos rígidos, finlandeses tímidos y alemanes sin sentido del humor: a los europeos les encanta tener una idea bien definida de sus vecinos, aunque no sea necesariamente cierta. Aunque los estereotipos no nos enseñan mucho sobre quiénes son realmente nuestros vecinos europeos, sí nos enseñan mucho sobre cómo se les percibe. Y a veces nuestros clichés sobre el resto de Europa tienen una historia detrás que puede revelar algo sobre la rica historia de Europa y, en ocasiones, incluso una pizca de verdad sobre el carácter nacional. Aunque a veces estas quejas nos toquen un poco la fibra sensible, hablamos de nuestros compatriotas europeos precisamente porque nos interesan; al fin y al cabo, lo único peor a que hablen de uno es que no hablen.

Solo hay que recordar no tomárselo (demasiado) en serio...



Portugal	¿Perezosos, tristes y nostálgicos?
	Tiempo soleado, playas, cafeterías... Cuando muchos europeos del norte piensan en sus primos del sur, como Portugal, suelen imaginar una vida de indolencia, por no decir de negligencia. Hay una razón por la que la palabra portuguesa «farniente», que literalmente significa «no hacer nada», se ha exportado como concepto a tantos otros países. Pero ¿quién puede culpar a los portugueses por aprovechar al máximo su clima generoso, sus platos de pescado exquisitos y su vino de Oporto magnífico? Echarse una siesta. Si lo pruebas, comprenderás por qué no ven nada malo en ello. Sin embargo, aunque el estereotipo es relajado, está lejos de ser despreocupado. La música lenta y melancólica del fado contribuye al estereotipo de los portugueses como un pueblo triste y reflexivo. Su palabra «saudade» significa «nostalgia».
España	¿Fiestas, siestas y hombres machos?
	Europa parece tener una imagen clara de cómo son los españoles: «una nación amante de las fiestas, con mujeres impresionantes que no pueden ir a las corridas de toros vestidas con minifaldas porque sus novios y maridos (que son muy machos) se enfadarián mucho. Y luego están las siestas por la tarde y las fiestas por la noche». En otros lugares, se dice que los españoles son tan perezosos y ruidosos como apasionados. Según la periodista Carmen Morán, «el sol, la playa, la fiesta, el ruido: estos eran los bienes que España intercambiaba en el extranjero, a través del turismo, para curar sus heridas económicas».
Francia	¿Huelguistas antihigiénicos, groseros y snobs?
	Es bien sabido que todos los franceses, sin excepción, llevan boina mientras montan con aire altivo en sus bicicletas cargadas de baguettes. Una imagen poco romántica que, de alguna manera, consiguen combinar con el hecho de ser los mejores amantes del mundo. ¿A quién le importa si este estereotipo centenario no se ajusta a la realidad? Si un francés se opone a esta descripción con un encogimiento de hombros y un «sacrebleu», siempre se puede achacar a su legendaria grosería. Algunos historiadores afirman que fue la política de no alineamiento internacional instituida por De Gaulle tras la Segunda Guerra Mundial la que dio lugar a esta reputación de arrogancia. Los franceses, dicen, también sufren de mala higiene personal y están siempre en huelga, una tradición que queda ampliamente desmentida por las estadísticas sobre la debilidad de los sindicatos franceses.



Islandia



¿Chicos impuntuales pero irresistibles?

La Tierra del Fuego y el Hielo tiene una población muy reducida, de unos 320.000 habitantes. Muchas personas cuyos nombres permanecerán en el anonimato afirman que, además de conocerse todos, probablemente también sean parientes. A pesar de estas acusaciones de incesto, se considera que las mujeres islandesas son las más bellas del mundo y los hombres, los más fuertes. Otros vecinos nórdicos dicen que los islandeses nunca llegan a tiempo y siempre procrastinan en decisiones sencillas, como dónde ir de vacaciones o qué cenar. Según la escritora islandesa Alda Sigmundsdóttir: «Esta reticencia a hacer planes puede resultar agotadora, pero también le da al país gran parte de su dinamismo. La gente es flexible y hace mucho en el último momento, lo que puede ser una de las razones por las que nos recuperamos rápidamente de las crisis económicas y los desastres naturales». ¡Bien dicho, Alda!

Irlanda



¿Católicos pelirrojos, borrachos y malhumorados?

Quizás sea por su lucha histórica por la autonomía, desde la época de los antiguos celtas hasta la lucha contra Inglaterra y por la emancipación como católicos. Sea cual sea la razón, consideramos a los irlandeses malhumorados y profundamente religiosos (aunque el número de ateos en la Isla Esmeralda está creciendo rápidamente). Si no están en la iglesia, la tradición dice que los irlandeses se encuentran en el pub bebiendo Guinness. Ah, y por supuesto, no esperes encontrarte con ningún irlandés rubio, ya que todo el mundo sabe que todos son pelirrojos. Esta idea sobre los irlandeses probablemente proviene de la popular película de 1952 "The Quiet Man", protagonizada por un pelirrojo irlandés de temperamento fogoso y un amplio abanico de otros estereotipos inexactos sobre los irlandeses.

Reino Unido



¿Borrachos con conciencia de clase?

Se dice que los británicos son muy educados, correctos y sofisticados, con una tendencia poco saludable a ser snobs, poco emocionales y obsesionados con las clases sociales, y que solo se despojan de su rígida coraza cuando beben grandes cantidades de alcohol, lo cual es frecuente.

Según The Guardian, «la imagen europea del británico —ya sea un aficionado al fútbol borracho hasta vomitar o un caballero snob de ciudad, ambos viviendo de las glorias imperiales del pasado y resentidos por estar en Europa en lugar de gobernar el mundo— es en sí misma un cliché». Añádase a eso la lluvia abundante, la mala comida, los autobuses de dos pisos y las cabinas telefónicas rojas, que siguen siendo atracciones habituales, aunque solo sea para los turistas, y se tendrá una imagen completa de la Inglaterra estereotipada. Por no hablar de los estereotipos regionales sobre los escoceses y los galeses...



Noruega



¿Rubios, ricos, pero ilustrados?

La mayoría de los estereotipos sobre los noruegos provienen de sus vecinos escandinavos, principalmente los daneses y los suecos. Para un compatriota escandinavo, el noruego es un poco atrasado: un rústico, patriota y poco sofisticado comedor de pescado con modales lamentables y botas embarradas. Más recientemente, esa imagen se ha complementado con un reconocimiento a regañadientes de la enorme riqueza noruega procedente del petróleo crudo. En el resto de Europa, la gente tiene una opinión diferente de los noruegos, a quienes consideran ricos, ilustrados y racionales, aunque un poco aburridos.

Suecia



¿Rubios altos, delgados y aburridos?

Se dice que son altos, delgados y guapos, con cabello rubio y ojos azules. También se les considera progresistas, feministas y liberales, con un buen bienestar social. En particular, la gente destaca el fuerte compromiso del país con la igualdad de género: es un país donde las mujeres pueden compaginar fácilmente la carrera profesional con la maternidad. Hasta aquí todo bien, pero la familiaridad genera desprecio y los vecinos más cercanos tienden a señalar el problema de los suecos con el alcohol. En Suecia, por ejemplo, hay que tener 20 años para comprar alcohol, frente a los 16 de Dinamarca, lo que hace que muchos jóvenes suecos viajen a Dinamarca para comprar alcohol, que luego consumen con excesiva rapidez. Los escandinavos también dirían que los suecos son algo arrogantes, antipáticos, aburridos, depresivos y un poco racistas.

Finlandia



¿Deprimidos y bebedores introvertidos?

«No exageres», un lema que resume la esencia del carácter finlandés. Los finlandeses, que rara vez pierden el tiempo con charlas triviales, pueden parecer groseros, introvertidos y fríos. De hecho, para los extranjeros, cuando alguien habla finlandés parece que está diciendo palabrotas o que está triste y deprimido. Liberados de la obligación de conversar, los estereotipos los confinan a beber vodka, vivir en el bosque, golpearse con ramas de abedul en la sauna y cazar osos. Otros creen que los finlandeses viven en el sótano de sus padres, escuchan black metal y se entretienen todo el día con juegos de rol en línea.

Dinamarca	¿Ecologistas confiados pero reservados?
	Los daneses no tienen muchos estereotipos, quizás porque esta pequeña nación se confunde a menudo con el resto de Escandinavia: al fin y al cabo, para tener un estereotipo primero hay que tener una identidad. Se dice que los daneses tienen una gran calidad de vida y que son serviciales, puntuales y confiados. Aunque quizás un poco reservados al principio, se les considera abiertos, tranquilos y fáciles de entretenér. Sin embargo, los propios daneses se describen a sí mismos como personas que se quejan constantemente de todo, especialmente del tiempo. Y, al igual que sus vecinos escandinavos, se dice que son <u>grandes bebedores</u> .
Países Bajos	¿Liberales, codiciosos, gays y ciclistas drogados?
	Una imagen duradera de los holandeses es que todos son altos, rubios y de ojos azules, y que el típico cobertizo holandés alberga al menos una docena de bicicletas. No es del todo cierto, pero tampoco carece de fundamento: el país cuenta con más bicicletas que habitantes. La liberal política holandesa sobre el <u>cannabis</u> hace que <u>se crea</u> que los holandeses están colocados todo el tiempo. Los Países Bajos fueron también el primer país del mundo en permitir el matrimonio homosexual en 2001, por lo que Ámsterdam es considerada a veces la capital gay no oficial de Europa, y se estima que la mitad de la población holandesa es homosexual. Los holandeses también son conocidos por ser muy cuidadosos con el dinero: dividir la cuenta se llama « <u>ir a holandés</u> », por una razón que puede confirmar cualquiera que haya tenido una cita con un holandés y haya acabado pagando la mitad.
Bélgica	¿Amantes de las patatas fritas y la cerveza sin gobierno?
	Los belgas son objeto de numerosas bromas y clichés, especialmente en Francia y los Países Bajos, con quienes comparten idiomas comunes. Se dice que los belgas comen patatas fritas, mejillones, chocolate y gofres en todas las comidas, que la cerveza corre por sus venas y que solo leen cómics. El sistema político del país también se describe como un caos complejo, principalmente debido a la lucha constante entre la Flandes neerlandófona y la Valonia francófona. Los belgas incluso tienen estereotipos unos de otros: los neerlandófonos consideran a los valones como vagos, monolingües y aficionados al fútbol, mientras que, por el contrario, los flamencos son vistos como austeros y rígidos.
Alemania	¿Amantes de los coches y trabajadores sin sentido del humor?
	Contrariamente a la creencia popular, no todos los hombres alemanes van por ahí con pantalones de cuero (Lederhosen) ni hablan un idioma duro y poco romántico. Pero esta imagen popular sigue presente en la mente de los europeos. Según The Guardian, los alemanes son considerados trabajadores incansables que aman sus coches por encima de todo, eficientes y disciplinados, pero también rígidos y sin sentido del humor. El periodista alemán Rainer Erlinger está de acuerdo: «Por supuesto, Angela Merkel es un poco más rígida y formal que Silvio Berlusconi, pero podría ser al revés con Mario Monti. Al parecer, los alemanes no creen que sea motivo de risa cuando se trata de sus políticos, al menos fuera de los programas satíricos o el carnaval. Si los alemanes tienen sentido del humor, quizás debería indicarse claramente en el calendario».



Austria	¿Trabajadores serios y sin sentido del humor con pantalones de cuero? 
Suiza	¿Puntuales, reservados e individualistas? 
Italia	¿Adictos al fútbol y fashionistas charlatanes? 



República Checa	¿Mujeres guapas y bebedores de absenta?
	<p>La imagen más conocida de este pequeño país es Skoda, la famosa marca de coches soviéticos de gran fiabilidad. Chequia también es famosa por ser la patria del cristal y el estilo Art Nouveau. Cuando se trata de las características checas, los europeos tienden a pensar que las mujeres checas son muy guapas y que todos los hombres tienen bigote. Creen que a los checos les encanta <u>la cerveza</u> y el absenta. Comen albóndigas y utilizan mucho el teléfono móvil. Otros consideran que Chequia es una nación de artistas, sobre todo por sus numerosos <u>escritores</u> famosos.</p>
Eslovaquia	¿Malhumorados y bebedores empedernidos?
	<p>El tópico más común sobre los eslovacos es que confunden la historia europea y creen que siguen formando parte de Checoslovaquia. Otro estereotipo es que son malhumorados y se ofenden con facilidad. Se dice que su <u>humor</u> es oscuro y sádico, además de lento y tonto. También se les considera sexistas y poco amigables con los desconocidos.</p> <p>Los eslovacos también suelen tener la reputación de ser grandes <u>bebedores</u>: la Borovicka y la Slivovica son solo dos de las bebidas locales más comunes.</p>
Polonia	¿Católicos fanáticos y bebedores empedernidos?
	<p>Uno de los estereotipos más significativos sobre Polonia está relacionado con su ferviente catolicismo. Pero según Adam Leszczynski, periodista polaco, a los polacos no les preocupa en profundidad lo que dice la Iglesia. Si no encuentran consuelo en la religión, lo encuentran en el alcohol: los polacos también suelen ser retratados como grandes bebedores. Si bien es cierto que, de media, los polacos beben 13,3 litros de <u>alcohol</u> al año por habitante y, de hecho, beben un poco más que los alemanes (12,8 litros), beben casi lo mismo que los ingleses (13,4 litros) y menos que los irlandeses (14,4 litros).</p>
Lituania	¿Rusos, aldeanos atrasados?
	<p>Los estereotipos sobre Lituania se deben más a la falta de conocimiento sobre el país que a su reputación real. El estereotipo más extendido es que, para algunos europeos (ignorantes), Lituania forma <u>parte de Rusia</u>. Estas personas suelen pensar que los lituanos no tienen su propio idioma y que nunca han creado ni <u>inventado</u> nada, lo cual no es de extrañar, ya que, en opinión de muchos, Lituania no existía antes de que la URSS se desintegrara milagrosamente. Según algunos lituanos, algunas de las primeras preguntas que les hacen los extranjeros son: «<u>Tenéis televisores en Lituania?</u>», «<u>Cuántas personas viven en tu pueblo?</u>», «<u>Tienes un caballo?</u>» o incluso la sorprendente «<u>Me puedes enseñar a decir algo en polaco?</u>».</p>

Letonia	¿Seis dedos en los pies, comedores de pescado?
	Los europeos en general no <u>diferencian</u> mucho a Letonia de sus vecinos bálticos y, por lo tanto, no tienen ningún estereotipo particular sobre los letones. ¡Pero los estonios sí! Y esto es aún más sorprendente: los estonios tienen un chiste sobre los letones en el que dicen que tienen... ¡seis dedos en los pies! Ven a los letones como personas que sufren por las malas carreteras y que comen mucho <u>pescado</u> , pero, en definitiva, como primos cercanos.
Estonia	¿Inventores sexys con un sistema médico avanzado?
	Se dice que las mujeres estonias son especialmente guapas, con cabello rubio claro, y que su economía es la más avanzada de los países bálticos. Los letones y los lituanos describen a los estonios como <u>lentos</u> , pero decididos y racionales. Se dice que tienen mucho éxito en los negocios, especialmente en el sector de las tecnologías de la información. Los letones a veces sienten envidia de su avanzado sistema social y sanitario, así como de sus infraestructuras de ocio, como su extensa red de balnearios. En este sentido, a veces se les percibe como mitad bálticos, mitad escandinavos.
Bielorrusia	¿Amantes de las patatas sin emociones?
	Quizás por su <u>nombre</u> , o por su proximidad geográfica y cultural, Bielorrusia se asocia principalmente con estereotipos sobre Rusia. Los europeos tienden a pensar que los bielorrusos son profundamente fríos, poco emocionales y poco amigables. También se les conoce por glorificar constantemente su anterior guerra de guerrillas contra los nazis, pero los europeos también suelen pensar que el país está lleno de edificios de la era soviética. Como Bielorrusia es la última dictadura que queda en Europa, los europeos tienden a ver a los bielorrusos como prisioneros sin libertad ni entretenimiento, con solo un suministro interminable de patatas para alegrar su confinamiento.
Ucrania	¿Gente pobre, radioactiva y de habla rusa?
	Ucrania es un país con una historia y <u>tradiciones excepcionales</u> , pero si no has estado allí, es probable que no lo sepas. Desde el desastre de Chernóbil, mucha gente considera injustamente que las frutas y verduras ucranianas son <u>peligrosas para el consumo</u> . También se dice que a los ucranianos no les gustan los extranjeros, que son sombríos y que siempre están peleándose entre ellos. Una percepción común es pensar que tienen nieve todo el año. Los europeos consideran que las mujeres ucranianas son guapas, pero astutas. Por último, se dice que a los ucranianos les encanta <i>el salo</i> , lonchas de grasa de cerdo curada. El vodka también es una bebida alcohólica muy popular para celebrar y recibir a los invitados, pero algunos ucranianos prefieren <i>la horilka</i> .



Moldavia	¿Bebedores de vino, guapos pero pobres?
	<p>El estereotipo de los moldavos es que son guapos, de piel clara y pelo oscuro (aunque muchos también son rubios). También se dice que son pobres (a menudo es cierto) y que las mujeres moldavas suelen ser víctimas del tráfico sexual, ya que intentan escapar de situaciones desesperadas con la ilusión de convertirse en bailarinas, camareras o limpiadoras en un país occidental. En otros casos, el hecho de que los padres trabajen en el extranjero da lugar a la percepción de que todos los niños del país son criados por sus abuelos. Moldavia también se describe como una nación hospitalaria que une a las personas con deliciosos <u>vinos</u>, <u>bailes</u> y <u>banquetes</u>.</p>
Rumanía	¿Gitanos y vampiros que hablan ruso?
	<p>Para muchos extranjeros, Rumanía es sinónimo de una serie de ideas erróneas muy extendidas. La primera imagen que se suele asociar con Rumanía es la de un país de vampiros. Sin embargo, no hay vampiros en Transilvania. Además, no hay nada espeluznante en esta región y sus habitantes no tienen ese acento tan gracioso que se oye en las películas de Hollywood. Otra idea errónea muy extendida es que los rumanos hablan ruso. Sin embargo, el rumano es una lengua romance. La gente se vio obligada a aprender ruso durante el comunismo, pero esto ya no es así desde 1990. Los europeos tienden a pensar que todos los rumanos son romaníes. Sin embargo, los romaníes solo representan el 2,5 % de los más de 22 millones de habitantes de Rumanía. Sorprende que mucha gente piense que los rumanos son una minoría. Lo cual no quiere decir que los romaníes no sean rumanos. Por último, un estereotipo común es confundir Bucarest, la capital de Rumanía, con Budapest, que en realidad es la capital de Hungría. Esto es algo que mucha gente confunde.</p>
Hungría	¿Maleducados comedores de goulash?
	<p>Los estereotipos relacionados con Hungría siempre son peculiares y, en parte, se refieren a su comportamiento supuestamente agresivo e intrusivo. Una frase que se escucha a menudo en Europa Central dice: «<i>Si un húngaro pasa por una puerta giratoria justo después de ti, saldrá antes que tú</i>». Se dice que las personas de este país no siempre prestan mucha atención a <u>los buenos modales</u> y las reglas no escritas. Otro estereotipo describe a los húngaros como egocéntricos, poco cooperativos y contrarios. También se dice que los húngaros adoran su propio idioma: saben que es <u>difícil para los extranjeros</u>, pero aprecian que lo intenten. Intenta pronunciar correctamente <u>los nombres</u> húngaros. También se dice que los húngaros se quejan mucho y son bastante pesimistas cuando expresan su opinión. Por último, y lo más obvio, se dice que los húngaros comen goulash todo el tiempo.</p>



Eslovenia 	¿Bilingües e introvertidos? <p>Eslovenia suele percibirse como el primer país balcánico en integrar el estilo de vida occidental y la sociedad de consumo, y ahora se considera una mezcla de muchas naciones y culturas europeas. Según los estereotipos comunes, los eslovenos se describen como algo celosos, quejosos, fríos y melancólicos, pero también románticos, disciplinados y honestos. Son conocidos por ser políglotas (la mayoría habla al menos uno o dos idiomas extranjeros) y les gusta quedarse en la misma casa desde que se casan hasta que mueren. Eso podría explicar por qué se esfuerzan tanto por embellecer su casa y su entorno, con flores en las ventanas y paredes pintadas.</p>
Croacia 	¿Patriotas habladores, ruidosos y pendencieros? <p>Croacia suele percibirse como una nación habladora y amistosa, pero también ruidosa, grosera y, en ocasiones, conflictiva, quizás debido a su historia, en la que a menudo pareció quedarse atrás con respecto a las tendencias modernas. Tras la lucha por la independencia de los croatas en 1991, otras naciones los consideran extremadamente patriotas, por no decir nacionalistas.</p>
Serbia 	¿Holgazanes, supersticiosos y mujeriegos? <p>Se considera que los serbios tienen poca o ninguna motivación para trabajar con el fin de mejorar sus condiciones de vida, o que carecen de capacidad de organización o sentido comercial. Quienes recuerdan el conflicto de los Balcanes pueden considerarlos belicosos, mientras que a los hombres serbios se les suele describir como mujeriegos. Según un bloguero serbio, la mentalidad de los hombres serbios les lleva a engañar a sus novias o esposas —aunque eso no es algo desconocido en otros lugares— y a ser <u>supersticiosos</u>.</p>
Bosnia y Herzegovina 	¿Musulmanes proestadounidenses? <p>Los bosnios suelen verse a sí mismos como paletos altos y rubios. Otros los caricaturizan como personas que dejan diligentemente sus zapatos fuera de la puerta de un apartamento repleto de flores artificiales y cuadros cursis con lágrimas de cascadas. Las mujeres modernas se tiñen el pelo de rojo Kool-Aid, mientras que los hombres llevan constantemente pantalones de chándal Adidas. Los bosnios son considerados por los europeos como musulmanes blancos, amantes de los estadounidenses y de los turcos. En realidad, el cuarenta por ciento de la población del país es musulmana: hay más musulmanes en París que en todo el territorio de Bosnia y Herzegovina.</p>



Albania	¿Amantes del pimentón y fumadores empedernidos?
	Los estereotipos más injustos sobre los albaneses, que a menudo se formaron tras la emigración masiva de los años 80 y 90, los describen como ladrones pobres. Para sus vecinos balcánicos directos, los albaneses son patriotas, obsesionados con los deportes (especialmente <u>el fútbol</u>) y amantes del baile. Se dice que saben más de Italia que los propios italianos, pero que no les gustan los griegos ni los serbios. Se dice que son <u>tradicionales</u> y muy familiares, que empiezan a fumar a una edad temprana, que comen pimentón todos los días y beben mucho té. Por último, la mayoría se consideran musulmanes, pero menosprecian a otros países musulmanes.
Bulgaria	¿Machistas, misóginos y comedores de queso de cabra?
	Las mujeres búlgaras tienen fama de ser guapas, pero no así los hombres, que se consideran corpulentos, agresivamente machistas, posesivos y tan sensibles como un ladrillo. También se dice que los búlgaros sobreviven a base de una dieta de tomates, pepinos y queso de cabra.
North Macedonia	¿El peor enemigo de los griegos?
	El principal estereotipo de este pequeño país proviene de su vecino, Grecia. Pero las preocupaciones griegas sobre el supuesto expansionismo macedonio parecen exageradas, dado que su diminuto ejército no parece capaz de hacer temblar a Atenas.
Grecia	¿Chismosos peludos y homosexuales?
	Dejando a un lado los numerosos estereotipos sobre el griego derrochador generados por la crisis del euro, muchos ven a los habitantes de esta nación como peludos, ruidosos y despreocupados, felices con fumar y cotillear todo el día. También tienen fama de homosexuales, gracias a las obras de <u>Platón</u> y a lo que ocurre en destinos gay friendly como Mykonos, mientras que los más orientados a la familia son considerados niños de mamá.



Turquía



¿Patriarcal y obsesionado con los Mercedes?

Muchos tópicos sobre Turquía se remontan a la época otomana y a la fascinación por el imperio mayoritariamente musulmán a las puertas de Europa. Hoy en día, se describe al pueblo turco como de familias numerosas, primitivas y colectivistas, y a las mujeres turcas como obligadas a obedecer a sus maridos. El turco estereotípico, que se alimenta exclusivamente de kebabs, tiene olfato para los negocios, pero su única obsesión es ahorrar lo suficiente para comprarse un buen BMW o Mercedes alemán.

Texto y imágenes originales:

- europeisnotdead (2019) *Estereotipos europeos - EuropeIsNotDead*. <https://europeisnotdead.com/european-stereotypes/>.

1.3.2	Romper estereotipos de forma creativa: «El taller de historias»		
Objetivo de la actividad	Fomentar el pensamiento creativo y desmontar activamente los estereotipos.		
Resultados del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> ■ Identificar diferentes tipos de estereotipos, prejuicios y discriminación mediante ejemplos. ■ Dar ejemplo desafiando los estereotipos y los prejuicios con tus propias palabras y acciones. ■ Fomentar el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico que permitan a las personas cuestionar los estereotipos y los prejuicios. 		
Método/técnica interactiva	<input type="checkbox"/> Trabajo individual <input type="checkbox"/> Trabajo en parejas <input checked="" type="checkbox"/> Trabajo en grupos pequeños <input type="checkbox"/> Trabajo en grupo	<input type="checkbox"/> Lluvia de ideas <input type="checkbox"/> Presentación <input type="checkbox"/> Demostración <input checked="" type="checkbox"/> Debate <input checked="" type="checkbox"/> Historia <input type="checkbox"/> Relato <input type="checkbox"/> Mesa redonda <input type="checkbox"/> Resolución de problemas	<input type="checkbox"/> Estudio de caso <input type="checkbox"/> Juego de roles <input type="checkbox"/> Preguntas/cuestionario <input type="checkbox"/> Ficción guiada <input type="checkbox"/> Ejercicios corporales <input type="checkbox"/> Juego <input type="checkbox"/> Otros <hr/>
Duración de la actividad	60 minutos		
Recursos necesarios	Anexo 1: Personajes estereotipados en Europa Anexo 2: Personajes estereotipados por categorías		
Instrucciones	<ol style="list-style-type: none"> 1. Divide a los participantes en grupos de 3 o 4 personas. 2. Asigna a cada grupo un personaje estereotipado de un ámbito como la edad, el género, la profesión o la etnia (por ejemplo, «el anciano tecnófobo» o «el abogado codicioso»). 3. Cada grupo debe crear una historia corta o una situación en la que el personaje encarne lo contrario del estereotipo. Por ejemplo, el anciano podría ser un mentor experto en tecnología. Cómo utilizar estos personajes: <ol style="list-style-type: none"> a. Identificar y reflexionar sobre los estereotipos: anime a los participantes a debatir cuáles de estos personajes reconocen y cómo se originan dichos estereotipos. b. Desarrollar personajes alternativos: <ol style="list-style-type: none"> I. El «escandinavo frío» podría reinventarse como una persona cálida y orientada a la familia. II. El «cocinero apasionado» podría convertirse en un empresario de éxito que abre restaurantes por todo el mundo. 4. Pide a los grupos que presenten sus historias. 5. Como reflexión, deben debatir cómo estas historias rompen los estereotipos y por qué es importante pensar de forma diferente. 		
Comentarios	<ul style="list-style-type: none"> ■ Se pueden utilizar los personajes estereotipados de la actividad anterior o dejar que los grupos encuentren ellos mismos personajes estereotipados. ■ Puedes dar a los grupos varios personajes. 		

ANEXO 1

Personajes estereotipados en Europa

Alemania

- «**El burócrata estricto**»: alguien que siempre sigue las reglas, sin emociones y eficiente
- «**La alemana demasiado meticulosa**»: una mujer que lo organiza todo a la perfección y no deja lugar a la espontaneidad

Francia

- «**El francés romántico**»: un hombre que, supuestamente, siempre es encantador, culto y sofisticado
- «**La parisina arrogante**»: una mujer que se presenta como elegante pero presumida.

Italia

- «**El italiano ruidoso**»: un hombre que siempre gesticula, es emocional y, a menudo, desorganizado.
- «**La cocinera apasionada**»: una mujer que vive exclusivamente para su familia y la cocina

España

- «**La bailaora de flamenco**»: alguien que siempre se percibe como apasionado y lleno de entusiasmo por la vida
- «**La española amante de la siesta**»: una mujer estereotipada como relajada pero perezosa

Grecia

- «**El filósofo griego**»: un hombre que supuestamente reflexiona profundamente sobre la vida, pero vive de forma caótica en el presente
- «**La mujer griega tradicional**»: una mujer que se aferra firmemente a los valores familiares tradicionales

Escandinavia (por ejemplo, Suecia, Noruega)

- «**El escandinavo frío**»: alguien percibido como distante, tranquilo y poco emocional
- «**La mujer escandinava perfecta**»: una mujer estereotipada como ultramoderna, independiente y concienciada con el medio ambiente

Rusia

- «**El ruso amante del vodka**»: alguien que se asocia automáticamente con el consumo excesivo de alcohol y las fiestas desenfrenadas
- «**La mujer rusa decidida**»: una mujer retratada como dura y pragmática

Polonia

- «**El trabajador incansable**»: un hombre visto como trabajador pero sin ambiciones, centrado únicamente en sobrevivir



- «**La mujer católica devota**»: una mujer profundamente arraigada en la tradición religiosa.

Reino

- «**El caballero conservador**»: un hombre que se comporta con rigidez, cortesía y se adhiere a la tradición.
- «**La dama que toma el té**»: una mujer que se percibe como tranquila, modesta y siempre educada.

Irlanda

- «**El irlandés alegre**»: alguien que siempre está cantando, bailando y bebiendo Guinness.
- «**La narradora irlandesa**»: una mujer carismática, pero algo desconectada de la realidad.

Portugal

- «**El cantante de fado melancólico**»: alguien que se percibe como emocional e introspectivo.
- «**La portuguesa hospitalaria**»: una mujer que siempre se preocupa por los demás, pero se descuida a sí misma

Hungría

- «**El húngaro orgulloso**»: alguien que siempre hace referencia a su cultura y menosprecia a los demás
- «**La bailarina húngara**»: una mujer retratada como folclórica y apegada a las tradiciones

Países balcánicos (por ejemplo, Serbia, Croacia)

- «**El balcánico impulsivo**»: un hombre irascible y muy emocional
- «**La mujer balcánica tradicional**»: una mujer que acepta su papel en el hogar y se centra en la familia.

Países Bajos

- «**El holandés liberal**»: alguien que siempre se considera tolerante, pragmático y directo.
- «**La holandesa ciclista**»: una mujer preocupada por la salud, respetuosa con el medio ambiente y obsesionada con ser «cool».

Suiza

- «**El suizo neutral**»: alguien que nunca se involucra en conflictos, pero que quiere controlarlo todo.
- «**La suiza precisa**»: una mujer percibida como perfeccionista y distante

ANEXO 2

Personajes estereotipados por categorías

Edad

- «**El anciano tecnófobo**»: una persona mayor que supuestamente no entiende ni sabe utilizar la tecnología moderna.
- «**El adolescente inseguro**»: un adolescente retratado como impulsivo, desorganizado e inmaduro

Género

- «**La mujer cariñosa**»: una mujer percibida exclusivamente como empática, amorosa y abnegada
- «**El hombre agresivo**»: un hombre visto como dominante, frío y conflictivo

Profesión

- «**El abogado codicioso**»: un abogado que solo está interesado en el dinero y carece de principios morales
- «**El artista poco fiable**»: un artista descrito como caótico, poco fiable y desorganizado

Etnia

- «**El genio asiático de las matemáticas**»: persona procedente de una cultura asiática a la que se le atribuye automáticamente un gran talento para las matemáticas.
- «**El afroamericano musical**»: una persona afroamericana estereotipada como talentosa en la música o los deportes

Estatus social

- «**El snob rico**»: una persona rica retratada como arrogante, superficial y distante.
- «**El pobre perezoso**»: alguien de una clase social baja que supuestamente no quiere trabajar y depende de las ayudas del gobierno.

Origen cultural

- «**El fogoso sureño**»: estereotipo de una persona del sur de Europa considerada emocional y ruidosa
- «**El escandinavo frío**»: una persona del norte de Europa retratada como distante y sin emociones

Habilidades

- «**La mujer mayor incompetente**»: una mujer mayor descrita como indefensa y necesitada de ayuda
- «**El informático poco atlético**»: un profesional de la informática estereotipado como poco atlético y solo interesado en los ordenadores

1.3.3 Nombre de la actividad	El «juego de la diversidad»		
Objetivo de la actividad	Celebrar la diversidad y encontrar puntos en común.		
Resultados del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> ■ Comprender y describir cómo la opresión, el racismo, la discriminación y los estereotipos afectan a una persona a nivel personal y profesional. ■ Dar ejemplo desafiando los estereotipos y los prejuicios con tus propias palabras y acciones 		
Método/ técnica interactiva	<input type="checkbox"/> Trabajo individual <input type="checkbox"/> Trabajo en parejas <input checked="" type="checkbox"/> Trabajo en grupos pequeños <input type="checkbox"/> Trabajo en grupo	<input type="checkbox"/> Lluvia de ideas <input type="checkbox"/> Presentación <input type="checkbox"/> Demostración <input checked="" type="checkbox"/> Debate <input type="checkbox"/> Historia <input type="checkbox"/> Relato <input type="checkbox"/> Mesa redonda <input type="checkbox"/> Resolución de problemas	<input type="checkbox"/> Estudio de caso <input type="checkbox"/> Juego de roles <input type="checkbox"/> Preguntas/cuestionario <input type="checkbox"/> Ficción guiada <input type="checkbox"/> Ejercicios corporales <input type="checkbox"/> Juego <input type="checkbox"/> Otros <hr/>
Duración de la actividad	30 minutos		
Recursos necesarios	Hoja de trabajo titulada «Todos somos diferentes, pero...».		
Instrucciones	<ol style="list-style-type: none"> 1. Trabajo en grupo: Formar grupos pequeños. Entregar a cada grupo una hoja de trabajo titulada «Todos somos diferentes, pero...». Pedir a los grupos que anoten las diferencias entre sus miembros (por ejemplo, edad, origen, preferencias) y, al mismo tiempo, que busquen similitudes. 2. Presentación y debate: Pide a cada grupo que presente sus resultados y los debata: <ul style="list-style-type: none"> ■ ¿Cómo contribuyen las similitudes y las diferencias a enriquecer el grupo? ■ ¿Por qué es valiosa la diversidad? 		
Comentarios	También se pueden intercambiar los grupos pequeños, crear carteles o debatir las diferencias y similitudes en el grupo completo.		



Referencias

- Centro Nacional de Recursos para la Infancia Barnardos. (2004) Every child matters: *Developing anti-discriminatory practice in early childhood services*. The National Children's Resource Centre Barnardos. <https://knowledge.barnardos.ie/server/api/core/bitstreams/b6726dc2-82f9-4d41-ac 1a-df8d36513108/content>
- Dovidio, J. F., Hewstone, M., Glick, P. y Esses, V. M. (2010) The SAGE Handbook of Prejudice, Stereotyping and Discrimination. SAGE Publications Limited.
- europeisnotdead (2019) European Stereotypes – EuropelsNotDead. <https://europeisnotdead.com/european-stereotypes/> (*Estereotipos y prejuicios: una introducción*).
- Fiske, S. T. (2024) «Prejudice, discrimination, and stereotyping», en R. Biswas-Diener y E. Diener (eds.) Serie de libros de texto Noba: Psicología. Champaign, IL: DEF publishers. <http://noba.to/jfkx7nrd>
- Jangra, A. (2023) *The Power of Action: Overcoming Prejudice and Stereotypes*. Publicado de forma independiente.
- Kite, M. E. y Whitley, B. E., Jr. (2016) *Psychology of Prejudice and Discrimination*. 3.^a ed. Psychology Press.



UNIDAD DIDÁCTICA 1.4.

VALORAR LA SEGURIDAD CULTURAL

TEORÍA

Uno de los principales objetivos de la escuela es promover el aprendizaje de sus alumnos, pero para ello debe ser primero un espacio seguro para todos sus miembros. Cuando hablamos de seguridad, nos referimos a la seguridad en todas sus facetas, incluida la seguridad cultural.

La seguridad cultural puede definirse como un proceso continuo de creación de un entorno en el que las personas se sienten seguras, respetadas e incluidas, independientemente de su origen cultural, racial o social. En un entorno de aprendizaje culturalmente seguro, los alumnos se sienten seguros para expresar su opinión, sus sentimientos o compartir con sus compañeros o profesores aspectos relevantes de su cultura, sin miedo a ser rechazados o juzgados. Se trata de valorar y respetar la diversidad y garantizar que todos tengan la oportunidad de participar plenamente en la sociedad.

El objetivo de cualquier escuela que aspire a alcanzar y valorar la seguridad cultural en su comunidad educativa es promover el respeto por la diversidad cultural, prevenir la discriminación, el acoso y la violencia por motivos culturales, y fomentar el diálogo intercultural y el entendimiento mutuo entre los miembros de la comunidad educativa.

De tal manera, un profesional de la educación infantil fomenta y establece un entorno de aprendizaje seguro desde el punto de vista emocional, físico y social para los niños de todas las culturas. Un profesional respeta el bagaje cultural de cada niño y permite a todos los niños formar su identidad cultural y valorar su propia singularidad, sin miedo al juicio y la discriminación.

Un entorno de aprendizaje seguro tiene muchos beneficios para todos los miembros de la comunidad educativa:

- Mayor implicación y participación de todos los miembros de la comunidad.
- Desarrollo del pensamiento crítico.
- Sensación de libertad para expresar ideas y sentimientos.
- Mayor desarrollo del potencial individual de los alumnos.
- Mejora del clima laboral y del ambiente en el aula.
- Colaboración y sentimiento de compañerismo entre los alumnos.

Estrategias para valorar la seguridad cultural:

- Formación del profesorado: es importante que los profesores reciban formación sobre la importancia de la seguridad cultural y sobre cómo crear entornos inclusivos. Es importante que el profesor o futuro profesor esté familiarizado con los conceptos de cultura, identidad cultural o diversidad cultural; además, debe analizar sus propios prejuicios y establecer estrategias para evitarlos, así como desarrollar la empatía en su relación con los alumnos y las familias.
- Enfoque intercultural en el currículo: a través de metodologías de enseñanza activas y participativas que promuevan el diálogo intercultural, utilizando contenidos de diferentes culturas o fomentando el aprendizaje experiencial basado en proyectos y el intercambio cultural.
- Consulta y participación: consultar a personas de diferentes orígenes culturales puede ayudar a garantizar que los servicios y programas sean culturalmente apropiados. Por ejemplo, invitar a las familias a participar en actividades en el aula, como talleres, presentaciones o eventos culturales.
- Lucha contra el acoso y la discriminación: es importante que los docentes sean conscientes del concepto de acoso, detecten los signos del acoso y sepan cómo actuar de manera eficaz. Para ello, es fundamental involucrar a toda la comunidad educativa. En relación con esto, la comunicación es un elemento clave para abordar estos casos, así como la investigación y, si es necesario, la imposición de medidas disciplinarias.
- Concienciación cultural: el colegio promueve la concienciación cultural entre todos los miembros de la comunidad escolar a través de actividades educativas y eventos culturales. Las actividades de concienciación y apreciación cultural pueden ayudar a los alumnos a conocer diferentes culturas y a desarrollar una actitud de respeto y comprensión.
- Emplear una variedad de métodos de enseñanza y aprendizaje que sean relevantes para las diferentes culturas de mis alumnos.
- Trabajar con las familias de mis alumnos para comprender sus culturas y necesidades, y aprovechar cada ocasión o cada miembro de nuestra comunidad educativa como un elemento valioso que puede enriquecer nuestra práctica docente.
- Celebrar la diversidad: percibir la diversidad cultural como un elemento positivo en nuestra clase es muy beneficioso para la labor docente. Enriquece el aprendizaje y fomenta la tolerancia y el respeto.

¿Cómo se puede transmitir el compromiso con la seguridad cultural a la comunidad educativa?

- A. El código de conducta o reglamento de la escuela: un código de conducta que incluya expectativas específicas de comportamiento que promuevan la seguridad cultural, como respetar la diversidad de la comunidad escolar, evitar el lenguaje discriminatorio e intervenir cuando se produzcan actos discriminatorios.
- B. Todos los miembros de la comunidad educativa deben crear un entorno escolar en el que todos los alumnos se sientan seguros y respetados, independientemente de su origen cultural, y promover el aprendizaje y el entendimiento intercultural.

- C. Un protocolo de actuación en casos de discriminación o acoso.
- D. Los servicios sociales del municipio también contribuyen a la seguridad cultural de la comunidad educativa. Por ejemplo, ofreciendo servicios de traducción e interpretación o apoyo con los trámites burocráticos.

Recursos para ampliar información

- Allen, R., Shapland, D. L., Neitzel, J. e Iruka, I. U. (2021). Creating anti-racist early childhood spaces. *YC Young Children*.
- Cefai, C., Downes, P. y Cavioni, V. (2021). A formative, inclusive, whole-school approach to the assessment of social and emotional education in the EU. Disponible en: [https://www.um.edu.mt/library/oar/bitstream/123456789/99729/1/A Formative Inclusive Whole School Approach to the Assessment of Social and Emotional Education in the EU Analytical Report 2021.pdf](https://www.um.edu.mt/library/oar/bitstream/123456789/99729/1/A%20Formative%20Inclusive%20Whole%20School%20Approach%20to%20the%20Assessment%20of%20Social%20and%20Emotional%20Education%20in%20the%20EU%20Analytical%20Report%202021.pdf) (Consultado el 29 de junio de 2024)
- Dirección General de Educación, Juventud, Deporte y Cultura (Comisión Europea) (2016). Manual de sensibilización y expresión cultural. Disponible en <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/6066c082-e68a-11e5-8a50-01aa75ed71a1> (Consultado: 29 de junio de 2024).
- Eurydice (2023). Promover la diversidad y la inclusión en las escuelas de Europa. Disponible en: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/publications/promoting-diversity-and-inclusion-schools-europe> (Consultado: 28 de junio de 2024)
- Kozina, A. (2020). Social, emotional and intercultural competencies for inclusive school environments across Europe. Verlag Dr. Kovac GmbH, Hamburgo.
- Laaksonen, A. (2010). Hacer accesible la cultura. *Acceso, participación en la vida cultural y oferta cultural en el contexto de los derechos culturales en Europa*. Consejo de Europa, Estrasburgo.



Recursos para actividades

1.4.1. Nombre de la actividad	Reinventar los juegos		
Objetivo de la actividad	Adaptar juegos de mesa tradicionales para promover la seguridad cultural en el aula.		
Resultados del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none">■ Organizar actividades que permitan a los participantes expresar y compartir sus emociones hacia un entorno de aprendizaje multicultural.■ Demostrar la importancia de la sensibilidad cultural en la creación de un entorno acogedor e inclusivo para todos los niños.		
Método/ técnica interactiva	<input type="checkbox"/> Trabajo individual <input type="checkbox"/> Trabajo en parejas <input checked="" type="checkbox"/> Trabajo en grupos pequeños <input type="checkbox"/> Trabajo en grupo	<input checked="" type="checkbox"/> Lluvia de ideas <input checked="" type="checkbox"/> Presentación <input type="checkbox"/> Demostración <input checked="" type="checkbox"/> Debate <input type="checkbox"/> Historia <input type="checkbox"/> Relato <input type="checkbox"/> Mesa redonda <input type="checkbox"/> Resolución de problemas	<input type="checkbox"/> Estudio de caso <input type="checkbox"/> Juego de roles <input type="checkbox"/> Preguntas/cuestionario <input type="checkbox"/> Ficción guiada <input type="checkbox"/> Ejercicios corporales <input checked="" type="checkbox"/> Juego <input type="checkbox"/> Otros
Duración de la actividad	30 minutos		
Recursos necesarios	Teléfonos móviles, ordenador		
Instrucciones	<ol style="list-style-type: none">1. Lluvia de ideas y debate: inicia una sesión de lluvia de ideas con los participantes, centrándose en los juegos de mesa tradicionales que se utilizan habitualmente en entornos educativos o que les resultan familiares por su propio bagaje cultural. Puedes empezar preguntando:<ul style="list-style-type: none">■ «¿A qué juegos de mesa jugabas de niño?».■ «¿Qué juegos de mesa se utilizan habitualmente en las aulas?».Anota los juegos mencionados en la lluvia de ideas en un rotafolio o en un documento compartido con los participantes. Si es necesario, puedes acompañar el nombre de cada juego con una imagen explicativa del mismo. Como preparación, investiga varios juegos de mesa tradicionales y ten a mano algunos materiales y descripciones. Anima a los participantes a pensar con amplitud y a tener en cuenta juegos de diversas culturas. Este debate también debe abordar el potencial de los juegos para perpetuar involuntariamente estereotipos o excluir a determinados grupos.2. Selección de juegos y formación de grupos: divide a los participantes en pequeños grupos (3-4 participantes) y permite que cada grupo seleccione un juego de mesa con el que trabajar. Los grupos pueden elegir de la lista resultante de la lluvia de ideas o proponer un juego propio.		



