



*REciprocal  
maieutic Approach  
pathways enhancing  
Critical Thinking*

Project n. 621522-EPP-1-2020-1-IT-EPPKA3-IPI-SOC-IN

**DIRECTRICES REACT PARA LA  
COORDINACIÓN DE TALLERES DE  
MAIEÚTICA**



**Co-funded by  
the European Union**



Nivel de difusión	PU
Fecha prevista de entrega	Septiembre de 2022
Fecha real de presentación	Octubre de 2022 (versión de trabajo) Abril de 2023 (versión definitiva)
Paquete de trabajo, Tarea	PT3
Tipo	Versión electrónica publicada en línea
Versión	V0.3

Versión	Fecha	Razón	Revisado por
0.0	Junio de 2022	Primer borrador	FVM
0.1	Agosto de 2022	Revisión inter pares	FUSJ, RDE, CSC, CEI
0.2	Octubre de 2022	Versión de trabajo para el desarrollo de las sesiones de formación de formadores en los países de ejecución	FVM
0.3	Abril de 2023	Versión final	FVM



## Índice

<b>CAPÍTULO 1 - EL PROYECTO REACT</b> .....	<b>4</b>
1.1 Dimensiones clave del proyecto REACT .....	4
1.2 Cómo fomenta REACT la educación integradora .....	7
1.3 REACT para mejorar la adquisición de destrezas de Pensamiento Crítico: un proceso comunitario 9	
1.4 El RMA como Metodología de Aprendizaje Dialógico para potenciar la adquisición de habilidades de pensamiento crítico: el enfoque REACT .....	14
1.5 Las dimensiones innovadoras del enfoque mayéutico recíproco REACT .....	18
<b>CAPÍTULO 2 - LA VÍA DE LOS LABORATORIOS MAIEÚTICOS RECÍPROCOS REACT</b> .....	<b>21</b>
2.1 Sugerencias para facilitar el diálogo mayéutico .....	21
2.2 El papel del facilitador .....	22
2.3 El entorno de aprendizaje .....	23
2.4 Taller terapéutico Casa de Salud Santa Margherita di Belice (jóvenes de 14 años) .....	25
<b>APÉNDICE</b> .....	<b>34</b>
Parte 1 - Metodología para el desarrollo de los talleres REACT .....	34
Parte 2 - Indicaciones para la formación de profesores y el pilotaje en el aula .....	53



## CAPÍTULO 1 - EL PROYECTO REACT

### 1.1 Dimensiones clave del proyecto REACT

El proyecto REACT pretende desarrollar e implementar una metodología innovadora para la **mejora de la adquisición de habilidades de pensamiento crítico (CT)**, dirigida a fomentar la **educación inclusiva y los valores comunes** de tolerancia y aceptación de la diversidad como un valor enriquecedor. La metodología REACT adopta un enfoque basado en la comunidad, implicando a todos los actores clave de las Comunidades Educadoras: **profesores y educadores, alumnos y estudiantes, padres y familias también representantes institucionales y responsables políticos**. El objetivo general del proyecto es **prevenir**, mediante la adquisición y aplicación continua de habilidades de pensamiento crítico, **los fenómenos de marginación y exclusión que podrían conducir a creencias extremistas y/o comportamientos violentos** dentro y fuera del entorno escolar.