Asegúrate de que haya diversidad en los juegos elegidos por los distintos grupos.

Adaptación del juego de mesa: encarga a cada grupo que adapte el juego elegido para promover la seguridad cultural y la inclusión. Proporciona ejemplos específicos y pautas para orientar el proceso de adaptación:

- Elementos cooperativos:
- Incorporar elementos narrativos que reflejen diversas narrativas culturales.
- ¿Cómo se pueden rediseñar los personajes o las fichas para representar una gama más amplia de culturas, etnias, etc.?
- ¿Podrían incorporarse al tablero o a las fichas símbolos, patrones o motivos de diferentes culturas?
- ¿Se podrían incorporar al juego elementos de diferentes idiomas, como saludos, números o frases sencillas?

3. **Compartir y reflexionar:** invita a cada grupo a presentar su juego adaptado al resto del grupo, explicando los cambios que han realizado y los motivos que los han llevado a realizarlos. El formador modera un debate reflexivo, planteando preguntas como:
- «¿Cuáles son los retos y las oportunidades que plantea la adaptación del juego?».
 - «¿Cómo promueve la seguridad cultural y la inclusión el juego que han adaptado?».
 - «¿Cómo podríais utilizar este juego adaptado en vuestra clase?».

Comentarios /



1.4.2. Nombre de la actividad	Viajamos por las culturas de nuestra clase		
Objetivo de la actividad	El objetivo de la actividad es compartir, a través de una actividad lúdica, los aspectos culturales de las diferentes culturas presentes en el aula. Por un lado, aumentar el conocimiento de otras culturas y, por otro, aprender otras perspectivas de otros grupos sociales y culturales, lo que fomenta la tolerancia y el respeto entre los participantes, donde todos. Se sienten valorados al compartir elementos de su propia cultura.		
Resultados del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none">■ Crear un entorno de aprendizaje acogedor e inclusivo para todas las culturas.■ Apreciar (respetar) los orígenes de la diversidad cultural y las experiencias de los niños y las familias en el entorno de la educación infantil		
Método/ técnica interactiva	<input type="checkbox"/> Trabajo individual <input checked="" type="checkbox"/> Trabajo en parejas <input type="checkbox"/> Trabajo en grupos pequeños <input type="checkbox"/> Trabajo en grupo	<input type="checkbox"/> Lluvia de ideas <input type="checkbox"/> Presentación <input type="checkbox"/> Demostración <input type="checkbox"/> Debate <input checked="" type="checkbox"/> Historia <input type="checkbox"/> Relato <input type="checkbox"/> Mesa redonda <input type="checkbox"/> Resolución de problemas	<input type="checkbox"/> Estudio de caso <input type="checkbox"/> Juego de roles <input type="checkbox"/> Preguntas/cuestionario <input type="checkbox"/> Ficción guiada <input type="checkbox"/> Ejercicios corporales <input checked="" type="checkbox"/> Juego <input type="checkbox"/> Otros
Duración de la actividad	45 minutos		
Recursos necesarios	Papel, bolígrafo, teléfonos móviles		
Instrucciones	<ol style="list-style-type: none">1. Compartir la identidad cultural (primer paso): explica el objetivo de la actividad: celebrar la riqueza de las culturas presentes en la sala. Pide a los participantes que escriban en un papel no solo su país de origen, sino también aspectos de su bagaje cultural que se sientan cómodos compartiendo. Esto podría incluir:<ul style="list-style-type: none">■ País de origen (si procede)■ Región o ciudad de origen■ Idiomas que se hablan en casa o que hablaban sus antepasados■ Tradiciones culturales o celebraciones en las que participan■ Alimentos o platos importantes para su cultura■ Cualquier otro elemento que defina su identidad cultural2. Distribución de los papeles: recoge los papeles y vuelve a distribuirlos al azar, asegurándote de que nadie reciba el suyo.3. Creación de historias culturales (trabajo en parejas): pide a los participantes que formen parejas. Entrega a cada pareja dos hojas de papel que describan dos de los antecedentes culturales compartidos por sus compañeros en el paso anterior (no pueden recibir las suyas propias). La pareja debe elegir una de ellas para continuar la actividad. Su tarea consiste en escribir de forma colaborativa una historia breve inspirada en la información cultural que figura en el papel. La historia debe incorporar elementos culturales, geográficos o gastronómicos de la cultura descrita.		



	<ul style="list-style-type: none">■ Investigación y exploración: anima a los participantes a utilizar sus teléfonos móviles o tabletas para investigar y aprender más sobre la cultura sobre la que están escribiendo.■ Pistas para contar historias: para guiar el proceso de creación de historias, el formador puede ofrecer pistas como: «Cuenta una historia sobre una celebración o fiesta tradicional de esta cultura».«Comparte un cuento popular o una leyenda de esta cultura». Ejemplo: imagina que recibes un papel que dice: «Mi familia es de Irlanda. Nos encanta celebrar el Día de San Patricio y mi abuela hace el mejor estofado irlandés». Tu historia podría tratar sobre un pequeño duende que se prepara para el Día de San Patricio. Quizás está ayudando a pintar tréboles en las ventanas, practicando sus bailes irlandeses o incluso intentando atrapar una olla llena de oro al final del arcoíris. Asegúrate de que haya diversidad en los juegos elegidos por los distintos grupos. Adaptación del juego de mesa: encarga a cada grupo que adapte el juego elegido para promover la seguridad cultural y la inclusión. Proporciona ejemplos específicos y pautas para orientar el proceso de adaptación:<ul style="list-style-type: none">■ Elementos cooperativos:■ Incorporar elementos narrativos que reflejen diversas narrativas culturales.■ ¿Cómo se pueden rediseñar los personajes o las fichas para representar una gama más amplia de culturas, etnias, etc.?■ ¿Podrían incorporarse al tablero o a las fichas símbolos, patrones o motivos de diferentes culturas?■ ¿Se podrían incorporar al juego elementos de diferentes idiomas, como saludos, números o frases sencillas?4. Compartir historias: invita a cada pareja a compartir su historia con el grupo.5. Debate guiado y reflexión: una vez que se hayan compartido todas las historias, modera un debate en grupo utilizando las siguientes preguntas (y otras que puedan surgir):<ul style="list-style-type: none">■ ¿Qué cosas nuevas has aprendido sobre las culturas representadas en nuestra clase? Señala detalles concretos que se hayan compartido en las historias y destaca la diversidad de experiencias y perspectivas.■ ¿Crees que aprender más sobre una cultura te hace más tolerante y comprensivo hacia ella? ¿Por qué sí o por qué no?■ ¿Cómo crees que se siente alguien cuando su cultura es reconocida y apreciada por otros? ¿Te sientes más valorado cuando tus compañeros conocen tu cultura?
Comentarios	Si un grupo de participantes no es culturalmente versátil, se recomienda tener preparados previamente algunos documentos (similares al ejemplo: «Mi familia es de Irlanda. Nos encanta celebrar el Día de San Patricio y mi abuela hace el mejor estofado irlandés»), para distribuirlos entre los participantes y tener una variedad de culturas que explorar.



1.4.3. Nombre de la actividad	Juego de roles: mirar a través de otros ojos		
Objetivo de la actividad	El objetivo de la actividad es invitar a la reflexión sobre las diferentes actitudes que se pueden encontrar en el aula, así como promover habilidades como la escucha activa, la empatía y la comunicación intercultural.		
Resultados del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none">■ Identificar posibles barreras de aprendizaje y socialización de los niños con diferentes antecedentes culturales.■ Reconocer las barreras de aprendizaje y socialización a las que se enfrentan los niños con diferentes antecedentes culturales, cuando aparecen.■ Modificar el entorno de cuidado infantil para adaptarlo a las diversas prácticas culturales (por ejemplo, necesidades alimentarias).■ Aceptar la responsabilidad de crear un entorno escolar acogedor e inclusivo para todas las culturas.■ Demostrar sensibilidad cultural en las interacciones con los niños, las familias y el personal		
Método/ técnica interactiva	<input type="checkbox"/> Trabajo individual <input type="checkbox"/> Trabajo en parejas <input checked="" type="checkbox"/> Trabajo en grupos pequeños <input type="checkbox"/> Trabajo en grupo	<input type="checkbox"/> Lluvia de ideas <input type="checkbox"/> Presentación <input type="checkbox"/> Demostración <input checked="" type="checkbox"/> Debate <input type="checkbox"/> Historia <input type="checkbox"/> Relato <input type="checkbox"/> Mesa redonda <input type="checkbox"/> Resolución de problemas	<input type="checkbox"/> Estudio de caso <input checked="" type="checkbox"/> Juego de roles <input type="checkbox"/> Preguntas/cuestionario <input type="checkbox"/> Ficción guiada <input type="checkbox"/> Ejercicios corporales <input type="checkbox"/> Juego <input type="checkbox"/> Otros
Duración de la actividad	60 minutos		
Recursos necesarios	Cuadernos y bolígrafos		
	<ol style="list-style-type: none">1. Desarrollo del guion (trabajo en grupo):<ul style="list-style-type: none">■ Explica a los participantes que trabajarán en grupos de cuatro para escribir y representar una breve obra de teatro. El juego de roles se centrará en una situación en el aula en la que los alumnos comparten celebraciones importantes de sus culturas.■ Desarrollo de los personajes: cada grupo debe incluir los siguientes personajes en su guion:<ol style="list-style-type: none">1. El profesor con conciencia cultural: este profesor demuestra una conciencia cultural genuina y respeto. Promueve activamente un entorno seguro e inclusivo en el aula, donde todos los alumnos se sienten valorados. Ejemplo: este profesor podría utilizar un lenguaje inclusivo, reconocer las diferentes perspectivas y abordar los malentendidos culturales con sensibilidad.2. El alumno de un origen cultural diferente: este alumno proviene de un origen cultural diferente al de la cultura dominante en el aula. Ejemplo: este alumno podría ser un inmigrante reciente, un alumno que habla un idioma diferente en casa o un alumno cuya familia practica tradiciones diferentes.		

<p>Instrucciones</p>	<p>3. El estudiante curioso y de mente abierta: este estudiante es genuinamente curioso y está abierto a aprender sobre otras culturas. Hace preguntas respetuosas y demuestra voluntad de comprender diferentes perspectivas. Ejemplo: Este estudiante podría preguntar al estudiante de un contexto cultural diferente sobre el significado de sus celebraciones o expresar interés en aprender más sobre su cultura.</p> <p>4. El estudiante con prejuicios/estereotipos: este estudiante puede tener ideas preconcebidas o estereotipos sobre otras culturas. Sus comentarios o acciones pueden causar daño o incomodidad de forma involuntaria. Ejemplo: Este estudiante puede hacer generalizaciones sobre una cultura, expresar dudas sobre la validez de las tradiciones de otra cultura o hacer una broma que sea culturalmente insensible.</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Ejemplos de situaciones: <ul style="list-style-type: none"> ■ Los alumnos están haciendo presentaciones breves sobre las próximas fiestas o festivales de sus culturas. ■ El profesor ha organizado un «día de intercambio cultural» en el que los alumnos traen comida, música u objetos que representan sus culturas. ■ Surge un debate sobre un evento cultural que ha tenido lugar recientemente en la comunidad o en el mundo. ■ Elementos del guion: El guion debe incluir: <ul style="list-style-type: none"> ■ Diálogos claros que reflejan la personalidad y los puntos de vista de los personajes. ■ Acciones o comportamientos que demuestran sensibilidad cultural (o falta de ella). ■ Un comienzo, un desarrollo y un final claros en el escenario. ■ Una resolución del conflicto o malentendido (si surge alguno). ■ Elementos clave en los que centrarse: <ul style="list-style-type: none"> ■ Diálogo claro y perspectivas de los personajes: cada personaje debe expresar sus pensamientos con claridad, mostrando diferentes niveles de comprensión o desconocimiento, lo que permite aprovechar momentos didácticos. ■ Acciones que demuestran sensibilidad cultural: por ejemplo, un profesor que interviene para redirigir o aclarar malentendidos, o alumnos que muestran respeto al probar algo nuevo o aprender sobre tradiciones diferentes. ■ Resolución de conflictos: en todos los ejemplos, los malentendidos se abordan con una comunicación abierta y un debate respetuoso, lo que conduce a una mayor comprensión cultural. ■ Entusiasmo y curiosidad: los escenarios de los juegos de rol demuestran cómo la curiosidad y el respeto ayudan a fomentar un entorno cultural seguro. <p>2. Representación: invita a cada grupo a representar su juego de roles delante de la clase.</p> <p>3. Debate: después de cada representación, modera una sesión de reflexión utilizando las siguientes preguntas (y otras que puedan surgir):</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ ¿Qué te ha parecido la actuación del profesor? ■ ¿Qué acciones o palabras concretas utilizó el profesor que resultaron eficaces (o ineficaces) para promover la seguridad cultural? ■ ¿Habría actuado de manera diferente en esa situación?
-----------------------------	---



	<ul style="list-style-type: none">■ ¿Cómo cree que se sintió el alumno de otro origen cultural durante la interacción?■ ¿Se sintió valorado y respetado? ¿Por qué sí o por qué no?■ ¿Cómo abordó el profesor los prejuicios o estereotipos del alumno? ¿Fue eficaz?■ ¿Qué estrategias prácticas puede utilizar en su propia práctica docente para garantizar que todos los alumnos se sientan bienvenidos, respetados e incluidos?
Comentarios	Si un grupo de participantes no es culturalmente versátil, se recomienda tener preparados previamente algunos documentos (similares al ejemplo: «Mi familia es de Irlanda. Nos encanta celebrar el Día de San Patricio y mi abuela hace el mejor estofado irlandés»), para distribuirlos entre los participantes y tener una variedad de culturas que explorar.

Referencias

- Nyman Gomez, C., & Berg Marklund, B. (2018). *A game-based tool for cross-cultural discussion: encouraging cultural awareness with board games*. International Journal of Serious Games, 5(4), 81–98.
- O'Neill, D. K. y Holmes, P. E. (2022). *The Power of Board Games for Multidomain Learning in Young Children*. American Journal of Play, 14(1).
- Bryant, S.C. (2019). *How to Tell Stories to Children, and Some Stories to Tell*. Good Press.
- Educlab | *El patrimonio cultural en Europa como vehículo de identidad cultural*. (2018). Educlab.eu. Disponible en: <https://www.educlab.eu/> (Consultado: 10 de diciembre de 2024).
- Rogers, S. y Evans, J. (2008). *Inside Role-Play in Early Childhood Education*. Routledge, Oxon.
- Toadvine, A. (2022). *Researched Role Play for Cultural Competence*. College Teaching, 72(3), 205–206. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/87567555.2022.2151968> (Consultado: 10 de diciembre de 2024).

UNIDAD DIDÁCTICA 1.5

PROMOCIÓN DE LAS OPORTUNIDADES QUE OFRECE LA DIVERSIDAD CULTURAL EN LA PRÁCTICA

TEORÍA

La importancia de la diversidad y la conciencia multicultural en la sociedad escolar

Durante muchos años, la diversidad intercultural en las escuelas ha ido en aumento. Por eso es más importante que nunca que los profesores tengan en cuenta el contexto cultural en el aula. Los alumnos pueden beneficiarse mucho si las escuelas apoyan la inclusión y la sensibilización en torno a la educación multicultural. Un enfoque culturalmente sensible ayuda a los alumnos de diferentes países y culturas a alcanzar el éxito y a vivir en un mundo multicultural. Desde el punto de vista de las escuelas y los profesores, es fundamental preparar a los alumnos para que se adapten a un mundo en constante evolución y acepten a personas diferentes a ellos (Facultad de Educación de la Universidad de Drexel).

Ventajas de promover las oportunidades que ofrece la diversidad cultural

(Positive Action, Inc; Better Up.Blog)

- Fomentar una mayor tolerancia.
- Formar mejores pensadores.
- Construir comunidades más fuertes.
- Fomentar la confianza y el respeto.
- Creatividad e innovación.
- Desarrollar nuevas habilidades.
- Reducción de la discriminación y el acoso.
- Aumento de la sensibilidad intercultural.

Diversidad en la educación

La diversidad se entiende como todo aquello que puede diferenciar a las personas entre sí. Incluye los siguientes factores (Positive Action, Inc):

- Origen étnico.
- Raza.
- Condición socioeconómica.
- Creencias religiosas.
- Convicciones políticas.
- Edad



Factores que deben tener en cuenta los profesores a la hora de promover las oportunidades que ofrece la diversidad cultural (CPD Online College, 2024)

- Desafiar las actitudes negativas entre los estudiantes.
- Evitar los estereotipos en los recursos y ejemplos curriculares.
- Establecer normas claras sobre cómo deben tratarse las personas entre sí.
- Tratar a todos los estudiantes y al personal de forma igualitaria y justa.
- Crear un entorno inclusivo para los estudiantes y el personal.
- Utilizar activamente recursos que tengan temas multiculturales.
- Trabajar para promover el multiculturalismo en las clases.
- Crear clases que reflejen y promuevan la diversidad en el aula.
- Garantizar que todos los alumnos tengan las mismas oportunidades de participación.
- Utilizar diversos métodos de evaluación.
- Utilizar una variedad de métodos de enseñanza.
- Garantizar que todos los procedimientos y políticas sean no discriminatorios.
- Asegurarse de que los materiales del aula nunca discriminen a nadie y sean accesibles para todos, incluso si esto implica adaptarlos a formatos de audio, letra grande o vídeo.

Cómo promover oportunidades proporcionadas por la diversidad cultural: consejos y puntos de partida

(Continental Inspire every learner, 2023; Professional And Continuing Education)

En esta parte encontrará varias sugerencias para promover la diversidad cultural en el aula.

■ **Conoce a tus alumnos (y sus antecedentes)**

Una vez comenzado el curso escolar, puedes enviar una encuesta a los padres de sus alumnos para obtener más información sobre sus orígenes, costumbres, fiestas que celebran, hábitos alimenticios y culturales. Recuerda formular las preguntas de forma respetuosa y sin ánimo de ofender. De este modo, demostrarás interés por la cultura de tus alumnos y crearás un espacio para establecer relaciones basadas en la confianza y la franqueza.

■ **Celebraciones festivas**

Junto con tus alumnos, diseña y elabora un calendario que incluya las fiestas que celebran los alumnos de diferentes culturas. El día de la fiesta, los alumnos que la celebran la presentarán al resto de la clase y prepararán una forma de celebrarla con la clase (comida, manualidades, etc.).

■ **Ponentes invitados y entrevistas**

La mejor manera de aprender es de primera mano. Por lo tanto, establece un calendario de reuniones con representantes de diferentes culturas: padres, abuelos y alumnos. Pídeles que presenten a los alumnos la cultura del país del que proceden. Pueden preparar algunos datos interesantes y traer objetos típicos de su país. Prepara con antelación con los alumnos preguntas para el ponente invitado. Se recomienda que, al final de la reunión, los alumnos tengan tiempo para compartir con la clase algo que hayan aprendido de esa persona.

■ **Mostrar y contar**

Establece un calendario para la actividad con los alumnos: «Te voy a enseñar algo». Durante las reuniones programadas, cada alumno trae un objeto relacionado con su cultura. El alumno presenta el objeto a la clase, explica para qué se utiliza y por qué es importante. Informa a los padres con antelación sobre la actividad, para que cada alumno obtenga permiso antes de traer el objeto al colegio.

■ **Juegos de todo el mundo**

Recopila información sobre diversos juegos infantiles de los países de origen de sus alumnos. También puedes preguntar a los padres de tus alumnos sobre los juegos típicos de sus países de origen. Durante una reunión con los padres, puedes proponerles practicar estos juegos. Juega a estos juegos durante los descansos u otras actividades escolares. Pregunta a tus alumnos si los conocen y cuáles son sus favoritos.

■ **Feria multicultural**

La feria es sin duda una de las formas más coloridas e interesantes de promover la diversidad intercultural.

El profesor debe presentar la idea de organizar una feria a los padres y alumnos. Los alumnos, junto con sus padres, preparan un puesto con productos característicos de su cultura. Pueden ponerse trajes típicos y decorar su puesto. Los participantes en la feria pueden probar la comida y ver objetos característicos relacionados con la cultura específica. También pueden hablar con otros participantes para aprender más sobre su cultura.

Los profesores también pueden invitar a alumnos de otros colegios a la feria.

Es opcional preparar preguntas sobre diferentes culturas. Las respuestas se ocultarán en los puestos interculturales.



Recursos para ampliar información

- Comisión Europea/EACEA/Eurydice (2023) *Promoting diversity and inclusion in schools in Europe (Promoción de la diversidad y la inclusión en las escuelas de Europa)*. Informe Eurydice. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea. Disponible en: <https://saltoinclusion.eu/wp-content/uploads/2023/10/Promoting-Diversity-and-Inclusion-in-Schools-in-Europe.pdf>. (Consultado: 2 de diciembre de 2024)
- Cuc M. C. (2013) *Educational Strategies to Promote Cultural Diversity*. Procedia - Social and Behavioral Sciences 92.
- Mahmud, M.E. (2023) *The Strategy of School Principal to Promote Multicultural Education in Islamic High Schools in Samarinda*, DINAMIKA ILMU Journal of Education Jurnal Pendidikan. Disponible en: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1392718.pdf> (Consultado el: 30 de noviembre de 2024)

Recursos para actividades

1.5.1. Nombre de la actividad	Calendario multicultural de celebración de fiestas			
Objetivo de la actividad	Este ejercicio será útil para aprender sobre las fiestas y festivales relacionados con una cultura concreta.			
Resultados del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> ■ Desarrollar relaciones sociales constructivas entre grupos e individuos que representan. ■ Diseñar proyectos que fomenten la diversidad cultural y el intercambio. 			
Método/ técnica interactiva	<input type="checkbox"/> Trabajo individual <input type="checkbox"/> Trabajo en parejas <input checked="" type="checkbox"/> Trabajo en grupos pequeños <input type="checkbox"/> Trabajo en grupo	<input type="checkbox"/> Lluvia de ideas <input checked="" type="checkbox"/> Presentación <input type="checkbox"/> Demostración <input checked="" type="checkbox"/> Debate <input type="checkbox"/> Historia <input type="checkbox"/> Relato <input type="checkbox"/> Mesa redonda <input type="checkbox"/> Resolución de problemas	<input type="checkbox"/> Estudio de caso <input type="checkbox"/> Juego de roles <input type="checkbox"/> Preguntas/cuestionario <input type="checkbox"/> Ficción guiada <input type="checkbox"/> Ejercicios corporales <input checked="" type="checkbox"/> Juego <input type="checkbox"/> Otros	_____
Duración de la actividad	45 minutos			
Recursos necesarios	Rotuladores/lápices de colores, lápices, papel (A4 para cada participante)			
Instrucciones	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reparte tarjetas en blanco a cada participante. 2. Pide a cada participante que escriba todas las fiestas y días festivos importantes de su país. Pide a los participantes que elijan solo aquellos días festivos que estén relacionados con su país, región y cultura. También puedes sugerir un número máximo de días festivos que los participantes describirán, por ejemplo, hasta siete. 3. Todas las fiestas deben incluir: la fecha, el nombre y el símbolo de la fiesta (por ejemplo, Navidad: árbol de Navidad). 4. Invita a los participantes a presentar sus festividades al grupo. Después de la presentación, pide al grupo que coloque las tarjetas en el suelo en orden cronológico. 5. Divide a los participantes en grupos más pequeños (de 2 a 4 participantes, dependiendo del tamaño del grupo) y reparte los siguientes materiales: cartulinas grandes, rotuladores, reglas, tijeras y papel de colores. 6. Explica al grupo que su tarea consiste en diseñar un calendario que incluya todas las fiestas mencionadas, con la fecha, el nombre y el símbolo de la fiesta y la bandera del país. 7. Una vez que cada grupo haya completado la tarea, invítalos a presentar sus calendarios. 8. Una vez que todos los grupos hayan presentado sus calendarios, haz una exposición con ellos y debate con los participantes: <ul style="list-style-type: none"> ■ ¿Qué opinan sobre esta diversidad de festivales y días festivos? ■ ¿Qué han aprendido sobre las diferentes costumbres y festivales? ¿Les ha sorprendido algo? ■ ¿Qué similitudes y diferencias reconocen? ■ ¿Perciben algún beneficio de esta diversidad cultural? ¿Cuáles son? ■ ¿Cómo se puede utilizar la diversidad intercultural (pero también la igualdad cultural), con el ejemplo de las diferentes fiestas, en el trabajo educativo? 			



Comentarios

- Es opcional escuchar la música específica relacionada con la fiesta nacional durante cada presentación.
- Si en el grupo no hay participantes de diferentes culturas, el formador puede preparar una tabla con el nombre de diferentes festivales (en el idioma del país y las fechas). El grupo tiene que buscar información sobre el festival y ponerla en orden en el calendario.
- Dado que el tiempo para el ejercicio es de 45 minutos, dependiendo del número de grupos, se puede limitar el número de fiestas presentadas por los grupos.

Ejemplo de tabla:

NOMBRE DE LA FIESTA EN EL IDIOMA DEL PAÍS	FECHA DE CELEBRACIÓN
Año Nuevo	1 de enero
Epifanía del Señor (Reyes Magos)	6 de enero
Día del Trabajador	1 de mayo
Asunción de la Virgen	15 de agosto
Fiesta Nacional de España	12 de octubre
Día de Todos los Santos	1 de noviembre
Día de la Constitución Española	6 de diciembre
Navidad	25 de diciembre



1.5.2. Nombre de la actividad	La historia de mi cultura		
Objetivo de la actividad	Esta actividad será útil para aprender sobre la cultura a partir de los cuentos populares.		
Resultados del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none">■ Utilizar técnicas creativas (por ejemplo, teatro, arte) para fomentar la comprensión cultural y el intercambio entre los niños de una manera atractiva.■ Desarrollar relaciones sociales constructivas entre grupos e individuos que representan diferentes orígenes culturales.■ Reconocer los elementos del programa educativo que son flexibles y permiten la integración de temas y actividades culturales.		
Método/ técnica interactiva	<input type="checkbox"/> Trabajo individual <input type="checkbox"/> Trabajo en parejas <input checked="" type="checkbox"/> Trabajo en grupos pequeños <input type="checkbox"/> Trabajo en grupo	<input type="checkbox"/> Lluvia de ideas <input checked="" type="checkbox"/> Presentación <input type="checkbox"/> Demostración <input type="checkbox"/> Debate <input checked="" type="checkbox"/> Historia <input type="checkbox"/> Relato <input type="checkbox"/> Mesa redonda <input type="checkbox"/> Resolución de problemas	<input type="checkbox"/> Estudio de caso <input type="checkbox"/> Juego de roles <input type="checkbox"/> Preguntas/cuestionario <input type="checkbox"/> Ficción guiada <input type="checkbox"/> Ejercicios corporales <input type="checkbox"/> Juego <input type="checkbox"/> Otros
Duración de la actividad	60 minutos		
Recursos necesarios	Rotuladores/lápices de colores, papel		
Instrucciones	<ol style="list-style-type: none">1. Pide a los participantes que elijan un cuento o un cuento de hadas relacionado con la cultura de su país de origen. El cuento debe tener en cuenta el contexto cultural y la moraleja.2. Si los participantes no son personas de diferentes culturas o países, pueden preparar una historia con una moraleja de su infancia (que hayan oído en su familia), de la escuela o una historia que contenga un mensaje importante.3. Los participantes hacen dibujos que ilustren la historia. Pueden preparar algunos elementos decorativos relacionados con la historia (por ejemplo, los personajes principales de los cuentos de hadas, símbolos, imágenes específicas, etc.).4. Cada participante presenta la historia. Después de cada historia, el formador pregunta a los participantes qué han aprendido sobre la cultura y cuál es la moraleja de la historia. El ejercicio también se puede realizar en grupos de personas que presenten la misma historia de su región.5. Todos los participantes se sientan en círculo. El formador hace a todos las siguientes preguntas (por ejemplo):<ul style="list-style-type: none">■ ¿Qué papel desempeñan las historias en la preservación de la historia y las tradiciones culturales? ¿De qué manera podemos utilizarlas en el contexto educativo?■ ¿Te ha sorprendido algo de las historias presentadas?■ ¿Qué dicen las historias sobre las culturas?■ ¿Qué valores universales representan las historias de diferentes culturas? ¿Qué podemos aprender de ellas?		
Comentarios	El ejercicio se puede dividir en varias sesiones durante las cuales se analizará cada historia discutirse por separado.		



1.5.3. Nombre de la actividad	Aprender los proverbios de nuestro país		
Objetivo de la actividad	Este ejercicio será útil para aprender sobre diferentes culturas a partir de proverbios locales.		
Resultados del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none">■ Utilizar técnicas creativas (por ejemplo, teatro, arte) para fomentar la comprensión cultural y el intercambio entre los niños de una manera atractiva.■ Desarrollar relaciones sociales constructivas entre grupos e individuos que representan diferentes orígenes culturales.■ Reconocer los elementos del programa educativo que son flexibles y permiten la integración de temas y actividades culturales.		
Método/ técnica interactiva	<input type="checkbox"/> Trabajo individual <input type="checkbox"/> Trabajo en parejas <input type="checkbox"/> Trabajo en grupos pequeños <input checked="" type="checkbox"/> Trabajo en grupo	<input type="checkbox"/> Lluvia de ideas <input checked="" type="checkbox"/> Presentación <input type="checkbox"/> Demostración <input checked="" type="checkbox"/> Debate <input type="checkbox"/> Historia <input type="checkbox"/> Relato <input type="checkbox"/> Mesa redonda <input type="checkbox"/> Resolución de problemas	<input type="checkbox"/> Estudio de caso <input type="checkbox"/> Juego de roles <input type="checkbox"/> Preguntas/cuestionario <input type="checkbox"/> Ficción guiada <input type="checkbox"/> Ejercicios corporales <input type="checkbox"/> Juego <input type="checkbox"/> Otros
Duración de la actividad	50 minutos		
Recursos necesarios	Rotuladores/bolígrafos, papel (A4 para cada participante), sombrero		
Instrucciones	<ol style="list-style-type: none">1. Pide a los participantes que piensen en un proverbio relacionado con la cultura de su país de origen o la región de la que proceden.2. Reparte hojas de papel y pide a los participantes que escriban el proverbio.3. Los proverbios escritos se introducen en un sombrero.4. A continuación, cada participante saca un proverbio del sombrero y lo lee en voz alta.5. El resto de los participantes intentan adivinar de qué país proviene el proverbio.6. Los autores del proverbio escrito explican su origen y su mensaje.7. El formador también puede preparar proverbios de diferentes países y pedir a los participantes que busquen su explicación.		
	Ejemplos de proverbios:		



	<p>Las aguas tranquilas son profundas. Proverbio latino</p> <p>Mide mil veces y corta una vez. Proverbio turco</p> <p>El higo más bonito puede contener un gusano. Proverbio zulú ().</p> <p>Cambia tú y cambiará la fortuna. , proverbio portugués</p> <p>En el amor, siempre hay uno que besa y otro que ofrece la mejilla. Proverbio francés</p> <p>Quien empieza demasiado, poco consigue. Proverbio alemán ()</p> <p>Quien te chismorrea, chismorrea de ti. Proverbio español ()</p> <p>No navegues más lejos de lo que puedes remar. Proverbio danés de « ».</p> <p>La edad es honorable y la juventud es noble. Proverbio irlandés ()</p> <p>Antes de puntuar, primero debes tener un objetivo. Proverbio griego</p> <p>Los peces grandes se comen a los pequeños. / Proverbio chino</p> <p>Como viene, así va. / Proverbio croata</p> <p>No despiertes al perro que duerme. / Proverbio holandés</p>
Comentarios	8. Debate final. Haz las siguientes preguntas a los participantes: <ul style="list-style-type: none">■ ¿Qué podemos aprender de los proverbios?■ ¿Hay algún proverbio en particular que haya influido en vuestras actitudes o valores? ¿En qué medida?■ ¿De dónde sacas tus conocimientos sobre proverbios? ¿Forman parte de la educación familiar (se transmiten de generación en generación)? ¿Qué importancia se le da a los proverbios en tu país, en el lugar de donde vienes?■ ¿Qué conocimientos aportan los proverbios sobre un país o una cultura?■ ¿Qué diferencias y similitudes observan en los proverbios presentados?■ ¿Qué oportunidades o riesgos ves en el uso de proverbios en la educación intercultural o en otros ámbitos educativos? La actividad puede realizarse de forma individual o en grupos, dependiendo del número de participantes.



Referencias

- Facultad de Educación de la Universidad de Drexel (s. f.). *La importancia de la diversidad y la conciencia multicultural en la educación*. Disponible en: <https://drexel.edu/soe/resources/student-teaching/advice/importance-of-cultural-diversity-in-classroom/> (Consultado: 4 de diciembre de 2024)
- Positive Action (s. f.) *Seis maneras de promover la diversidad en la educación y las escuelas*. Disponible en: <https://www.positiveaction.net/diversity-education> (Consultado el 2 de diciembre de 2024)
- CPD Online College (2024) *Promoting Equality and Diversity in the Classroom*. Disponible en: <https://cpdonline.co.uk/knowledge-base/safeguarding/promoting-equality-and-diversity-in-the-classroom/> (Consultado: 4 de diciembre de 2024)
- Continental (2023) *11 maneras de celebrar la diversidad cultural en el aula*. Disponible en: <https://www.continentalpress.com/blog/cultural-diversity-in-the-classroom/?srsltid=AfmBOooqmaYqlFUwgLBaw-JE2nWf4rDQRRYki-Z-hAMvO9DfYme5Uci> (Consultado el 2 de diciembre de 2024)
- Universidad de San Diego: Educación Profesional y Continua (s. f.) *10 maneras de apoyar la diversidad en el aula*. Disponible en: <https://pce.sandiego.edu/10-ways-to-teach-diversity-in-the-classroom/> (Consultado el 3 de diciembre de 2024)

MÓDULO

MÓDULO II: IDENTIDAD DE GÉNERO Y ORIENTACIÓN SEXUAL

UNIDAD DIDÁCTICA 2.1

COMPRENDER LAS DIFERENCIAS ENTRE IDENTIDAD DE GÉNERO Y ORIENTACIÓN SEXUAL

TEORÍA

Los profesionales de la educación infantil deben tener una comprensión significativa de las diferencias entre identidad de género y orientación sexual en su práctica educativa, con el fin de crear entornos emocionales en los que todos los niños se sientan apoyados en sus identidades y experiencias únicas.

Al trabajar estos temas, los educadores pueden alcanzar objetivos fundamentales para el crecimiento integral del individuo:

- Crear entornos de aprendizaje en los que todos los niños se sientan aceptados y valorados.
- Desafiar los estereotipos y promover la empatía, reduciendo el acoso escolar y fomentando una comunidad solidaria (Kosciw et al., 2020).
- Respetar y comprender las diversas estructuras familiares, proporcionando el apoyo adecuado a los niños y las familias con miembros LGBTQIA+.
- Ayudar a los niños a formar su identidad única, contribuyendo a una mayor autoestima y resiliencia (Ryan et al., 2010).
- Responder eficazmente a las preguntas de las familias, los niños o los compañeros, proporcionando respuestas y recursos adecuados.



Definiciones y términos clave

Conocer los términos y definiciones clave, así como las principales teorías sobre el desarrollo de la orientación sexual y la identidad de género, es fundamental para ofrecer una intervención sin prejuicios. Los profesionales del cuidado infantil deben estar perfectamente familiarizados con las definiciones científicas adecuadas de cada término utilizado para referirse a la identidad de género y la orientación sexual, así como con las diferencias entre ambos, con el fin de tener un impacto positivo en la vida de los jóvenes y sus familias.

Sexo biológico: el sexo, o sexo biológico, se refiere al conjunto de características biológicas, anatómicas y cromosómicas con las que nacen las personas. Se asigna al nacer como masculino o femenino.

Género: el género es el conjunto de características psicológicas, sociales y culturales que la sociedad asocia con el hecho de ser hombre, mujer u otra identidad. Es una construcción social que varía según las diferentes culturas y épocas (Organización Mundial de la Salud, 2024).

Identidad de género: se refiere al sentido interno que tiene una persona de su propio género, que puede coincidir o no con el sexo que se le asignó al nacer (Organización Mundial de la Salud, 2024).

Expresión de género: es la forma en que una persona presenta externamente su identidad de género. Se manifiesta típicamente a través del nombre y los pronombres (es decir, «ella», «él», «ellos») y/o la forma en que las personas eligen vestirse, hablar o comportarse socialmente. No revela necesariamente la orientación sexual o el género de una persona.

Roles de género: son los comportamientos y expectativas que se consideran apropiados para las personas en función de su género en una cultura o sociedad (Connell, 2005).

Orientación sexual: es la atracción emocional, romántica o sexual que una persona siente hacia otras (Asociación Americana de Psicología, 2015).

Socialización de género: es el proceso mediante el cual las personas aprenden las normas y expectativas sociales asociadas a su género (Bussey y Bandura, 1999).

Para trabajar en el ámbito de la educación, en una sociedad en constante cambio y que nos plantea nuevos retos, los profesionales deben ser conscientes de que cada vez más los niños no se reconocen en el género biológico que se les asignó al nacer y que pueden reflejarse en diferentes identidades de género cuya definición exacta es necesaria.

Cisgénero: persona cuya identidad de género coincide con el sexo asignado al nacer.

Transgénero: persona cuya identidad de género difiere del sexo asignado al nacer. Incluye a los hombres trans (personas que se identifican como hombres pero a las que se les asignó el sexo femenino al nacer) y a las mujeres trans (personas que se identifican como mujeres pero a las que se les asignó el sexo masculino al nacer).

No conforme con el género: persona cuya identidad o expresión de género no se ajusta a las expectativas sociales del sexo que se le asignó al nacer.

Género fluido: persona que se identifica con un género determinado en un momento dado y con otros géneros en otros momentos.

No binario: identidad de género fuera del binario masculino-femenino.

Agénero: persona que se identifica como sin género o neutra en cuanto al género.

Para acompañar mejor a los niños en su proceso de crecimiento y autodefinición, también es necesario conocer las diferentes orientaciones sexuales y emocionales con las que podrían identificarse o que describen a los miembros de sus familias.

Heterosexual: persona que se siente atraída física, emocional o románticamente por personas del sexo o género opuesto.

Homosexual: persona que se siente atraída por personas del mismo sexo o género.

Queer: término amplio utilizado para describir a las personas con identidades de género u orientaciones sexuales que se desvían de las normas cisgénero y heterosexuales (véanse las definiciones anteriores).

LGBTIQA+: acrónimo de Lesbianas, Gais, Bisexuales, Transgénero, Intersexuales, Queer y Asexuales/Agénero/Aliados, donde el «+» representa cualquier otra identidad u orientación no incluida en la lista.

Pansexual: persona que se siente atraída por individuos independientemente de su sexo o género.

Asexual: persona que no se siente atraída por personas de ningún sexo o género.

Intersexual: persona que nace con características sexuales físicas (cromosomas, gónadas, hormonas, genitales, etc.) que no se ajustan a las definiciones típicas de los cuerpos masculinos o femeninos. Este término no está directamente relacionado con la orientación sexual.

Teorías sobre el desarrollo de la identidad de género

Para acompañar a los niños en su camino de desarrollo y crecimiento, además de comprender las definiciones de los términos utilizados al abordar el tema del género, se puede consultar la bibliografía sobre las principales teorías sobre el desarrollo de la identidad de género en los niños.

- 1. Teorías biológicas:** según estas teorías, los factores genéticos y hormonales influyen significativamente en el desarrollo de la identidad de género. Se cree que las hormonas (como la testosterona y el estrógeno) determinan la estructura del cerebro y, en consecuencia, la identidad de género (Bao y Swaab, 2011). Los investigadores han encontrado correlaciones entre las variaciones hormonales, la estructura cerebral y la identidad de género, lo que sitúa el desarrollo de la identidad de género y los comportamientos relacionados con ella en fundamentos biológicos y neurológicos (Berenbaum y Beltz, 2011).
- 2. Teorías del aprendizaje social:** asignan un papel crucial al entorno y al aprendizaje por observación en el desarrollo de la identidad de género. De hecho, se cree que, tal y como sostiene Bandura en su teoría del aprendizaje social, las personas aprenden mediante la observación y la imitación, especialmente de las personas que toman como modelos a seguir. Por lo tanto, los niños tienden a imitar los comportamientos observados en los padres del mismo sexo o en las figuras de apego, construyendo y reforzando roles de género específicos. Las teorías del aprendizaje social también se centran en la influencia del contexto cultural, las expectativas sociales y los mecanismos de refuerzo o castigo de determinados comportamientos por parte de la sociedad, que influyen en la probabilidad de adoptar y repetir dichos comportamientos.
- 3. Teorías cognitivo-evolutivas:** estas teorías sugieren que los niños construyen activamente su identidad de género a través de la interacción con su entorno y a través de etapas definidas de comprensión cognitiva (Kohlberg, 1966). Según estas teorías, hay tres fases principales en la comprensión del género por parte de los niños:
 - Identidad de género (2-3 años): los niños comienzan a reconocerse a sí mismos en un género concreto, basándose en características superficiales como la apariencia.
 - Estabilidad de género (3-4 años): los niños comienzan a comprender que el género es estable a lo largo del tiempo (las niñas se convierten en mujeres y los niños en hombres), aunque siguen basando su comprensión en estereotipos y en la apariencia.
 - Constancia de género (5-7 años): los niños se dan cuenta de que el género es intrínseco y no se reduce a características externas, y que permanece constante independientemente de los cambios en las actividades, la ropa o el comportamiento.
- 4. Teorías psicoanalíticas:** en estas teorías, y especialmente en la obra de Sigmund Freud, se otorga un papel dominante en la formación de la identidad de género a las experiencias de la primera infancia y a los procesos inconscientes, como los complejos de Edipo y Electra y el proceso de identificación con el progenitor del mismo sexo. Se cree que la elaboración satisfactoria de estas fases marca el desarrollo de una identidad de género estable. Más recientemente, la obra de Freud ha sido criticada por su rigidez y sus prejuicios de género, mientras que las perspectivas psicoanalíticas modernas reflejan una comprensión más amplia e inclusiva de la identidad de género, que va más allá de los marcos rígidos para abarcar la diversidad y la fluidez (Bell, Leslie C., 2018).

Principales teorías sobre la orientación sexual

En la educación infantil, cuando los educadores abordan el tema de la orientación sexual, ya sea en referencia al futuro desarrollo de los intereses sexuales y emocionales de los niños o a los intereses actuales de los miembros de la familia, pueden recurrir a teorías e investigaciones que explican la complejidad y la singularidad de esta experiencia.

1. **Teorías constructivistas sociales:** explican que la orientación sexual no es innata ni está determinada por rasgos sexuales biológicos, sino que está influenciada por el contexto histórico y las expectativas sociales y culturales. Se centran en aspectos clave que se cree que tienen una gran influencia en el concepto y el desarrollo de la orientación sexual, como el lenguaje utilizado en una determinada sociedad (la forma en que hablamos y etiquetamos la orientación sexual influye en cómo la entienden y experimentan las personas), el contexto histórico (la comprensión y la aceptación de las diferentes orientaciones sexuales pueden variar mucho entre diferentes períodos históricos y sociedades) y las influencias culturales (las normas y valores compartidos en una determinada cultura desempeñan un papel importante en la definición de lo que se considera aceptable o tabú en términos de orientación sexual). Las teorías recientes consideran la orientación sexual como un fenómeno multifacético y socialmente situado y evitan explicaciones simplistas o deterministas, subrayando cómo otros factores (es decir, la raza, el género, la clase, la heteronormatividad y otros sistemas de opresión y privilegio) influyen en la construcción de las identidades y los comportamientos sexuales.
2. **Teorías biológicas:** al igual que en el caso de la identidad de género, estas teorías se centran en la correlación entre los aspectos genéticos, hormonales y del desarrollo neurológico y la orientación sexual. Estudios sobre gemelos idénticos, la exposición prenatal a hormonas y la estructura y actividad cerebral, entre otros, atribuyen una gran influencia a los factores biológicos y al desarrollo de la orientación sexual (LeVay, 2011). Como afirma LeVay, estas líneas de investigación tienen una gran importancia, ya que fomentan un cambio de mentalidad: pasar de buscar descubrir «qué falló» en la vida de las personas homosexuales o intentar desarrollar «curas» para la homosexualidad a considerar cada vez más la variedad sexual como algo que debe valorarse, celebrarse y acogerse en la sociedad (APA, 2016).
3. **Teorías psicoanalíticas:** Sigmund Freud, padre fundador de las teorías psicoanalíticas, proporcionó una explicación para el desarrollo de la orientación sexual, investigando y explorando los deseos inconscientes que, en su opinión, caracterizaban las fases psicosexuales y las experiencias de la primera infancia. Mientras que Freud consideraba que todos los individuos eran intrínsecamente bisexuales (Freud, 1905), los teóricos posfreudianos a menudo patologizaban la homosexualidad atribuyéndola a las consecuencias de las influencias familiares en la evolución del individuo. Hoy en día, estas opiniones son obsoletas, ya que las perspectivas psicoanalíticas modernas (Fonagy et al., 2002) hacen hincapié en que la complejidad de la orientación sexual debe considerarse en términos de la interacción de factores biológicos, psicológicos y sociales.



Recursos para ampliar información

- Asociación Americana de Psicología (2015) *Directrices para la práctica psicológica con personas transgénero y no conformes con su género*. Disponible en: <https://www.apa.org> (Consultado: 12 de noviembre de 2024).
- LGBTQ Equity Center. (2023). SOGIE Glosario [PDF]. Disponible en: <https://lgbtqequality.org/wp-content/uploads/2023/04/SOGIE-Glossary-4.23.pdf> (Consultado el 7 de diciembre de 2024).
- OCDE (2015), *The ABC of Gender Equality in Education: Aptitude, Behaviour, Confidence, PISA*. Disponible en: OECD Publishing <http://dx.doi.org/10.1787/9789264229945-en> (consultado el 11 de diciembre de 2024).
- UNICEF. (s. f.). *Glosario de términos y conceptos de género* [PDF]. Disponible en: https://www.unicef.org/rosa/media/1761/file/Gender%20glossary%20of%20terms%_20and%20concepts%20.pdf (Consultado el 7 de diciembre de 2024).



Recursos para la actividad

2.1.1. Nombre de la actividad	Composición del Genderbread		
Objetivo de la actividad	Comprender los aspectos principales de la identidad de género y la orientación sexual mediante una representación visual.		
Resultados del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none">■ Comprender la identidad de género como el sentimiento profundo de una persona de ser hombre, mujer, ambos, ninguno o algo intermedio en el espectro de género.■ Comprender la orientación sexual como el patrón duradero de atracción romántica o sexual.■ Distinguir entre identidad de género y sexo biológico, reconociendo que la identidad de género es interna y puede o no coincidir con el sexo asignado al nacer.		
Método/ técnica interactiva	<input checked="" type="checkbox"/> Trabajo individual <input type="checkbox"/> Trabajo en parejas <input type="checkbox"/> Trabajo en grupos pequeños <input type="checkbox"/> Trabajo en grupo	<input type="checkbox"/> Lluvia de ideas <input type="checkbox"/> Presentación <input type="checkbox"/> Demostración <input checked="" type="checkbox"/> Debate <input type="checkbox"/> Historia <input type="checkbox"/> Relato <input type="checkbox"/> Mesa redonda <input type="checkbox"/> Resolución de problemas	<input type="checkbox"/> Estudio de caso <input type="checkbox"/> Juego de roles <input type="checkbox"/> Preguntas/cuestionario <input type="checkbox"/> Ficción guiada <input type="checkbox"/> Ejercicios corporales <input type="checkbox"/> Juego <input type="checkbox"/> Otros
Duración de la actividad	30 minutos		
Recursos necesarios	Hojas de trabajo Genderbread (Anexo 1), Personaje Genderbread (Anexo 2), lápices.		
Instrucciones	<ol style="list-style-type: none">1. Entrega a cada participante una hoja de trabajo Genderbread (Anexo 1).2. Entrega un lápiz a cada participante.3. Pide a cada persona que rellene la hoja de trabajo.4. Despues de cinco minutos, recoge todas las hojas de trabajo.5. Muestra todas las combinaciones elegidas por los participantes.6. Pide a los participantes que comenten lo que observan sobre las similitudes y diferencias de estas combinaciones.7. Lee el Anexo 2 y proporciona las definiciones exactas de los términos y sus posiciones correctas.8. Pregunta a los participantes qué términos les han resultado más difíciles.9. Pregunta a los participantes si alguna vez han encontrado o utilizado estas palabras en su práctica laboral.10. Muestra las principales combinaciones erróneas relacionadas con los estereotipos y las expectativas personales.11. Continúa preguntando si alguien desea compartir lo que ha aprendido con esta actividad.		
Comentarios	Es posible ampliar el debate sobre los estereotipos y las expectativas relacionándolos con el contexto histórico y social.		

Recursos de la actividad:

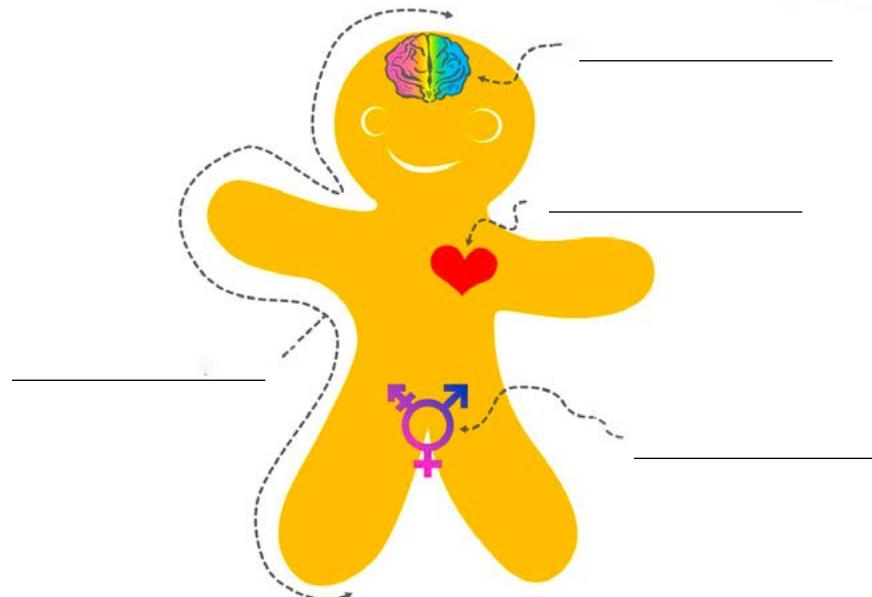
- Killermann, S. (2017) The Genderbread Person. Disponible en: <https://www.itspronouncedmetrosexual.com/2018/10/the-genderbread-person-v4/> (Consultado: 6 de diciembre de 2024).



ANEXO 1

HOJA DE TRABAJO GENDERBREAD

Sitúa las siguientes palabras en el lugar correcto: Sexo Biológico, Identidad de Género, Orientación Sexual, Expresión de Género



ANEXO 2

The Genderbread Person

by www.ItsPronouncedMetrosexual.com





2.1.2. Nombre de la actividad	Rompecabezas de palabras		
Objetivo de la actividad	Esta actividad ayudará a los participantes a familiarizarse con los principales términos, teorías y definiciones relacionados con la identidad de género y la orientación sexual.		
Resultados del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none">■ Trabajar activamente para superar las lagunas de conocimiento.■ Explicar y diferenciar términos como identidad de género, sexo biológico y orientación sexual.■ Enumerar diversas identidades de género y orientaciones sexuales, más allá de la binario masculino/femenino y heterosexual/homosexual.		
Método/ técnica interactiva	<input type="checkbox"/> Trabajo individual <input type="checkbox"/> Trabajo en parejas <input checked="" type="checkbox"/> Trabajo en grupos pequeños <input type="checkbox"/> Trabajo en grupo	<input type="checkbox"/> Lluvia de ideas <input type="checkbox"/> Presentación <input type="checkbox"/> Demostración <input type="checkbox"/> Debate <input type="checkbox"/> Historia <input type="checkbox"/> Relato <input type="checkbox"/> Mesa redonda <input checked="" type="checkbox"/> Resolución de problemas	<input type="checkbox"/> Estudio de caso <input type="checkbox"/> Juego de roles <input type="checkbox"/> Preguntas/cuestionario <input type="checkbox"/> Ficción guiada <input type="checkbox"/> Ejercicios corporales <input checked="" type="checkbox"/> Juego <input checked="" type="checkbox"/> Otros
Duración de la actividad	30 minutos		
Recursos necesarios	Papel A4 (aproximadamente 10 hojas), tijeras, rotafolio, barras de pegamento, rotulador,		
Instrucciones	<ol style="list-style-type: none">1. Imprime el «Anexo 3», contando una copia por cada tres o cuatro participantes.2. Recorta los recuadros que contienen las palabras y, a continuación, los recuadros que contienen las definiciones.3. Pide a los participantes que formen grupos de tres o cuatro.4. Distribuye aleatoriamente los cuadrados recortados sobre una mesa pequeña o un escritorio delante de cada grupo, junto con una hoja de cartulina A3 y un tubo de pegamento.5. Pide a cada grupo que empareje cada palabra o término con su definición y que lo peguen en la hoja A3.6. Despues de 10 minutos, dirígete a la pizarra y explica a los participantes que pegarás la definición correcta junto a cada término y que ellos tendrán que contar cuántos puntos han acumulado: cada respuesta correcta vale un punto.7. Empieza y pega el primer término en el rotafolio.8. Pregunta a un representante del primer grupo qué definición han elegido para emparejar con el primer término.9. Pega la definición correcta junto al término.10. Comenta las elecciones y explica las definiciones correctas.11. Pide a los participantes que anoten su puntuación: 1 punto por cada respuesta correcta.12. Repite el proceso con cada término, alternando los grupos.13. Pide a los participantes que calculen su puntuación total: gana el grupo que haya obtenido la puntuación más alta.14. Celebra a los ganadores. Puedes darles un aplauso o un trofeo arcoíris (Anexo 3.1).15. Pregunta a los participantes si sienten que han aprendido algo nuevo y si necesitan alguna aclaración adicional.16. Pregunta a los participantes si hay algún otro término o definición fuera de los impresos que les gustaría discutir con el grupo.		
Comentarios	La impresión y el recorte deben realizarse antes de comenzar la formación.		

ANEXO 3

GÉNERO	Conjunto de características psicológicas, sociales y culturales que la sociedad asocia con el hecho de ser hombre, mujer u otra identidad. Se trata de una construcción social que varía según las diferentes culturas y épocas (Organización Mundial de la Salud, 2024).
EXPRESIÓN DE GÉNERO	Las formas en que una persona comunica su género a los demás a través de su comportamiento, vestimenta, peinado, voz, etc.; no es una indicación de la identidad de género ni de la orientación sexual.
CISGÉNERO	Término que describe a una persona cuya identidad de género coincide con el sexo que le fue asignado al nacer (por ejemplo, una persona que se identifica como hombre y a la que un médico asignó el sexo masculino al nacer).
ROL DE GÉNERO	Los comportamientos y expectativas que se consideran apropiados para las personas en función de su género en una cultura o sociedad.
INTER	Término genérico que describe a las personas con variaciones en las características sexuales. Esto podría incluir cromosomas mixtos, elementos de los sistemas reproductivos masculino y femenino, o genitales que no parecen claramente masculinos o femeninos al nacer (por ejemplo, un bebé que nace con vulva y testículos).
TRANSGÉNERO	Persona cuya identidad de género difiere del sexo asignado al nacer. Puede tener diversas expresiones de género y puede optar o no por someterse a procedimientos médicos para alinear su apariencia física con su identidad de género.
BISEXUAL	Orientación sexual que describe a una persona que se siente atraída por personas de su mismo género y de otros géneros.
ASEXUAL	Persona que no se siente atraída por personas de ningún sexo o género.
PREJUICIO DE GÉNERO	El trato preferencial o la discriminación contra las personas por motivos de género. A menudo es sutil y puede manifestarse de diversas formas, afectando a las personas de manera diferente según su identidad de género. Suele ser inconsciente.
DIFERENCIA DE GÉNERO	Cualquier disparidad entre la situación de los niños y las niñas, los hombres y las mujeres. Puede ser en términos de conocimientos, actitudes o comportamientos. Puede atribuirse a diferencias en cuanto a perspectivas, preferencias económicas y sociales, experiencias y autonomía.
IDENTIDAD DE GÉNERO	Sentimiento interno de una persona sobre su propio género, ya sea masculino, femenino, una mezcla de ambos, ninguno o algo dentro del espectro de género. Es distinto del sexo biológico, que se basa en los atributos físicos. Muchas personas sufren acoso, estigmatización y exclusión si la expresión de su identidad de género, por ejemplo, a través de la vestimenta, el lenguaje o los gestos, difiere de lo que otros podrían esperar
LENGUAJE DE GÉNERO NEUTRO	Lenguaje que evita los prejuicios hacia un sexo o género en particular y, por lo tanto, es menos propenso a transmitir estereotipos de género.
INTERSECCIONALIDAD	La forma en que se combinan y se superponen diferentes formas de discriminación y desventaja. Características como el género, la edad, la discapacidad, la etnia, la geografía y la situación socioeconómica pueden entrecruzarse, provocando múltiples niveles de desventaja y marginación.
SEXO	Conjunto de características biológicas, anatómicas y cromosómicas con las que nacen las personas. Se asigna al nacer como masculino o femenino.



ORIENTACIÓN SEXUAL	La atracción emocional, romántica o sexual que una persona siente hacia otras.
VIOLENCIA DE GÉNERO	La violencia que causa o puede causar daño físico, sexual o psicológico, o sufrimiento, contra una persona por motivos de discriminación de género, expectativas de roles de género y/o estereotipos de género, o por motivos de la diferencia de poder vinculada al género.
RESPONSABILIDAD DE GÉNERO	Actitud de abordar y responder a las diferentes necesidades, aspiraciones, capacidades y contribuciones de las personas de diferentes géneros.
SENSIBLE AL GÉNERO	Actitud que reconoce que las diferencias y desigualdades entre personas de diferentes identidades de género requieren atención. Este término se refiere a la conciencia y consideración de las normas socioculturales y las discriminaciones relacionadas con el género.
AGÉNERO	Identidad de género que describe a una persona que no se identifica con ningún género en particular o que se identifica sin género.
SALIR DEL ARMARIO	El proceso de reconocer la orientación sexual o la identidad de género ante uno mismo y/o las personas de su entorno. A menudo se considera erróneamente como un acontecimiento puntual, pero se trata de un proceso que dura toda la vida y a veces diario.
GAY	Orientación sexual más comúnmente utilizada para describir a los hombres que se sienten atraídos exclusivamente por otros hombres. Este término también puede ser utilizado por personas de cualquier género que se sienten atraídas por personas de su mismo género.
DISFORIA DE GÉNERO	Sufrimiento psicológico, físico y emocional complejo y matizado que surge en respuesta a experiencias internas y externas (por ejemplo, sociales o societarias) que ponen de manifiesto una desconexión entre la comprensión interna que uno tiene de sí mismo y la presentación externa de uno mismo.
GÉNERO FLUIDO	Identidad de género que describe a una persona cuya identidad de género puede cambiar continuamente a lo largo de su vida. Estas personas pueden no sentirse limitadas por los roles de género esperados social y culturalmente y pueden identificarse de manera diferente según la situación o el momento del día.
HETEROSEXUAL	Orientación sexual que describe a una persona que siente atracción romántica, emocional y/o sexual hacia personas del sexo opuesto. Históricamente se ha utilizado como antónimo de «homosexual».
QUEER	A broad term used to describe people with gender identities or sexual orientations that deviate from cisgender and heterosexual norms.
NO BINARIO	Término genérico para referirse a las identidades de género que se encuentran fuera del binario de género, es decir, que no son exclusivamente niño/niña o hombre/mujer. Las personas que se identifican en esta categoría pueden tener más de un género, no identificarse con ningún género o algo completamente diferente.
PANSEXUAL	Orientación sexual que describe a las personas que se sienten atraídas por otras independientemente de su sexo, identidad de género o expresión de género.



ANEXO 3.1

2.1.3. Nombre de la actividad	Verdadero o falso		
Objetivo de la actividad	Comprender las diferencias entre identidad de género y orientación sexual y su correlación con el desarrollo de los niños, poniendo de manifiesto las lagunas de conocimiento.		
Resultados del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none">■ Comprender la identidad de género como el sentimiento profundo de una persona de ser hombre, mujer, ambos, ninguno o algo intermedio en el espectro de género.■ Comprobar continuamente los propios conocimientos sobre estos temas y trabajar activamente para superar las lagunas de conocimiento mediante la investigación y la educación.■ Identificar los factores sociales y culturales que influyen en el desarrollo y la expresión de la identidad de género y la orientación sexual, incluyendo las normas, los estereotipos y la discriminación.■ Distinguir entre identidad de género y sexo biológico, reconociendo que la identidad de género es interna y puede coincidir o no con el sexo asignado al nacer.		
Método/ técnica interactiva	<input checked="" type="checkbox"/> Trabajo individual <input type="checkbox"/> Trabajo en parejas <input type="checkbox"/> Trabajo en grupos pequeños <input type="checkbox"/> Trabajo en grupo	<input type="checkbox"/> Lluvia de ideas <input type="checkbox"/> Presentación <input type="checkbox"/> Demostración <input checked="" type="checkbox"/> Debate <input type="checkbox"/> Historia <input type="checkbox"/> Relato <input type="checkbox"/> Mesa redonda <input type="checkbox"/> Resolución de problemas	<input type="checkbox"/> Estudio de caso <input type="checkbox"/> Juego de roles <input checked="" type="checkbox"/> Preguntas/cuestionario <input type="checkbox"/> Ficción guiada <input type="checkbox"/> Ejercicios corporales <input type="checkbox"/> Juego <input type="checkbox"/> Otros
Duración de la actividad	30 minutos		
Recursos necesarios	Hoja de trabajo «Verdadero o falso» impresa (Anexo 4), hoja de respuestas y explicaciones impresa (Anexo 4.1), 3 hojas de cartulina roja, 3 hojas de cartulina verde, papel, bolígrafo, un premio (opcional), un marcador (rotafolio o digital).		
Instrucciones	<ol style="list-style-type: none">1. Pide a los participantes que se pongan de pie y explícales que van a jugar al juego «Encuentra tu tribu».2. Elige tres nombres de tribus (uno por grupo), por ejemplo, «Serpiente, Gorila, Pájaro».3. Prepara tantos trozos de papel como participantes haya, con el nombre de la «tribu» escrito en ellos (cada tribu debe representar un tercio del número total de participantes).4. Pasa entre los participantes y entrégales en secreto un papel.5. Haz el siguiente anuncio: «Ahora tenéis que encontrar vuestra tribu... ¡pero no podéis hablar! Solo podéis usar gestos o movimientos que correspondan a vuestra criatura».6. Pide a todos que caminen representando a su criatura hasta que encuentren su tribu.7. Cuando se hayan formado los tres grupos, comprueba que estén divididos de forma equitativa.8. Entrega a cada tribu una hoja verde y una roja y explícales que van a jugar a «Verdadero o falso»; leerás en voz alta una frase y ellos tendrán solo 15 segundos para levantar la hoja roja si creen que es falsa y la verde si creen que es verdadera.9. Comienza el juego leyendo en voz alta la primera frase del Anexo 4.10. Pon un temporizador de 15 segundos.		



11. Cuando suene la campana, pide a un portavoz que explique rápidamente su respuesta (máximo 30 segundos).
12. Da la respuesta correcta con una breve explicación.
13. Asigna 1 punto a cada tribu por cada respuesta correcta.
14. Repite el mismo proceso para cada frase.
15. Al final de las frases, entrega un premio simbólico a la tribu con el mayor número de respuestas correctas.
16. Por último, pregunta si hay algún término, definición o aspecto que quieran debatir o aclarar.
17. Agradece a los participantes y pregúntales si sienten que han aprendido algo nuevo con la actividad.

Comentarios /

ANEXO 4

HOJA DE TRABAJO VERDADERO O FALSO

1. El sexo biológico se corresponde con la identidad de género.
2. A medida que crecemos, nuestra identidad de género se alinea con nuestro sexo biológico.
3. Las personas se vuelven transgénero por la genética.
4. Los niños son demasiado pequeños para saber su género.
5. Solo hay dos géneros.
6. Los niños aprenden en sociedad las normas y expectativas sobre su género.
7. A-género y género fluido son lo mismo.
8. «Intersexual» y «bisexual» significan lo mismo.
9. Las relaciones dentro de la familia pueden influir en la identidad de género.
10. Los hijos de parejas homosexuales son más propensos a ser homosexuales.
11. La identidad de género se refiere a las características sexuales con las que nacemos.
12. La socialización de género está ligada al sexo de las personas con las que pasas más tiempo.
13. Los roles de género se asignan al nacer.
14. La deficiencia de testosterona puede afectar al desarrollo de la identidad de género masculina.
15. Los niños comienzan a tener una percepción de su propio género alrededor de los 2 años.
16. La homosexualidad se puede curar o corregir.
17. Estos temas no son aplicables a los niños.

ANEXO 4.1

HOJA DE RESPUESTAS Y EXPLICACIONES DE LA ACTIVIDAD "VERDADERO O FALSO"

El sexo biológico se corresponde con la identidad de género.

x FALSO.

Aunque es una afirmación correcta para muchas personas, no es correcta para todo el mundo. Los individuos transgénero y no binarios experimentan una identidad de género que no se alinea con el sexo asignado biológicamente.

A medida que crecemos, nuestra identidad de género se alinea con nuestro sexo biológico.

x FALSO.

Mucha gente sí se identifica con el sexo asignado al nacer, pero no todos. La identidad de género puede permanecer estable, cambiar o esclarecerse con el tiempo.

Las personas se vuelven transgénero por la genética.

x FALSO.

No hay solo una causa para ser transgénero. Es un hecho probablemente influenciado por una mezcla compleja de factores biológicos, psicológicos y sociales.

Los niños son demasiado pequeños para saber su género.

x FALSO.

Investigaciones muestran que hay niños que identifican su identidad de género a la temprana edad de 2 o 3 años.

Solo hay dos géneros.

x FALSO.

El género es un espectro. Las culturas del mundo reconocen múltiples identidades de género más allá de mujer y hombre.

Los niños aprenden en sociedad las normas y expectativas sobre su género.

✓ VERDADERO.

La socialización de género se forma por la familia, los medios, el colegio y las expectativas culturales.

A-género y género fluido son lo mismo.

x FALSO.

Una persona a-género puede sentir que no tiene género. Una persona con género fluido puede cambiar de género en el tiempo.

Intersexo y bisexual significan lo mismo.

x FALSO.

Intersexo se refiere a una persona nacida con rasgos biológicos que no se ajustan a las definiciones típicas de hombre o mujer. Bisexual se refiere a la atracción sexual hacia más de un género.



Las relaciones dentro de la familia pueden influenciar la identidad de género.

✓ **VERDADERO.**

Las dinámicas familiares pueden influenciar la forma en que un niño se expresa o entiende su género, aunque no determina el género.

Los hijos de parejas homosexuales son más propensos a ser homosexuales.

✗ **FALSO.**

No hay evidencias de que tener progenitores del colectivo LGBTQ+ afecte a la orientación sexual de los hijos.

La identidad de género se refiere a las características sexuales con las que nacemos.

✗ **FALSO. Esto describe el sexo biológico.**

La identidad de género es como alguien experimenta e identifica personalmente su género.

La socialización de género está ligada al sexo de las personas con las que pasas más tiempo.

✗ **FALSO.**

La socialización de género proviene de diferentes fuentes: progenitores, compañeros, profesores, medios... no solo de modelos del mismo sexo.

Los roles de género se asignan al nacer.

✓ **VERDADERO.**

La sociedad a menudo asigna roles de género al nacer (colores, juguetes, comportamientos) basados en la percepción del sexo del bebé al nacer.

La deficiencia de testosterona puede afectar al desarrollo de la identidad de género masculina.

✗ **FALSO.**

Mientras que las hormonas juegan un papel en el desarrollo, la identidad de género no solo está determinada por el nivel hormonal.

Los niños comienzan a tener una percepción de su propio género alrededor de los 2 años.

✓ **VERDADERO.**

Los niños a menudo comienzan a expresar su identidad de género de forma estable entre los 2 y los 3 años.

La homosexualidad se puede curar o corregir.

✗ **FALSO.**

La homosexualidad no es una enfermedad y no puede ni debe ser "curada". Las denominadas terapias de conversión son dañinas y están ampliamente desacreditadas.

Estos temas no son aplicables a los niños.

✗ **FALSO.**

Entender el género y la diversidad ayuda a los niños a desarrollar empatía, autoconciencia y respeto hacia otros desde edades tempranas.

Referencias

- Asociación Americana de Psicología (2015) *Directrices para la práctica psicológica con personas transgénero y no conformes con su género*. Disponible en: <https://www.apa.org> (Consultado: 12 de noviembre de 2024).
- Bailey, J.M., Dunne, M.P. y Martin, N.G. (2016) *Genetic and environmental influences on sexual orientation in twins*, *Psychiatry Research*.
- Bandura, A. (1977) *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bell, Leslie C., (2018) Psychoanalytic Theories of Gender, in Nancy Doss, Jeanne Marecek, and Leslie Bell (eds), *Gender, Sex, and Sexualities: Psychological Perspectives*. New York: Oxford Academic. Disponible en: <https://doi.org/10.1093/osoj/9780190658540.003.0009> (consultado el 30 de noviembre de 2024).
- Blanchard, R. (2018) Fraternal birth order and sexual orientation in men: An update, *Archives of Sexual Behavior*.
- Bussey, K. y Bandura, A. (1999) *Social cognitive theory of gender development and differentiation*, *Psychological Review*.
- Cambridge Dictionary. (2024). *Identidad de género*. En: Cambridge Dictionary. Disponible en: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/gender-identity> (Consultado el 1 de noviembre de 2024).
- Cambridge Dictionary. (2024). *Género*. En: Cambridge Dictionary. Disponible en: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/gender-identity> (Consultado el 15 noviembre de 2024).
- Connell, R. W. (2002) *Gender*. Cambridge: Polity Press
- Instituto Europeo de la Igualdad de Género (EIGE). (s. f.). Glosario y tesoro sobre igualdad de género. Disponible en: <https://eige.europa.eu/publications-resources/thesaurus> (Consultado el 7 de diciembre de 2024).
- Fabes, R. A. y Hanish, L. D. (2014). *Socialización entre pares del género en niños y niñas pequeños*. En R. E. Tremblay, M. Boivin y R. de V. Peters (Eds.), C. L. Martin (Ed. temático). Enciclopedia sobre el desarrollo de la primera infancia. Disponible en: <http://www.childencyclopedia.com/sites/default/files/textes-experts/en/2492/peer-socialisation-of-gender-in-young-boys-and-girls.pdf> (Consultado el 30 de noviembre de 2024)
- Florian, L., y Black-Hawkins, K. (2011). *Exploring inclusive pedagogy*. British Educational Research Journal.
- Fonagy, P., Gergely, G., Jurist, E. L., & Target, M. (2002) *Affect Regulation, Mentalization, and the Development of the Self*. New York: Other Press.
- Foucault, M. (1978) *The history of sexuality*. Volume 1: An introduction. New York: Pantheon.
- Freud, S. (1905) *Three Essays on the Theory of Sexuality*. Standard Edition, Vol. 7. London: Hogarth Press.
- Campaña por los Derechos Humanos (HRC). (s.f.). Glosario de términos. Disponible en: <https://www.hrc.org/resources/glossary-of-terms> (Consultado el 7 de diciembre de 2024).
- Killermann, S. (2017) The Genderbread Person. Disponible en: <https://www.itspronouncedmetrosexual.com/2018/10/the-genderbread-person-v4/> (Consultado: 6 de diciembre de 2024).
- Kohlberg L. (1966) *A cognitive developmental analysis of children's sex role concepts and attitudes*, Stanford University Press.
- Kosciw, J.G. et al. (2020) The 2019 National School Climate Survey. GLSEN.
- Leaper C. y Friedman C. K. (2007). *The Socialization of gender*, in *Handbook of Socialization: Theory and Research*. eds J. E. Grusec and P.D. Hastings , New York, NY: The Guilford Press.
- LeVay, S. (1991) *A difference in hypothalamic structure between heterosexual and homosexual men*, *Science*.
- LeVay, S. (2011) *Gay, straight, and the reason why: The science of sexual orientation*. Oxford University Press.
- LGBTQ+ Equity Center. (2023). Glosario SOGIE [PDF]. Disponible en: <https://lgbtqequity.org/wp-content/uploads/2023/04/SOGIE-Glossary-4.23.pdf> (Consultado el 7 de diciembre de 2024).
- Loreman, T., Sharma, U., & Forlin, C. (2013). *Do pre-service teachers feel ready to teach in inclusive classrooms? A four-country study of teaching self-efficacy*. Australian Journal of Teacher Education.
- Maccoby E.(1966) *The development of sex differences*, Stanford, CA: Standford University Press.
- Martin, B. (2011). *Children at Play: Learning Gender in the Early Years*. Stoke-on-Trent: Trentham Books Ltd.
- Martin C. L., Ruble D. N., & Szkrybalo, J. (2002). *Cognitive theories of early gender development*. *Psychol. Bull.*
- Instituto Mediterráneo de Estudios de Género (2009). *Glosario de términos relacionados con el género*. Recopilado por Josie Christodoulou, J. (compilación) y Zobnina, A. (actualización). Nicosia: Instituto Mediterráneo de Estudios de Género. Disponible en: https://www.medinstgenderstudies.org/wp-content/uploads/Gender-Glossary-updated_final.pdf
- Institutos Nacionales de Salud (NIH). (s. f.). *Sexo y género*. Disponible en: <https://orwh.od.nih.gov/sex-gender>



(Consultado el 30 de noviembre de 2024).

- OECD (2015), *The ABC of Gender Equality in Education: Aptitude, Behaviour, Confidence, PISA*, Disponible en: OCDE
- Ryan, C. et al. (2010) 'Family acceptance in adolescence and the health of LGBT young adults', *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing*.
- Russell S.T., Horn S. S. (2016), *Sexual Orientation, Gender Identity, and Schooling*, New York: Oxford University Press.
- Sancho, M. (s. f.), *Supporting student's awareness during early childhood to explore, understand and accept gender diversity, gender identity and gender expression*. Disponible en: Apoyo a la concienciación de los alumnos durante la primera infancia para explorar, comprender y aceptar la diversidad de género, la identidad de género y la expresión de género. (Consultado: 1 de julio de 2024)
- Sandrucci B., Pedagogy of gender and equal opportunities, in Franceschini G. (ed.), *Conscious training*.
- Trautner, H. M., Ruble, D. N., Cyphers, L., Kirsten, B., Behrendt, R., and Hartmann, P. (2005). *Rigidity and flexibility of gender stereotypes in childhood: developmental or differential?* Infant Child Dev.
- Ulivieri, S. (2003) *Women teachers, professional identity and educational relationship*, in Santelli, L. and Ulivieri, S. (eds.) *Studium Educationis: Gender and education: monographic issue*. Padua: Cedam, no. 2
- UNESCO. (2021). Glosario de términos clave en educación [PDF]. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380971> (Consultado el 7 de diciembre de 2024).
- Unicef (2014) *Eliminar la discriminación contra los niños y los padres por motivos de orientación sexual y/o identidad de género*, en «Temas de actualidad», n.º 9
- UNICEF. (s. f.). Glosario de términos y conceptos de género [PDF]. Disponible en: <https://www.unicef.org/rosa/media/1761/file/Gender%20glossary%20of%20terms%20and%20concepts%20.pdf> (Consultado el 7 de diciembre de 2024).
- Comisión Económica y Social de las Naciones Unidas para Asia Occidental (UNESCWA). (s. f.). Glosario de términos [PDF]. Disponible en: https://archive.unescwa.org/sites/www.unescwa.org/files/page_attachments/14001_99_0.pdf (Consultado el 7 de diciembre de 2024).
- Organización Mundial de la Salud (2024). Género. Disponible en: https://www.who.int/health-topics/gender#tab=tab_1 (Consultado el 27 de noviembre de 2024).
- Organización Mundial de la Salud (2024). Expresión de género. Disponible en: https://www.who.int/health-topics/gender#tab=tab_1 (Consultado el 27 de noviembre de 2024).

UNIDAD DIDÁCTICA 2.2

LEGITIMAR LAS DIFERENTES ORIENTACIONES SEXUALES E IDENTIDADES DE GÉNERO DENTRO DE LAS FAMILIAS

TEORÍA

Para ayudar a las familias a legitimar las diferencias de género y orientación sexual, es necesario abordar y comprender diferentes principios y perspectivas.

En primer lugar, es necesario abordar con las familias la cuestión de los **derechos fundamentales** que asisten a cada miembro: todas las personas tienen derecho al respeto, la dignidad y la libertad de expresar su identidad de género y su orientación sexual, especialmente en el seno de la familia.

Se debe alentar y apoyar a las familias para que alcancen la capacidad de respetar y honrar la **dignidad inherente** de sus miembros, y se les debe capacitar para tratar a todos los miembros con equidad y justicia, promoviendo **la igualdad y la no discriminación** en todas las interacciones.

Este clima ayuda a los miembros de la familia a ejercer su **libertad de expresión** en relación con su identidad de género y orientación sexual, con la confianza de que sus experiencias personales son escuchadas, reconocidas y validadas por los miembros de su familia y que, tras compartir aspectos de su identidad, se respeta **el derecho a la intimidad** de cada persona.

Las familias deben crear un ambiente de apoyo en el que todos los miembros se sientan aceptados y valorados, porque todos tienen derecho a vivir en una familia que los apoya.

El primer objetivo de los profesionales de la infancia es concienciar a las familias sobre la importancia de acoger y respetar a los niños, independientemente de su identidad de género y orientación sexual, para promover su **desarrollo integral** y el logro de su pleno potencial, de acuerdo con la individualidad de cada niño.

Además, las familias deben recibir educación sobre la necesidad de combatir y prevenir las **consecuencias negativas de la desigualdad y la discriminación**. Deben comprender que la forma en que los niños asimilan su identidad de género y su orientación sexual condicionará:

- su autoconcepto y **autoestima**,
- su **socialización** con personas del mismo género y con otras personas,
- sus **objetivos en la vida**,
- su **papel social** como individuos.

Otro objetivo fundamental de los profesionales es la **prevención de la violencia**: las familias deben comprender que la discriminación (implícita o explícita) por motivos de género y orientación sexual conduce a la creación de una jerarquía, en la que algunas personas se sienten superiores a otras, lo que lleva a los niños y a los futuros adultos a ser posibles víctimas o autores de **violencia de género y homotransfóbica**.

Para alcanzar los objetivos mencionados anteriormente, los profesionales deben proporcionar a las familias una **educación integral** sobre el tema, garantizando el apoyo a los miembros de la familia que lo necesiten. Al hacerlo, deben asegurarse de utilizar **estrategias de comunicación respetuosas**, tales como:

- escucha activa,
- mostrar empatía y ser pacientes,
- utilizar un tono de voz tranquilo,
- respetar los turnos en las conversaciones,
- respetar los diferentes puntos de vista,
- encontrar puntos en común,
- practicar el autocontrol.

También es útil ser consciente de **los posibles mecanismos de defensa** que las familias podrían poner en práctica durante conversaciones difíciles, tales como:

- evasión,
- proyección,
- represión,
- negación,
- racionalización,
- regresión,
- humor.

Es necesario aumentar la **sensibilidad cultural** de los miembros de la familia para que puedan interpretar las diferencias teniendo en cuenta su propia cultura de origen, fomentando una mayor comprensión y respeto por la diversidad, y tener en cuenta el proceso de **socialización de género**: los padres y las familias son la principal influencia en la comprensión que tienen los niños del género, los roles de género, las expectativas, los estereotipos y las desigualdades (es decir, la participación de los padres en las tareas domésticas y el cuidado de los hijos se asocia con una menor probabilidad de violencia en la vida presente y futura de los niños).



Marcos teóricos

A la hora de legitimar diferentes identidades y orientaciones con las familias, los profesionales pueden remitirse a los siguientes marcos:

- **Teoría de la interseccionalidad:** propuesta por Kimberlè Crenshaw, ilustra cómo la identidad, al ser una construcción compuesta por diversos aspectos como la raza, el género y la sexualidad, es el resultado de las intersecciones e influencias de cada uno de estos aspectos sobre los demás. Comprender la naturaleza multifacética de la identidad nos ayuda a interpretar la experiencia de las personas en función de los diversos aspectos que la influyen (raza, clase social, edad). Esta teoría explica la complejidad de la identidad en contraposición a las visiones simplistas que subyacen a los estereotipos. Las familias que se esfuerzan por comprender y aplicar esta teoría adquieren una comprensión holística de la identidad de sus miembros en su totalidad. Mostrar empatía hacia los miembros que experimentan cambios en algunos aspectos de su identidad conduce a un sistema familiar más resistente y resiliente, capaz de luchar y superar los estereotipos.
- **Teoría de los sistemas familiares:** esta teoría explica que las familias son sistemas en los que cada miembro influye en los demás. La identidad de cada miembro forma parte, por lo tanto, de un sistema familiar más amplio e interdependiente. Al trabajar en el aspecto de la interconexión entre los miembros, se puede comprender cómo apoyar al individuo en la integración de diferentes identidades y orientaciones y apoyar a la familia en su conjunto. La comunicación abierta dentro de la familia anima a los miembros individuales a mantener un diálogo honesto sobre su identidad de género y orientación sexual, lo que reduce los malentendidos. Las familias que son capaces de adquirir la capacidad de adaptarse al cambio son capaces de acoger las nuevas dinámicas del sistema que surgen de los cambios en la identidad de los individuos. Esto también implementa la flexibilidad de los roles dentro del sistema familiar. De hecho, los roles dentro de la familia no son fijos y pueden cambiar para apoyar mejor la verdadera identidad de cada miembro y, en consecuencia, apoyar a toda la familia.
- **Enfoque socioconstructivista:** este enfoque explica la influencia que las normas sociales y culturales tienen en la comprensión y la percepción de la identidad de género y la orientación sexual. Dichas normas, al estar estrechamente vinculadas al contexto cultural y social, no pueden ser inmutables. Lo que se considera «normal» o «apropiado» en un determinado periodo o sociedad puede, en realidad, remodelarse o cambiar dentro de las distintas culturas y a lo largo de los años. Trabajar para que las familias tomen conciencia de la flexibilidad contextual les ayuda a adquirir una conciencia cultural que puede liberarlas de la influencia de las normas tradicionales. Además, trabajar en el uso de un lenguaje inclusivo y prestar atención a la forma de comunicarse ayuda a los miembros de la familia a reconocer y validar las diferentes experiencias de los demás.
- **Modelos de terapia afirmativa:** son enfoques terapéuticos que apoyan las diversas identidades de género y orientaciones sexuales. Los psicólogos, consejeros y terapeutas pueden ayudar a cada miembro a aceptar las experiencias de sus seres queridos utilizando diversas estrategias, como la validación y el apoyo a las identidades individuales, ayudando a los miembros de la familia a comprenderlas y aceptarlas; la educación sobre el tema de la identidad de género y la orientación sexual, sacando a la luz los prejuicios, las creencias falsas y los sesgos de los miembros de la familia; la empatía y la comprensión hacia todos

los miembros y una verdadera comprensión de la singularidad de la experiencia de cada uno de ellos. La terapia ayuda a las familias a crear un espacio seguro y un entorno de apoyo en el que las personas se sienten cómodas expresando su verdadero yo.

Un recurso adicional lo constituyen las redes de apoyo en las que las familias se conectan por similitudes en sus experiencias vividas y se apoyan mutuamente, proporcionando orientación y asistencia. Compartir experiencias dentro de la red de apoyo, participar en talleres y ejercicios de role-playing

o materiales de lectura puede ayudar a comprender y aceptar la experiencia de la persona. El intercambio de experiencias entre familias también puede facilitar el intercambio de información sobre las herramientas y recursos disponibles para apoyar a la comunidad LGBTQIA+, como políticas y leyes que respaldan y protegen los derechos de cada individuo, y el apoyo institucional que promueve el aumento de políticas inclusivas en el sistema educativo, los lugares de trabajo y las organizaciones.

Consejos adicionales

Para fomentar un desarrollo saludable en los niños, los profesionales pueden animar a las familias a adoptar los siguientes comportamientos:

- Ofrecer una amplia gama de juguetes y actividades a sus hijos, evitando las categorizaciones estereotipadas y prestando atención a los detalles (por ejemplo, la elección de colores o imágenes en los envases).
- Fomentar las oportunidades de juego con niños de todos los géneros.
- Contrarrestar cualquier creencia estereotipada expresada por los niños para prevenir la discriminación.
- Exponer a los niños a modelos que rompan con los estereotipos (por ejemplo, mujeres bomberas).
- Presentar a los miembros de la familia modelos positivos de la comunidad LGBTQIA+ a través de los medios de comunicación, la literatura y la vida cotidiana.
- Mostrar amor incondicional, independientemente del género o la orientación sexual.
- Hablar con los niños, hacer preguntas y responder sin miedo ni vergüenza, escuchar sus puntos de vista y apoyar sus sentimientos.
- Pedir apoyo a los profesores y/o profesionales.
- Leer libros inclusivos a los niños, normalizando la diversidad de género desde la primera infancia.
- Estar atento a posibles signos de angustia en los niños que estén preocupados por su género u orientación (por ejemplo, depresión, ansiedad, falta de concentración).
- Empezar a hablar sobre el acoso o la intimidación desde una edad temprana y pedir a los niños que informen de cualquier incidente.
- Evitar presionar a los niños para que cambien su forma de ser.

Recursos para ampliar información

- Sociedad Canadiense de Pediatría (s. f.) «Identidad de género», *Cuidando a los niños*. Disponible en: <https://caringforkids.cps.ca/handouts/behavior-and-development/gender-identity> (Consultado el 14 de diciembre de 2024).
- Fondation Jasmin Roy, Sophie Desmarais (2019) «Aprendizaje social y emocional para ayudar a los niños en el proceso de afirmación de la identidad». Disponible en: <https://fondationjasminroy.com/wp-content/uploads/2019/02/FJRS-Trans-Fascicule-1-En-2.pdf> (Consultado: 14 de diciembre de 2024).
- Martin, C.L. (2014) Género: socialización temprana. Disponible en: Género: [tempranasocialización | Enciclopedia sobre el desarrollo de la primera infancia](#) (Consultado: 9 de diciembre de 2024).

Recursos para actividades

2.2.1. Nombre de la actividad	Nuevos escenarios, viejos miedos		
Objetivo de la actividad	Esta actividad ayuda a los educadores a abordar los principales temores de los padres sobre el género, la orientación sexual y la educación en torno a estas cuestiones.		
Resultados del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> ■ Identificar estrategias de comunicación adecuadas para interactuar con las familias. ■ Identificar los principales mecanismos de defensa y resistencias que pueden mostrar las familias. ■ Abrir un espacio mental y físico con los miembros de la familia para proporcionar información relevante y debatir sobre las diferentes identidades de género y orientaciones sexuales. ■ Apoyar a los padres y cuidadores para que afirmen y validen la identidad de género y la orientación sexual de sus hijos, y proporcionar recursos y orientación para fomentar la comunicación positiva y la aceptación dentro de la familia. ■ Actuar como mediador durante la interacción entre un niño y los miembros de su familia en torno al tema de la identidad de género y la orientación sexual. 		
Método/ técnica interactiva	<input type="checkbox"/> Trabajo individual <input type="checkbox"/> Trabajo en parejas <input checked="" type="checkbox"/> Trabajo en grupos pequeños <input type="checkbox"/> Trabajo en grupo	<input checked="" type="checkbox"/> Lluvia de ideas <input type="checkbox"/> Presentación <input type="checkbox"/> Demostración <input checked="" type="checkbox"/> Debate <input type="checkbox"/> Historia <input type="checkbox"/> Relato <input type="checkbox"/> Mesa redonda <input type="checkbox"/> Resolución de problemas	<input type="checkbox"/> Estudio de caso <input type="checkbox"/> Juego de roles <input type="checkbox"/> Preguntas/cuestionario <input type="checkbox"/> Ficción guiada <input type="checkbox"/> Ejercicios corporales <input type="checkbox"/> Juego <input type="checkbox"/> Otros
Duración de la actividad	90 minutos		
Recursos necesarios	Hojas con situaciones individuales impresas que preocupan con frecuencia a los padres (Anexo 5), lápices		
Instrucciones	<ol style="list-style-type: none"> 1. Divide a los participantes en pequeños grupos. 2. Entrega a los distintos grupos la hoja con la primera situación (disponible en el anexo), en la que un padre o una madre pregunta al educador cómo abordar una situación relacionada con la identidad de género o la orientación sexual en la familia. 3. Concede 10 minutos para el debate en los pequeños grupos. 4. Pide a cada grupo que presente una propuesta para abordar el escenario planteado. 5. Repite el procedimiento con todos los demás escenarios. 6. Comenta la idoneidad de las soluciones adoptadas y ofrezca otras opciones de respuesta. 7. Pregunta a los participantes si alguna vez se han enfrentado a situaciones similares. 8. Pregunta a los participantes si se sienten capaces de responder de manera adecuada y funcional a las preocupaciones comunes de los padres. 9. Pregunta a los participantes si la comparación con sus compañeros les ha ayudado a aprender nuevas estrategias. 10. Pregunta a los participantes si sienten que han aprendido algo nuevo y si necesitan más aclaraciones. 		
Comentarios	Esta actividad puede ampliarse con reflexiones sobre los nuevos retos laborales a los que se enfrentan los educadores en comparación con el pasado, debido a los cambios en la sociedad, y dentro de las familias, que requieren flexibilidad y adaptación continua.		

ANEXO 5

Escenario 1:

Un padre te pregunta cómo lidiar con su hijo, cuya expresión de género no se corresponde con el sexo biológico que le fue asignado al nacer.

Escenario 2:

Un padre o una madre te pregunta cómo lidiar con los miembros de la familia que no están dispuestos a reconocer el género con el que se identifica su hijo o hija (que no coincide con su sexo biológico).

Escenario 3:

Un padre o una madre te dice que no cree que sea adecuado hablar sobre las diferentes identidades de género en la escuela porque teme que eso pueda crear confusión, que se acabe hablando de sexualidad y reproducción, y que esos son temas que van en contra de los valores que se enseñan en la familia.

Escenario 4:

Un padre te pide consejo sobre cómo comportarse porque se siente incómodo con las preguntas que le hace su hijo sobre la identidad de género y no sabe cómo responder a las preguntas que le hace su hijo sobre la orientación sexual.

Situación 5:

Un padre te pregunta cómo puede corregir la impresión que le ha dado a su hijo sobre el género, ya que ha afectado negativamente a la libertad de expresión y la salud emocional de su hijo.

Por ejemplo, un padre se ha dado cuenta desde hace tiempo de que su hijo tiene preferencia por expresiones de género que no se ajustan al sexo asignado al nacer.

A lo largo de los años, ha intentado alinear las expresiones de género de su hijo con su sexo biológico, pero ahora se da cuenta de que estos intentos han afectado negativamente al bienestar emocional del niño y pregunta cómo puede corregir su influencia y apoyar a su hijo.

ANEXO 6

PARA FORMADORES

Conceptos clave a tener en cuenta para orientar el debate (GenderLens, 2024)

Escenario 1:

No hay nada problemático ni incorrecto en que los niños se expresen de una manera que la sociedad considera inapropiada para el género que se les asignó al nacer.

Vivimos en un contexto social en el que lo que se considera femenino y masculino se clasifica de una manera extremadamente rígida. Pero es esta rigidez la que constituye un problema, no los niños. Deja que se expresen libremente y trabaja en el contexto en el que se mueven (colegio, centro deportivo, grupo de amigos, etc.) para que sea lo más acogedor y seguro posible.

Intenta mantener una conversación lo más abierta posible, escuchando atentamente cuáles son las principales necesidades del niño, sin anticiparte.

Algunos niños que afirman de forma persistente y coherente que son de un género distinto al que se les asignó al nacer pueden pedir ser reconocidos socialmente con el género con el que se identifican.

Esto puede requerir que los miembros de la familia utilicen el nombre elegido por la persona, soliciten un alias en la escuela y/o una corrección legal del nombre y el género, y la socialización del niño con el género con el que se identifica en los distintos entornos en los que se mueve.

Escenario 2:

Reconocer y afirmar a una persona de un género diferente no es algo sencillo ni inmediato para nadie. Los prejuicios hacia las personas trans* y esa forma de entender y gestionar la infancia como si los niños fueran seres incapaces de comprender y tomar decisiones sensatas, hace que algunas personas muestren hostilidad hacia los niños de género creativo o invaliden sus sentimientos.

Si bien es cierto que cada persona tiene un momento diferente para comprender y aceptar la diversidad de género, también hay que decir que de ninguna manera podemos permitir que se utilice la violencia (verbal, física y psicológica) contra ellas.

El respeto por el pequeño debe estar siempre garantizado.

Si entendemos que las figuras familiares o amigas tienen dificultades para reconocer y afirmar el género de nuestros hijos y no hacen ningún esfuerzo en ese sentido, es mejor distanciarnos.

Escenario 3:

Los niños ya están aprendiendo sobre ello. Los mensajes sobre el género están por todas partes, y los niños reciben mensajes muy claros sobre las «normas» para niños y niñas, así como las consecuencias de infringirlas. Al aprender sobre la diversidad de géneros, los niños tienen la oportunidad de explorar una mayor variedad de intereses, ideas y actividades. Para todos los niños, la presión de «actuar correctamente según su género» se reduce considerablemente, lo que les da más espacio para descubrir nuevos talentos e intereses.

Tanto dentro como fuera de la escuela, los niños se encontrarán con otros niños que muestran una amplia gama de expresiones de género. Esto es normal y, con un poco de reflexión, todos podemos reconocerlo como algo que vivimos durante nuestra propia infancia. Las "niñas poco femeninas" o los "niños tímidos y sensibles" son ejemplos comúnmente reconocidos de niños que se rebelan contra las expectativas sociales sobre la expresión de género. Estos niños, y todos los niños, merecen un entorno de aprendizaje seguro y propicio en el que puedan prosperar y empoderarse.

Cuando hablamos de género, nos referimos a lo que a las personas les gusta vestir, las actividades que realizan y cómo se sienten consigo mismas. Esto no es sexualidad. La sexualidad implica intimidad física y atracción. El género tiene que ver con la identidad propia. La identidad de género es la percepción interna que tiene una persona de dónde se sitúa en el espectro de género. Esto incluye a todos los niños, independientemente de su género «típico».

Si se responde a preguntas que surgen sobre el sexo físico, en la conversación se utilizan expresiones como «partes íntimas» e, incluso si se mencionan términos anatómicos, no se enseña nada específico sobre la reproducción humana o la sexualidad. En su mayor parte, los niños simplemente no plantean estas preguntas. Mientras que los adultos luchamos por separar las ideas de género y sexualidad (principalmente porque a muchos se nos enseñó que son lo mismo), los niños tienen la capacidad de comprender la complejidad de la diversidad de género porque la sexualidad no es un factor que complique su comprensión.

Nuestros hijos se encuentran con personas con creencias diferentes cuando se incorporan a cualquier comunidad. Si bien uno de los objetivos del aprendizaje sobre la diversidad es aceptar mejor a quienes nos rodean, no todo el mundo va a ser el mejor amigo de todo el mundo. Sin embargo, eso no significa que no puedan llevarse bien y aprender juntos. El propósito de aprender sobre la diversidad de género es demostrar que los niños son únicos y que no hay una única forma de ser niño o niña. Si un niño no está de acuerdo o no entiende la identidad o expresión de género de otro estudiante, no tiene que cambiar lo que siente al respecto. Sin embargo, tampoco puede burlarse, acosar o hacer daño a nadie. La educación sobre la diversidad de género consiste en enseñar a los estudiantes a vivir y trabajar con los demás; se reduce a un simple acuerdo de que todos los niños deben ser tratados con amabilidad y respeto.

Escenario 4:

Explica que también estás aprendiendo sobre este tema. Sin embargo, es importante que controles y comprendas tus propios sentimientos antes de iniciar este tipo de conversación. Los niños pueden percibir tus sentimientos hacia un tema. Por lo tanto, si todavía te sientes incómodo con el concepto de diversidad de género y orientación sexual, considera dedicar más tiempo a aumentar tu comprensión. Lee, habla con otras personas y sigue informándote. Cuando tengas una mayor comprensión y conciencia, probablemente te sentirás más seguro para hablar con tus hijos.

Responde a las preguntas de los niños de forma sencilla y déjales que sean ellos quienes marquen el ritmo de la conversación. La mayoría de los niños se sienten satisfechos con este enfoque. Ellos mismos guiarán la conversación y rara vez harán las preguntas complejas que se nos ocurren a los adultos. Es posible que te sorprenda lo fácil que les resulta a los niños abordar este tema. Algunos padres han descubierto que respuestas como «Mmm, yo también estoy aprendiendo sobre eso. Déjame contarte lo que sé y, si quieres saber más, quizá podamos hacerlo juntos», pueden ayudar a abrir vías para seguir hablando.

Escenario 5:

Es muy importante compartir con los niños cuando no sabemos la respuesta a algo y hacerles saber que tanto los adultos como los niños siempre están aprendiendo. Es maravilloso tener conversaciones con tus hijos que reflejen su creciente comprensión. Esto no socava tu autoridad como padre. Si descubres que, sin saberlo, has enseñado a tu hijo otra forma de información errónea sobre otras personas, deberías corregir la impresión que le ha dado por error. Con el género ocurre lo mismo. La diversidad de género es algo que tanto la sociedad como la ciencia están empezando a explorar y comprender.



2.2.2. Nombre de la actividad	La historia de Sam		
Objetivo de la actividad	Esta actividad ayuda a los educadores a comprender la importancia del apoyo familiar para los niños con identidades de género no conformes.		
Resultados del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none">■ Explicar el impacto de la dinámica familiar, las normas culturales, las creencias religiosas y las actitudes sociales en la aceptación y afirmación de las diversas orientaciones sexuales e identidades de género dentro de las familias.■ Comprender los posibles retos, barreras y consecuencias a los que pueden enfrentarse las personas LGBTIQA+ dentro de los sistemas familiares y sociales.■ Apoyar a los padres y cuidadores en la afirmación y validación de la identidad de género y la orientación sexual de sus hijos, y proporcionarles recursos y orientación para fomentar la comunicación positiva y la aceptación dentro de la familia.■ Promover la igualdad, la dignidad y el respeto para todos los miembros de la familia, independientemente de su orientación sexual o identidad de género, y abogar por entornos familiares inclusivos que celebren la diversidad.		
Método/ técnica interactiva	<input checked="" type="checkbox"/> Trabajo individual <input type="checkbox"/> Trabajo en parejas <input type="checkbox"/> Trabajo en grupos pequeños <input checked="" type="checkbox"/> Trabajo en grupo	<input type="checkbox"/> Lluvia de ideas <input type="checkbox"/> Presentación <input type="checkbox"/> Demostración <input checked="" type="checkbox"/> Debate <input checked="" type="checkbox"/> Relato <input type="checkbox"/> Mesa redonda <input type="checkbox"/> Resolución de problemas	<input type="checkbox"/> Estudio de caso <input type="checkbox"/> Juego de roles <input type="checkbox"/> Preguntas/cuestionario <input type="checkbox"/> Ficción guiada <input type="checkbox"/> Ejercicios corporales <input type="checkbox"/> Juego <input type="checkbox"/> Otros
Duración de la actividad	60 minutos		
Recursos necesarios	Hoja de actividades para cada alumno (Anexo 7), proyector y ordenador portátil (o pizarra interactiva), bolígrafos, conexión a Internet, enlace al vídeo de YouTube «La historia de Sam» YouTube, directrices para el formador (anexo 8).		
Instrucciones	<ol style="list-style-type: none">1. Presenta la actividad explicando que van a ver juntos un vídeo corto y que presten mucha atención.2. Visualiza el vídeo y reparte una hoja de actividades (Anexo 7) a cada participante.3. Pídeles que rellenen la hoja de actividades.4. Despues de 10 minutos, pregunta si alguien quiere compartir sus respuestas, asegurándote de pedir explicaciones (por ejemplo, «¿Por qué te tristeció ese acontecimiento?») para sacar a la luz posibles prejuicios sobre el tema.5. Agradece a los participantes y vuelve a reproducir el vídeo, informándoles de que esta vez lo detendrá para comentar cada segmento asociado a una versión de Sam y a una realidad que puede experimentar un niño que no se ajusta a los estereotipos de género.6. Detén el vídeo siguiendo las secuencias indicadas en el anexo 8 y comenta cada secuencia.7. Al final del vídeo y tras las explicaciones, pregunta a los participantes si serían capaces de apoyar a una familia que estuviera pasando por una experiencia similar.8. Pregunta a los participantes si sienten que han aprendido algo nuevo y si necesitan más aclaraciones.		
Comentarios	<ul style="list-style-type: none">■ Enlace al vídeo de YouTube: https://www.youtube.com/watch?v=fdI9Sljy8sc■ Los archivos adjuntos para esta actividad se han extraído de la Guía pedagógica para la escuela primaria «Hi Sam - Sensibilizar a los jóvenes a través del juego», de Género Creativo Kids (www.gendercreativekids.com).		



ANEXO 7

Lo que he visto...	Lo que me hizo feliz...
Lo que me hizo estar triste...	Esta noche, recordaré...



Anexo 8

Feliz [0:00 a 0:25]

- La primera escena es el nacimiento de Sam.
- En este momento, se le asigna a Sam lo que llamamos "sexo asignado al nacer".
- Cuando nace Sam, como a ti y a mí, el doctor asigna un sexo basándose en sus características físicas: la vulva o el pene. El doctor, por tanto, dice a los progenitores si Sam es un niño o una niña. Se le asigna a Sam lo que llamamos "sexo asignado al nacer".
- Sam, al ser un bebé, no tiene voz ni voto en esta decisión.
- Sin embargo, su vida siendo un bebé es feliz porque tiene todo lo que necesita: comida, un techo sobre su cabeza y una familia que le ama.



Explorando [0:25 a 0:57]

- Este momento es cuando Sam despierta su curiosidad y comienza a explorar sus intereses, su identidad y su expresión de género.
- Durante esta etapa, como hacen todos los niños, Sam comienza a explorar sus intereses y a construir su identidad y su expresión de género a través de la ropa, los comportamientos, las preferencias de juguetes y su apariencia. Como hemos visto en actividades anteriores, hay infinidad de formas de expresar el género. Además, lo que se asocia a niños y a niñas cambia de una cultura a otra.
- Algunos niños, como Sam, pueden ser creativos en cuanto al género y tener ciertos intereses y/o una expresión de género que no siguen los estereotipos de género femenino o masculino.
- Generalmente hablando, son los progenitores de Sam quienes deciden el género que Sam puede expresar en público al elegir su ropa y estilo de peinado. Por ejemplo, quieren que lleve vestidos, pero Sam prefiere llevar un disfraz de obrero y dibujarse un bigote.





Cuestionando [0:57 a 1:35]

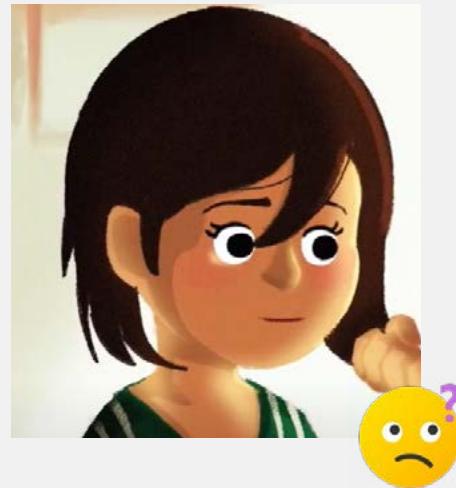
- En el video, podemos ver que Sam va a atravesar una situación complicada con sus compañeros de clase. Sam, a quien le gustaría participar en una actividad con chicos de su edad, no es seleccionado para formar parte de ninguno de los equipos. Sam se confunde cuando otros estudiantes se ríen de él, porque, desde su punto de vista, es absolutamente normal querer participar en esas actividades. Sam se siente triste y enojado. Sam termina en una pelea y el director llama a sus padres.
- Si bien podemos sentirnos tentados a asumir que este es un conflicto común entre estudiantes, esta situación a veces puede ser una manifestación de un niño que se cuestiona internamente su identidad de género, es decir, la fuerte sensación que le dice si es niña, niño o no binario (es decir, una persona que no es ni niño ni niña, o una mezcla de ambos). En este caso, es la exclusión de un grupo al que Sam quiere pertenecer lo que provoca esta emoción.
- Como podemos ver, Sam se cuestiona su identidad de género: ¿es realmente la que le asignaron al nacer? ¿Podrían estar equivocados todos a su alrededor?
- Estas preguntas pueden confundir al niño y, a veces, ser muy angustiantes: Sam está en plena ebullición, como si el agua hirviendo se desbordara de una olla. Sam empieza a sentir que algo anda mal y parece que no encaja con sus compañeros porque su expresión de género se percibe como "diferente" a la de los demás.
- Todo este cuestionamiento angustia a Sam. Mientras que algunos niños en la misma situación tienden a aislarse cada vez más, otros expresan sus emociones mediante comportamientos considerados agresivos, como insultos, gritos, violencia física, etc.
- Otras situaciones difíciles pueden contribuir a los sentimientos negativos que sienten los niños que están en la misma situación que Sam: acoso escolar, hostigamiento en los baños, rechazo, ser obligados a usar ropa que no refleja su identidad, recibir regalos que son opuestos a sus gustos e intereses, etc.





Conflict [1:35 a 1:58]

- Cuestionar la propia identidad de género a menudo puede generar conflictos internos. En el caso de Sam, se siente diferente a sus amigos del colegio. Se cuestiona no solo sobre su identidad de género, sino también sobre su expresión de género, es decir, cómo expresa su identidad a través de su ropa, su corte de pelo, etc.
- Sam se pregunta si la identidad de género que siente deseos de expresar a diario corresponde realmente a la que le fue asignada al nacer. Por lo tanto, se siente en conflicto porque sabe, en el fondo, que la identidad que le fue asignada al nacer no se corresponde exactamente con lo que siente por dentro. No entiende por qué no puede vivir su vida con su auténtica identidad y expresarse como quiera.
- Esto le sucede a todos los niños, niñas y jóvenes trans. En esencia, una persona trans es alguien cuya identidad de género difiere del sexo que se le asignó al nacer. Por ejemplo, a una niña trans se le asignó un niño al nacer, y a un niño trans se le asignó una niña al nacer.
- Sam no sabe con quién hablar y cree que nadie le entenderá. Empieza a cuestionarlo todo y a ocultar sus sentimientos.
- Sam, como muchos otros niños, intenta modificar su apariencia para que corresponda a su identidad auténtica. Vemos a Sam cortándose el pelo.





Aislamiento [1:58 a 02:35]

- Como podemos ver, los amigos del colegio aíslan y rechazan a Sam.
- Sam sufre acoso y exclusión por parte de los demás. Se siente solo y experimenta muchas otras emociones negativas. Es muy difícil.
- Sam experimenta lo que lamentablemente experimentan muchas personas trans: transfobia. La transfobia se refiere a cualquier tipo de odio, prejuicio o rechazo hacia las personas trans. Por ejemplo, insultar o rechazar a un amigo por ser trans o por su creatividad de género es un caso de transfobia.
- Sam tiende a aislarse y a evitar hablar de sus emociones con los demás. En el fondo, se siente incómodo con la idea de crecer. Siente que nadie puede entenderlo y que nunca podrá ser quien realmente es. A Sam le gustaría que las cosas fueran diferentes.
- Afortunadamente, hay algo que podría ayudar a Sam: Sam habla con personas de confianza para comprender mejor lo que está pasando. Sus progenitores también reciben ayuda para comprender y apoyar mejor a su hijo.



Apoyo [2:35 a 3:05]

- En esta escena, vemos que Sam finalmente puede estar completo. Gracias al amor de sus padres, Sam se siente cómodo viviendo y expresando su auténtica identidad y expresión de género.
- Sam ahora sabe que todos pueden expresarse libremente y que tienen derecho al respeto de todos, incluidos sus compañeros de clase, su familia y el personal de la escuela.
- Durante esta etapa, el apoyo que Sam recibe de su familia y amigos es fundamental para su bienestar. Sam se siente feliz de haber tenido a alguien que lo escuche y lo apoye, y se siente bien en su corazón.





2.2.3. Nombre de la actividad	Sombras del arcoíris		
Objetivo de la actividad	Esta actividad ayuda a los profesionales a comprender las emociones de los niños y las familias que atraviesan experiencias relacionadas con el género y a adquirir estrategias prácticas para apoyar a las familias en su camino.		
Resultados del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none">■ Identificar estrategias de comunicación adecuadas para interactuar con las familias.■ Identificar los principales mecanismos de defensa y resistencias que pueden manifestar las familias.■ Explicar el impacto de la dinámica familiar, las normas culturales, las creencias religiosas y las actitudes sociales en la aceptación y afirmación de las diversas orientaciones sexuales e identidades de género dentro de las familias.■ Apoyar a los padres y cuidadores en la afirmación y validación de la identidad de género y la orientación sexual de sus hijos, y proporcionarles recursos y orientación para fomentar la comunicación positiva y la aceptación dentro de la familia.■ Actuar como mediador durante la interacción entre un niño y los miembros de su familia en torno al tema de la identidad de género y la orientación sexual.■ Empatizar con los miembros de tu familia que puedan estar teniendo dificultades para aceptar o comprender las identidades LGBTQIA+, reconociendo que el cambio y el crecimiento requieren paciencia y apoyo.■ Promover la igualdad, la dignidad y el respeto hacia todos los miembros de la familia, independientemente de su orientación sexual o identidad de género, y defendiendo entornos familiares inclusivos que celebren la diversidad.		
Método/ técnica interactiva	<input type="checkbox"/> Trabajo individual <input type="checkbox"/> Trabajo en parejas <input type="checkbox"/> Trabajo en grupos pequeños <input checked="" type="checkbox"/> Trabajo en grupo	<input type="checkbox"/> Lluvia de ideas <input type="checkbox"/> Presentación <input type="checkbox"/> Demostración <input checked="" type="checkbox"/> Debate <input checked="" type="checkbox"/> Relato <input type="checkbox"/> Mesa redonda <input type="checkbox"/> Resolución de problemas	<input type="checkbox"/> Estudio de caso <input type="checkbox"/> Juego de roles <input type="checkbox"/> Preguntas/cuestionario <input type="checkbox"/> Ficción guiada <input type="checkbox"/> Ejercicios corporales <input type="checkbox"/> Juego <input type="checkbox"/> Otros
Duración de la actividad	60 minutos		
Recursos necesarios	Proyector y ordenador portátil (o pizarra interactiva), conexión a Internet, enlace al vídeo de YouTube «Mi sombra es rosa», pizarra, notas para el formador. (Anexo 9).		
Instrucciones	<ol style="list-style-type: none">1. Presenta la actividad explicando que van a ver juntos un vídeo corto y que presten mucha atención.2. Pregunta a los participantes cuál es su primera impresión de lo que han visto.3. Pídeles que hagan una lista de las emociones del niño y del padre y que las escriban en la pizarra.4. Pregunta a los participantes cuál creen que es el mensaje que transmite el vídeo.5. Pregunta qué mensajes creen que los educadores deberían transmitir a las familias para apoyarles en sus experiencias relacionadas con la diversidad de género.6. Proporciona a los participantes ejemplos de buenas prácticas para orientar a las familias en la consecución de la igualdad de género (Anexo 9).7. Pregunta a los participantes si sienten que han aprendido algo nuevo y si necesitan alguna aclaración adicional.		

Comentarios	<ul style="list-style-type: none">■ Enlace al vídeo de YouTube: https://www.youtube.com/watch?v=dlwaQGHB1LU Este video está inspirado en el libro «My Shadow is Pink» (Mi sombra es rosa), de Scott Stewart.■ El texto puede utilizarse para actividades de educación infantil o como sugerencia de lectura para familias.
--------------------	---

ANEXO 9

Notas para el formador

Conceptos a tener en cuenta durante la actividad

Los juegos y los juguetes son herramientas que enseñan valores:

- No hay juguetes para niños o niñas, solo etiquetas sociales que limitan la creatividad.
- Los niños aprenden jugando.
- La elección de los juguetes debe reflejar la diversidad de cada persona: todos somos iguales, todos somos diferentes.
- Al orientar en la elección de los juguetes, también se está educando (tanto a las familias como a los niños).
- Elige juguetes que favorezcan la cooperación y el uso compartido del espacio por parte de los niños, tanto en la escuela como en casa.
- Los juguetes, los juegos y las actividades deben contribuir a promover todo el espectro de competencias personales (cognitivas, socioemocionales, físicas, etc.), favoreciendo tanto los juegos tranquilos como los que requieren actividad física para niños de todos los géneros y sexos.
- Busca juegos y juguetes que fomenten la participación igualitaria.

Objetivos de la educación en materia de género:

- Fomentar y promover el respeto mutuo entre todos los niños, reconociendo que todas las personas son únicas, con sus propias capacidades y potencialidades.
- Vivir con valores de igualdad, evitando la discriminación por motivos de sexo.
- Destacar la necesidad de modificar los modelos sexistas y los prejuicios basados en la idea de inferioridad o superioridad de un sexo sobre otro.
- Desarrollar habilidades para la convivencia, educando hacia la tolerancia y promoviendo actitudes contrarias a la violencia.
- Enseñar a resolver los conflictos sin violencia.
- Promover el desarrollo de la inteligencia emocional.
- Fortalecer la autoestima, reconocer las propias emociones y desarrollar empatía hacia otras personas.
- Desarrollar la asertividad. Es importante saber decir «no».



Educar una «nueva masculinidad»:

- Integrar la educación emocional con una perspectiva de género para que todos los niños puedan mostrar y gestionar sus emociones de forma libre y saludable (liberando a los niños pequeños de expectativas poco realistas de fuerza y control emocional).
- Facilitar modelos de masculinidad cooperativos, corresponsables, pacíficos y liberadores.
- Invitar a los niños a ser libres en la elección de juguetes, colores, actividades de ocio y expectativas de vida.
- Enseñar a los niños a colaborar en las tareas domésticas y en el cuidado de los demás desde los primeros años de vida. Educar desde la corresponsabilidad favorece la autonomía y el autocuidado de los niños.
- Promover la creación de espacios y actividades compartidos con niños de todos los géneros para que aprendan a crear vínculos basados en la igualdad, el afecto y el respeto (en lugar de elegir «cosas para niños» y «cosas para niñas»).

Referencia de la actividad

- Stuart, S. (2020) *Mi sombra es rosa*. Melbourne: Larrikin House

Referencias

- Abatecola E., Stagi L., (2017) *Pink is the new black. Gender stereotypes in nursery school*. Turin: Rosenberg & Sellier.
- Averett P., Hegde A. (2012) *School social work and early childhood students' attitudes toward gay and lesbian families*, in "Teaching in Higher Education" Available at: [School social work and early childhood student's attitudes toward gay and lesbian families: Teaching in Higher Education: Vol 17 , No 5 – Get Access](http://eige.europa.eu/newsroom/news/education-key-breaking-gender-stereotypes?language_content_entity=en)
- Biemmi I., (2017) *Sexist education. Gender stereotypes in elementary school book*. Turin: Rosenberg & Sellier.
- Bourrè, J. (n.d.) *Social and emotional learning to help children with the process of identity affirmation*. Available at: [Social and emotional learning to help children with the process of identity affirmation](http://eige.europa.eu/newsroom/news/education-key-breaking-gender-stereotypes?language_content_entity=en). (Accessed: 2 June 2024)
- Cramer, P. (2000). *Defense mechanisms in psychology today: Further processes for adaptation*. American Psychologist, 55(6), 637–646. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.6.637>
- Derman-Sparks L., Keenan L., Nimmo R.(2015) *Leading anti-bias early childhood programs*, New York: Teachers College Press.
- European Institute for Gender Equality (EIGE)'s studies on gender stereotypes, Available at:http://eige.europa.eu/newsroom/news/education-key-breaking-gender-stereotypes?language_content_entity=en (Accessed: 29 November 2024)
- GenderLens (2024) Childhood and adolescent trans: a nice guide on what to do (and not do) at home, at school and everywhere. Available at: https://www.genderlens.org/wp-content/uploads/2024/10/00_Guida_GL_A4_ONLINE-05-DEF.pdf (Accessed: 9 December 2024).
- Ghiri R., (2019) *Making the difference. Gender education from early childhood to adulthood*. Bologna: Il Mulino.
- Luceno, A (2019). *Creating and Sustaining Safe and Inclusive Spaces for LGBTQ Youth: An Exploratory Investigation of the Role of Educational Professionals*. Canada: Master's thesis, University of Calgary. Available at: [Creating and Sustaining Safe and Inclusive Spaces for LGBTQ Youth: An Exploratory Investigation of the Role of Educational Professionals](http://eige.europa.eu/newsroom/news/education-key-breaking-gender-stereotypes?language_content_entity=en). (Accessed: 28 June 2024)
- McCall L., Leslie J. (2005). *The Complexity of Intersectionality*. Signs: Journal of Women in Culture and Society Available at: [\[PDF\] The Complexity of Intersectionality | Semantic Scholar](#) (Accessed: 17 November 2024)
- McDermott D.(2008) *Developing Caring Relationships among Parents, Children, Schools and Communities*, London: Sage
- Meyer, E. J., Quantz, M., Taylor, C., & Peter, T. (2018). *Elementary teachers' experiences with LGBTQ-inclusive education: Addressing fears with knowledge to improve confidence and practices*. Theory Into Practice, Available at: [Elementary Teachers' Experiences with LGBTQ-inclusive Education: Addressing Fears with Knowledge to Improve Confidence and Practices: Theory Into Practice: Vol 58 , No 1 – Get Access](http://eige.europa.eu/newsroom/news/education-key-breaking-gender-stereotypes?language_content_entity=en) (Accessed: 1 Dec.2024)
- Publications Office of the European Union (2016) *FRA – Professionally speaking: challenges to achieving equality for LGBT people*, Luxembourg: European Union Agency for Fundamental Rights, Available at: <http://fra.europa.eu/en/publication/2016/professionally-speaking-challenges-achieving-equality-lgbt-people> (Accessed 2 December 2024)
- Schwartz, S. H., & Fleishman, J. A. (1978). *Personal norms and the mediation of legitimacy effects on helping*. Social Psychology. JSTOR Available at: http://eige.europa.eu/newsroom/news/education-key-breaking-gender-stereotypes?language_content_entity=en (Accessed: 6 Dec 2024)
- Stuart, S. (2020) *My Shadow is Pink*. Melbourne: Larrikin House
- The UNICEF (1989) *Convention on the Rights of the Child* (UNCRC) Available at: <http://www.unicef.org/child-rights-convention/convention-text> (Accessed: 11 November 2024).
- UNICEF (2022) *A summary of the UN Convention on the Rights of the Child*. UK. Available at: [A summary of the UN Convention on the Rights of the Child](http://eige.europa.eu/newsroom/news/education-key-breaking-gender-stereotypes?language_content_entity=en) (Accessed: 25 June 2024)
- United Nations (2012) *Born Free and Equal: Sexual Orientation and Gender Identity in International Human Rights Law*. New York and Geneva: Office of the High Commissioner for Human Rights.



UNIDAD DIDÁCTICA 2.3

UN CAMBIO DE MENTALIDAD: DE LOS PREJUICIOS, LOS ESTEREOTIPOS E IS Y LA DISCRIMINACIÓN AL RESPETO

TEORÍA

Este marco teórico esboza un enfoque multifacético para transformar las actitudes sociales desde perspectivas prejuiciosas y discriminatorias hacia otras caracterizadas por el respeto y la comprensión. Integra teorías de la psicología social, la educación y la resolución de conflictos, con el objetivo de fomentar entornos inclusivos que celebren la diversidad. En general, el cambio de los prejuicios, los estereotipos y la discriminación hacia el respeto implica un proceso transformador que hace hincapié en la empatía, la educación y el diálogo abierto.

Una vez comprendidas las diferencias entre identidad de género y orientación sexual descritas en la unidad didáctica 2.1., es importante centrarse en el origen de los prejuicios. Por un lado, según **la teoría de la identidad social**, los individuos derivan parte de su identidad de los grupos a los que pertenecen, lo que da lugar al favoritismo hacia los miembros del propio grupo y al sesgo hacia los miembros de otros grupos. Por otro lado, en lo que respecta a la **disonancia cognitiva**, las personas experimentan malestar cuando sus creencias no se alinean con sus acciones, lo que conduce a racionalizaciones que refuerzan los prejuicios.

En este sentido, los fundamentos teóricos para el cambio se han abordado desde diferentes perspectivas. En primer lugar, la **Teoría del Aprendizaje Social** hace hincapié en que los comportamientos, incluidas las actitudes prejuiciosas, se aprenden a través de la observación y el refuerzo; por lo tanto, al promover modelos positivos y discursos inclusivos, los individuos pueden adoptar actitudes más respetuosas. A continuación, la **Hipótesis del Contacto** propone que, en condiciones adecuadas, el contacto directo entre miembros de diferentes grupos puede reducir los prejuicios; entre las condiciones clave se incluyen la igualdad de estatus, la cooperación y los objetivos comunes. Por último, la **teoría del aprendizaje transformativo** se centra en la reflexión crítica y el aprendizaje experiencial; animar a las personas a cuestionar sus supuestos y a establecer un diálogo puede promover una comprensión más profunda de las perspectivas diversas.

Por consiguiente, es fundamental establecer estrategias (específicas) para el cambio en diferentes ámbitos.

Educación y sensibilización:

- Implementar programas educativos que aborden los prejuicios, los estereotipos y la discriminación. Los planes de estudios deben incluir la historia, la cultura y las contribuciones de los grupos marginados.
- Los talleres sobre inteligencia emocional y empatía pueden ayudar a las personas a comprender y respetar las experiencias diversas.

Fomento de la empatía:

- Animar a las personas a ponerse en el lugar de los demás puede crear conexiones y una comprensión más profunda.
- Contar historias, compartir experiencias y narrar vivencias personales puede ayudar a romper barreras.

Fomentar el diálogo:

- Facilitar diálogos estructurados que reúnan a personas de diferentes orígenes. Recurra a mediadores para guiar los debates y garantizar que se escuchen todas las opiniones.
- Crear espacios seguros para compartir narrativas personales, fomentando la empatía y la comprensión.

Cambio normativo y estructural:

- Promover políticas que fomenten la diversidad y la inclusión en los lugares de trabajo, las escuelas y las comunidades. Esto incluye leyes contra la discriminación e iniciativas de acción afirmativa.
- Establecer medidas de responsabilidad para las organizaciones a fin de garantizar que fomenten entornos inclusivos.

Desafiar los estereotipos:

- Enfrentar activamente los estereotipos en situaciones cotidianas, ya sea en los medios de comunicación, en el ámbito laboral o en las interacciones personales, puede ayudar a desmantelar supuestos perjudiciales.

Celebrar la diversidad:

- Reconocer y apreciar las fortalezas que provienen de diversos orígenes fomenta una cultura de respeto.
- Las celebraciones de diferentes culturas, tradiciones y perspectivas pueden fortalecer los lazos comunitarios.

En definitiva, pasar de los prejuicios, los estereotipos y la discriminación al respeto requiere un esfuerzo integral y sostenido que implique la educación, el diálogo y el cambio estructural. Al aplicar estos fundamentos teóricos y estrategias, las personas y las comunidades pueden cultivar una cultura del respeto que valore la diversidad y fomente el entendimiento. A través de la acción colectiva, la sociedad puede avanzar hacia un futuro más inclusivo.

En cualquier caso, avanzar hacia una sociedad más respetuosa requiere el compromiso y la colaboración de todos. Se trata de crear un entorno en el que todas las personas se sientan valoradas y comprendidas.

Recursos para ampliar la lectura

- Arie W. Kruglanski, Carl F. Graumann, Daniel Bar-Tal, and Wolfgang Stroebe (2013). *Stereotyping and Prejudice. Changing Conceptions*. Springer New York.
- Todd D. Nelson (2015). *Handbook of Prejudice, Stereotyping and Discrimination*. Routledge.

Recursos para actividades

2.3.1. Nombre de la actividad	Intercambio de identidades			
Objetivo de la actividad	La actividad ayudará a comprender el impacto de los prejuicios y la discriminación al experimentar una identidad diferente y reflexionar sobre cómo el respeto debe trascender las diferencias.			
Resultados del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> ■ Crear entornos afirmativos e inclusivos para que los niños puedan explorar y expresar su identidad de género y orientación sexual sin miedo al juicio o la discriminación. 			
Método/ técnica interactiva	<input checked="" type="checkbox"/> Trabajo individual <input type="checkbox"/> Trabajo en parejas <input checked="" type="checkbox"/> Trabajo en grupos pequeños <input checked="" type="checkbox"/> Trabajo en grupo	<input type="checkbox"/> Lluvia de ideas <input type="checkbox"/> Presentación <input type="checkbox"/> Demostración <input checked="" type="checkbox"/> Debate <input type="checkbox"/> Relato <input checked="" type="checkbox"/> Mesa redonda <input type="checkbox"/> Resolución de problemas	<input type="checkbox"/> Estudio de caso <input checked="" type="checkbox"/> Juego de roles <input type="checkbox"/> Preguntas/cuestionario <input type="checkbox"/> Ficción guiada <input type="checkbox"/> Ejercicios corporales <input type="checkbox"/> Juego <input type="checkbox"/> Otros	
Duración de la actividad	75 minutos			
Recursos necesarios	Papel y bolígrafos, un espacio cómodo para debatir en grupo y tarjetas impresas tarjetas con diferentes orientaciones sexuales y rasgos de identidad de género.			
Instrucciones	<ol style="list-style-type: none"> 1. Proporciona a los participantes tarjetas impresas con diferentes orientaciones sexuales y rasgos de identidad de género. 2. Pídeles que escriban uno o dos aspectos de su identidad de género que consideren que definen quiénes son. Pueden incluir aspectos visibles (por ejemplo, el género) o invisibles (por ejemplo, la orientación sexual). 3. Explica a los participantes que tendrán que «intercambiar» sus identidades con otros participantes de la sala. Para ello, escribirán una tarjeta (ya preparada o de las tarjetas proporcionadas) en la que describirán una identidad específica diferente a la suya. 4. Los participantes fingirán ser esa persona durante 10–15 minutos, reflexionando sobre cómo la sociedad podría percibirles y cómo los demás podrían tratarle en función de esa identidad. 5. Despues del juego de roles, anima a los participantes a debatir sus sentimientos y pensamientos. 			
Comentarios	<p>Reforzar el mensaje que respetar a las personas sin prejuicios ni discriminación requiere un esfuerzo continuo, conciencia de uno mismo y empatía.</p> <p>Una extensión opcional podría ser crear un muro de la diversidad, donde los participantes puedan escribir sus contribuciones a una comunidad respetuosa e inclusiva.</p>			



2.3.2. Nombre de la actividad	¿Qué harías si...			
Objetivo de la actividad	La actividad ayudará a los participantes a practicar la empatía y la escucha activa cuando interactúen con personas sobre la identidad de género y la orientación sexual. Además, fomentará la comprensión y el respeto por las diversas orientaciones sexuales sin juicios ni discriminaciones.			
Resultados del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none">■ Evaluar los prejuicios personales, incluidos los prejuicios lingüísticos, para garantizar que las interacciones con los niños sean justas, equitativas y respetuosas.■ Desafiar las normas de género y abordar los casos de discriminación o sesgo por motivos de género en las interacciones de los niños, utilizando para promover la empatía, la comprensión y el respeto.			
Método/ técnica interactiva	<input type="checkbox"/> Trabajo individual <input type="checkbox"/> Trabajo en parejas <input checked="" type="checkbox"/> Trabajo en grupos pequeños <input checked="" type="checkbox"/> Trabajo en grupo	<input type="checkbox"/> Lluvia de ideas <input type="checkbox"/> Presentación <input type="checkbox"/> Demostración <input type="checkbox"/> Debate <input type="checkbox"/> Relato <input type="checkbox"/> Mesa redonda <input type="checkbox"/> Resolución de problemas	<input type="checkbox"/> Estudio de caso <input checked="" type="checkbox"/> Juego de roles <input type="checkbox"/> Preguntas/cuestionario <input type="checkbox"/> Ficción guiada <input type="checkbox"/> Ejercicios corporales <input type="checkbox"/> Juego <input type="checkbox"/> Otros	
Duración de la actividad	60 minutos			
Recursos necesarios	Un conjunto de «tarjetas de situaciones» con diversos escenarios relacionados con la identidad de género, la orientación sexual y las interacciones sociales (anexo 1); blocs de notas y bolígrafos para la reflexión; y un espacio cómodo y tranquilo para debates en pequeños grupos debates y juegos de rol.			
Instrucciones	<ol style="list-style-type: none">1. Divide a los participantes en pequeños grupos (3-4 por grupo) y proporciona a cada grupo un juego de tarjetas con situaciones. Estas tarjetas contendrán diferentes situaciones en las que los participantes tendrán que interactuar con otras personas sobre su identidad de género u orientación sexual. Algunos ejemplos de tarjetas con situaciones podrían ser:<ul style="list-style-type: none">■ «Un amigo te confía que va a salir del armario como bisexual y no sabe cómo decírselo a su familia».■ «Oyes a un compañero hacer bromas inapropiadas sobre la expresión de género de alguien».■ «Alguien te pregunta si conoces a alguien que sea «gay» y qué significa eso para ti».■ «Conoces a una persona nueva que se presenta como no binaria y no sabes cómo dirigirte a ella».■ «Una persona revela que mantiene una relación homosexual y te pide tu opinión».			



	<ol style="list-style-type: none">2. Asigna a un participante de cada grupo para que actúe como el «individuo» del escenario (que puede estar revelando su orientación sexual, siendo discriminado o compartiendo su identidad), mientras que los demás participantes del grupo interpretan el papel de personas que interactúan con él. El grupo debe representar el escenario, practicando la comunicación respetuosa, la escucha activa y el lenguaje inclusivo. Por ejemplo, cuando alguien revela su orientación sexual, los participantes que interpretan los roles deben centrarse en responder con apoyo y sin hacer suposiciones.3. Despues de cada juego de roles (5-7 minutos por escenario), los participantes cambian de roles, para que todos tengan la oportunidad de interpretar diferentes papeles.4. Una vez que se hayan representado todos los escenarios, reúne al grupo para un debate moderado. Algunas preguntas para reflexionar podrían ser:<ul style="list-style-type: none">■ ¿Cuál fue tu reacción inicial ante el escenario y cómo gestionaste tus sentimientos o suposiciones durante la representación?■ ¿Cómo te sentiste al estar en la posición de la persona que revelaba su identidad de género u orientación sexual?■ ¿Qué tipo de lenguaje o comportamiento ayudó a que la conversación fuera más respetuosa y solidaria?■ ¿Alguna parte de la actividad desafió tus creencias o suposiciones? ¿De qué manera?■ ¿Qué estrategias puedes utilizar en la vida real para garantizar que estás creando entornos inclusivos y sin prejuicios para personas de todas las orientaciones sexuales e identidades de género?
Comentarios	Anima a los participantes a comprometerse a realizar al menos una acción para apoyar la diversidad de género y orientación sexual en su vida personal o profesional.



ANEXO 1

SITUACIÓN 1

«Un amigo te confia que va a salir del armario como bisexual y no sabe cómo decírselo a su familia».

• • familia»



SITUACIÓN 2

«Oyes a un compañero hacer bromas inapropiadas sobre la expresión de género de alguien».



SITUACIÓN 3

«Alguien te pregunta si conoces a alguien que sea «gay» y qué significa eso para ti».



SITUACIÓN 4

«Conoces a una persona nueva que se presenta como no binaria y no sabes cómo dirigirte a ella».



SITUACIÓN 5

«Una persona revela que mantiene una relación homosexual y te pide tu opinión».





2.3.3. Nombre de la actividad	Estudios de casos sobre género y sexualidad		
Objetivo de la actividad	El objetivo de la actividad es involucrar a los participantes en una exploración profunda de los conceptos de justicia, legitimidad y equidad, centrándose en las identidades de género y las orientaciones sexuales, al tiempo que se considera cómo se aplican estos principios en diversos contextos sociales y educativos.		
Resultados del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none">■ Fomentar el pensamiento crítico sobre la justicia y la equidad en el contexto de la diversidad de identidades de género y orientaciones sexuales.		
Método/ técnica interactiva	<input type="checkbox"/> Trabajo individual <input type="checkbox"/> Trabajo en parejas <input checked="" type="checkbox"/> Trabajo en grupos pequeños <input checked="" type="checkbox"/> Trabajo en grupo	<input checked="" type="checkbox"/> Lluvia de ideas <input type="checkbox"/> Presentación <input type="checkbox"/> Demostración <input type="checkbox"/> Debate <input type="checkbox"/> Relato <input type="checkbox"/> Mesa redonda <input checked="" type="checkbox"/> Resolución de problemas	<input checked="" type="checkbox"/> Estudio de caso <input type="checkbox"/> Juego de roles <input type="checkbox"/> Preguntas/cuestionario <input type="checkbox"/> Ficción guiada <input type="checkbox"/> Ejercicios corporales <input type="checkbox"/> Juego <input type="checkbox"/> Otros
Duración de la actividad	45 minutos		
Recursos necesarios	Fichas con casos prácticos (situaciones reales o ficticias), pizarra y rotuladores, y ordenadores o tabletas (opcional).		
Instrucciones	<ol style="list-style-type: none">1. Distribuir diferentes folletos con casos prácticos que describan situaciones en escuelas o lugares de trabajo que impliquen cuestiones relacionadas con la identidad de género, la orientación sexual y la equidad. Algunos ejemplos de situaciones podrían ser:<ul style="list-style-type: none">■ Caso 1: Un estudiante transgénero sufre acoso tras revelar su identidad y solicita que se le llame por su nombre y pronombres correctos. El profesor no sabe cómo abordar el acoso ni cómo concienciar al resto de estudiantes sobre el respeto y la inclusión.■ Caso 2: La política de una escuela exige que todos los alumnos lleven uniformes específicos para cada género. Un alumno no binario cuestiona la política y solicita un uniforme que se ajuste a su identidad.■ Caso 3: Una profesora lesbiana es excluida de un evento de desarrollo profesional debido a la postura conservadora de la escuela sobre cuestiones LGBTQ+. La profesora considera que esta exclusión es discriminatoria y busca el apoyo de sus compañeros.2. Pide a los participantes que trabajen en pequeños grupos (3-4) para debatir el caso, identificando las cuestiones de justicia y equidad que se plantean, y que propongan posibles acciones o soluciones, teniendo en cuenta cómo abordar estas cuestiones de manera equitativa y respetuosa.3. Tras los debates en pequeños grupos, vuelven a reunirse todos juntos para compartir la principal cuestión de justicia/equidad, las medidas propuestas y los motivos.		
Comentarios	<p>Una ampliación opcional podría consistir en concluir invitando a los participantes a reflexionar sobre la actividad:</p> <p>¿Qué nuevos conocimientos has adquirido sobre el género, la sexualidad y la equidad?</p>		



Referencias

- Council of Europe (2013). *Discrimination on Grounds of Sexual Orientation and Gender Identity in Europe*. Conseil de l'Europe.
- Holning Lau (2018). *Sexual Orientation and Gender Identity Discrimination*. Brill.
- Jeff Frank, Lee Badgett (2007). *Sexual Orientation Discrimination. An International Perspective*. Taylor & Francis.
- Macrae C. Neil, Charles Stangor, Miles Hewstone (Eds.) (1996). *Stereotypes and Stereotyping*. Guilford Press, New York.
- Stacey S. Horn, Stephen Thomas Russell (2017). *Sexual Orientation, Gender Identity, and Schooling. The Nexus of Research, Practice, and Policy*. Oxford University Press.
- Swim, J. K., and Stangor, C. (Eds.). (1998). *Prejudice: The target's perspective*. Academic Press.

UNIDAD DIDÁCTICA 2.4.

MÉTODOS PARA PROPORCIONAR UN ENTORNO EMOCIONALMENTE FAVORABLE

TEORÍA

Los entornos que brindan apoyo emocional en la educación infantil son aquellos en los que los niños se sienten seguros, valorados y cuidados. Estos entornos promueven el desarrollo emocional y social positivo, ya que proporcionan a los niños la seguridad y el apoyo que necesitan para explorar, aprender y crecer. Las características clave de los entornos emocionalmente favorables incluyen:

1. **Atmósfera segura y protegida:** garantizar que los niños se sientan seguros física y emocionalmente. Esto implica crear un entorno estable y predecible en el que los niños sepan qué esperar y se sientan protegidos de cualquier daño o angustia, implementando rutinas diarias coherentes y expectativas claras.
2. **Relaciones positivas y atención receptiva:** construir relaciones sólidas y positivas entre los educadores y los niños. Esto incluye mostrar calidez, afecto y receptividad hacia las necesidades y emociones de los niños. Los educadores deben ser accesibles y atentos, fomentando la confianza y la conexión. Esto implica reconocer y adaptarse a las necesidades emocionales y de desarrollo únicas de cada niño, proporcionando apoyo personalizado cuando sea necesario.
3. **Validación emocional:** Reconocer y validar las emociones de los niños. Los educadores deben escuchar a los niños, empatizar con sus sentimientos y ayudarles a comprender y expresar sus emociones de forma saludable.
4. **Desarrollo de habilidades sociales:** Enseñar y modelar habilidades sociales positivas. Los educadores deben ayudar a los niños a aprender a interactuar respetuosamente con los demás, resolver conflictos y establecer amistades. Modelar la empatía y la compasión en las interacciones. Los educadores deben demostrar un comportamiento afectuoso y animar a los niños a ser amables y comprensivos con los demás.
5. **Prácticas inclusivas:** Crear un entorno inclusivo en el que todos los niños se sientan aceptados y valorados independientemente de su origen, capacidades o identidad. Esto incluye celebrar la diversidad y fomentar el sentido de pertenencia de todos los niños.
6. **Comunicación de apoyo:** Utilizar una comunicación constructiva y de apoyo. Los educadores deben utilizar un lenguaje positivo, evitar las críticas y ofrecer orientación de manera que se anime a los niños.
7. **Participación de los padres:** Involucrar a los padres y cuidadores en el proceso educativo. Las relaciones sólidas con las familias ayudan a reforzar la sensación de seguridad del niño y la continuidad entre el entorno familiar y el escolar.
8. **Apoyo externo:** Los profesionales del cuidado infantil deben saber cuándo recurrir a expertos y especialistas externos cuando se enfrentan a retos que requieren intervenciones específicas que están fuera de su ámbito de competencia.

Al fomentar entornos que brindan apoyo emocional, los educadores de la primera infancia pueden ayudar a los niños a desarrollar una base sólida para el bienestar emocional, la resiliencia y la competencia social, que son fundamentales para su desarrollo general y su éxito futuro.

Algunos de los enfoques más innovadores que respaldan este tipo de entornos son:

- 1. Enfoque Reggio Emilia**
- 2. Método Montessori**
- 3. Escuelas forestales**
- 4. Educación Waldorf**
- 5. Currículo emergente**
- 6. Teoría de las piezas sueltas**
- 7. Aprendizaje basado en el juego**
- 8. Enfoque basado en el apego**

Estas teorías innovadoras comparten la creencia común en la importancia de fomentar la curiosidad natural, la creatividad y la motivación intrínseca de los niños por aprender.

Para crear un entorno que responda a las necesidades de género y brinde apoyo emocional, los profesionales deben reflexionar sobre los siguientes aspectos (UNESCO, 2019):

■ **Los prejuicios de género:**

refuerzan los estereotipos y, por lo tanto, influyen en las expectativas y los resultados del aprendizaje. Ser consciente de las propias creencias, actitudes y prácticas es importante para mejorar los procesos educativos.

■ **Curriculum implícito y explícito:**

los profesionales deben tener presente la importancia de desmantelar los prejuicios y estereotipos de género en su práctica cotidiana para prevenir las desigualdades. Por ejemplo, mediante el uso de preguntas que inviten a la reflexión sobre los roles de género, comprobando los mensajes implícitos presentes en libros, canciones, carteles y rimas y modificándolos cuando sea necesario, y planificando actividades de educación emocional.

■ **Disposición de los asientos en el aula:**

la forma en que se distribuyen los alumnos y el aula influye en la participación de los alumnos y en los resultados del aprendizaje. Se cree que el trabajo en grupo fomenta la participación equitativa de todos los alumnos. Cuando los niños tienen la oportunidad de jugar y aprender con sus compañeros, desarrollan habilidades para interactuar de forma eficaz y cómoda con cualquier género. Se debe mezclar a niñas y niños, fomentar su participación y tener en cuenta sus necesidades e intereses específicos.

■ **Aprender a través del juego:**

es importante animar a los alumnos a participar en todo tipo de juegos, sin pensar en lo que se considera socialmente apropiado para su género.

■ **Áreas de juego y materiales**

su configuración influye en el atractivo que tienen para los diferentes géneros y en las actividades que realizan los niños. Las áreas y los materiales deben ser neutros en cuanto al género y fomentar

la exploración y el descubrimiento de diferentes habilidades, y deben estar estratégicamente situados para fomentar el uso de todas las áreas (por ejemplo, el área de construcción junto al área de juego simbólico). Sin embargo, los anuncios, las empresas y las tiendas suelen fabricar juguetes específicos para cada género, lo que hace que algunos niños eviten jugar con materiales anunciados para el otro sexo. Cuando los materiales de juego atraen solo a un género, todos los alumnos se perjudican, ya que la variedad de experiencias con diferentes materiales les ayuda a aprender una gama más amplia de habilidades y a desarrollarse de manera integral. Los materiales de juego específicos para cada género también pueden influir en la comprensión de los alumnos sobre los roles estereotipados de hombres y mujeres.

■ **Lenguaje sensible al género:**

el uso del lenguaje, incluido el lenguaje corporal no verbal, como los gestos y las expresiones faciales y oculares, y el uso de los pronombres preferidos, puede hacer que todos los alumnos se sientan respetados y valorados, lo que servirá de estímulo y puede mejorar su rendimiento. Por el contrario, el uso inadecuado del lenguaje puede transmitir prejuicios y mensajes negativos sobre el género que pueden impedir el aprendizaje.

■ **Interacciones interpersonales:**

los estudios han demostrado que los niños prefieren relacionarse con personas de su mismo sexo. Sin embargo, en la mayoría de los casos, no es que les desagraden o quieran evitar a las personas del otro sexo, sino que simplemente prefieren a las de su propio sexo. Los jóvenes estudiantes comienzan a creer que algunas actividades son para niñas y otras para niños al observar a estudiantes mayores y a otras personas que, inconscientemente, les transmiten sus creencias y comportamientos sobre los roles de género. Dado que cruzar la barrera de género a menudo requiere valentía por parte de los niños, es muy importante el estímulo y el apoyo de los adultos en este sentido: cuando los niños tienen muchos compañeros de juego diferentes y prueban actividades distintas, desarrollan habilidades para interactuar y desenvolverse con éxito en otras situaciones. Los cambios en la organización y la cultura escolar hacia la sensibilidad y la igualdad de género requieren la acción y el compromiso de todos los educadores, guiados por el liderazgo de la escuela. También deben tenerse en cuenta las interacciones entre los educadores, ya que pueden reforzar o reducir los comportamientos estereotipados: la forma en que los educadores interactúan con los diferentes géneros influye en la percepción que los niños tienen de los roles de género en los entornos educativos y en la sociedad.

■ **Evaluación:**

es útil recopilar y proporcionar a los educadores, los padres y las familias información crítica sobre el desarrollo y el crecimiento del niño. La información obtenida de la evaluación también puede utilizarse para adaptar el entorno y las actividades de aprendizaje a las necesidades específicas del niño. Esto puede dar lugar a una enseñanza más eficaz y, en última instancia, a mejores resultados de aprendizaje. La observación y la evaluación también ofrecen la oportunidad de abordar de manera positiva las interacciones de género y de señalar y elogiar los comportamientos deseados, como los juegos sensibles al género: es importante tener en cuenta que recibir estímulos puede motivar aún más a los niños hacia la igualdad, la empatía y el respeto.

Recursos para ampliar información

- Bisnath, J. (n.d.) *Nurturing a Gender Inclusive Environment*. Available at: [Nurturing a Gender Inclusive Environment](#). (Accessed: 12 June 2024)
- Gender Spectrum (2019) *Gender Inclusive Schools Toolkit*. Available at: [Gender Inclusive Schools Toolkit](#). (Accessed: 20 June 2024)
- Gender Spectrum (2019) *Tools and Videos*. Available at: [Tools and Videos](#). (Accessed: 4 July 2024)
- Bourrè, J. (n.d.) *Social and emotional learning to help children with the process of identity affirmation*. Available at: [Social and emotional learning to help children with the process of identity affirmation](#). (Accessed: 2 June 2024)
- Sancho, M. (n.d.), *Supporting student's awareness during early childhood to explore, understand and accept gender diversity, gender identity and gender expression*. Available at: [Supporting student's awareness during early childhood to explore, understand and accept gender diversity, gender identity and gender expression](#). (Accessed: 1 July 2024)
- Rippon, G. (2019). *The Gendered Brain: The new neuroscience that shatters the myth of the female brain*. New York: Penguin Random House.
- Hargraves, V. (2020) *The Reggio Emilia Approach*. Available at: [The Reggio Emilia Approach](#). (Accessed: 2 July 2024)
- UNESCO (2019) *Gender-responsive pedagogy in early childhood education: a toolkit for teachers and school leaders*. Brussels: VVOB. Nairobi: FAWE. Available at: [Gender-responsive pedagogy in early childhood education: a toolkit for teachers and school leaders](#). (Accessed: 1 June 2024)



Recursos para actividades

2.4.1. Nombre de la actividad	El dilema de Tina		
Objetivo de la actividad	La actividad contribuirá a crear entornos sensibles al género y emocionalmente favorables, buscando posibles soluciones a los retos reales que plantea en la educación infantil.		
Resultados del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none">■ Comprender el papel de los profesionales del cuidado infantil en el establecimiento de entornos emocionalmente favorables y seguros en los que los niños puedan ser ellos mismos sin temor a ser juzgados o discriminados.■ Aceptar la diversidad y cuestionar los propios prejuicios en relación con las personas y familias LGBTIQA+.■ Involucrar a los profesionales del cuidado infantil en conversaciones abiertas, sin prejuicios y sensibles al género, tanto con los niños como con los compañeros de trabajo.		
Método/ técnica interactiva	<input checked="" type="checkbox"/> Trabajo individual <input type="checkbox"/> Trabajo en parejas <input checked="" type="checkbox"/> Trabajo en grupos pequeños <input type="checkbox"/> Trabajo en grupo	<input type="checkbox"/> Lluvia de ideas <input type="checkbox"/> Presentación <input type="checkbox"/> Demostración <input checked="" type="checkbox"/> Debate <input type="checkbox"/> Relato <input type="checkbox"/> Mesa redonda <input checked="" type="checkbox"/> Resolución de problemas	<input checked="" type="checkbox"/> Estudio de caso <input type="checkbox"/> Juego de roles <input type="checkbox"/> Preguntas/cuestionario <input type="checkbox"/> Ficción guiada <input type="checkbox"/> Ejercicios corporales <input type="checkbox"/> Juego <input type="checkbox"/> Otros
Duración de la actividad	45 minutos		
Recursos necesarios	Estudio de caso impreso con cuatro opciones de intervención para cada participante. Letras «A», «B», «C» y «D» impresas en hojas A4.		
Instrucciones	<p>Entrega a cada participante una hoja con el siguiente caso práctico y cuatro opciones de intervención:</p> <p>«Clara es educadora de primer ciclo de educación infantil y trabaja en una guardería. Un día, una niña de casi 3 años, abrazando a una amiga en clase, le dice a Clara que la quiere y que es su novia. Clara, después de escuchar a la niña, se queda rígida y la corrige, calificando esa afirmación de tontería y diciéndole que, como mucho, podría tener un novio cuando fuera mayor. Durante la pausa para el almuerzo, el incidente se cuenta a otros compañeros en forma de anécdota divertida y se resta importancia con risas generales ante lo absurdo de la afirmación de la niña. Clara también comenta que «es una locura cómo empiezan tan jóvenes». Tina, su compañera, se pregunta cómo abordar la situación. ¿Qué crees que debería hacer Tina?</p> <p>A: Tina no tiene que intervenir de ninguna manera porque no estaba presente cuando ocurrió la situación. (Si estás de acuerdo, ve a la esquina A).</p> <p>B: Tina debería hablar con la niña sobre el bonito gesto de cariño que ha tenido hacia su amiga, decirle que el amor se puede sentir hacia todo el mundo y que ella puede querer a quien quiera, siempre y cuando la traten bien. (Si estás de acuerdo, ve a la esquina B).</p>		



C: Tina debería hablar con sus compañeros y explicarles que los gestos espontáneos de afecto no tienen por qué frenarse ni corregirse. (Si estás de acuerdo, ve a la esquina C).

D: Tina debería sugerir una supervisión en grupo con un experto para aprender a lidiar con estas situaciones en el futuro. (Si estás de acuerdo, ve a la esquina D)

1. Coloca cada letra impresa en cuatro esquinas diferentes de la sala.
2. Da a los participantes 5 minutos para leer el caso práctico y ponerse en situación.
3. Pide a cada participante que se coloque en la esquina de la sala que corresponda a la opción elegida.
4. Anota la opción más elegida y explique que es muy natural que las personas tengan puntos de vista diferentes en la misma situación, y que por eso necesitamos educarnos en las competencias necesarias para crear entornos emocionalmente favorables.
5. Pide a los participantes que debatan y anoten las razones de su elección dentro de su grupo.
6. Pide a los participantes que debatan y anoten los posibles problemas que podrían surgir de su elección.
7. Pide a cada grupo, empezando por la respuesta «A», que presente los resultados de su elección y debate.
8. Facilita el debate de los diferentes puntos de vista y actúa como mediador entre opiniones opuestas.
9. Para mayor claridad, anota las palabras clave que surjan del debate en un rotafolio.
10. Ten en cuenta que la opción «D» es la más adecuada para crear entornos que brinden apoyo emocional.
11. Explica cómo, según estudios y teorías recientes, los entornos emocionalmente favorables deben cumplir ciertas características.
12. Muestra las siguientes características implícitas en la elección de la opción D:
 - ser consciente de que las creencias y los patrones mentales del individuo influyen en el desarrollo integral del niño
 - ser consciente de que su enfoque educativo puede desmontar o reforzar estereotipos y prejuicios, lo que repercute en la visión que el niño tiene de sí mismo
 - reflexionar sobre las propias competencias y las del grupo
 - saber cuándo recurrir a expertos externos
 - estructurar las intervenciones compartidas por todo el equipo
 - adquirir y compartir buenas prácticas y métodos de conversación sensibles al género

Comentarios

Pregunta a los participantes cómo se sintieron durante el ejercicio, si hubo algo que les sorprendió, si empatizaron con alguno de los personajes y si sienten la necesidad de recibir más información sobre el tema.

Finaliza la actividad preguntando a los participantes si alguno de ellos desea pasar a otro esquina de la sala.



2.4.2. Nombre de la actividad	Los padres preocupados		
Objetivo de la actividad	Esta actividad ayuda a los participantes a aprender a proporcionar entornos de apoyo emocional y a afrontar situaciones difíciles con las familias que pueden surgir en la práctica educativa cotidiana.		
Resultados del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none">■ Explicar diferentes formas en que los niños pueden explorar y expresar su identidad de género.■ Mostrar empatía hacia los familiares que puedan tener dificultades para aceptar o comprender las diferentes identidades de género u orientaciones sexuales.■ Identificar estrategias de comunicación adecuadas para interactuar con las familias.■ Explicar el papel de los profesionales del cuidado infantil en el establecimiento de un entorno que valore la diversidad de género.		
Método/ técnica interactiva	<input type="checkbox"/> Trabajo individual <input type="checkbox"/> Trabajo en parejas <input checked="" type="checkbox"/> Trabajo en grupos pequeños <input type="checkbox"/> Trabajo en grupo	<input type="checkbox"/> Lluvia de ideas <input type="checkbox"/> Presentación <input type="checkbox"/> Demostración <input checked="" type="checkbox"/> Debate <input type="checkbox"/> Relato <input type="checkbox"/> Mesa redonda <input type="checkbox"/> Resolución de problemas	<input checked="" type="checkbox"/> Estudio de caso <input checked="" type="checkbox"/> Juego de roles <input type="checkbox"/> Preguntas/cuestionario <input type="checkbox"/> Ficción guiada <input type="checkbox"/> Ejercicios corporales <input type="checkbox"/> Juego <input type="checkbox"/> Otros
Duración de la actividad	60 minutos		
Recursos necesarios	Estudio de caso (Anexo 1), solución del estudio de caso (Anexo 2), proyector, rotafolio, rotuladores.		
Instrucciones	<ol style="list-style-type: none">1. Proyecta el caso práctico (Anexo 1) en una pantalla o pared.2. Da a los participantes unos minutos para leerlo.3. Divide a los participantes en tres grupos mediante un juego rápido: pídeles que elijan un café ideal para empezar el día (espresso fuerte, capuchino tranquilo, americano largo). Los que no beben café pueden elegir el «estado de ánimo» que mejor les represente.4. Pide a cada grupo que se divida en dos: una mitad desempeñará el papel de los padres preocupados y la otra mitad el de los educadores que se enfrentan a la situación.5. Pide a los participantes que inicien un diálogo dentro de su grupo, interpretando los dos papeles, invitándoles a hacer preguntas y responderlas como si estuvieran viviendo la situación en ese momento.6. Pídeles que escriban cualquier sugerencia sobre cómo resolver el reto de los educadores.7. Después de 10 minutos, agradece a los grupos y diríjase a la pizarra.8. Pregunta a cada grupo cómo se sintieron durante el juego de roles, qué competencias, estrategias y posibles soluciones consideraron que necesitaban los educadores para afrontar el reto y anótalas en el rotafolio.9. Pregunta a los participantes si se sentirían capaces de afrontar este reto con las habilidades que tienen actualmente o si creen que necesitan más formación sobre este tema.10. Proyecta la solución adoptada en el caso práctico (Anexo 2).11. Pregunta a los participantes si sienten que han aprendido algo nuevo y si necesitan más aclaraciones.		
Comentarios	Esta actividad puede llevarse a cabo pidiendo a los participantes que reflexionen sobre cómo influye el contexto cultural en estas cuestiones (por ejemplo, reflexionando sobre el fenómeno por el que se aceptan más los rasgos masculinos de las niñas que los rasgos femeninos de los niños).		

ANEXO 1:

Estudio de caso:

Durante un juego de disfraces en una guardería, un niño prefirió ponerse ropa y accesorios típicamente femeninos. Tras enviar fotografías a los padres a través de una aplicación de gestión, un educador se encontró con la resistencia de una familia, que pidió que se restringiera la libre elección de su hijo, orientándole hacia la selección de prendas que se ajustaran a su sexo biológico.

Pregunta:

¿Cómo intervendrías para crear un entorno emocionalmente favorable?

ANEXO 2:

Solución:

Para hacer frente a este reto educativo, los educadores de la guardería organizaron una reunión abierta a todos los padres en la que sacaron a la luz los estereotipos asociados al género que se aplican habitualmente a la elección de colores, ropa, juegos, actividades y aspiraciones futuras de los niños.

También subrayaron la influencia que la cultura y la sociedad tienen en el refuerzo de estos sesgos, por ejemplo, cuestionaron la motivación para la mayor aceptación de estos comportamientos cuando son realizados por niños a los que se les asignó el sexo biológico femenino al nacer, por lo que debatieron por qué en nuestra sociedad el comportamiento "varonil" de una niña es más aceptado culturalmente que el comportamiento «afeminado» de un niño.

Tras el debate, los educadores también expresaron la necesidad de contar con ejemplos de literatura fácilmente accesibles para los padres e intervenciones de psicólogos para desmontar los estereotipos y ayudar a los padres a interceptar e interpretar los miedos que desarrollan cuando se encuentran con comportamientos en sus hijos que no se ajustan al género asignado al nacer, ya que muy a menudo los interpretan como predictores de una futura orientación sexual no heterosexual.

Consideraron que la combinación de estas estrategias garantizaba un entorno en el que se respetaba la libertad de expresión de los niños y se abordaban los miedos y dificultades de los padres, asegurando que los niños y todo el sistema familiar recibieran apoyo emocional para su crecimiento y desarrollo.



2.4.3. Nombre de la actividad	Vídeo sorpresa		
Objetivo de la actividad	Ayudar a los educadores a fomentar entornos inclusivos en materia de género, profundizando sus conocimientos sobre los roles de género y su impacto en la vida de los niños.		
Resultados del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none">■ Mantenerse al día con el vocabulario de género y los métodos de enseñanza inclusivos.■ Aplicar estrategias para que los niños se sientan cómodos consigo mismos y con los demás y sean capaces de desarrollar amistades basadas en sus intereses comunes.■ Explicar el papel de los profesionales del cuidado infantil en el establecimiento de un entorno emocionalmente seguro y que valore la diversidad de género.		
Método/ técnica interactiva	<input checked="" type="checkbox"/> Trabajo individual <input type="checkbox"/> Trabajo en parejas <input type="checkbox"/> Trabajo en grupos pequeños <input type="checkbox"/> Trabajo en grupo	<input type="checkbox"/> Lluvia de ideas <input type="checkbox"/> Presentación <input type="checkbox"/> Demostración <input checked="" type="checkbox"/> Debate <input checked="" type="checkbox"/> Relato <input type="checkbox"/> Mesa redonda <input type="checkbox"/> Resolución de problemas	<input type="checkbox"/> Estudio de caso <input type="checkbox"/> Juego de roles <input type="checkbox"/> Preguntas/cuestionario <input type="checkbox"/> Ficción guiada <input type="checkbox"/> Ejercicios corporales <input type="checkbox"/> Juego <input checked="" type="checkbox"/> Otros
Duración de la actividad	60 minutos		
Recursos necesarios	Proyector y ordenador portátil (o pizarra interactiva), conexión a Internet, papel A4, rotafolio, rotuladores, lápices de colores, enlace al vídeo de YouTube «Una clase que cambió las ideas de los niños sobre los roles de género».		
Instrucciones	<ol style="list-style-type: none">1. Comienza la actividad invitando a cada participante a dibujar una imagen de un profesional (cirujano, piloto de combate, bombero, profesor, enfermero, etc.).2. Pídeles que también escriban un nombre y una breve descripción de la vida del profesional que van a dibujar.3. Dedica 10 minutos a que los participantes realicen el dibujo y la descripción.4. Cuando hayan terminado, invita a cada uno de ellos a presentar rápidamente al grupo el personaje que han dibujado (dependiendo del espacio disponible, también pueden colocar cada dibujo en el suelo, uno al lado del otro, para crear un gran collage de profesionales).5. Cuando se haya presentado cada dibujo, diga a los participantes que van a ver un vídeo juntos y pídale que presten mucha atención.6. Empieza a reproducir el vídeo «Una clase que cambió las ideas de los niños sobre los roles de género» (véase el enlace en la sección «Comentarios»).7. Detén el vídeo en el minuto 0:50.8. Pregunta a los participantes qué piensan y qué les sugiere el vídeo.9. Despues de escuchar sus impresiones, reanuda la reproducción del vídeo.10. Cuando terminen, invita a los participantes a compartir sus opiniones, ideas y dudas sobre lo que han visto.11. Observa que, de los 66 dibujos, solo 5 representan a mujeres.12. Pregunta si ven alguna similitud con los profesionales que han dibujado y reflexione sobre los roles de género y los estereotipos internalizados.		



	<ol style="list-style-type: none">13. Pregunta a los participantes sobre su papel como educadores para marcar la diferencia y escriba las palabras clave en el rotafolio.14. Pregunta si se les ocurre alguna actividad similar que puedan presentar a los niños e intenta adaptarlas a niños de diferentes edades y cursos escolares.15. Por último, pregúntales si tienen algún ejemplo práctico o experiencia real que quieran compartir con los demás.
Comentarios	<p>Enlace al vídeo de YouTube: https://youtu.be/G3Aweo-74kY?feature=shared</p> <p>El escenario que se muestra en el vídeo se puede reproducir en guarderías o escuelas primarias, como ya han hecho muchas escuelas de diferentes países, en el marco de la campaña «#RedrawTheBalance» y el proyecto «Inspire The Future» de la organización benéfica «Education and Employers» (https://www.inspiringthefuture.org).</p> <p>Cuando se enseñe a niños pequeños, se sugiere sustituir la parte del dibujo por la lectura de un libro ilustrado sobre profesiones y, a continuación, invitar a profesionales de la comunidad local a jugar con los niños y hablarles de sus trabajos en un lenguaje sencillo. Se podría hacer lo mismo con libros sobre familias LGBTQIA+, niños no binarios, etc.</p> <p>Otra opción podría ser pedir a los niños que dibujen una familia en lugar de un profesional y utilizar los dibujos como punto de partida para debatir sobre los diferentes tipos de familias.</p>

Referencias

- Abatecola, E., Stagi, L. (2017) *Pink is the new black*. Turin: Rosenberg & Sellier
- Bandura, A. (1977) *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall
- Selin Davis, L. (2020), 'Away from school pressures, children who defy gender norms blossom at home', *CNN Health*, 11 June. Available at: [Away from school pressures, children who defy gender norms blossom at home](#). (Accessed: 24 June 2024)
- Connell, R. W. (2002) *Gender*. Cambridge: Polity Press
- European Education and Culture Executive Agency (2024) *European school education platform*. Available at: [European school education platform](#). (Accessed: 2 June 24)
- European Commission (2020), *Union of equality:LGBTIQ Equality Strategy 2020–2025*. Brussels: COM(2020) 698 final. Available at: [LGBTIQ Equality Strategy 2020–2025](#). (Accessed: 2 June 2024)
- Gender Spectrum (2019) *Framework for Gender Inclusive Schools*. Available at: [Gender Inclusive Tools and Resources](#). (Accessed: 4 July 2024)
- Ghigi, R. (2023) *Fare la differenza. Educazione di genere dalla prima infanzia all'età adulta*. Bologna: Il Mulino.
- Knight, S. (2013) *Forest school and outdoor learning in the early years* (2nd ed.). London: SAGE Publications Ltd.
- Luceno, A (2019). *Creating and Sustaining Safe and Inclusive Spaces for LGBTQ Youth: An Exploratory Investigation of the Role of Educational Professionals*. Canada: Master's thesis, University of Calgary. Available at: [Creating and Sustaining Safe and Inclusive Spaces for LGBTQ Youth: An Exploratory Investigation of the Role of Educational Professionals](#). (Accessed: 28 June 2024)
- Montessori, M. (1967) *The absorbent mind*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- NAEYC (2019), *Tate and the Pink Coat: Exploring Gender and Enacting Anti-Bias Principles*. Available at: [Tate and the Pink Coat: Exploring Gender and Enacting Anti-Bias Principles](#) (Accessed: 28 June 2024)
- Petrush, J. (2002) *Understanding Waldorf education: Teaching from the inside out*. Lewisville, NC: Gryphon House.
- Science Direct (2023), *Teachers dealing with non-conformity: Development of the attitudes toward childhood gender identity questionnaire for educational settings*. Available at: [Teachers dealing with non-conformity: Development of the attitudes toward childhood gender identity questionnaire for educational settings](#). (Accessed: 25 Nov 2023)
- UNESCO (2019) *Gender-responsive pedagogy in early childhood education: a toolkit for teachers and school leaders*. Brussels: VVOB. Nairobi: FAWE. Available at: [Gender-responsive pedagogy in early childhood education: a toolkit for teachers and school leaders](#). (Accessed: 4 July 2024)
- UNICEF (2022) *A summary of the UN Convention on the Rights of the Child*. UK. Available at: [A summary of the UN Convention on the Rights of the Child](#) (Accessed: 25 June 2024)
- United Nations (2015), *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development*. New York. Available at: [Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development](#) (Accessed: 26 June 2024)



MÓDULOS

MÓDULO III: TRAUMA

UNIDAD DIDÁCTICA 3.1

COMPRENSIÓN DEL TRAUMA Y SUS CONSECUENCIAS, PATRONES DE COMPORTAMIENTO Y SÍNTOMAS DESARROLLADOS POR LOS NIÑOS

TEORÍA

El trauma se refiere a una respuesta emocional a un evento o serie de eventos que alteran la sensación de seguridad, estabilidad y bienestar de un niño. Estos eventos pueden ser de naturaleza física, emocional o psicológica, e incluyen eventos denominados «experiencias adversas en la infancia» (ACE, por sus siglas en inglés), tales como abuso físico, sexual y emocional, negligencia y maltrato, violencia, adversidades en el hogar, como la enfermedad mental de los padres, la violencia familiar, el abuso de sustancias, el divorcio y la pérdida de un cuidador. Otros acontecimientos descritos como potencialmente traumáticos son los accidentes, las catástrofes como las inundaciones, los incendios y los terremotos, el acoso escolar y la violencia comunitaria, el trauma por enfermedad o la exposición a la guerra. El trauma se puede clasificar en cuatro tipos principales:

- **Trauma agudo:** resultado de un evento único y específico, como un accidente, una lesión o una agresión.
- **Trauma crónico:** se refiere a experiencias traumáticas que se repiten y prolongan, como la exposición continua a la violencia familiar o comunitaria, el abuso y el abandono dentro de la familia, el acoso escolar crónico o un problema médico a largo plazo, la pobreza, el racismo o la discriminación.
- **Trauma complejo:** surge de la exposición prolongada o repetida a acontecimientos traumáticos desde una edad temprana, como el abuso o el abandono continuados, que a menudo se producen en el hogar u otros entornos íntimos, o la exposición a acontecimientos bélicos.
- **El trauma transgeneracional/histórico** se explica como una herida emocional y psicológica acumulada a lo largo de generaciones, incluyendo toda la vida, que emana de un trauma grupal masivo.

Comprender el trauma

El trauma no se refiere únicamente al evento en sí, sino a cómo el niño lo percibe, lo procesa y reacciona ante él. El impacto del trauma puede ser profundo y duradero, influyendo en el desarrollo, la regulación emocional y el comportamiento del niño. El cerebro es responsable de la respuesta

al estrés, que ayuda al cuerpo a reaccionar ante las amenazas percibidas. Sin embargo, el trauma sobrepasa la capacidad del sistema de gestionar el estrés, lo que hace que los niños se sientan indefensos y vulnerables. Cuando un niño no puede luchar o huir del peligro, puede «congelarse» o bloquearse, lo cual es una respuesta común en los niños más pequeños que no

Después, el sistema de respuesta al estrés del cerebro permanece alterado, haciendo que las situaciones cotidianas se perciban como amenazantes, incluso cuando no lo son. Esto tiene efectos a largo plazo en la capacidad del niño para regular sus emociones y mantener el equilibrio, lo que afecta a su funcionamiento diario.

Consecuencias del trauma en los niños

Los niños procesan el trauma de manera diferente a los adultos, y el impacto puede variar en función de factores como la edad, el desarrollo cognitivo, las experiencias previas, la presencia de relaciones de apoyo y la resiliencia del niño. El trauma en la infancia puede interferir en el desarrollo del cerebro, especialmente en las áreas responsables de la regulación emocional, el control de los impulsos y el procesamiento social, lo que puede tener consecuencias como desregulación emocional (por ejemplo, arrebatos, ansiedad, depresión), dificultades cognitivas (por ejemplo, problemas de concentración, toma de decisiones, dificultades académicas), problemas de apego (por ejemplo, dificultad para confiar en los cuidadores y problemas para establecer vínculos afectivos saludables), problemas de conducta (por ejemplo, agresividad, retraimiento, rebeldía), síntomas físicos (dolores crónicos o trastornos del sueño) y riesgo de padecer problemas de salud mental en el futuro.

Patrones de comportamiento en niños traumatizados

Los niños cuyas familias y hogares no les proporcionan seguridad, comodidad y protección constantes pueden desarrollar formas de enfrentarse a las situaciones que les permiten sobrevivir y funcionar día a día (NTCS). Estas estrategias son, por lo general, respuestas inconscientes a amenazas percibidas y pueden incluir: hipervigilancia (alerta constante ante el peligro), regresión (retorno a etapas anteriores del desarrollo), evitación (evitar los recordatorios del trauma), disociación (distanciamiento emocional de las experiencias y de los demás) y agresividad (ira o violencia derivadas del miedo o la impotencia).

Síntomas del trauma en los niños

Los síntomas del trauma pueden ser tanto emocionales como físicos y varían en función de la naturaleza y la gravedad del trauma. Los síntomas más comunes incluyen:

- Ansiedad y miedo:** preocupación frecuente, pesadillas o miedos intensos relacionados con el evento traumático.
- Depresión:** sentimientos de tristeza, desesperanza y alejamiento de las actividades o las relaciones.
- TEPT:** El trastorno por estrés postraumático puede desarrollarse en niños que han sufrido un trauma significativo. Los síntomas incluyen recuerdos recurrentes, pesadillas y evitación de todo lo que les recuerde el evento traumático.
- Dificultades en la escuela:** el trauma puede afectar la concentración, la memoria y la capacidad del niño para realizar tareas académicas.

5. **Aumento de la sensibilidad:** los niños pueden volverse excesivamente sensibles a los estímulos, incluidos los ruidos fuertes o los espacios concurridos.
6. **Molestias físicas:** Síntomas físicos inexplicables, como dolores de cabeza, dolores de estómago o fatiga crónica, sin ninguna causa médica identificable.

Aspectos clave para los profesionales que trabajan con niños

Los maestros de preescolar que están bien informados y tienen sensibilidad sobre el trauma infantil están mejor preparados para crear espacios acogedores, receptivos y educativos que apoyen a todos los niños, especialmente a aquellos que han experimentado eventos traumáticos. Esta comprensión fundamental y el ajuste en el trabajo pueden marcar una profunda diferencia en el desarrollo emocional y académico de los niños pequeños, lo que tiene un impacto a largo plazo en sus vidas. Los siguientes principios deben guiar la práctica:

1. **Atención especializada en traumas:** Entendiendo que el trauma afecta todos los aspectos del desarrollo del niño, los profesionales deben abordar la atención con sensibilidad, paciencia y conciencia del estado emocional del niño. La atención especializada sobre el trauma hace hincapié en la seguridad, la confianza, el empoderamiento y la elección.
2. **Construir relaciones seguras:** Es fundamental establecer una relación de confianza con el niño. La presencia constante, compasiva y predecible de un adulto puede ayudar al niño a sentirse seguro y comenzar a sanar. Recuperar la sensación de seguridad es el elemento más importante del proceso de sanación del trauma.
3. **Promover la resiliencia:** Aunque el trauma puede tener efectos profundos, los niños también poseen resiliencia. Los profesionales deben trabajar para fomentar mecanismos de adaptación positivos, expresión emocional y sentido de autonomía para ayudar a los niños a recuperar el control sobre sus vidas. Proporcionar a los niños oportunidades para desarrollar la capacidad de resiliencia en el hogar, en la escuela y en su comunidad es esencial para fomentar la mejora de los resultados académicos y el desarrollo socioemocional (Neumann, 2023).
4. **Colaboración con los cuidadores/familias:** En muchos casos, los cuidadores y las familias también pueden verse afectados por el trauma o necesitar apoyo para gestionar el comportamiento de sus hijos o el suyo propio. Trabajar en estrecha colaboración con los cuidadores es fundamental para crear un entorno estable que favorezca la recuperación.
5. **Formación y apoyo profesional:** Los profesionales deben participar en el aprendizaje continuo sobre el trauma y sus efectos, así como mantener prácticas de autocuidado para prevenir el agotamiento. También es necesaria la cooperación con colegas y otros profesionales.

La Red Nacional de Estrés Traumático Infantil (2008) recomienda seguir los siguientes enfoques que han demostrado ser eficaces para ayudar a los niños a lidiar con las reacciones al estrés traumático:

- Ayudar a los niños y a los cuidadores a restablecer un entorno seguro y una sensación de seguridad.
- Ayudar a los padres y a los niños a volver a sus rutinas normales.
- Ofrecer la oportunidad de hablar y dar sentido a la experiencia traumática en un entorno seguro y acogedor.
- Explicar el trauma y responder a las preguntas de manera honesta, pero sencilla y adecuada a la edad.
- Enseñar técnicas para lidiar con reacciones emocionales abrumadoras.
- Ayudar al niño a verbalizar sus sentimientos en lugar de comportarse de forma inadecuada
- Conectar a los cuidadores con recursos para abordar sus necesidades: el nivel de angustia de los niños pequeños suele reflejar el nivel de angustia de sus cuidadores.

Sin embargo, es esencial hacer hincapié en que cuando el comportamiento y las reacciones de un niño son graves (como falta de esperanza o miedo) o se prolongan durante mucho tiempo (más de un mes) e interfieren en el funcionamiento del niño, el profesor debe derivarlo para que reciba ayuda adicional (NTCSN, 2008). Además de los profesionales que trabajan según estos principios, a veces es necesario que un profesional de la salud mental (psiquiatra, psicólogo, psicoterapeuta u otro profesional de la salud mental) evalúe la necesidad y, si es necesario, proporcione algún tipo de intervención de salud mental.

Recursos para ampliar información

- Van der Kolk, B.A. (2015). *The body keeps the score: brain, mind and body in the healing of trauma*, NY, Penguin books
- Guarinio, K. & Chagnon, E (2018). Trauma-senzitive schools training package. Washington, DC: National Center on Safe Suportive Learning Enviroments
- The National Child Traumatic Stress Network (2008), Child Trauma Toolkit for Educators. Available at: <https://www.nctsn.org/resources/child-trauma-toolkit-educators> (Accessed: 24th June 2024)
- The National Child Traumatic Stress Network, available numerous resources related to child trauma. Available at: <https://www.nctsn.org/> (Accessed: 24th June 2024)
- Substance Abuse and Mental Health Services Administration, (2024), Understanding Child Trauma. Available at: <https://www.samhsa.gov/child-trauma/understanding-child-trauma> (Accessed 25th June 2024)
- Childhood Education International, Well-Being Because safe, healthy children are ready to learn. Available at: <https://ceinternational1892.org/well-being/> (Accessed: 26 June 2024)
- Unicef. How to recognise signs of distress in children: Common reactions to stress in children. Available at: <https://www.unicef.org/parenting/child-care/how-to-recognize-signs-of-distress> (Accessed in 13 December 2024)
- Galguera, T., & Bellone, M. (2020). Healing the Phoenix: Trauma-informed practice at the ground level. *Childhood Education*, 96(2), 6–13. Available at: <https://doi.org/10.1080/00094056.2020.1733857> (Accessed in 13 December 2024)
- Damico, S. (2020). The Resilience Cascade: The best way to promote resilience in children is to foster resilient teachers. *Childhood Education*, 96(1), 54–57. Available at: <https://doi.org/10.1080/00094056.2020.1707538> (Accessed in 16 December 2024)
- Neumann, M. M. (2023). Building Resilience Capacity in Young Children: Practical Insights for Early Childhood Educators. *Childhood Education*, 99(2), 32–39. <https://doi.org/10.1080/00094056.2023.2185040> (Accessed in 16 December 2024)
- Abigail L. Rosen, Elizabeth D. Handley, Dante Cicchetti, Fred A. Rogosch, The impact of patterns of trauma exposure among low income children with and without histories of child maltreatment, *Child Abuse & Neglect*, Volume 80, 2018, Pages 301–311, Available at: <https://doi.org/10.1016/j.chab.2018.04.005>. (Accessed in 16 December 2024)
- Downey, C., Crummy, A. (2022), The impact of childhood trauma on children's wellbeing and adult behavior, *European Journal of Trauma & Dissociation*, Volume 6, Issue 1, Available at: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2468749921000375> (Accessed in 16 December 2024)



Recursos para actividades

3.1.1. Nombre de la actividad	Comprender el trauma: lluvia de ideas		
Objetivo de la actividad	Proporcionar a los participantes conocimientos teóricos sobre el trauma, al tiempo que se contextualizan dichos conocimientos en el marco de su experiencia y práctica.		
Resultados del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none">■ Definir qué es el trauma y comparar diferentes tipos de traumas.■ Comprender el impacto neurobiológico del trauma en el cerebro en desarrollo, incluyendo cómo la exposición a la adversidad puede afectar al funcionamiento cognitivo, emocional y conductual.■ Respetar las diferencias individuales en las respuestas de los niños al trauma, reconociendo la necesidad de enfoques personalizados.		
Método/ técnica interactiva	<input type="checkbox"/> Trabajo individual <input type="checkbox"/> Trabajo en parejas <input type="checkbox"/> Trabajo en grupos pequeños <input type="checkbox"/> Trabajo en grupo	<input checked="" type="checkbox"/> Lluvia de ideas <input type="checkbox"/> Presentación <input type="checkbox"/> Demostración <input checked="" type="checkbox"/> Debate <input type="checkbox"/> Relato <input type="checkbox"/> Mesa redonda <input type="checkbox"/> Resolución de problemas	<input type="checkbox"/> Estudio de caso <input type="checkbox"/> Juego de roles <input type="checkbox"/> Preguntas/cuestionario <input type="checkbox"/> Ficción guiada <input type="checkbox"/> Ejercicios corporales <input type="checkbox"/> Juego <input checked="" type="checkbox"/> Otros: <u>materiales de video</u>
Duración de la actividad	30 minutos		
Recursos necesarios	Papel para rotafolio, Post-it, Rotuladores/lápices de colores, Proyector/pizarra inteligente		
Instrucciones	<ol style="list-style-type: none">1. Proporciona a cada participante varios post-its. Pídeles que escriban cualquier asociación que tengan con la palabra TRAUMA. Anímales a utilizar tantos post-its como necesiten para plasmar sus pensamientos e ideas.2. Invita a los participantes a pegar sus post-its en un rotafolio o en una hoja grande de papel con la palabra TRAUMA escrita en la parte superior. De este modo, se creará un mapa visual de sus pensamientos.3. Lea y comente con los participantes cada post-it y agrupe las respuestas similares:<ul style="list-style-type: none">■ Definiciones de trauma■ Tipos de traumas■ Patrones de comportamiento■ Consecuencias del traumaUtilice este debate para ampliar la información y orientar a los participantes en el aprendizaje de datos teóricos sobre el trauma y ayudarles a desarrollar una comprensión más profunda de su impacto.4. Invita a los participantes a ver un vídeo que ofrece más información sobre el trauma y el desarrollo del cerebro. Reproduce el vídeo utilizando el dispositivo que tenga disponible (pizarra inteligente, proyector, etc.). Enlace al vídeo: https://youtu.be/xYBUY1kZpf8?si=p4Li7t0E8mkY7Q7D5. Despues de ver el vídeo, anima a los participantes a compartir sus opiniones y reflexiones. Pídeles que relacionen el contenido del vídeo con sus experiencias profesionales o prácticas personales, si procede.6. Termina la sesión resumiendo los puntos clave. Este resumen reforzará la comprensión de los participantes sobre el trauma y su impacto.		
Comentarios	/		



3.1.2. Nombre de la actividad	Comportamientos problemáticos típicos frente a comportamientos relacionados con el trauma		
Objetivo de la actividad	La actividad ayudará a los participantes a desarrollar habilidades para reconocer los síntomas y patrones de comportamiento derivados del trauma en los niños, y distinguirlos de los comportamientos típicos del desarrollo que suponen un reto.		
Resultados del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none">■ identificar los síntomas comunes del trauma que presentan los niños (diferenciar entre respuestas agudas y crónicas al trauma)■ clasificar los patrones de comportamiento que pueden surgir como resultado de un trauma en los niños.■ utilizar observación de observación para para identificar y documentar comportamientos relacionados con el trauma en niños		
Método/ técnica interactiva	<input type="checkbox"/> Trabajo individual <input type="checkbox"/> Trabajo en parejas <input checked="" type="checkbox"/> Trabajo en grupos pequeños <input checked="" type="checkbox"/> Trabajo en grupo	<input type="checkbox"/> Lluvia de ideas <input type="checkbox"/> Presentación <input type="checkbox"/> Demostración <input checked="" type="checkbox"/> Debate <input type="checkbox"/> Relato <input type="checkbox"/> Mesa redonda <input type="checkbox"/> Resolución de problemas	<input type="checkbox"/> Estudio de caso <input type="checkbox"/> Juego de roles <input type="checkbox"/> Preguntas/cuestionario <input type="checkbox"/> Ficción guiada <input type="checkbox"/> Ejercicios corporales <input type="checkbox"/> Juego <input type="checkbox"/> Otros:
Duración de la actividad	30 minutos		
Recursos necesarios	Rotafolio Papel grande , Rotuladores/lápices de colores		
Instrucciones	<ol style="list-style-type: none">1. Comienza destacando la importancia de distinguir entre los problemas de conducta típicos y los signos de trauma.2. Pide a los participantes que trabajen en pequeños grupos y escriban lo que consideran comportamientos problemáticos típicos en niños de preescolar (por ejemplo, rabietas, resistencia a la autoridad, etc.) y comportamientos que podrían indicar un trauma (por ejemplo, retramiento, respuestas de miedo extremo, autolesiones).3. Despues de un tiempo determinado, invita a cada grupo a compartir sus respuestas. Anota sus respuestas en dos columnas en la pizarra: una para «Comportamientos problemáticos típicos» y otra para «Comportamientos traumáticos».4. Dedica el tiempo necesario para aclarar y debatir la diferencia entre los comportamientos problemáticos típicos y los que indican un trauma. A continuación, ofrece una explicación detallada de los síntomas del trauma y los patrones de comportamiento en los niños.5. Concluye haciendo hincapié en la importancia de ser consciente del trauma cuando se trabaja con niños.		
Comentarios	Esta actividad puede ampliarse mediante la representación de algunos de los comportamientos traumáticos a los que reacciona un profesional de acuerdo con los métodos recomendados para prestar apoyo y atención a los niños con traumas.		



3.1.3. Nombre de la actividad	Comprender al niño y las prácticas basadas en el trauma		
Objetivo de la actividad	La actividad ayudará a los participantes a desarrollar habilidades para reconocer los síntomas y patrones de comportamiento derivados del trauma en los niños, y distinguirlos de los comportamientos típicos del desarrollo que suponen un reto.		
Resultados del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none">■ Identificar los síntomas comunes del trauma que presentan los niños (diferenciar entre respuestas agudas y crónicas al trauma).■ Enumerar los posibles desencadenantes de las reacciones traumáticas en los niños y describir su impacto en el comportamiento.■ Clasificar los patrones de comportamiento que pueden surgir como resultado del trauma en los niños.■ Utilizar habilidades de observación eficaces para identificar y documentar los comportamientos relacionados con el trauma en los niños.■ Aplicar prácticas de atención especializada en el trauma, crear un entorno seguro y apoyo para niños afectados por traumas.		
Método/ técnica interactiva	<input type="checkbox"/> Trabajo individual <input type="checkbox"/> Trabajo en parejas <input checked="" type="checkbox"/> Trabajo en grupos pequeños <input checked="" type="checkbox"/> Trabajo en grupo	<input type="checkbox"/> Lluvia de ideas <input checked="" type="checkbox"/> Presentación <input type="checkbox"/> Demostración <input checked="" type="checkbox"/> Debate <input type="checkbox"/> Relato <input type="checkbox"/> Mesa redonda <input type="checkbox"/> Resolución de problemas	<input checked="" type="checkbox"/> Estudio de caso <input type="checkbox"/> Juego de roles <input type="checkbox"/> Preguntas/cuestionario <input type="checkbox"/> Ficción guiada <input type="checkbox"/> Ejercicios corporales <input type="checkbox"/> Juego <input type="checkbox"/> Otros:
Duración de la actividad	30 minutos		
Recursos necesarios	Papel para rotafolio, Rotafolio, Rotuladores/lápices de colores, Proyector, Documentos con casos prácticos		
Instrucciones	<ol style="list-style-type: none">1. Comienza con una introducción teórica a la práctica informada sobre el trauma en entornos de la primera infancia. Discute los principios clave de la práctica especializada en el trauma.2. Continúa dividiendo a los participantes en 4 grupos pequeños y entrega a cada grupo una viñeta de un caso práctico (Anexo 1). Pide a los participantes que lean el caso práctico, lo comenten mientras completan la tabla y responden a las preguntas.3. Pide a cada grupo que presente su caso y sus conclusiones ante el grupo al completo. Invita a todos los participantes a aportar ideas sobre las respuestas o estrategias que podrían utilizar los profesores para responder adecuadamente y prestar un apoyo eficaz.4. Termina con un resumen y los puntos clave destacados.		
Comentarios	/		

ANEXO 1: Viñetas de casos prácticos

Estos casos prácticos permiten reflexionar en profundidad sobre cómo pueden manifestarse diferentes tipos de trauma en niños en edad preescolar y ofrecen a los participantes la oportunidad de debatir estrategias para responder de manera eficaz.

Estudio de caso 1: La respuesta temerosa de Emily ante la autoridad

Emily es una niña de 4 años que acaba de empezar en una nueva guardería. Suele ser muy callada y reacia a interactuar con sus compañeros o profesores. Cuando la profesora le pide que participe en actividades en grupo o le da instrucciones, se muestra asustada y se queda paralizada. En algunas ocasiones, cuando la profesora la llama por su nombre, Emily empieza a llorar y sale corriendo, escondiéndose debajo de una mesa o en un rincón.

Completa la tabla y debate en grupos:

Posibles indicadores de trauma:	Pensamientos de Emily sobre sí misma y el mundo:
<ul style="list-style-type: none"> ■ Aislamiento emocional de las actividades en grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ No estoy segura
Puntos de debate::	
<ul style="list-style-type: none"> ■ ¿Cuáles podrían ser las causas subyacentes de la respuesta temerosa de Emily ante la autoridad? ■ ¿Cómo pueden los profesores de Emily responder a su comportamiento sin reforzar el miedo? 	

Caso práctico 2: Los arrebatos agresivos de Marco

Marco es un niño de 5 años que tiene rabietas con frecuencia, especialmente cuando es hora de hacer transiciones, como pasar de una actividad a otra. Durante las transiciones, puede gritar, tirar objetos o golpear a otros. A menudo tiene problemas para controlar sus emociones, y estos arrebatos son más intensos que los que suelen mostrar sus compañeros. Cuando se le pregunta por su comportamiento, Marco dice que no le gusta el cambio y que se siente «asustado».

Completa la tabla y comentad en grupos:

Posibles indicadores de trauma:	Pensamientos de Marco sobre sí mismo y el mundo:
<ul style="list-style-type: none"> ■ Miedo a los cambios, lo que podría indicar sentimientos de inseguridad o inestabilidad. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ No tengo control
Puntos de debate:	
<ul style="list-style-type: none"> ■ ¿Cuáles podrían ser las causas subyacentes de la agresividad de Marco? ■ ¿Cómo pueden las estrategias basadas en el trauma, como proporcionar coherencia y previsibilidad, ayudar a Marco a gestionar mejor las transiciones? ■ ¿Qué estrategias específicas pueden utilizar los educadores para ayudar a Marco a sentirse más seguro durante los cambios? 	

Estudio de caso 3: El retramiento y la evitación de Sofía

Sofía es una niña de 3 años que se ha vuelto cada vez más retraída en las últimas semanas. Ya no busca a sus compañeros para jugar y a menudo se sienta sola, con la mirada perdida o realizando actividades en solitario. Cuando un profesor se acerca a ella, evita el contacto visual y se aleja en silencio. También se niega a participar en actividades en grupo y permanece en silencio durante la asamblea. Sofía se ha mudado recientemente a la zona con su familia tras ser desahuciada de su casa.

Completa la tabla y discútelo en grupos:

Posibles indicadores de trauma (comportamiento):	Pensamientos de Sofía sobre sí misma y el mundo:
<ul style="list-style-type: none"> ■ Evita el contacto visual y se niega a interactuar con adultos o compañeros. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ No me siento segura
Puntos de debate:	
<ul style="list-style-type: none"> ■ ¿Qué papel desempeña la experiencia reciente de Sofía (el desahucio) en su comportamiento? ■ ¿Cómo pueden los profesores crear un espacio seguro para que Sofía se sienta cómoda interactuando de nuevo con los demás? ■ ¿Cómo podrían los profesores de Sofía utilizar la empatía y la coherencia para ayudarla a sentirse segura y apoyada en el aula? 	

Caso práctico 4: El comportamiento hiperactivo e impulsivo de Noah

Noah es un niño de 4 años que suele ser muy activo y tiene dificultades para permanecer sentado durante las actividades de clase. Interrumpe con frecuencia al profesor y a sus compañeros, da respuestas sin pensar y tiene comportamientos impulsivos, como quitarles los juguetes a los demás sin pedir permiso. Le cuesta seguir las instrucciones y se enfada fácilmente cuando las cosas no salen como él quiere. A pesar de que se le anima a que se calme, a Noah le resulta difícil hacerlo. La madre de Noah reveló recientemente que sufre maltrato en su relación sentimental y que Noah ha sido testigo de episodios de violencia en el hogar.

Completa la tabla y comentad en grupos:

Posibles indicadores de trauma (comportamiento):	Pensamientos de Noah sobre sí mismo y el mundo:
<ul style="list-style-type: none"> ■ Hiperactividad e impulsividad, que pueden ser el resultado de una mayor excitación debido al trauma. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Tengo que mudarme para alejarme del dolor
Puntos de debate:	
<ul style="list-style-type: none"> ■ ¿Cómo podría el trauma de presenciar violencia doméstica contribuir al comportamiento de Noah? ■ ¿Qué enfoques basados en el trauma se pueden utilizar para ayudar a Noah a desarrollar mejores habilidades de autorregulación? ■ ¿Cómo pueden los profesores colaborar con la familia de Noah para crear un enfoque coherente y de apoyo tanto en casa. 	



Referencias

- The National Child Traumatic Stress Network (n.d.). *Complex trauma*. Available at: <https://www.nctsn.org/what-is-child-trauma/trauma-types/complex-trauma>
- The National Child Traumatic Stress Network (2008). Child Trauma Toolkit for Educators | Psychological and Behavioral Impact of Trauma: preschool children. Available at: https://www.nctsn.org/sites/default/files/resources//psychological_and_behavioral_impact_of_trauma_preschool.pdf
- Neumann, M. M. (2023). Building Resilience Capacity in Young Children: Practical Insights for Early Childhood Educators. *Childhood Education*, 99(2), 32–39. Available at: <https://doi.org/10.1080/00094056.2023.2185040>



UNIDAD DIDÁCTICA 3.2.

CONTEXTO Y TRAUMA CAUSADO POR EL DESPLAZAMIENTO FORZOSO

TEORÍA

El desplazamiento forzoso, causado por guerras, persecuciones, el cambio climático y otras crisis, afecta a millones de personas en todo el mundo. Este fenómeno no solo provoca el desarraigo físico, sino que también tiene un profundo impacto en el bienestar psicológico de las personas afectadas. El trauma resultante de la migración forzada es complejo e incluye factores estresantes que se producen en las fases previas, durante y después del desplazamiento. Estas experiencias pueden dar lugar a graves problemas de salud mental, como el trastorno por estrés postraumático (TEPT), la depresión y la ansiedad, especialmente en grupos vulnerables como los niños y las mujeres.

Contexto del desplazamiento forzoso

El desplazamiento forzoso se produce en diferentes contextos, cada uno de los cuales plantea retos específicos. En la fase previa a la migración, las personas suelen sufrir violencia, la pérdida de familiares, persecución sistemática o pobreza extrema. Estas experiencias traumáticas condicionan su salud mental incluso antes de la migración propiamente dicha. Durante la migración propiamente dicha, las personas afectadas se ven expuestas a numerosos peligros, entre ellos la violencia física, la explotación, el hambre y la separación de sus familiares. Tras llegar a un nuevo país, los migrantes suelen enfrentarse a la discriminación, la inseguridad jurídica, las dificultades de adaptación cultural y el acceso limitado a los servicios sanitarios y sociales. Estos factores de estrés acumulados provocan una sobrecarga de los mecanismos de afrontamiento individuales.

El trauma en el desplazamiento forzoso

El trauma del desplazamiento forzoso puede clasificarse en diferentes tipos. El trauma interpersonal incluye experiencias como la violencia y las agresiones sexuales durante el conflicto o durante la huida. El trauma estructural está causado por barreras sistemáticas como la discriminación o la falta de acceso a servicios básicos en el país de acogida. Además, la exposición prolongada a múltiples factores estresantes durante diferentes fases conduce a un trauma acumulativo, que puede afectar significativamente a la salud mental. Los estudios muestran que la prevalencia del TEPT entre las poblaciones desplazadas oscila entre el 13,9 % y el 83,4 % (Baron y Flory, 2019). Las tasas de trastornos de ansiedad y depresión también son significativamente más altas, lo que indica el estrés crónico al que están expuestas estas personas. Los niños, en particular, son vulnerables a los efectos psicológicos a largo plazo debido a su etapa de desarrollo.

Grupos vulnerables

Dentro de la población desplazada y refugiada, hay ciertos grupos que sufren de manera especialmente grave las consecuencias del desplazamiento forzoso. Los niños son particularmente vulnerables en este sentido. A menudo experimentan retrasos y trastornos en el desarrollo emocional y cognitivo debido a la violencia y las condiciones de vida inestables durante las fases críticas del crecimiento. Las mujeres, por su parte, se enfrentan a menudo a traumas específicos de género, como la violencia sexual y la explotación durante la migración. Además, suelen tener un acceso limitado al apoyo psicosocial debido a las normas culturales o la estigmatización social.



Barreras para la intervención

A pesar de la alta prevalencia de los trastornos traumáticos, muchas personas desplazadas se enfrentan a importantes barreras para acceder a los servicios de apoyo. El acceso a los servicios de salud suele estar restringido, lo que dificulta un tratamiento eficaz. La estigmatización social asociada a las enfermedades mentales impide a muchas personas buscar ayuda. Además, los retos estructurales, como las barreras lingüísticas y la incertidumbre jurídica, suponen obstáculos adicionales.

Conclusión

En general, el desplazamiento forzoso crea un contexto complejo para el trauma que no solo afecta a las experiencias individuales, sino que también repercute en las familias y las comunidades en su conjunto. La carga acumulada de los factores estresantes en las diferentes etapas de la coacción da lugar a profundos problemas de salud mental que deben abordarse con urgencia. Para hacer frente a estos retos es necesario un enfoque multidimensional que incluya intervenciones sensibles a las diferencias culturales y la mejora del acceso a los servicios de apoyo.

Trabajar con refugiados en instituciones sociales y escuelas

El trabajo con refugiados en centros sociales y escuelas requiere un enfoque integral y sensible al trauma. En los centros sociales, la atención se centra en crear un ambiente acogedor y proporcionar medidas de organización diaria. Los empleados ofrecen actividades deportivas y creativas para todos los grupos de edad y ayudan a los refugiados a afrontar su vida cotidiana.

En las escuelas, es fundamental crear un entorno sensible al trauma (Peresin, 2019). Los profesores deben ser conscientes de su papel como cuidadores y crear un entorno de aprendizaje en el que los niños refugiados se sientan seguros y apoyados. La integración social en la comunidad del aula es tan importante como la simple presencia en clase (Peresin, 2019).

El manual del ACNUR «Refugiados y trauma en el contexto escolar» ofrece un valioso apoyo a los educadores que trabajan con niños y jóvenes potencialmente traumatizados. Proporciona información sobre las causas de la huida, explica las consecuencias del trauma y ofrece estrategias prácticas para la vida escolar cotidiana. Son especialmente importantes la promoción de la confianza en uno mismo, el autocontrol y la autoeficacia, así como la participación activa de los padres (Siebert, 2016).

Además de las escuelas y los centros sociales, los centros de acogida de refugiados y los gestores de integración desempeñan un papel fundamental en el apoyo a las familias y los niños refugiados. Por ejemplo, en Alemania, los trabajadores sociales prestan apoyo para la integración en el mercado laboral, facilitan el contacto con clubes e instituciones culturales y ayudan con los trámites administrativos. Su labor tiene por objeto permitir a los refugiados vivir de forma independiente en Alemania.



Recursos para ampliar información

- Bogic, M., Njoku, A. and Priebe, S. (2015) 'Long-term mental health of war-refugees: a systematic literature review', *BMC International Health and Human Rights*, 15(1), 29.
- Jergas, W. (2013) Review of *Migration und Trauma. Pädagogisches Verstehen und Handeln in der Arbeit mit jungen Flüchtlingen* by D. Zimmermann. Available at: <https://www.socialnet.de/rezensionen/> (Accessed: 17 December 2024).
- LebensWelt Berlin (2019) *Innenansichten ambulanter Erziehungshilfen: Ein Lesebuch*. Berlin: LebensWelt.
- Panter-Brick, C., Grimon, M. P. and Eggeman, M. (2014) 'Caregiver-child mental health: a prospective study in conflict and refugee settings', *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 55(4), pp. 313–327.
- Scherwath, C. und Friedrich, S. (2023) *Soziale und pädagogische Arbeit bei Traumatisierung*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Schick, M., Zumwald, A., Knöpfli, B., Nickerson, A., Bryant, R. A., Schnyder, U., ... & Morina, N. (2016) 'Challenging future, challenging past: The relationship of social integration and psychological impairment in traumatized refugees', *European Journal of Psychotraumatology*, 7(1), 28057.
- Silove, D., Ventevogel, P. and Rees, S. (2017) 'The contemporary refugee crisis: an overview of mental health challenges', *World Psychiatry*, 16(2), pp. 130–139.
- Turrini, G., Purgato, M., Ballotte, F., Nosè, M., Ostuzzi, G. and Barbui, C. (2017) 'Common mental disorders in asylum seekers and refugees: umbrella review of prevalence and intervention studies', *International Journal of Mental Health Systems*, 11(1), 51.
- Zimmermann, D. (2012) *Migration und Trauma: Pädagogisches Verstehen und Handeln in der Arbeit mit jungen Flüchtlingen*. Gießen: Psychosozial-Verlag.



Recursos de actividades

3.2.1. Nombre de la actividad	El juego del escudo		
Objetivo de la actividad	El juego tiene como objetivo desarrollar una comprensión más profunda de los participantes sobre las necesidades de los niños en situaciones inciertas o difíciles. Esto incluye identificar y nombrar las necesidades específicas que tienen los niños en tales situaciones. El objetivo es también animar a los participantes a reflexionar sobre los enfoques y métodos que utilizan cuando trabajan con niños desplazados y a cuestionar si son adecuados para las necesidades reales de los niños.		
Resultados del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none">■ explicar las principales consecuencias del desplazamiento forzoso en el funcionamiento psicosocial de un niño.■ respetar los antecedentes y la experiencia de cada niño■ estar abierto a aprender de perspectivas diversas y experiencias vividas■ reflexionar sobre los propios comportamientos y actitudes hacia las personas afectadas por el desplazamiento forzoso		
Método/ técnica interactiva	<input type="checkbox"/> Trabajo individual <input type="checkbox"/> Trabajo en parejas <input checked="" type="checkbox"/> Trabajo en grupos pequeños <input type="checkbox"/> Trabajo en grupo	<input type="checkbox"/> Lluvia de ideas <input type="checkbox"/> Presentación <input type="checkbox"/> Demostración <input checked="" type="checkbox"/> Debate <input type="checkbox"/> Relato <input type="checkbox"/> Mesa redonda <input type="checkbox"/> Resolución de problemas	<input type="checkbox"/> Estudio de caso <input type="checkbox"/> Juego de roles <input type="checkbox"/> Preguntas/cuestionario <input type="checkbox"/> Ficción guiada <input type="checkbox"/> Ejercicios corporales <input type="checkbox"/> Juego <input type="checkbox"/> Otros:
Duración de la actividad	30 minutos		
Recursos necesarios	2 hojas grandes de papel, rotuladores, pizarra blanca		
Instrucciones	<ol style="list-style-type: none">1. Pide a los participantes que dibujen juntos un círculo grande en el papel, que represente un «escudo». El escudo simboliza la protección y el apoyo que los niños necesitan en momentos difíciles.2. Pide a los participantes que piensen en las diferentes necesidades que tienen o podrían tener los niños desplazados (cuando los profesionales no tienen experiencia en el trabajo con niños desplazados) al llegar a un nuevo entorno (por ejemplo, seguridad, amistad, estructura, atención, comprensión, etc.).3. Pide a los participantes que escriban sus respuestas en el cartel.4. Dirige un debate con el grupo sobre cómo los profesionales del cuidado infantil pueden satisfacer estas necesidades en la guardería o la escuela. A continuación se ofrecen algunos ejemplos:<ul style="list-style-type: none">■ Seguridad: unas normas claras y un entorno predecible pueden crear una sensación de seguridad.■ Amabilidad: las interacciones amables y consideradas entre los profesionales del cuidado infantil y los niños pueden mejorar el bienestar de estos últimos.■ Estructura: una rutina diaria estructurada con horarios fijos para las comidas, el juego y el descanso puede estabilizar a los niños.■ Atención: la atención individualizada y la escucha por parte de los profesionales del cuidado infantil pueden hacer que los niños se sientan atendidos y escuchados.		



Comentarios

El trabajo con refugiados traumatizados en instituciones sociales y escuelas requiere un enfoque global y sensible al trauma. Deben contar con un ambiente agradable y ofrecer medidas de estructuración diaria. Los empleados ofrecen actividades deportivas, organizativas y creativas para todos los grupos de edad y ayudan a los refugiados a afrontar su vida cotidiana.

Fuente:

- Yanolidis, S. and Haller, M. (eds.) (2024) *Spiele und Methodensammlung*. Düsseldorf: Deutsches Jugendrotkreuz Landesverband Nordrhein.



3.2.2. Nombre de la actividad	El hilo de la confianza		
Objetivo de la actividad	El objetivo de la actividad es enfatizar la importancia del enfoque interdisciplinario cuando se trabaja con niños desplazados y familias.		
Resultados del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none">■ Cooperar con expertos internos y externos proporcionando un sistema de apoyo para los niños y las familias desplazados.■ Enumerar los recursos, servicios y redes de apoyo disponibles para las personas y comunidades desplazadas.■ Estar abierto a aprender de perspectivas diversas y experiencias vividas.		
Método/técnica interactiva	<input type="checkbox"/> Trabajo individual <input type="checkbox"/> Trabajo en parejas <input checked="" type="checkbox"/> Trabajo en grupos pequeños <input checked="" type="checkbox"/> Trabajo en grupo	<input type="checkbox"/> Lluvia de ideas <input type="checkbox"/> Presentación <input type="checkbox"/> Demostración <input checked="" type="checkbox"/> Debate <input type="checkbox"/> Relato <input type="checkbox"/> Mesa redonda <input type="checkbox"/> Resolución de problemas	<input type="checkbox"/> Estudio de caso <input type="checkbox"/> Juego de roles <input type="checkbox"/> Preguntas/cuestionario <input type="checkbox"/> Ficción guiada <input type="checkbox"/> Ejercicios corporales <input type="checkbox"/> Juego <input type="checkbox"/> Otros:
Duración de la actividad	30 minutos		
Recursos necesarios	Ovillo de lana		
Instrucciones	<ol style="list-style-type: none">1. Pide a los participantes que formen un círculo sentados en las sillas.2. Indica a los participantes lo siguiente:<ul style="list-style-type: none">■ « » Un participante sostiene una bola de lana y comparte algo en lo que es bueno y que puede ayudarle a interactuar eficazmente con los niños y las familias desplazados (por ejemplo, comunicación interpersonal, creación y realización de talleres sobre temas relacionados con el respeto por uno mismo y la confianza en uno mismo, etc.).■ A continuación, el participante lanza la bola a otra persona, que también comparte algo en lo que es bueno. Esto continúa hasta que se crea una red de hilo.3. Explica que la red que han formado es una red de personas con experiencia en diferentes áreas. Cuando se trabaja con niños y familias desplazados, es importante cooperar con compañeros, supervisores y expertos externos que tengan experiencia en diferentes áreas en las que a veces nosotros carecemos.4. Dirige el debate con las siguientes preguntas: ¿Con quién coopera? ¿Puede identificar algunos servicios, instituciones u organizaciones que puedan ayudarle a afrontar los retos que se le plantean al trabajar con niños y familias desplazados?		
Comentarios	/		

Fuente:

- Yanolidis, S. y Haller, M. (eds.) (2024) Spiele und Methodensammlung. Düsseldorf: Deutsches Jugendrotkreuz Landesverband Nordrhein.

3.2.3. Nombre de la actividad	Detectives de sentimientos			
Objetivo de la actividad	La actividad tiene como objetivo promover la expresión emocional de los participantes y la comprensión de los diferentes sentimientos de los niños de su grupo, teniendo en cuenta los diferentes desencadenantes y factores que pueden afectarles. El objetivo es también fomentar la empatía entre los participantes mediante comprender y reconocer las emociones expresadas por los demás.			
Resultados del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> ■ respetar los antecedentes y la experiencia de cada niño ■ explicar las principales consecuencias del desplazamiento forzoso en el funcionamiento psicosocial de un niño ■ explicar el trauma y sus consecuencias en un lenguaje adaptado a los niños 			
Método/ técnica interactiva	<input type="checkbox"/> Trabajo individual <input type="checkbox"/> Trabajo en parejas <input checked="" type="checkbox"/> Trabajo en grupos pequeños <input checked="" type="checkbox"/> Trabajo en grupo	<input type="checkbox"/> Lluvia de ideas <input type="checkbox"/> Presentación <input type="checkbox"/> Demostración <input checked="" type="checkbox"/> Debate <input type="checkbox"/> Relato <input type="checkbox"/> Mesa redonda <input type="checkbox"/> Resolución de problemas	<input type="checkbox"/> Estudio de caso <input type="checkbox"/> Juego de roles <input type="checkbox"/> Preguntas/cuestionario <input type="checkbox"/> Ficción guiada <input type="checkbox"/> Ejercicios corporales <input type="checkbox"/> Juego <input type="checkbox"/> Otros:	
Duración de la actividad	30 minutos			
Recursos necesarios	Tarjetas con caras (feliz, triste, enfadado, asustado) y términos adecuados			
Instrucciones	<ol style="list-style-type: none"> 1. Muestra las tarjetas a los participantes. 2. Pide a cada participante que coja una tarjeta y represente el sentimiento que se muestra en ella. 3. Invita al grupo a adivinar qué emoción se está representando. 4. Discutir en grupo: ¿Qué podría desencadenar estos sentimientos entre los niños desplazados? ¿Qué otros factores podrían afectar la forma en que el niño expresa sus emociones y sentimientos? ¿Cómo pueden los profesionales ayudar a los niños a identificar y nombrar sus sentimientos? 5. Pide a los participantes (en grupos grandes o pequeños) que crean un póster con los elementos clave discutidos: desencadenantes, reacciones/emociones, apoyo necesario 			
Comentarios	Es importante hacer hincapié en la necesidad de respetar los antecedentes culturales, los valores familiares, las experiencias y las características y necesidades individuales del niño. Todos estos factores pueden influir en las emociones y el comportamiento del niño.			

Fuente:

- Yanolidis, S. y Haller, M. (eds.) (2024) Spiele und Methodensammlung. Düsseldorf: Deutsches Jugendrotkreuz Landesverband Nordrhein.

Referencias

- Baron, J. y Flory, L. (2019). Versorgungsbericht – Zur psychosozialen Versorgung von Flüchtlingen und Folteropfern in Deutschland. Berlín: BaFF e.V.–Bundesweite Arbeitsgemeinschaft der psychosozialen Zentren für Flüchtlinge und Folteropfer. Disponible en: https://www.baaff-zentren.org/wp-content/uploads/2019/11/BAfF_Versorgungsbericht_t-5.pdf
- Perešin, A. (2019) Schulische Maßnahmen zur Unterstützung traumatisierter minderjähriger Flüchtlinge. Centro de Excelencia RAN y los grupos de trabajo EDU y H&SC de RAN. Disponible en: https://home-affairs.ec.europa.eu/system/files/2020-01/ran_edu_safeguarding_troubled_refugee_children_classroom_zagreb_3-4_102019_de.pdf
- Siebert, G. (2016). Flucht und Trauma im Kontext Schule – Handbuch für PädagogInnen. Berlín: ACNUR Alemania. Disponible en: https://www.unhcr.org/wp-content/uploads/sites/27/2017/04/Traumahandbuch_UNHCR_DE.pdf
- Yanolidis, S. y Haller, M. (eds.) (2024) Spiele und Methodensammlung. Düsseldorf: Deutsches Jugendrotkreuz Landesverband Nordrhein. <https://trialsjournal.biomedcentral.com/articles/10.1186/s13063-019-3479-0>

UNIDAD DIDÁCTICA 3.3

COMPRENDER LA FAMILIA EN CRISIS

TEORÍA

La familia es un sistema complejo e interconectado, mayor que la suma de sus partes, que crea una dinámica única. Está formada por subsistemas y constituye una parte integral de la sociedad. La funcionalidad de la familia depende de las relaciones entre sus miembros, y el comportamiento de cada uno de ellos está determinado por las interacciones dentro del sistema. La causalidad circular refleja la influencia mutua dentro de estas relaciones, en las que una causa conduce a un efecto, que a su vez influye en la causa, fomentando nuevos comportamientos.

Una **crisis familiar** se produce cuando una familia tiene que cambiar. Es un punto de inflexión: las cosas mejorarán o empeorarán (Nelson, s. f.). Las crisis alteran el equilibrio psicosocial del sistema familiar y pueden clasificarse en crisis de desarrollo y crisis no relacionadas con el desarrollo. Las crisis familiares evolutivas se producen cuando la familia no se adapta a las necesidades evolutivas de sus miembros en una nueva fase del ciclo vital (las crisis matrimoniales son muy frecuentes, así como las crisis en familias con miembros adolescentes, etc.). Las crisis familiares no evolutivas están causadas por acontecimientos y situaciones de la vida que son impredecibles, en su mayoría dolorosos, traumáticos, repentinos, etc., y también se producen debido a malas relaciones a largo plazo entre los miembros del sistema familiar (Kanalić, 2014).

Las crisis familiares alteran el funcionamiento habitual, afectando a las relaciones, los objetivos, los valores y las normas. Estos retos suelen empujar a las familias más allá de sus mecanismos de afrontamiento habituales, dejándolas vulnerables y estresadas. Si hubieran intentado adoptar el mismo método de adaptación una y otra vez, y si hubieran fracasado, esto habría llevado a la desmoralización y a una mayor sensibilidad ante futuras situaciones (Sumathi, s. f.).

Una familia entra en estado de crisis cuando interactúan dos o más de los siguientes factores:

- Experimentar una situación estresante (Youth Crisis Center, 2019) (ciertas situaciones o acontecimientos de la vida que aumentan la presión y el estrés dentro de la familia);
- Incapacidad para hacer frente a la situación: cuando una familia tiene dificultades para aceptar o abordar la crisis la dinámica familiar puede romperse. Los miembros de la familia pueden culparse entre sí, producirse discusiones, sentirse abrumados o desesperados, o dejar de comunicarse por completo (Youth Center Crisis, 2019). También puede dar lugar a sentimientos de soledad, agotamiento y otros signos de angustia.
- Dificultad crónica para cumplir con las responsabilidades básicas: esto puede ser cualquier cosa, desde que un parente no esté presente en la vida cotidiana de su hijo hasta que no pueda satisfacer las necesidades básicas para sobrevivir, como la alimentación, el alojamiento, la protección (Youth Center Crisis, 2019) o la socialización.
- Falta o no utilización del apoyo de amigos, vecinos, familiares o recursos formales como el asesoramiento o la asistencia social.

Para identificar y evaluar una situación de crisis, se deben tener en cuenta **cuatro preguntas fundamentales** que abordan estos factores (HEAD START / ECLKC, 2022):

- ¿Qué acontecimiento concreto está causando más estrés a la familia?
- ¿Qué dificultades para afrontar la situación son evidentes dentro de la familia?
- ¿Tiene la familia dificultades para cumplir con sus responsabilidades?
- ¿De qué sistemas de apoyo dispone la familia?

Una crisis familiar suele caracterizarse por **cinco fases**, que pueden ocurrir en orden, superponerse y/o entrelazarse

Fase 1: Se desencadena la crisis familiar.

Una crisis comienza cuando un acontecimiento altera las circunstancias de la familia, aumentando el estrés y la ansiedad.

Fase 2: La crisis se percibe como una amenaza para los objetivos, la seguridad o los lazos emocionales de la familia.

Fase 3: Respuesta desorganizada.

La familia se vuelve cada vez más desorganizada a medida que fracasan las estrategias y los recursos utilizados anteriormente para resolver los problemas familiares (HEAD START / ECLKC, 2022). Se intensifican los sentimientos de vulnerabilidad, impotencia, confusión y ansiedad. Como resultado, los sentimientos de pérdida de control y de incapacidad para cumplir con las responsabilidades familiares pueden intensificarse y llegar a incapacitar a los miembros de la familia (HEAD START / ECLKC, 2022).

Fase 4: Búsqueda de una solución.

En un esfuerzo por gestionar la tensión creciente, la familia busca consejo y apoyo en otras personas, como amigos, familiares y vecinos. A menudo, los miembros de la familia recurren a personas que comparten su punto de vista sobre la crisis y su resolución. Sin embargo, las opiniones y los consejos divergentes pueden exacerbar la confusión y desestabilizar aún más a la familia. Si no se encuentran soluciones adecuadas, esto puede desencadenar una serie de acontecimientos que agraven la crisis. Es necesaria una intervención rápida para evitar que la cadena de acontecimientos provoque un colapso total del funcionamiento familiar (HEAD START / ECLKC, 2022).

Fase 5: Adopción de nuevas estrategias de afrontamiento.

Cuando se dispone de apoyo para hacer frente a la crisis por parte de un ayudante competente y que no juzga, esta fase representa un punto de inflexión para mejorar la situación de la familia en crisis (HEAD START / ECLKC, 2022). Marca el comienzo de la recuperación de la familia. Es probable que los miembros de la familia acojan con agrado la sensación de orientación, seguridad y protección que el ayudante aporta a su situación (HEAD START / ECLKC, 2022).

Resiliencia familiar

A menudo, las familias en crisis solo ven sus defectos. Abrir sus límites cognitivos para verse a sí mismas como personas competentes puede crear un mundo de nuevas soluciones (Ed. Hecker, Ph L.L., Wetchler, J.L., 2003).

La resiliencia familiar se refiere a la capacidad de una familia para soportar y recuperarse de la adversidad, saliendo fortalecida y con más recursos. Abarca el potencial de transformación y crecimiento personal y relacional, que puede pasarse por alto en tiempos de adversidad.

La perspectiva de la resiliencia familiar altera fundamentalmente la visión basada en el déficit, que considera a las familias en dificultades como dañadas e irreparables, y las ve como familias que se enfrentan a las adversidades de la vida, con potencial para fomentar la sanación y el crecimiento de sus miembros (Walsh, 2012).

Según Walsh (2012), una premisa clave de esta visión sistémica es que las crisis graves y la adversidad persistente afectan a todo el sistema familiar. A su vez, los procesos clave para la resiliencia en tres ámbitos del funcionamiento familiar —las creencias familiares, los sistemas, los patrones organizativos y los procesos de comunicación— median la adaptación de todos los miembros y sus relaciones. Estos procesos permiten a las familias mitigar el estrés, reducir el riesgo de disfunción y fomentar una adaptación eficaz durante los períodos difíciles.

Sistema de creencias familiares:

La resiliencia familiar se fomenta mediante creencias facilitadoras compartidas que aumentan el funcionamiento eficaz y las opciones para la resolución de problemas, la recuperación y el crecimiento. Ayudan a los miembros a dar sentido a las situaciones adversas, facilitan una perspectiva esperanzadora y positiva, y ofrecen valores y conexiones trascendentales o espirituales.

Patrones organizativos:

La resiliencia se ve reforzada por una estructura flexible, la conexión y los recursos sociales y económicos..

Los procesos de comunicación facilitan la resiliencia al aportar claridad informativa a las situaciones de crisis, fomentar el intercambio emocional abierto y promover la resolución colaborativa de problemas y la preparación. (Walsh, 2012).

Al integrar estas características, las familias resilientes desarrollan habilidades de resolución de problemas adaptativas que les permiten afrontar los retos con mayor flexibilidad y eficacia.



Las directrices prácticas para fortalecer la resiliencia familiar (Walsh, 2012) incluyen:

- Respetar la dignidad y el valor de todos los miembros de la familia.
- Transmitir la convicción de que pueden superar la adversidad mediante el esfuerzo compartido.
- Utilizar un lenguaje respetuoso, enmarcando la angustia para humanizarla y contextualizarla:
 - Considerarla comprensible y habitual en situaciones adversas (por ejemplo, un evento traumático: reacciones normales a condiciones anormales o extremas).
 - Disminuir la vergüenza, la culpa, el estigma y la patologización.
- Proporcionar un refugio seguro para compartir el dolor, las preocupaciones y los retos.
 - Mostrar compasión por el sufrimiento y las dificultades.
 - Fomentar la comunicación, la empatía y el apoyo mutuo entre los miembros.
- Identificar y afirmar las fortalezas y los recursos, junto con las vulnerabilidades y las limitaciones.
- Sacar a relucir y desarrollar el potencial para el dominio, la sanación y el crecimiento.
- Aprovechar los recursos familiares, comunitarios y espirituales (los «salvavidas») para hacer frente a los retos.
- Ver las crisis como oportunidades para aprender, cambiar y crecer.
- Cambiar el enfoque de los problemas a las posibilidades.
- Obtener dominio, sanación y transformación a partir de la adversidad.
- Reorientar esperanzas y sueños futuros.
- Integrar las experiencias adversas, incluida la resiliencia, en las etapas de la vida individual y relacional.

Recursos para ampliar información

- Better Health Channel (2022) *Trauma and families*. Available at: [Trauma and families – Better Health Channel](#) (Accessed: 22 May 2024)
- Božić, A., et al. (2019) *Manual for Application of the Family Group Conference Model in educational institutions in Bosnia and Herzegovina*. IN Fondacija. Published within UNICEF project "Justice for Every Child" with the support of Governments of Switzerland and Sweden. Banja Luka, Bosnia and Herzegovina.
- Carr, A. (2006) *Family therapy: Concepts, Process and Practice*. 2nd ed. John Wiley& Sons Ltd. Chichester, England.
- Dalos, R., & Draper, R. (2010) *An Introduction to Family Therapy, – Systemic Theory and Practice*, 3 e, Open University Press, London, England
- Family Rights Group (n.d.) *Introduction to family group conferences*. Available at: <https://frg.org.uk/family-group-conferences/what-is-a-family-group-conference/> (Accessed: 6 June 2024)
- HEAD START/ ECLKC (n.d.) *Family Support and Well-being*. Available at: [Family Support and Well-being |ECLKC \(hhs.gov\)](#) (Accessed: 22 May 2024)
- Julie P. (2023) *15 Types of Family Crisis* Available at: [15 Types of Family Crisis: Common Challenges Families Face \(catalogueforphilanthropy.org\)](#) (Accessed: 22 May 2024)
- Myer, R.A., Williams, R.C., Haley, M., Brownfield, J.N., McNicols, K.B. and Pribozie, N. (2014). Crisis Intervention with Families: Assessing Changes in Family Characteristics, *Family Journal*, 22, pp. 179–185. SAGE Publications Inc. Available at: <https://doi.org/10.1177/1066480713513551> (Accessed: 6 June 2024)
- Palm, M., (2023) 18.2 The family life cycle. In: M. Palm, *Lifespan human development: A topical approach*. [online] Baylor University. Available at: <https://openbooks.library.baylor.edu/lifespanhumandevlopment/chapter/chapter-18-2-the-family-life-cycle/> [Accessed: 7 April 2025].
- The National Child Traumatic Stress Network (2017). *Family Resilience and Traumatic Stress*. Available at: [Family Resilience and Traumatic Stress: A Guide for Mental Health Providers | The National Child Traumatic Stress Network \(nctsn.org\)](#) (Accessed: 22 May 2024)
- The University of Delaware (n.d.) *Families & Relationships*. Available at: [Families and Relationships | Cooperative Extension | University of Delaware](#) (Accessed: 7 April 2025)
- Wright, S.A. (2022) *How High Stress Family Situations Can Affect Kids*. Available at: [How High Stress Family Situations Affect Children \(psychcentral.com\)](#) (Accessed: 22 May 2024)

Recursos para actividades

3.3.1. Nombre de la actividad	La red familiar: exploración de la dinámica sistémica			
Objetivo de la actividad	Esta actividad presenta a los participantes los principios fundamentales del enfoque sistémico, ofreciendo una experiencia directa de cómo los individuos están integrados en los sistemas, con especial atención a los sistemas familiares. También destaca cómo los cambios en una parte del sistema pueden crear tensión o crisis, revelando cómo las familias suelen resistirse al cambio para mantener el equilibrio. Al hacer visibles estas dinámicas, el ejercicio fomenta la conciencia, la empatía y la comprensión funcionamiento personal y familiar.			
Resultados del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> ■ Reconocer la naturaleza sistémica de la dinámica familiar (comprender cómo el comportamiento de cada miembro de la familia está conectado y es interdependiente con los demás). ■ Experimentar un sentido de conexión y experiencia compartida (comprender visualmente cómo los individuos forman parte de una red más amplia que los apoya y los moldea). ■ Comprender las respuestas emocionales y relacionales al cambio (observar cómo los cambios en una parte de un sistema pueden provocar diferentes reacciones emocionales en otras). ■ Tomar conciencia de cómo los sistemas se esfuerzan por mantener el equilibrio y se resisten a los cambios. ■ Comprender que las reacciones de los demás a menudo provienen del intento del sistema de mantener la estabilidad, y no de una mala intención. 			
Método/ técnica interactiva	<input type="checkbox"/> Trabajo individual <input type="checkbox"/> Trabajo en parejas <input type="checkbox"/> Trabajo en grupos pequeños <input checked="" type="checkbox"/> Trabajo en grupo	<input type="checkbox"/> Lluvia de ideas <input type="checkbox"/> Presentación <input type="checkbox"/> Demostración <input checked="" type="checkbox"/> Debate <input type="checkbox"/> Relato <input type="checkbox"/> Mesa redonda <input type="checkbox"/> Resolución de problemas	<input type="checkbox"/> Estudio de caso <input type="checkbox"/> Juego de roles <input type="checkbox"/> Preguntas/cuestionario <input type="checkbox"/> Ficción guiada <input type="checkbox"/> Ejercicios corporales <input type="checkbox"/> Juego <input type="checkbox"/> Otros:	
Duración de la actividad	15-25 min			
Recursos necesarios	Una bola de lana o cuerda			
Instrucciones	<p>1. Introducción (2-3 minutos): Invita a los participantes a sentarse en círculo, cerca unos de otros. Explícales que van a crear juntos una red de conexiones que simboliza el sistema familiar, o cualquier otro sistema del que formen parte. Pide a los participantes que piensen en una breve afirmación relacionada con su experiencia personal en la dinámica familiar. Puede ser un papel que suelen desempeñar, cómo se gestionan los conflictos, cómo se comunica la familia (o cómo no se comunica) o cualquier norma familiar tácita. Fomenta la autenticidad: que digan lo primero que les venga a la mente. Hazles saber que compartirán esta frase mientras construyen la red. Recalque que no hay respuestas correctas o incorrectas.</p> <p>Ofrece frases para empezar (opcional):</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ «Si te ayuda, puedes empezar con una de estas frases». ■ «En mi familia, normalmente soy yo quien....» ■ «Cuando hay un conflicto, tiendo a...». ■ «Una regla tácita en mi familia es...». 			



- «A menudo me siento responsable de...».
- «Nadie habla de...».
- «Soy yo quien mantiene la paz».

2. Creación de la red (10–12 minutos):

Entrega el ovillo de lana a uno de los participantes y explica el proceso:

- El primer participante sostiene el extremo del hilo, dice su frase en voz alta y luego lanza el ovillo a otra persona del círculo (sin soltar su parte).
- La siguiente persona atrapa el hilo, comparte su frase y lanza la bola a otra persona, y así sucesivamente.
- Esto continúa hasta que todos hayan hablado y el hilo haya formado una red visible de conexiones.

3. Experimentar el sistema (3–5 minutos):

Una vez completada la red, pide a uno de los participantes que se ponga de pie y dé unos pasos hacia atrás, sin soltar el hilo. A medida que se mueva, el hilo se tensará para los demás, creando una sensación física de tensión que el resto del grupo podrá sentir y percibir.

Pregunta al grupo:

- «¿Qué notáis ahora?».
- «¿Cómo os sentís?».
- «¿Qué les gustaría hacer en esta situación?».

Los participantes pueden responder con: «Siento tensión», «Quiero traerle de vuelta», «Me siento desconectado», «Me siento inseguro».

Pregunta a la persona que dio un paso atrás:

- «¿Cómo te sientes?».
- «¿Cómo te afectaron las reacciones de los demás?»
- «¿Qué te apetece hacer ahora?»

Explica el proceso:

Lo que acabas de experimentar es una representación simbólica de lo que ocurre en las familias o en cualquier sistema cuando uno de sus miembros cambia. Todo el sistema nota el cambio, aunque solo sea una persona. Esto puede generar malestar o confusión, ya que altera el equilibrio de la familia, conocido como homeostasis

Como habrás observado, cuando uno de los participantes dio unos pasos atrás y tiró de un hilo, el resto de los miembros del grupo tuvieron reacciones específicas (por ejemplo, incomodidad, confusión, deseo de volver a la situación anterior o incluso levantarse para dar más hilo y adaptarse a la nueva situación). Esto refleja lo que suele ocurrir en las familias cuando un cambio, ya sea en el comportamiento, las circunstancias o un acontecimiento vital, altera el equilibrio establecido. Cada miembro de la familia responde al cambio a su manera. Algunos pueden intentar mantener el statu quo anterior, mientras que otros pueden sentir miedo o incomodidad debido a los cambios. Algunos incluso pueden intentar adaptarse a la situación. Estas reacciones no son necesariamente negativas, sino respuestas naturales a las alteraciones de los patrones y dinámicas familiares.



	<p>Sin embargo, si estos cambios no se reconocen y procesan adecuadamente, pueden dar lugar a problemas más graves en el funcionamiento familiar. Es aquí donde puede surgir una crisis. Una crisis puede producirse cuando la familia es incapaz de adaptarse a una nueva situación, cuando no se reconoce el cambio o cuando falta comunicación y apoyo. Como has visto en este ejercicio, cuando un miembro se muda, toda la red responde, y esto puede desencadenar incertidumbre, tensión o conflictos entre los miembros de la familia. Este tipo de desequilibrio en el sistema puede dar lugar a problemas más graves, como el distanciamiento emocional, la ruptura de la confianza o una creciente sensación de inseguridad.</p> <p>Conclusión:</p> <p>Esta actividad revela lo profundamente interconectados que estamos. El movimiento de una persona afecta a toda la red. Reconocer y comprender estas dinámicas nos ayuda a responder de forma más consciente, no solo en las familias, sino también en los equipos, las asociaciones y las comunidades.</p> <p>Incluso los cambios positivos pueden generar malestar porque alteran los patrones habituales. La concienciación, la comunicación abierta y la flexibilidad son fundamentales para gestionar el cambio y evitar que se produzcan escaladas innecesarias. Si aprendemos a reconocer los signos de desequilibrio o inseguridad, podemos intervenir a tiempo y evitar que la situación se convierta en una crisis.</p> <p>Concluye con una pregunta de reflexión (opcional):</p> <ul style="list-style-type: none">■ «¿Qué te ha enseñado este ejercicio sobre tu papel o el sistema al que pertenes?».■ «¿Dónde ves la posibilidad de cambio y qué reacciones podría provocar ese cambio en los demás?».
Comentarios	Este ejercicio se puede adaptar fácilmente a diversos entornos profesionales o al trabajo con toda la familia.

3.3.2. Nombre de la actividad	Árbol genealógico de fortalezas		
Objetivo de la actividad	Capacitar a los profesionales para que reconozcan los recursos y fortalezas de las familias con las que trabajan y mejorar su conciencia sobre su papel en apoyo a las familias.		
Resultados del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> ■ Preparar y organizar esfuerzos de colaboración con las familias, proporcionando información sobre recursos y apoyo para el bienestar de los niños en crisis. ■ Evaluar la información relevante sobre la historia, la dinámica y los retos actuales de la familia para fundamentar las estrategias de intervención. ■ Involucrar a los niños y las familias en conversaciones abiertas, sin prejuicios y culturalmente sensibles, creando una relación de confianza. ■ Reconocer y valorar la dinámica familiar, respetando las diversas estructuras y mecanismos de afrontamiento que las familias emplean durante las crisis. ■ Valorar las aportaciones y perspectivas de los niños y las familias en crisis, involucrándolos activamente en los procesos de toma de decisiones relativos a su bienestar. ■ Reconocer y respetar el impacto duradero del trauma en los niños y las familias, fomentando una actitud compasiva y de apoyo en las interacciones. 		
Método/ técnica interactiva	<input type="checkbox"/> Trabajo individual <input type="checkbox"/> Trabajo en parejas <input checked="" type="checkbox"/> Trabajo en grupos pequeños <input checked="" type="checkbox"/> Trabajo en grupo	<input type="checkbox"/> Lluvia de ideas <input checked="" type="checkbox"/> Presentación <input type="checkbox"/> Demostración <input checked="" type="checkbox"/> Debate <input type="checkbox"/> Relato <input type="checkbox"/> Mesa redonda <input type="checkbox"/> Resolución de problemas	<input type="checkbox"/> Estudio de caso <input type="checkbox"/> Juego de roles <input type="checkbox"/> Preguntas/cuestionario <input type="checkbox"/> Ficción guiada <input type="checkbox"/> Ejercicios corporales <input type="checkbox"/> Juego <input type="checkbox"/> Otros:
Duración de la actividad	50 minutos		
Recursos necesarios	<ul style="list-style-type: none"> ■ Papel grande o cartulina (uno por participante o grupo). ■ Rotuladores, lápices de colores, pegatinas. 		
Instrucciones	<ol style="list-style-type: none"> 1. Introducción ■ Explica a los participantes que van a crear simbólicamente un «árbol de la fuerza familiar» para una familia en crisis con la que trabajan o han trabajado, o con la que han estado en contacto en un entorno profesional. ■ Describe las partes del árbol: <ul style="list-style-type: none"> ■ Raíces: los recursos fundamentales que poseen las familias (valores, apoyo, tradiciones, habilidades). ■ Tronco: El papel del profesional (herramientas, métodos, apoyo y recursos proporcionados por instituciones como escuelas, guarderías, etc.). ■ Ramas: Objetivos y posibilidades que las familias desean alcanzar (lo que esperan lograr con apoyo) (por ejemplo, mejores relaciones, estabilidad). 		



	<ol style="list-style-type: none">2. Creación del árbol:<ul style="list-style-type: none">■ Divide a los participantes en pequeños grupos (de 2 a 5 personas).■ Pide a cada participante que describa brevemente a los miembros de su pequeño grupo el caso de una familia en crisis con la que trabaja o ha trabajado o con la que ha estado en contacto.■ Pide a cada grupo que seleccione un caso o una familia en el que centrarse.■ Pídale que dibujen un árbol simbólico que represente a la familia seleccionada, añadiendo los siguientes elementos en este orden:<ul style="list-style-type: none">■ Ramas: en las ramas, escriben los objetivos y posibilidades que las familias quieren (querían) alcanzar (por ejemplo, fortalecer las relaciones, la estabilidad, la armonía, la seguridad, la resiliencia emocional, etc.); véanse los ejemplos en la sección de comentarios.■ Raíces: En las raíces, escriben o dibujan los recursos que tiene la familia (por ejemplo, conexión, amor por los hijos, apoyo de la comunidad, resiliencia, etc.). Véanse los ejemplos en la sección de comentarios.■ Tronco: En el tronco, escriben las habilidades y métodos clave que utilizan en su trabajo (por ejemplo, comunicación, educación, empatía); véanse los ejemplos en la sección de comentarios.3. Debate en grupo:<ul style="list-style-type: none">■ Pida a cada grupo que presente brevemente su árbol.■ Facilite el debate utilizando estas preguntas:<ul style="list-style-type: none">■ «¿Qué recursos suelen pasar por alto las familias y cómo puedes ayudarles a reconocerlos?».■ «¿Cómo cambia tu papel como profesional en función de las necesidades de la familia?».■ «¿Cuáles son los objetivos más comunes y cuáles son los más difíciles de alcanzar para las familias con las que trabajas?».4. Reflexión final:<ul style="list-style-type: none">■ Resume las conclusiones y reflexiones colectivas, haciendo hincapié en la importancia de fortalecer los recursos familiares y el papel que desempeñan los profesionales en su empoderamiento.
Comentarios	<ul style="list-style-type: none">■ En lugar de trabajar en pequeños grupos, los participantes pueden trabajar (dibujar el árbol) individualmente.■ Esta actividad se puede adaptar a funciones profesionales específicas o contextos familiares para maximizar la relevancia y la participación.■ En lugar de utilizar ejemplos de la vida real, los participantes pueden explorar situaciones familiares imaginarias preparadas previamente por los formadores.■ Información adicional para los formadores:<p>Raíces (recursos familiares): lo que las familias ya poseen y lo que les ayuda a afrontar los retos o a fortalecer sus relaciones.</p><p>Ejemplos:</p><p>Recursos internos: amor entre los miembros de la familia; rituales existentes (por ejemplo, comidas familiares, celebraciones); valores familiares (por ejemplo, respeto, tradición, responsabilidad); conexión y sentido de pertenencia; habilidades para resolver problemas (por ejemplo, cómo han afrontado retos en el pasado); tiempo de diversión en familia;</p>



comunicación emocional abierta/compartir; flexibilidad (roles, obligaciones, límites, etc.); experiencias pasadas (por ejemplo, cómo han afrontado retos en el pasado); sistema de creencias prosociales (marcos culturales, religiosos); los lazos entre hermanos; fuerte compromiso familiar para resolver el problema; conexión emocional con los nietos/abuelos, esperanza realista.

Recursos externos: apoyo de la familia extensa (abuelos, parientes); ayuda de amigos y la comunidad; acceso a servicios educativos y sanitarios; apoyo financiero o material del entorno; grupos de apoyo a los padres; servicios de apoyo disponibles (atención sanitaria, centros de salud mental, psicoterapia, orientadores escolares, servicios sociales, programas de ayuda a refugiados, cursos de idiomas, acceso a programas educativos, etc.).
El tronco representa los métodos y habilidades clave que utiliza el profesional para prestar apoyo a las familias.

Ejemplos:

Habilidades clave: Empatía y escucha activa; establecer límites con respeto; comunicación adaptada a la edad y las necesidades de los miembros de la familia; observar y comprender la dinámica familiar; mediación de conflictos y facilitación del diálogo; habilidades para la resolución de problemas y la toma de decisiones; atención especializada sobre el trauma (seguridad, confianza, empoderamiento y elección); enfoques basados en el empoderamiento; ayudar a los niños a procesar las emociones; permitir la expresión de las emociones (desde el dolor y la ira hasta la alegría y la gratitud)



3.3.3. Nombre de la actividad	Diversión en familia			
Objetivo de la actividad	La actividad ayudará a los participantes a planificar tiempo de calidad en familia y a comprometerse a reservar tiempo de calidad tanto para ellos mismos como para su familia.			
Resultados del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none">■ Involucrar a los niños y las familias en conversaciones abiertas, sin juicios y culturalmente sensibles, creando una buena relación y confianza.■ Aplicar habilidades de escucha activa al interactuar con familias en crisis para comprender sus preocupaciones y necesidades.■ Valorar las aportaciones y perspectivas de los niños y las familias en crisis, involucrándolos activamente en los procesos de toma de decisiones relativos a su bienestar.			
Método/ técnica interactiva	<input checked="" type="checkbox"/> Trabajo individual <input type="checkbox"/> Trabajo en parejas <input checked="" type="checkbox"/> Trabajo en grupos pequeños <input type="checkbox"/> Trabajo en grupo	<input type="checkbox"/> Lluvia de ideas <input checked="" type="checkbox"/> Presentación <input type="checkbox"/> Demostración <input checked="" type="checkbox"/> Debate <input type="checkbox"/> Relato <input type="checkbox"/> Mesa redonda <input type="checkbox"/> Resolución de problemas	<input type="checkbox"/> Estudio de caso <input type="checkbox"/> Juego de roles <input type="checkbox"/> Preguntas/cuestionario <input type="checkbox"/> Ficción guiada <input type="checkbox"/> Ejercicios corporales <input type="checkbox"/> Juego <input type="checkbox"/> Otros:	
Duración de la actividad	30 minutos			
Recursos necesarios	Rotafolio, rotuladores/lápices de colores, lápices, papel (A4 para cada participante)			
Instrucciones	<ol style="list-style-type: none">1. Reparte papel a cada participante y pídeles que lo doblen en cuatro partes.2. En el cuadrante superior izquierdo, pide a los participantes que escriban las actividades que les gusta hacer actualmente para divertirse (o las actividades que les gustaría probar para divertirse) por sí mismos y que no cuestan dinero. Si no se les ocurre nada, pueden pensar en lo que les gustaba hacer de niños para divertirse y escribirlo.3. En el cuadrante superior derecho, pide a los participantes que escriban las actividades que disfrutan hacer actualmente por diversión (o actividades que les gustaría probar por diversión) por sí mismos y que cuestan dinero.4. En el cuadrante inferior izquierdo, pide a los participantes que escriban cosas divertidas que disfrutan haciendo actualmente para divertirse (o actividades que les gustaría probar para divertirse) con su familia y que no cuestan dinero.5. En el cuadrante inferior derecho, pide a los participantes que escriban cosas divertidas que disfrutan haciendo actualmente para divertirse (o actividades que les gustaría probar para divertirse) con su familia y que cuestan dinero.6. Pide a los participantes que formen grupos de cuatro y compartan lo que han escrito en el cuadrante inferior izquierdo (lo que les gusta hacer con su familia que no cuesta dinero). Pídeles que comenten las similitudes y diferencias que observan en esta lista.7. Si algún miembro del grupo ha oído algo en la lista de otro participante que le gustaría añadir a su lista, pídeles que lo hagan.8. Pide a cada grupo que decida una cosa que les gustaría incluir en su calendario de actividades familiares para la próxima semana.9. Pregunte si alguien quiere compartir lo que ha aprendido con esta actividad.10. Pregunte cuántos estarían dispuestos a comprometerse a realizar esta actividad con sus familias en casa.			



Comentarios

El proceso de compartir se puede repetir con las listas de los otros cuadrantes.
El rotafolio puede ser utilizado por un formador o por cada representante de grupo para enumerar las cosas divertidas similares y/o diferentes.

Referencias

- HEAD START/ ECLKC (2022) *Assessing Family Crisis*. Available at: <https://eclkc.ohs.acf.hhs.gov/mental-health/article/assessing-family-crisis> (Accessed: 6 June 2024).
- Hecker, L.L. and Wetchler, J.L. (eds.) (2003) *An Introduction to Marriage and Family Therapy*. Routledge, Taylor & Francis Group. London and New York
- Kanalić, E., (2014). The crisis in the family inter-partner relations and intervention towards women. *Annals of the University of Oradea, Fascicle of Management and Technological Engineering*, Issue 3. Available at: <https://imt.uoradea.ro/auo.fmte/files-2014-v3/Kanalic%20Esmira-THE%20CRISIS%20IN%20THE%20FAMILY%20INTER-PARTNER%20RELATIONS%20AND%20INTERVENTION%20TOWARDS%20WOMEN.pdf> (Accessed 7 April 2025).
- Lott, L., Nelsen, J. (2006) *Teaching Parenting the Positive Discipline Way*. Positive Discipline. San Diego.
- Park, E., (2012). Surviving A Family Crisis. In: P.T. Nelson, ed. *Families Matter! A Newsletter Series for Parents of School-Age Youth*. Newark, DE: Cooperative Extension, University of Delaware. Available at: [Surviving a Family Crisis | Cooperative Extension | University of Delaware](https://survivingfamilycrisis.com/) (Accessed: 7 April 2025).
- Sumathi, D. (n.d). *Family Crisis*. Available at: <https://ebooks.inflibnet.ac.in/hsp03/chapter/family-crisis/> (Accessed: 6 June 2024)
- Walsh, F. (2012) *Normal Family Processes* (4th ed.pp. 399–417). Guilford Press. New York.
- YouthCenterCrisis(2019)*Family Support is Key*.Available at: <https://youthcrisiscenter.org/family-support-is-key/#:~:text=Stages%20of%20a%20Family%20Crisis,%3A%20onset%2C%20disorganization%20and%20reorganization>. (Accessed 6 June 2024).



UNIDAD DIDÁCTICA 3.4

ESTABLECIMIENTO DE RELACIONES DE CONFIANZA Y EMPÁTICAS CON NIÑOS TRAUMATIZADOS Y SUS FAMILIAS

TEORÍA

El trauma es una experiencia profundamente perturbadora y angustiante que puede afectar a cualquier persona, independientemente de su edad, género, origen, cultura, etnia o nacionalidad. El trauma puede tener efectos muy graves y duraderos en la salud mental, emocional y física de una persona. Una persona que ha sufrido un trauma tiene una autoestima muy vulnerable. Aunque pueda parecer que algunas personas funcionan en la mayoría de las situaciones sin problemas importantes, incluso después del trauma que han vivido, en la mayoría de ellas se pueden reconocer signos como ansiedad, depresión, hipersensibilidad, cambios repentinos en el comportamiento, ira, arrebatos agresivos, etc. Por lo tanto, es extremadamente importante no sacar conclusiones sobre el carácter y el comportamiento de alguien basándose en estos signos, sino comprender la causa de los mismos y establecer una relación con la persona basada en la confianza y la empatía.

Comunicación y comportamientos que bloquean la confianza y la empatía

Para saber cómo construir una relación de confianza y empatía, los profesionales del cuidado infantil deben reconsiderar sus propias formas de pensar, comunicarse y comportarse que puedan dificultar el establecimiento de dicha relación:

- **Evaluaciones moralistas:** se refieren a la evaluación del comportamiento de otras personas de acuerdo con nuestros valores morales personales, en la que clasificamos lo que vemos como «correcto o incorrecto», «bueno o malo», «normal o anormal», etc. Por ejemplo: «Lo que has hecho ha sido grosero. ¡No debes comportarte así!».
- **Comparar:** comparar a una persona con otra con la expectativa de que se comporten igual (independientemente de sus diferentes experiencias vitales). Por ejemplo: «Mira qué bien juega Denis con los demás. ¡Tú también deberías intentarlo!».
- **Dar consejos:** aunque nos guíe la intención humana de ayudar, olvidamos que los consejos que damos provienen de nuestras experiencias o conocimientos específicos que a menudo no son (suficientemente) comprensibles o aplicables a una persona que ha sufrido un trauma.
- **Evasión.** Por ejemplo: «No hay por qué sentirse así, ya todo ha pasado». O consuelo. Por ejemplo: «Las cosas mejorarán...».

Aunque son términos estrechamente relacionados que a menudo se utilizan como sinónimos, la lástima, la simpatía y la compasión no son lo mismo que la empatía.

- La lástima es una impresión de incomodidad o tristeza por alguien que se encuentra en una situación difícil. Tiene un matiz paternalista. Por ejemplo: «Lo siento (por ti)» o «Siento que te haya pasado esto».
- La simpatía es un sentimiento de preocupación por alguien, a menudo una persona cercana, acompañado del deseo de que esa persona sea más feliz y esté más satisfecha. Ejemplos: «Estoy preocupado por ti».
- La compasión es el sentimiento del propio dolor y tristeza al observar y asumir el dolor y la tristeza de los demás. La actitud general es «sufro contigo». Por ejemplo: «Estoy triste porque tú estás triste». Con la persona a la que mostramos compasión, esencialmente estamos añadiendo más dolor (o miedo o cualquier otra emoción desagradable que experimentemos). También podemos hacer que la otra persona se sienta culpable por haber provocado emociones desagradables en nosotros. Por ejemplo: «Siento que estés llorando por mi culpa».

Evitar, rechazar o minimizar los sentimientos y las necesidades, utilizando palabras y reacciones inadecuadas por parte de los profesionales del cuidado infantil, un niño o un adulto que ha sufrido un trauma puede provocar la reactivación del dolor anterior o incluso una nueva traumatización. Por lo tanto, desarrollar y mantener la empatía es un enfoque que debe ser parte integral de su relación.

La empatía es una presencia consciente y una conexión con la atención y la comprensión de lo que la persona siente y necesita (independientemente de su comportamiento y sus palabras). La actitud básica es: «Estoy aquí, estoy plenamente presente, te veo/oigo, reconozco tus sentimientos y necesidades».

En la conexión empática, sepáramos nuestras propias emociones y necesidades de las emociones y necesidades de la otra persona. Por supuesto, podemos sentir, por ejemplo, tristeza al escuchar la historia de alguien, pero al mismo tiempo somos conscientes de que es nuestra tristeza. Podemos tener la «necesidad de arreglar» la situación, pero al mismo tiempo somos conscientes de que es nuestra necesidad. En la conexión empática, la atención se centra completamente en la otra persona y en lo que está sucediendo en ella.

La inteligencia emocional / alfabetización emocional como base de la empatía

La empatía y la inteligencia emocional son dos términos estrechamente relacionados, pero existen diferencias entre uno y otro. La inteligencia emocional se refiere a la capacidad de reconocer, comprender y gestionar las propias emociones y necesidades, e incluye la capacidad de autoconciencia y autorregulación. Por lo tanto, el desarrollo de la alfabetización emocional y la inteligencia emocional es la primera condición importante que debe cumplir un profesional de la infancia para poder desarrollar la empatía en sí mismo y la capacidad de conectar empáticamente con los demás.

- **Las emociones:** reconocer, aceptar y comprender los propios sentimientos es como el alfabeto en el desarrollo de la inteligencia emocional y la empatía. Conocer la conexión entre las sensaciones corporales, las emociones agradables y desagradables, su causa e influencia, son habilidades clave para comprender nuestras propias reacciones, nuestro comportamiento y las palabras que dirigimos tanto a nosotros mismos como a los demás. Al mismo tiempo, desarrollar un vocabulario de sentimientos es una parte indispensable de todo esto. Muy a menudo, las palabras que las personas expresan, pensando que expresan sus propias emociones, en realidad ocultan juicios y críticas. Por ejemplo, «Me siento manipulado» es un juicio y una crítica ocultos hacia la otra persona, que en realidad significa: «Me has manipulado». Los sentimientos que podrían estar presentes en esta frase son: decepción, ira, tristeza, etc.
- **Necesidades:** todas nuestras reacciones y comportamientos surgen de un intento de satisfacer nuestras necesidades. Las necesidades están directamente relacionadas con los sentimientos: los sentimientos desagradables indican que hay alguna necesidad insatisfecha en la persona. Los sentimientos agradables indican necesidades satisfechas. Aunque es una reacción innata de todo ser vivo, lamentablemente, satisfacer las necesidades se considera a menudo un acto egoísta y egocéntrico. La razón de ello está relacionada principalmente con el hecho de que las personas ni siquiera conocen su mundo interior de necesidades, no saben cómo nombrarlas y a menudo las confunden con estrategias, es decir, con formas de satisfacerlas. Por ejemplo, existe una necesidad humana universal de cercanía. Esta puede satisfacerse a través de la conversación, los abrazos o el tiempo que se pasa juntos. Todas ellas son estrategias diferentes. Los malentendidos e incluso los conflictos entre dos personas surgen principalmente porque las estrategias de uno y otro no coinciden o no son compatibles.

Desarrollar la capacidad de reconocer, comprender y nombrar mejor las propias emociones y necesidades también aumenta la capacidad de comprender las emociones, necesidades, reacciones y comportamientos de los demás, lo que facilita el establecimiento de una relación de confianza y empatía que también tendrá un efecto positivo en el propio proceso de curación de la experiencia traumática de cada persona.

En lugar de: «Lo que has hecho ha sido una grosería. ¡No debes comportarte así!», una reacción empática sería: «Me he dado cuenta de que has empujado a Felipe cuando se ha puesto delante de ti en la cola. (observación) Es posible que estuvieras impaciente y enfadado (sentimientos) porque el respeto y el orden son importantes para ti (necesidades). Al mismo tiempo, me preocupa la seguridad de Felipe. Por favor, la próxima vez que haga algo así, ven a pedirme ayuda. (petición)».

La empatía desempeña un papel clave en las relaciones interpersonales, profesionales y sociales, ya que permite el intercambio de diferentes experiencias, necesidades y deseos humanos, y proporciona un puente emocional que promueve el comportamiento prosocial.

Recursos para ampliar información

- Cunningham, J.,(2008), Compassionate Communication and Empathy's Awakening; Available at: <https://www.scribd.com/document/172838367/Compassionate-Communication-and-Empathy-s-Awakening-Booklet-Nonviolent-Communication>
- Decety, J., Jackson, P. L., (2018), *The Functional Architecture of Human Empathy*. Available at: https://www.researchgate.net/publication/51369194_The_Functional_Architecture_of_Human_Empathy (Accessed: 18 June 2024)
- Erdeljac,I., Vasilj,D., *Primjena Nenasilne komunikacije u radu sa mladima u sukobu sa zakonom / Application of non-violent communication in working with young people in conflict with the law* (2019), Center for providing services in the community / Amica Educa; Tuzla, Bosnia and Herzegovina
- Leu, L., (2003), *Nonviolent Communication Companion Workbook: A Practical Guide for Individual, Group, or Classroom Study*, Available at: <https://www.scribd.com/document/425255406/Companion-pdf>
- Moudatsou,M., Stavropoulou.A., Philalithis, A.,Koukouli, S., (2020), *The Role of Empathy in Health and Social Care Professionals*. Available at: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7151200/> (Accessed: 18 June 2024)
- Nawrocki, B., (2020) *The Correlation Between Complex Childhood Trauma and Adult Empathy*. Available at: https://www.csustan.edu/sites/default/files/groups/University%20Honors%20Program/Journals_two/dis_brooke_nawrocki.pdf (Accessed: 18 June 2024)
- Nonviolent Communication Academy (2006) *Feeling and needs inventory*. Available at: <https://nvcacademy.com/media/NVCA/learning-tools/NVCA-feelings-needs.pdf> (Accessed: 18 June 2024)
- Rosenberg, M.B., Ph.D. (1999), *Nonviolent Communication: A Language of Life*, Available at: <https://ccpgc.usmf.md/sites/default/files/inline-files/Nonviolent%20Communication %20A%20Language%20of%20Life %20Life-Changing%20Tools%20for%20Healthy%20Relationships%20%28%20PDFDrive%20%29.pdf>



Recursos para actividades

3.4.1. Nombre de la actividad	Escucha activa y consciente		
Objetivo de la actividad	Este ejercicio ayuda a los participantes a desarrollar habilidades de escucha activa, utilizando un enfoque de atención plena, para mejorar la calidad de la comunicación, mejorar la comprensión, reducir los malentendidos y fortalecer la empatía en conversaciones		
Resultados del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none">■ Utilizar la escucha activa y auténtica como técnica para comprender mejor las palabras y el comportamiento de los niños (traumatizados) y sus familias■ Modificar las propias palabras y reacciones: utilizar las palabras no como reacciones automáticas, sino como una respuesta consciente, especialmente cuando se comunica con niños traumatizados.■ Crear y mantener una relación que fomente el entendimiento mutuo, el aprecio, el respeto y la seguridad al trabajar con niños con trauma		
Método/ técnica interactiva	<input type="checkbox"/> Trabajo individual <input checked="" type="checkbox"/> Trabajo en parejas <input type="checkbox"/> Trabajo en grupos pequeños <input checked="" type="checkbox"/> Trabajo en grupo	<input type="checkbox"/> Lluvia de ideas <input type="checkbox"/> Presentación <input type="checkbox"/> Demostración <input type="checkbox"/> Debate <input type="checkbox"/> Relato <input type="checkbox"/> Mesa redonda <input type="checkbox"/> Resolución de problemas	<input type="checkbox"/> Estudio de caso <input type="checkbox"/> Juego de roles <input type="checkbox"/> Preguntas/cuestionario <input type="checkbox"/> Ficción guiada <input type="checkbox"/> Ejercicios corporales <input type="checkbox"/> Juego <input type="checkbox"/> Otros:
Duración de la actividad	35–40 minutos		
Recursos necesarios	Ninguno		
Instrucciones	<p>1. Proporciona la siguiente información introductoria sobre el ejercicio: Este ejercicio es especialmente beneficioso cuando se trabaja con niños traumatizados, ya que ayuda a crear un entorno seguro y de apoyo en el que pueden sentirse escuchados y comprendidos. Al incorporar habilidades de escucha activa y un enfoque de atención plena, los adultos pueden fomentar un sentido de confianza y empatía, que es crucial para los niños que han sufrido traumas. Puede crear un espacio tranquilo para la comunicación abierta y fortalecer la conexión emocional entre el adulto y el niño, facilitando la sanación y la regulación emocional. Este enfoque puede mejorar significativamente la calidad de las interacciones, permitiendo un mejor apoyo y comprensión de los sentimientos y necesidades del niño.</p> <p>2. A continuación, explica qué son la escucha activa y la escucha consciente: La escucha activa implica la concentración total del oyente en la persona que habla, donde no solo escuchamos las palabras, los mensajes y el contenido de lo que dice la persona, sino que también prestamos atención a la voz (tono de voz), la comunicación no verbal (gestos, expresiones faciales), así como a las emociones y necesidades que pueda tener la persona. Se intenta comprender y recordar el contenido de lo que dice la persona. La escucha consciente implica estar presente en el momento, sin interpretaciones ni juicios. El oyente se centra completamente en el hablante, sin dar consejos, intentar identificar soluciones ni ofrecer respuestas durante el discurso, sino que simplemente acepta lo que se ha dicho con total comprensión.</p>		



3. A continuación, proporciona a los participantes las instrucciones para el ejercicio:

3.1. Divide a los participantes en parejas. Lo ideal es que el compañero de ejercicio sea alguien que no conozcan bien o que no conozcan en absoluto. Para minimizar las distracciones, se recomienda realizar el ejercicio en un espacio tranquilo y silencioso o lo más lejos posible de otras parejas que también estén realizando el ejercicio.

3.2. Los participantes de cada pareja deben decidir quién será el orador (persona A) y quién será el oyente (persona B) al comienzo del ejercicio. Infórmale de que tendrán la oportunidad de intercambiar los papeles más adelante.

3.3. La persona A debe recordar una situación de su vida personal o profesional en la que haya sentido alguna emoción desagradable, como frustración, ira, decepción, tristeza, etc. En una escala de intensidad emocional del 1 al 10 (donde 1 es muy leve y 10 es muy intenso, abrumador, casi paralizante), debe elegir una situación en la que las emociones no superen el número 6. Esto significa elegir una situación que sea importante, pero no demasiado abrumadora, ya que podría dificultar la realización del ejercicio y reducir el efecto de aprendizaje.

3.4. A continuación, la persona A comienza a contar su historia. Dispondrá de entre 7 y 10 minutos para relatar su situación.

3.5. La persona B debe intentar utilizar técnicas de escucha activa y consciente, que incluyen lo siguiente:

- Mantener el contacto visual, mostrar atención y presencia a través de expresiones faciales, asentir con la cabeza y la postura corporal para indicar que se presta toda la atención a la persona A.
- Escuchar a la persona A sin interrumpirla. Se pueden utilizar afirmaciones ocasionales de comprensión (como «Sí, entiendo», etc.).
- Mientras escucha, la persona B debe intentar escuchar toda la información que se le comunica sin pensar en ello, sin interpretarla ni sacar conclusiones.
- Además, la persona B debe intentar reconocer cualquier emoción y necesidad que pueda tener la persona A. Estas pueden identificarse tanto a través de declaraciones verbales como de señales no verbales de la persona A.
- La persona B debe intentar recordar todo lo posible de lo que se ha dicho, así como las emociones y necesidades observadas. Esto se consigue centrando toda su atención en la persona A.

3.6. Una vez que se acaba el tiempo y la persona A termina su historia, la persona B proporciona comentarios basados únicamente en los hechos (lo que se ha dicho), así como en las emociones y necesidades (lo que se ha reconocido), sin comentarios ni interpretaciones adicionales. Por ejemplo, los comentarios podrían ser: «He oído que decías que tus compañeros no te ayudaron cuando les pediste ayuda. Parece que necesitabas apoyo y no lo recibiste, lo que te hizo sentir frustrado y decepcionado». Es posible que esta retroalimentación anime a la persona A a continuar o ampliar su historia, pero es importante tener en cuenta que el tiempo para el ejercicio es limitado y que el objetivo es aprender y mejorar las habilidades de escucha.

3.7. Ahora, los participantes cambian de papel y la persona B se convierte en el orador, siguiendo las mismas instrucciones para recordar una situación que la persona A ha seguido anteriormente. La persona A sigue las mismas instrucciones que la persona B para escuchar de forma activa y consciente.



	<p>4. Una vez completada esta parte del ejercicio, todos los participantes vuelven al grupo e invitan a quienes lo deseen a compartir sus experiencias y observaciones obtenidas durante el ejercicio, tanto desde el papel del hablante como del oyente.</p> <p>Algunas preguntas para la reflexión pueden ser:</p> <p>4.1. ¿Qué notaste sobre ti mismo cuando estabas en el papel del orador? ¿Cómo te sentiste cuando tenías a alguien cuya atención estaba totalmente centrada en ti, en lo que estabas diciendo? ¿Qué te provocó eso? Si notaste que la atención del oyente no estaba lo suficientemente centrada en ti, ¿cómo te sentiste y qué te provocó eso?</p> <p>4.2. ¿Qué notaste sobre ti mismo cuando estabas en el papel de oyente? ¿Cómo te sentiste como oyente activo y atento? ¿Hubo algo desafiante o difícil, y si fue así, qué fue? ¿Lo que te resultó desafiante o difícil era algo familiar para ti cuando escuchabas a otros en el pasado? ¿Te resultó fácil o difícil dar retroalimentación (empática) al hablante después de que terminó su historia? ¿Interfirieron tus pensamientos o recuerdos de situaciones similares? ¿Influyeron tus interpretaciones de lo que escuchaste en tu respuesta? ¿Te resultó fácil o difícil reconocer las emociones y necesidades del interlocutor? ¿En qué puedes trabajar para mejorar tus habilidades de escucha activa y consciente?</p> <p>Se debe dedicar al menos 10 minutos a esta parte del ejercicio para que el mayor número posible de participantes pueda compartir sus experiencias, lo que mejorará aún más el aprendizaje a nivel de grupo.</p>
Comentarios	/



3.4.2. Nombre de la actividad	Una riqueza de sentimientos y necesidades			
Objetivo de la actividad	La actividad ayuda a los participantes a reconocer la presencia de sus propios sentimientos y su conexión con las necesidades en situaciones personales cotidianas, lo que posteriormente facilita el reconocimiento de los sentimientos y las necesidades en otras personas y permite establecer una relación empática.			
Resultados del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none">■ Enumerar los sentimientos agradables y desagradables de las personas: enriquecer el vocabulario de los sentimientos.■ Enumerar y comprender la diversidad de las necesidades universales de las personas: enriquecer el vocabulario de las necesidades			
Método/ técnica interactiva	<input checked="" type="checkbox"/> Trabajo individual <input type="checkbox"/> Trabajo en parejas <input type="checkbox"/> Trabajo en grupos pequeños <input checked="" type="checkbox"/> Trabajo en grupo	<input type="checkbox"/> Lluvia de ideas <input type="checkbox"/> Presentación <input type="checkbox"/> Demostración <input type="checkbox"/> Debate <input type="checkbox"/> Relato <input type="checkbox"/> Mesa redonda <input type="checkbox"/> Resolución de problemas	<input type="checkbox"/> Estudio de caso <input type="checkbox"/> Juego de roles <input type="checkbox"/> Preguntas/cuestionario <input type="checkbox"/> Ficción guiada <input type="checkbox"/> Ejercicios corporales <input type="checkbox"/> Juego <input type="checkbox"/> Otros:	
Duración de la actividad	40 – 45 minutos			
Recursos necesarios	Ejercicios impresos para cada participante, listas impresas de sentimientos y necesidades para cada participante, lápices			
Instrucciones	<ol style="list-style-type: none">1. Entrega a cada participante los papeles con el ejercicio «La riqueza de los sentimientos y las necesidades», los papeles con la lista de sentimientos y necesidades y un lápiz.2. Proporciona las siguientes instrucciones para que lean la(s) frase(s) y se imaginen a sí mismos en esas posibles situaciones cotidianas:<ol style="list-style-type: none">2.1. A continuación, pídeles que intenten adivinar/reconocer qué dos sentimientos y dos necesidades pueden estar presentes en ellos en esas situaciones.2.2. Pídeles que utilicen la lista de sentimientos y necesidades.3. Para que el ejercicio resulte más fácil de entender, realiza el primer ejemplo con todo el grupo.<ol style="list-style-type: none">3.1. Lee la primera situación y pide al grupo que intente encontrar dos sentimientos y dos necesidades utilizando la lista de sentimientos y necesidades.3.2. Da la oportunidad a más participantes de encontrar sentimientos y necesidades, y es muy probable que expresen sentimientos y necesidades diferentes. Aprovecha esto para explicar que es muy natural que las personas puedan tener sentimientos y necesidades diferentes en situaciones exactamente iguales, y que por eso no hay respuestas correctas o incorrectas en este ejercicio.3.3. Explica que el ejercicio les ayudará a tomar conciencia de que ellos, al igual que todos los seres humanos en todo momento, tienen necesidades satisfechas o insatisfechas y, en consecuencia, sentimientos agradables o desagradables.			



3.4. También se puede decir que este ejercicio sirve para enriquecer nuestro vocabulario de sentimientos y necesidades y empezar a utilizarlos más en la comunicación cotidiana, especialmente en aquellas situaciones en las que queremos conectar empáticamente con alguien o cuando queremos evitar conflictos, etc.

4. Dé instrucciones a los participantes para que realicen este ejercicio de forma individual durante los próximos 20 minutos. Diles también que, tras otros 20 minutos, aquellos que lo deseen tendrán la oportunidad de compartir lo que han escrito y lo que han aprendido con el ejercicio.

El ejercicio «Una riqueza de sentimientos y necesidades» (Ivona Erdeljac, 2020) contiene lo siguiente:

(El primer ejemplo a se presentará al grupo con fines didácticos)

a) **Situación:** Me levanté a las 5:30 de la mañana. Afuera es un día gris y frío y está lloviendo. Tengo muchas cosas que terminar hoy y preferiría quedarme en casa.

a) **Conectando con los sentimientos y las necesidades:** Me siento desanimado y cansado porque necesito paz y descanso.

b) **Situación:** Estoy esperando un taxi. Los coches pasan a mi lado. Uno pasa justo por encima de un gran charco y me salpica el agua sucia.

b) **Conectando con los sentimientos y las necesidades:** Me siento..... porque necesito.....

c) **Situación:** Estoy esperando un taxi. Los coches pasan a mi lado. Uno pasa justo por encima de un gran charco y me salpica el agua sucia.

c) **Conectando con sentimientos y necesidades:** Me siento..... porque necesito.....

d) **Situación:** Me encuentro con una amiga a la que no veo desde hace mucho tiempo. Ella se ríe, se acerca a mí y me abraza.

d) **Conectando con los sentimientos y las necesidades:** Me siento..... porque necesito.....

e) **Situación:** Me encuentro con una amiga a la que no veía desde hacía mucho tiempo. Ella se ríe, se acerca a mí y me abraza.

e) **Conectando con los sentimientos y las necesidades:** Me siento..... porque necesito.....

f) **Situación:** Estoy haciendo cola en el supermercado. El hombre que está detrás de mí está muy cerca y huele mal.

f) **Conectando con los sentimientos y las necesidades:** Me siento..... porque necesito.....

g) **Situación:** Me siento a la mesa y delante de mí hay un cuenco con fresas maduras, cerezas, melocotones e higos. También hay unos trozos de tarta de chocolate.

g) **Conexión con los sentimientos y las necesidades:** Me siento..... porque necesito.....

h) **Situación:** En la tienda, escucho a la dependienta explicarle a un cliente por qué el precio de un artículo en la factura es diferente al precio que figura en la estantería. El cliente habla muy alto y está visiblemente molesto.

h) **Conectando con los sentimientos y las necesidades:** Me siento..... porque necesito.....



i) **Situación:** Entro en casa. El salón está iluminado por la luz del atardecer y veo a mi marido/hijo/madre... preparando la cena. Se oye música suave en la radio.

i) **Conectando con los sentimientos y las necesidades:** Me siento..... porque necesito.....

j) **Situación:** Mi compañero me prometió que terminaría su parte del trabajo/proyecto en el que estamos trabajando en los próximos 3 días. Y después de 7 días, todavía no lo ha terminado y la fecha límite se acerca.

j) **Conectando con los sentimientos y las necesidades:** Me siento..... porque necesito.....

k) **Situación:** Un niño de mi grupo/clase no me escucha cuando hablo. Además, habla y molesta a los demás para que no me escuchen. Aunque le he dicho que se calle, sigue haciendo lo mismo. Me parece que ahora incluso habla más alto.

k) **Conectando con los sentimientos y las necesidades:** Me siento..... porque necesito.....

Comentarios

El ejercicio puede utilizarse para que los participantes recuerden dos situaciones personales: una en la que se sintieron felices y otra en la que se sintieron frustrados. A continuación, deben intentar encontrar en la lista (o si se sienten preparados, sin necesidad de lista) qué sentimientos agradables y necesidades satisfechas estaban presentes en la primera situación y qué sentimientos desagradables y necesidades insatisfechas estaban presentes en la segunda situación.



3.4.3. Nombre de la actividad	Hechos frente a juicios: la base de la comunicación empática			
Objetivo de la actividad	<p>El objetivo de este ejercicio es aprender a distinguir entre palabras y/o afirmaciones que se basan en hechos objetivos y aquellas que incluyen juicios (ocultos), evaluaciones, interpretaciones, críticas, etc. Diferenciar entre estos dos enfoques ayuda a construir una comunicación más clara y eficaz, lo cual es clave para reducir los malentendidos, fortalecer las relaciones interpersonales y establecer una conexión empática. Cuando la comunicación se basa en hechos reales y no en juicios, mejora la comprensión, permite una conexión más profunda y crea una relación segura y empática.</p>			
Resultados del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none">■ Identificar las palabras que contienen juicios, críticas, interpretaciones, etc. ocultos y distinguirlas de los hechos.■ Elegir conscientemente palabras que fomenten y garanticen una relación empática y de confianza, especialmente cuando se trabaja con niños traumatizados.■ Modificar las propias palabras y reacciones: utilizar las palabras no como reacciones automáticas, sino como una respuesta consciente, especialmente al comunicarse con niños traumatizados			
Método/ técnica interactiva	<input checked="" type="checkbox"/> Trabajo individual <input checked="" type="checkbox"/> Trabajo en parejas <input checked="" type="checkbox"/> Trabajo en grupos pequeños <input checked="" type="checkbox"/> Trabajo en grupo	<input type="checkbox"/> Lluvia de ideas <input type="checkbox"/> Presentación <input type="checkbox"/> Demostración <input type="checkbox"/> Debate <input type="checkbox"/> Relato <input type="checkbox"/> Mesa redonda <input type="checkbox"/> Resolución de problemas	<input type="checkbox"/> Estudio de caso <input type="checkbox"/> Juego de roles <input type="checkbox"/> Preguntas/cuestionario <input type="checkbox"/> Ficción guiada <input type="checkbox"/> Ejercicios corporales <input type="checkbox"/> Juego <input type="checkbox"/> Otros:	
Duración de la actividad	40 – 45 minutos			
Recursos necesarios	Ejercicios impresos para cada participante, lápices.			
Instrucciones	<ol style="list-style-type: none">1. Entrega a cada participante los documentos con el ejercicio «Hechos frente a juicios: la base de la empatía» y un lápiz.2. Explica a los participantes que el ejercicio consta de tres partes:<ul style="list-style-type: none">■ En la primera parte, deben elegir (marcar con un círculo) la afirmación de las tres opciones/afirmaciones que no contenga palabras con juicios, valoraciones, interpretaciones, críticas, etc. ocultos.■ En la segunda parte, deben leer afirmaciones que podrían aparecer en un entorno escolar mientras trabajan con niños e imaginarse a sí mismos en esas situaciones. Estas frases contienen juicios, valoraciones, interpretaciones, críticas, etc. ocultos. Su tarea consiste en intentar reescribir las de manera que se centren únicamente en los hechos relacionados con la situación dada (imaginada).■ En la tercera parte del ejercicio, hacen lo mismo que en la segunda parte, pero esta vez intentan añadir una respuesta empática a las situaciones. Para facilitar la tarea, el primer ejemplo ya está hecho.			



El documento del ejercicio «Hechos frente a juicios: la base de la empatía» (Ivona Erdeljac Senkas, 2021) contiene lo siguiente:

Parte 1: ¡Calentamiento!

Lee las tres frases relacionadas con la misma situación. Marca con un círculo la frase que crees que no contiene palabras que oculten juicios, valoraciones, interpretaciones, críticas, etc.

- a) Esta semana no te he visto venir a clase.
 - b) Esta semana no has asistido regularmente a clase.
 - c) Últimamente has faltado más a clase.
-
- a) Tus cosas están esparcidas por toda la habitación.
 - b) ¿Queda algo de tus cosas en la mochila?
 - c) Sobre la mesa y en el suelo de la habitación veo tus lápices, papeles y juguetes.
-
- a) Tu comportamiento es inaceptable.
 - b) La semana pasada empujaste a tu amigo.
 - c) No me gusta tu comportamiento: siempre estás discutiendo con los demás del grupo.

Parte 2: ¡Inténtalo tú mismo!

Los siguientes ejemplos son situaciones o afirmaciones que contienen juicios, valoraciones, interpretaciones, críticas, etc. Imagínate en estas situaciones e intenta escribir una afirmación que contenga solo los hechos.

- a) No has hecho los deberes otra vez.
b)
-
- a) No deberías coger las cosas de otras personas sin pedir permiso. Simplemente no está bien.
b)
-
- a) Por supuesto, no has escuchado las instrucciones que te he dado. Nunca escuchas lo que te digo.
b)

Parte 3: ¡Añade empatía!

Aquí están de nuevo las afirmaciones que implican juicios, evaluaciones, interpretaciones, críticas, etc. Imagínate en estas situaciones e intenta reescribir las afirmaciones para centrarte únicamente en los hechos. Y esta vez, intenta añadir una respuesta empática.

Por ejemplo, podría quedar así:

- a) Esta tarea no es nada difícil. No tienes nada de qué preocuparte, solo concéntrate mejor.
b) Veo que estás preocupado por esta tarea. No sabes por dónde empezar. ¿Quieres que hagamos juntos la primera parte para que veas cómo se hace?
-
- a) Siempre te escondes en algún lugar cuando todos los demás del grupo están participando en la actividad. ¡Ven y únete a nosotros ahora!
b)



a)	No está bien reírse de los demás por hablar y comportarse de forma diferente a ti.
b)
a)	Sería mejor para ti que te esforzases más en tus estudios.
b)

Comentarios	<ul style="list-style-type: none">■ This exercise can be done individually, with each participant working on their own.■ The exercise can also be done in pairs or smaller groups (3–4 people), where participants, through discussion, try to find the most optimal answers to the given tasks.■ The exercise has added value when different responses from different participants are discussed with the whole group, as this allows participants to deepen their knowledge and awareness of the words they use, which can either block or support clear communication and empathetic connection.
--------------------	---

Referencias

- Jean Decety; Philip L. Jackson University of Washington (2018), *The Functional Architecture of Human Empathy*. Available at: https://www.researchgate.net/publication/51369194_The_Functional_Architecture_of_Human_Empathy (Accessed: 18 June 2024)
- M.Moudatsou; A. Stavropoulou; A. Philalithis; S. Koukouli, National Library of Medicine (2020), *The Role of Empathy in Health and Social Care Professionals*. Available at: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7151200/> (Accessed: 18 June 2024)
- Brooke Nawrocki; Department of Psychology, University Stanislaus, California (2020) *The Correlation Between Complex Childhood Trauma and Adult Empathy*. Available at: https://www.csustan.edu/sites/default/files/groups/University%20Honors%20Program/Journals_two/dis_brooke_nawrocki.pdf (Accessed: 18 June 2024)
- Marshall B. Rosenberg, Ph.D. (1999), *Nonviolent Communication: A Language of Life*, Available at: <https://ccpgc.usmf.md/sites/default/files/inline-files/Nonviolent%20Communication%20A%20Language%20of%20Life%20Life-Changing%20Tools%20for%20Healthy%20Relationships%20%28%20PDFDrive%20%29.pdf>
- Ivona Erdeljac, Danijel Vasilij, *Primjena Nenasilne komunikacije u radu sa mladima u sukobu sa zakonom / Application of non-violent communication in working with young people in conflict with the law* (2019), Center for providing services in the community / Amica Educa; Tuzla, Bosnia and Herzegovina
- Nonviolent Communication Academy (2006) *Feeling and needs inventory*. Available at: <https://nvcacademy.com/media/NVCA/learning-tools/NVCA-feelings-needs.pdf> (Accessed: 18 June 2024)

UNIDAD DIDÁCTICA 3.5

LA IMPORTANCIA DE LA CONCIENCIA DE UNO MISMO Y EL AUTOCUIDADO DE LOS PROFESIONALES

TEORÍA

El trabajo en el ámbito de la educación infantil y la pedagogía social es exigente y a menudo implica situaciones emocionalmente difíciles. Los traumas en los niños y las familias pueden provocar estrés traumático secundario (STS) o consecuencias traumáticas indirectas en los profesionales, lo que puede afectar a su rendimiento profesional y a su bienestar personal a largo plazo. En este contexto, la autoconciencia y el autocuidado son habilidades esenciales para poder actuar de forma eficaz, saludable y profesional.

Para comprender cómo una buena autoconciencia y autocuidado pueden ser sostenibles y beneficiosos, es necesario establecer una base fundamental para diversos conceptos.

La autoconciencia describe la capacidad de reconocer conscientemente los propios estados físicos y emocionales y comprender su influencia en el propio comportamiento. Es la base para la acción reflexiva y la adaptación a situaciones profesionales difíciles.

El autocuidado se refiere a medidas específicas destinadas a promover el bienestar personal, reducir el estrés y desarrollar la resiliencia. Abarca dimensiones físicas, emocionales y sociales, y requiere una gestión proactiva de los propios recursos.

La diferenciación entre estos dos conceptos es de gran importancia, ya que solo si soy consciente de mí mismo puedo, en última instancia, cuidar de mí mismo.

El trabajo con niños y familias exige a los profesionales un alto nivel de presencia emocional y capacidad de adaptación. Este trabajo puede implicar situaciones estresantes y retos emocionales que afectan tanto a la salud mental como a la física. Los profesionales que reconocen sus propias necesidades y afrontan conscientemente los efectos del estrés son capaces de mantener su resiliencia y eficacia a largo plazo. La autorreflexión y el fomento de la resiliencia desempeñan aquí un papel fundamental. La resiliencia describe la capacidad de desarrollarse positivamente apesar de circunstancias adversas y de salir fortalecido de las crisis. La autorreflexión es el proceso mediante el cual los profesionales analizan conscientemente sus pensamientos, emociones y acciones. Este proceso les ayuda a reconocer y cuestionar críticamente sus propios factores de estrés, reacciones y patrones de comportamiento. En la práctica profesional, la autorreflexión ofrece varias ventajas, como la detección temprana del estrés, la promoción de la inteligencia emocional o la prevención de conductas indebidas.

Como ya se ha mencionado, el fomento de la resiliencia desempeña un papel fundamental en el trabajo con niños y familias. Existen diversas estrategias de afrontamiento para lidiar de manera eficaz con los retos de la vida laboral cotidiana en el ámbito de la atención infantil. En primer lugar, cabe mencionar el uso de estrategias emocionales. La estabilidad mental se puede mantener mediante ejercicios de mindfulness, como la meditación o los ejercicios de respiración. También es importante gestionar bien las emociones para garantizar que las emociones negativas se afronten de manera consciente. Sin embargo, la capacidad de adaptarse cognitivamente mediante un cambio consciente de perspectiva también puede ayudar a aumentar la resiliencia.



Por último, pero no por ello menos importante, la promoción de la salud y el apoyo social de compañeros, mentores, supervisores u otros asesores son especialmente importantes (Goleman, D. 1995 / American Psychological Association. s. f.).

El autocuidado es un proceso dinámico que debe adaptarse continuamente para ser eficaz. Por lo tanto, solo es eficaz si se reflexiona regularmente sobre uno mismo, se busca apoyo profesional en caso de estrés persistente, se mantiene una actitud positiva hacia el trabajo y se crea un equilibrio con el trabajo. Los profesionales que son conscientes de su propia salud física y mental y toman medidas activas de autocuidado no solo pueden aumentar su resiliencia, sino también mejorar la calidad de su trabajo. Por lo tanto, un enfoque consciente de los propios recursos no solo es una ganancia personal, sino también un requisito previo para el cuidado ético y eficaz de los niños que se les confían (Figley, C.R. 1995 / Schaufeli, W.B. & Bakker, A. B. 2004).

El estrés traumático secundario (STS) y la traumatización indirecta describen el estrés psicológico y emocional que pueden experimentar los profesionales cuando trabajan habitualmente con niños traumatizados y sus familias. Este estrés no está causado por sus propias experiencias traumáticas, sino por la confrontación repetida con los traumas de otras personas. Estos síntomas pueden afectar tanto al rendimiento profesional como a la calidad de vida personal. Sin una prevención e intervención específicas, aumenta el riesgo de burnout (Stamm, B. H. 2010 / Figley, C. R. 1995).

Los posibles síntomas de este trauma secundario pueden ser

- agotamiento emocional: los profesionales se sienten permanentemente agotados e incapaces de reunir energía emocional
- pensamientos intrusivos: imágenes o historias de clientes traumatizados se cuelan de forma incontrolable en la vida cotidiana del profesional
- reducción de la empatía: también conocida como fatiga por compasión, describe la disminución de la capacidad de sentir empatía por los clientes, lo que puede afectar significativamente al trabajo (Figley, 1995)

Es especialmente importante que los profesionales reconozcan sus desencadenantes personales en la autoconciencia, establezcan límites para sí mismos y reconozcan los primeros signos de agotamiento. Establecer expectativas realistas y buscar apoyo en áreas que le proporcionen estabilidad en determinadas situaciones puede contribuir al autocuidado.

Cuidar de su propio bienestar no es solo una cuestión personal, sino una obligación profesional y ética. Los profesionales tienen una responsabilidad hacia los niños a su cargo, sus familias y ellos mismos. El autocuidado se menciona explícitamente en las directrices éticas de muchas profesiones socioeducativas. Se considera esencial para garantizar la seguridad y el bienestar de las personas a su cargo (Maslach y Leiter, 2016).

Los profesionales de la educación deben tener las habilidades necesarias para fortalecer la conciencia de sí mismos y el autocuidado a través de técnicas útiles. En este sentido, cabe destacar la atención plena, que es la capacidad de ser consciente y no juzgar en el momento presente. Esta técnica ayuda a los profesionales a ser más conscientes

de sus propias emociones y reacciones y, por lo tanto, mejorar su autorregulación. Esto se puede fomentar mediante la meditación, ejercicios de reflexión guiada o diarios de emociones. El uso consciente de estas técnicas mejora la gestión del estrés y ayuda a superar los retos



profesionales de forma específica (Kabat-Zinn, 2003). Sin embargo, una buena gestión del tiempo y un buen equilibrio entre la vida laboral y personal también son habilidades clave para conciliar las obligaciones profesionales y privadas y prevenir el agotamiento (Maslach y Leiter, 2016). En este contexto, cabe mencionar las estrategias de autocuidado. Cada persona debe identificar por sí misma las medidas que le permiten promover su bienestar físico o emocional. Ya sea a través del ejercicio y el deporte, las aficiones y las actividades creativas o el apoyo social. El uso regular de estas estrategias refuerza la resiliencia y el bienestar personal (Van Dernoot Lipsky & Burk, 2009).

Sin embargo, en el ámbito educativo, la comunicación de necesidades y límites reviste una importancia especial. Solo mediante la escucha empática, los mensajes basados en el yo o la comunicación assertiva se pueden afrontar los retos profesionales de igual a igual. Si, a pesar de aplicar medidas de autocuidado, los problemas personales reducen el rendimiento profesional, se deben tomar medidas proactivas ante los primeros signos de alerta, antes de que los problemas se agraven. Entre estas medidas se incluye, por ejemplo, la capacidad de aceptar ayuda, ya sea de compañeros, a través de apoyo psicológico o en forma de formación continua (Maslach, C. y Leiter, M. P. 2016 / Siegel, D. J. 2012

/ Kabat-Zinn, J. 2003).

Una actitud positiva y abierta hacia las propias emociones, actitudes y percepciones es un paso clave para desarrollar la conciencia de uno mismo y la inteligencia emocional. Esta aceptación permite a los profesionales comprender sus reacciones ante situaciones estresantes o traumáticas sin dejarse abrumar por los sentimientos negativos. La comunicación abierta sobre las emociones y necesidades personales también es especialmente importante para crear un entorno de trabajo que brinde apoyo. Solo así se pueden afrontar de forma proactiva los retos de la vida laboral cotidiana. Buscar activamente soluciones y asumir responsabilidades es una muestra de fortaleza. Esto desencadena un pensamiento orientado a la resolución de problemas y permite a las personas cuestionar y evaluar objetivamente su propio comportamiento. De este modo, se desarrolla el autocuidado y se inicia el desarrollo personal y profesional. El autocuidado no es una opción, sino una necesidad para los profesionales que ejercen profesiones exigentes. Reconocer las debilidades personales y buscar ayuda son signos de fortaleza y profesionalidad. Estas actitudes son esenciales para que los profesionales sigan siendo eficaces y saludables en su función a largo plazo. No solo promueven el desarrollo personal, sino que también contribuyen a un entorno de trabajo solidario y respetuoso (Van Dernoot Lipsky, L. & Burk, C. 2009 / Goleman, D. 1995).

Recursos para ampliar información

- American Psychological Association (APA) (n.d.) *The road to resilience*. Available at: <https://www.apa.org/helpcenter/road-resilience> (Accessed: 26 November 2024).
- Bauer, J. (2013) *Warum ich fühle, was du fühlst: Intuitive Kommunikation und das Geheimnis der Spiegelneurone*. München: Heyne Verlag.
- Brown, B. (2010) *The gifts of imperfection: Let go of who you think you're supposed to be and embrace who you are*. Center City: Hazelden Publishing.
- Deutsches Bundesamt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin (BAuA) (2021) *Psychische Gesundheit in der Arbeitswelt: Prävention von Burnout und Stress*. Available at: <https://www.baua.de> (Accessed: 26 November 2024).
- Figley, C. R. (1995) 'Compassion fatigue as secondary traumatic stress disorder: An overview', in Figley, C. R. (ed.) *Compassion fatigue: Coping with secondary traumatic stress disorder in those who treat the traumatized*. New York: Routledge.
- Fröhlich-Gildhoff, K. and Rönnau-Böse, M. (2019) *Resilienzförderung in der Kita: Ein Praxishandbuch*. Freiburg: Herder.
- Goleman, D. (1995) *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. New York: Bantam Books.
- Haug-Schnabel, G. and Bensel, J. (2021) *Achtsamkeit und Empathie in der Kita: Grundlagen für eine gelingende pädagogische Arbeit*. Freiburg: Herder Verlag.
- Hochschild, A. R. (1983) *The managed heart: Commercialization of human feeling*. Berkeley: University of California Press.
- Hofmann, S. G. and Asnaani, A. (2020) *Selbstakzeptanz und Achtsamkeit: Stressbewältigung für ein erfülltes Leben*. Berlin: Springer Verlag.
- Kabat-Zinn, J. (2003) *Achtsamkeit für Anfänger*. Freiburg: Arbor Verlag.
- Lefebvre, C. (2018) *Resilienzförderung in der Frühpädagogik: Grundlagen und Praxisbeispiele*. Wiesbaden: Springer Verlag.
- Luthar, S. S. and Cicchetti, D. (2000) 'The construct of resilience: Implications for interventions and social policies', *Development and Psychopathology*, 12(4), pp. 857–885.
- Maslach, C. and Leiter, M. P. (2016) *Burnout: A guide to identifying burnout and pathways to success*. Cambridge: Harvard University Press.
- Neff, K. D. and Germer, C. K. (2021) *Achtsames Selbstmitgefühl: Wie wir uns von destruktiver Selbstkritik befreien können*. Freiburg: Arbor Verlag.
- Neff, K. D. (2011) *Self-compassion: Stop beating yourself up and leave insecurity behind*. New York: HarperCollins.
- Nussbaumer, A. (2015) *Selbstfürsorge: Psychische Widerstandskraft durch achtsamen Umgang mit sich selbst*. Weinheim: Beltz.
- Schaufeli, W. B. and Bakker, A. B. (2004) 'Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement: A multi-sample study', *Journal of Organizational Behavior*, 25(3), pp. 293–315.
- Schmid, H. and Hasenstab, B. (2017) *Resilienz: 7 Schlüssel für mehr innere Stärke*. München: Kösel Verlag.
- Schubert, M. and Strätz, M. (2017) *Achtsamkeit in der frühen Bildung und Erziehung: Eine Anleitung für die Praxis*. Weinheim: Beltz.
- Siegel, D. J. (2012) *The mindful brain*. New York: Norton & Company.
- Stamm, B. H. (2010) *The concise ProQOL manual*. 2nd edn. Pocatello, ID: ProQOL.org.
- Taggart, G. (2011) 'Don't we care? Exploring the role of childcare practitioners in the early years', *Early Years: An International Research Journal*, 31(1), pp. 85–95.
- Van Dernoot Lipsky, L. and Burk, C. (2009) *Trauma stewardship: An everyday guide to caring for self while caring for others*. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers.
- World Health Organization (WHO) (2019) *Burn-out an "occupational phenomenon": International classification of diseases*. Available at: <https://www.who.int/news/item/28-05-2019-burn-out-an-occupational-phenomenon-international-classification-of-diseases> (Accessed: 26 November 2024).
- Zimmer, J. (2019) *Kinder achtsam begleiten: Impulse für eine pädagogische Haltung*. Weinheim: Beltz Verlag.

Recursos para actividades

3.5.1. Nombre de la actividad	Relajación			
Objetivo de la actividad	El objetivo de la actividad es practicar técnicas de respiración que ayuden a los participantes a reducir el estrés y la tensión en situaciones difíciles, prestar atención a sus necesidades y tratarse con amor para promover la salud mental.			
Resultados del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> ■ Practicar técnicas de mindfulness y autorreflexión para mejorar la conciencia de uno mismo, regular las emociones y gestionar el estrés de forma eficaz. ■ Utilizar estrategias y recursos de autocuidado, como ejercicio físico regular, aficiones, redes de apoyo social, supervisión y oportunidades de desarrollo profesional. ■ Dar prioridad al autocuidado como componente esencial de la práctica ética y cuidado responsable 			
Método/ técnica interactiva	<input checked="" type="checkbox"/> Trabajo individual <input type="checkbox"/> Trabajo en parejas <input checked="" type="checkbox"/> Trabajo en grupos pequeños <input checked="" type="checkbox"/> Trabajo en grupo	<input type="checkbox"/> Lluvia de ideas <input type="checkbox"/> Presentación <input checked="" type="checkbox"/> Demostración <input type="checkbox"/> Debate <input type="checkbox"/> Relato <input type="checkbox"/> Mesa redonda <input type="checkbox"/> Resolución de problemas	<input type="checkbox"/> Estudio de caso <input type="checkbox"/> Juego de roles <input type="checkbox"/> Preguntas/cuestionario <input type="checkbox"/> Ficción guiada <input checked="" type="checkbox"/> Ejercicios corporales <input type="checkbox"/> Juego <input type="checkbox"/> Otros:	
Duración de la actividad	5-10 minutos			
Recursos necesarios	<ul style="list-style-type: none"> ■ Espacio tranquilo y cómodo, libre de distracciones. ■ Esterillas, cojines o sillas para que los participantes puedan sentarse o tumbarse cómodamente. ■ Música de fondo suave o sonidos ambientales para crear un ambiente relajante, opcional 			
Instrucciones	<ol style="list-style-type: none"> 1. Asegúrate de que el entorno sea tranquilo y libre de distracciones. Proporciona una breve explicación del objetivo del ejercicio (por ejemplo, reducir el estrés y la tensión). 2. Explica claramente los pasos a los participantes. Haz hincapié en la importancia de un entorno tranquilo y de concentrarse en la respiración. 3. Guía a los participantes paso a paso a través del ejercicio de respiración: <ul style="list-style-type: none"> ■ Siéntate cómodamente ■ Si lo deseas: cierra los ojos. ■ Inspira y cuenta hasta cuatro en su mente (cuente lentamente 1-2-3-4). ■ Aguanta la respiración y cuenta hasta cuatro (cuente lentamente 1-2-3-4). ■ A continuación, exhala lentamente por la boca en una sola respiración (cuente lentamente 1-2-3-4). ■ Aguanta la respiración y cuenta hasta cuatro (cuente lentamente 1-2-3-4). ■ Inspira y cuenta hasta cuatro mentalmente (cuente lentamente 1-2-3-4). ■ Aguanta la respiración y cuenta hasta cuatro (cuente lentamente 1-2-3-4). ■ A continuación, exhala lentamente por la boca en una sola respiración (cuente lentamente 1-2-3-4). ■ Aguanta la respiración y cuenta hasta cuatro (cuente lentamente 1-2-3-4).... ■ Siéntate tranquilo y respira con normalidad varias veces. 			



	<p>Si haces este ejercicio al menos tres veces seguidas, notarás cómo la tensión y el nerviosismo abandonan tu cuerpo.</p> <ol style="list-style-type: none">4. Observa a los participantes mientras practican, asegurándote de que realizan los pasos correctamente. Corrige con delicadeza a cualquiera que parezca confundido o desordinado.5. Una vez completado el ejercicio, pide a los participantes que reflexionen sobre cómo se sienten.6. Discute los posibles beneficios y las situaciones en las que se puede utilizar esta técnica.7. Recuerda a los participantes que esta herramienta se puede utilizar en cualquier momento en que se sientan estresados.
Comentarios	<ul style="list-style-type: none">■ Los ejercicios de relajación son una forma maravillosa de calmarse en muy poco tiempo, especialmente cuando una persona está estresada. Esto permite afrontar mejor los retos diarios.■ Anímate a practicar con regularidad para sentirte más cómodos con la técnica.



3.5.2. Nombre de la actividad	Autocuidado – Meditación		
Objetivo de la actividad	El objetivo de la actividad es promover la conciencia personal y fortalecer la resiliencia mediante la introducción de la atención plena, una técnica de autorreflexión que permite a los profesionales centrarse en el presente y ser más conscientes de sus sentimientos y pensamientos.		
Resultados del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none">■ Practicar técnicas de mindfulness y autorreflexión para mejorar la conciencia de uno mismo, regular las emociones y gestionar el estrés de forma eficaz.■ Utilizar estrategias y recursos de autocuidado, como el ejercicio físico regular, las aficiones, las redes de apoyo social, la supervisión y las oportunidades de desarrollo profesional■ Aceptar las propias emociones, actitudes y percepciones■ Discutir abiertamente con los demás las emociones y necesidades personales.		
Método/ técnica interactiva	<input type="checkbox"/> Trabajo individual <input type="checkbox"/> Trabajo en parejas <input checked="" type="checkbox"/> Trabajo en grupos pequeños <input checked="" type="checkbox"/> Trabajo en grupo	<input type="checkbox"/> Lluvia de ideas <input type="checkbox"/> Presentación <input checked="" type="checkbox"/> Demostración <input type="checkbox"/> Debate <input type="checkbox"/> Relato <input type="checkbox"/> Mesa redonda <input type="checkbox"/> Resolución de problemas	<input type="checkbox"/> Estudio de caso <input type="checkbox"/> Juego de roles <input type="checkbox"/> Preguntas/cuestionario <input type="checkbox"/> Ficción guiada <input checked="" type="checkbox"/> Ejercicios corporales <input type="checkbox"/> Juego <input type="checkbox"/> Otros:
Duración de la actividad	30 minutos		
Recursos necesarios	<ul style="list-style-type: none">■ Sillas dispuestas en círculo■ Una vela, una cerilla y la caja de cerillas velas pequeñas (una por cada participante)■ Materiales decorativos como piedras diferentes, muelles, trocitos de cristal, palitos de madera pequeños...■ Música suave de fondo o sonidos ambientales para crear un ambiente relajante, opcional		
Instrucciones	<p>Preparativos: Colocar las sillas en círculo. En el centro del círculo, colocar una vela, una cerilla y la caja de cerillas. Preparar previamente el material decorativo y las velas pequeñas y reservar.</p> <ol style="list-style-type: none">1. Explica el propósito de escuchar la historia, que es ayudar a los participantes a ser más conscientes y estar más presentes en el momento: «Escuchareis una historia sobre el valor de arriesgarse. Anima a las personas a salir de su zona de confort y a darse cuenta de todo su potencial, incluso si esto implica desafíos».2. Pide a los participantes que se sienten cómodamente y que respiren profundamente varias veces, inspirando y espirando lentamente.3. Lee el texto lentamente y haga hincapié en <p>La cerilla y la vela</p> <p><i>Llegó el día en que la cerilla le dijo a la vela: «Me han encargado que te encienda». «Oh, no», gritó la vela alarmada, «no quiero eso. Una vez que empiece a arder, mis días estarán contados. Nadie volverá a admirar mi belleza».</i></p>		



	<p>La cerilla respondió: «¿Quieres quedarte fría y rígida toda tu vida, sin haber vivido primero?». «Pero arder duele y agota mis fuerzas», susurró la vela, insegura y llena de miedo. «Es cierto», respondió la cerilla, «pero ese es el secreto de nuestra vocación. Estamos llamados a ser luz. Lo que yo puedo hacer es poco. Pero si no te enciendo, estoy perdiendo el sentido de mi vida. Fui creado para encender un fuego. Tú eres una vela. Fuiste creada para brillar para los demás e irradiar calor. Todo el dolor, el sufrimiento y la energía que des se transformarán en luz. No te extinguirás cuando te consumas. Otros transmitirán tu fuego. Solo si te conservas, morirás». Entonces, la vela recortó su mecha y dijo llena de expectación: «Por favor, enciéndeme».</p> <ol style="list-style-type: none">4. Pide a un participante que encienda la vela.5. Coloca el material decorativo y las velas pequeñas junto a la vela del centro y muestre a los participantes los siguientes pasos:6. Empezando por la vela grande, coloca un «rayo de luz» con material decorativo hacia un participante.7. Enciende la vela pequeña con la vela grande del centro y entrégala al participante al que le ha dado el rayo de luz.8. Entrega la vela junto con un deseo, por ejemplo: «Deseo que siempre haya alguien en tu vida que te quiera».9. Ahora, el participante que ha recibido la vela puede entregarla al siguiente participante (de la misma manera).10. Una vez que todos los participantes hayan recibido una vela, concluye la meditación con un resumen: «Nuestra vela ha reconocido el significado de su vida. Nos ha enviado luz y alegría. El resultado es una hermosa imagen con rayos de luz. Se han expresado buenos deseos que nos han conmovido. Espero que todos descubramos aquello por lo que ardemos y cuál es nuestro propósito en la vida».11. Despues de la meditación, anima a los participantes a reflexionar sobre la experiencia y a compartir cómo se sintieron o qué observaron.12. Discute cómo la atención plena puede ayudar a controlar el estrés y mejorar la conciencia emocional.
Comentarios	Existen numerosos estudios científicos que han investigado la relación entre la autopercepción y la resiliencia. Un estudio especialmente relevante es el realizado por Brissette, Scheier y Carver (2002). En él, descubrieron que las personas con una autopercepción fuerte tienden a responder mejor a los acontecimientos estresantes y a recuperarse más rápidamente de los reveses.



3.5.3. Nombre de la actividad	Autorreflexión: Análisis DAFO		
Objetivo de la actividad	Esta actividad ayuda a los participantes a reflexionar sobre sus fortalezas y debilidades personales, así como sobre las oportunidades y los riesgos. La actividad permitirá a los participantes tomar mayor conciencia de su potencial o identificar áreas que necesitan mejorar y, de este modo, crear planes profesionales y personales.		
Resultados del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none">■ Reconocer cuándo los problemas personales pueden estar afectando al rendimiento profesional■ Evaluar objetivamente el propio comportamiento y las emociones.■ Reconocer y aceptar los límites de las propias competencias, experiencia y responsabilidades		
Método/ técnica interactiva	<input checked="" type="checkbox"/> Trabajo individual <input type="checkbox"/> Trabajo en parejas <input checked="" type="checkbox"/> Trabajo en grupos pequeños <input checked="" type="checkbox"/> Trabajo en grupo	<input type="checkbox"/> Lluvia de ideas <input type="checkbox"/> Presentación <input checked="" type="checkbox"/> Demostración <input type="checkbox"/> Debate <input type="checkbox"/> Relato <input type="checkbox"/> Mesa redonda <input type="checkbox"/> Resolución de problemas	<input type="checkbox"/> Estudio de caso <input type="checkbox"/> Juego de roles <input type="checkbox"/> Preguntas/cuestionario <input type="checkbox"/> Ficción guiada <input checked="" type="checkbox"/> Ejercicios corporales <input type="checkbox"/> Juego <input type="checkbox"/> Otros:
Duración de la actividad	20 minutos		
Recursos necesarios	<ul style="list-style-type: none">■ Espacio tranquilo y cómodo, libre de distracciones.■ Colchonetas, cojines o sillas para que los participantes puedan sentarse o tumbarse cómodamente■ Música suave de fondo o sonidos ambientales para crear un ambiente relajante, opcional		
Instrucciones	<ol style="list-style-type: none">1. Explica a los participantes el concepto de análisis DAFO, describiendo las cuatro áreas: fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas.2. Aclara que este análisis puede utilizarse tanto para la autoevaluación como para la planificación estratégica.3. Guía a los participantes a través de los pasos 1 a 4 del análisis DAFO:<ol style="list-style-type: none">1. Identifica sus fortalezas Empieza por evaluar tus puntos fuertes. Ten en cuenta tanto tus conocimientos técnicos y metodológicos como tus rasgos personales y habilidades. ¿Qué haces bien? ¿Qué habilidades o talentos únicos te diferencian? Pregúntate: «¿En qué soy bueno de forma natural?», «¿Qué conocimientos y habilidades especializados tengo?», «¿Qué característica me permite dar lo mejor de mí en el trabajo?», «¿Qué dirían otras personas que son mis puntos fuertes?», «¿Qué ventajas tengo que no tiene todo el mundo?».2. Evaluá tus puntos débiles Identifica tus debilidades. ¿Qué áreas podrías mejorar? ¿Hay habilidades o cualidades que te faltan o en las que necesitas trabajar? Pregúntate: «¿Qué me supone un reto?», «¿Qué lagunas hay en mi educación, formación o habilidades?», «¿Cuáles de mis hábitos me impiden dar lo mejor de mí?», «¿Qué evito porque me falta confianza?», «¿Qué es lo que los demás pueden ver como mis debilidades?».		



	<p>3. Explora oportunidades Piensa en oportunidades de desarrollo tanto profesional como personal. Las oportunidades suelen derivarse de tus puntos fuertes. ¿Qué posibilidades hay de crecimiento o de nuevos objetivos? Pregúntate: «¿Qué opciones tengo para reforzar mis puntos fuertes y eliminar mis puntos débiles?».</p> <p>4. Evalúa las amenazas Considera los posibles acontecimientos negativos o riesgos a los que podrías enfrentarte. Estos podrían derivarse de tus debilidades personales, tu situación actual o cambios en tu entorno. Pregúntate: «¿Qué factores externos o internos podrían amenazar mi progreso o dificultar mi desarrollo futuro?».</p> <p>4. Reflexión y debate: da tiempo a los participantes para que reflexionen sobre sus análisis y, si lo desean, comparten sus opiniones con los demás.</p> <p>5. Fomenta un debate en grupo sobre las conclusiones y sobre cómo los participantes pueden utilizar el análisis para su desarrollo personal o profesional.</p>
Comentarios	Los resultados del análisis pueden «objetivarse» si el análisis DAFO se realiza tanto desde la perspectiva de los individuos (autoimagen) como desde la perspectiva de alguien cercano a ellos (imagen externa). Un punto de vista externo puede ayudar a identificar puntos ciegos y ofrecer una visión más completa de su situación.

Referencias

- Stifter, K. (2024) *Wie Selbstwahrnehmung deine Resilienz fördert*. Available at: <https://sinnstifterei.net/selbstwahrnehmung-ueben/> (Accessed 10 December 2024)
- Moritz, A. (n.d.) *Persönliche SWOT-Analyse durchführen – für mehr Selbstbewusstheit und mehr Selbstbewusstsein*. Available at: [Persönliche SWOT-Analyse für mehr Selbstbewusstsein](#) (Accessed 17 December 2024).
- Heidenberger, B. (n.d.) *Zeitblüten*. Available at: <https://www.zeitblueten.com/wp-content/uploads/entspannungsuebung-anleitung.pdf> (Accessed: 17 December 2024).
- American Psychological Association (APA) (n.d.) *The road to resilience*. Available at: <https://www.apa.org/helpcenter/road-resilience> (Accessed: 26 November 2024).
- Figley, C. R. (1995) 'Compassion fatigue as secondary traumatic stress disorder: An overview', in Figley, C. R. (ed.) *Compassion fatigue: Coping with secondary traumatic stress disorder in those who treat the traumatized*. New York: Routledge.
- Goleman, D. (1995) *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. New York: Bantam Books.
- Heidenberger, B. (n.d.) *Zeitblüten*. Available at: <https://www.zeitblueten.com/wp-content/uploads/entspannungsuebung-anleitung.pdf> (Accessed: 17 December 2024).
- Kabat-Zinn, J. (2003) *Achtsamkeit für Anfänger*. Freiburg: Arbor Verlag.
- Maslach, C. and Leiter, M. P. (2016) *Burnout: A guide to identifying burnout and pathways to success*. Cambridge: Harvard University Press.
- Moritz, A. (n.d.) *Persönliche SWOT-Analyse durchführen – für mehr Selbstbewusstheit und mehr Selbstbewusstsein*. Available at: [Persönliche SWOT-Analyse für mehr Selbstbewusstsein](#) (Accessed 17 December 2024).
- Schaufeli, W. B. and Bakker, A. B. (2004) 'Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement: A multi-sample study', *Journal of Organizational Behavior*, 25(3), pp. 293–315.
- Siegel, D. J. (2012) *The mindful brain*. New York: Norton & Company.
- Stamm, B. H. (2010) *The concise ProQOL manual*. 2nd edn. Pocatello, ID: ProQOL.org.
- Stifter, K. (2024) *Wie Selbstwahrnehmung deine Resilienz fördert*. Available at: <https://sinnstifterei.net/selbstwahrnehmung-ueben/> (Accessed 10 December 2024)
- Van Dernoot Lipsky, L. and Burk, C. (2009) *Trauma stewardship: An everyday guide to caring for self while caring for others*. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers



Cofinanciado por
la Unión Europea



Materiales de formación Curso de perfeccionamiento para profesionales del cuidado infantil. Inclusión y diversidad: cultura, identidad de género y orientación sexual y trauma en la educación infantil ha sido creado en el marco del proyecto Erasmus+ INDEAR- Inclusión y diversidad en la educación infantil {KA220-BY-23-25-161951}.

COORDINADOR DEL PROYECTO:

Volkshochschule im Landkreis Cham e.V., Alemania

PARTICIPANTES:

Fachakademie für Sozialpädagogik Furth en Wald, Alemania

Berufsfachschule für Kinderpflege Furth en Wald, Alemania

Udruzenje Prijateljice obrazovanja - Amica Educa, Bosnia y Herzegovina

CEIP Flor de Azahar, España

Leonardo Progetti Sociali, Italia

Akademia Humanistyczno-Ekonomiczna w Łodzi, Polonia

LICENCIA:

Esta obra está protegida por una licencia Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International.

PUBLICADO:

2025



Akademia
Humanistyczno-
Ekonomiczna
w Łodzi



vhs
im Landkreis Cham e.V.



Pädagogisches
Bildungszentrum
PBZ
Furth en Wald



CEIP FLOR DE AZAHAR
Educación e innovación





Fundado por la Unión Europea. Las opiniones y puntos de vista expresados son, sin embargo, los de los autores y no reflejan necesariamente los de la Unión Europea o de la Agencia Ejecutiva en el ámbito Educativo y Cultural (EACEA). Ni la Unión Europea ni la EACEA pueden ser consideradas responsables de los mismos.

Número de Proyecto: KA220-BY-23-25-161951



Cofinanciado por
la Unión Europea