El enfoque parte de la elaboración y desarrollo en el aula de un taller con alumnos basado en el **Enfoque Maieutico Recíproco (EMA)** -desarrollado a principios de los años 50 del siglo pasado por **Danilo Dolci**, aplicado inicialmente a la educación comunitaria y ampliado posteriormente para incluir la educación infantil- con el ambicioso objetivo de desvelar los procesos implícitos que conducen a la creación y difusión de estereotipos, abriendo paso a actitudes y comportamientos intolerantes que podrían conducir también a la violencia y el extremismo. La mayéutica de Dolci puede definirse como un método dialéctico de indagación que pretende **estimular el crecimiento de la conciencia** guiando al participante para que escuche diferentes puntos de vista y **se centre en las contradicciones que surjan**. Así pues, el principio básico de la pedagogía de Dolci es que la primera fase es la divergencia de opiniones, y la segunda, la **unión de ideas sin comprometer los puntos de diferencia**. El RMA se enriquece con algunos aspectos peculiares de la **experiencia de Montessori**: aunque Montessori no aísla el pensamiento crítico como un resultado explícito, su modelo es congruente con elementos clave que investigaciones recientes identifican como favorecedores del desarrollo del pensamiento crítico y el potencial creativo, como el **uso flexible del espacio y el tiempo**, las **relaciones respetuosas entre niños y adultos**, una **cultura de motivación intrínseca**, un **equilibrio entre trabajo independiente y oportunidades para colaborar**, la **aceptación del inconformismo** y un **equilibrio entre libertad y estructura**<sup>1</sup>. El pensamiento crítico es un hábito mental particular y para apoyar la creación de las habilidades relacionadas requiere que los estudiantes piensen sobre su pensamiento y sobre la mejora del proceso, requiere que los estudiantes utilicen habilidades de pensamiento de orden superior -no memorizar datos o aceptar lo que leen o se les dice sin pensar críticamente sobre ello.

El proyecto REACT define el pensamiento crítico como un producto de la educación, la formación y la práctica continuas que, posiblemente, debería implicar no sólo a los estudiantes,

---

<sup>1</sup> Vincent-Lancrin, S. et al., Fomentar la creatividad y el pensamiento crítico de los estudiantes: What it Means in School, Educational research and Innovation, OECD Publishing, París, 2019, disponible aquí: <https://doi.org/10.1787/62212c37-en>



sino también a los profesores y al personal escolar, así como a los padres, las familias y la comunidad educativa local en general. Deben utilizarse pedagogías innovadoras, incluso porque la evaluación de los alumnos en dichas capacidades analíticas y pensamiento crítico, en la adopción de determinados valores y actitudes comunes (como el sentido de la tolerancia) y la participación activa y el compromiso de los alumnos en la vida escolar y comunitaria es una tarea compleja.

Como ya se ha mencionado, debido al enfoque comunitario aplicado, las actividades del proyecto REACT se dirigen a **múltiples grupos destinatarios**. Directamente, el proyecto afecta a **estudiantes de entre 10 y 16 años** que se beneficiarán de las actividades de los talleres en 4 países de la UE, a saber, Italia, Grecia, Bulgaria y España. Durante este periodo de la vida preadolescente y adolescente, la búsqueda de autonomía suele manifestarse como una oposición *a priori* y las emociones predominantes en los jóvenes, que aún no son capaces de procesar adecuadamente sus estados emocionales, son los polos del entusiasmo y el sufrimiento. **Esta polarización hace que los jóvenes se sientan más atraídos por ideologías y posturas extremas**. Además, la inclusión en la corriente principal de la oferta educativa no garantiza que se satisfagan las necesidades individuales de los alumnos. Los estudiantes deben situarse en el centro del marco, y esto implica que **se les otorgue la responsabilidad de su propio aprendizaje**. La aplicación del RMA como herramienta de aprendizaje cooperativo y dialógico, combinada con una atención adecuada a la reconstrucción del entorno de aprendizaje y la aplicación del principio de observación, implicará a los estudiantes en su aprendizaje, contribuyendo a la definición de sus necesidades (no sólo las educativas) y, a continuación, a la planificación y organización de respuestas adecuadas.

**Las actividades del proyecto también afectan a los profesores de centros de enseñanza media y superior**. El papel de la educación en la prevención de los extremismos sólo ha ganado aceptación mundial recientemente<sup>2</sup>. Las investigaciones recientes y los resultados de los proyectos de la UE demuestran que **los profesores no disponen de una oferta de formación adecuada en materia de desarrollo del pensamiento crítico para prevenir el extremismo**. La mayoría de los estudios señalaban objetivos de pensamiento crítico que se limitaban al nivel cognitivo, subestimando el hecho de que el pensamiento crítico sólo se desarrolla con una práctica y un esfuerzo considerables. REACT proporcionará a los profesores herramientas prácticas para comprender mejor las necesidades internas de los alumnos en esta peculiar fase de crecimiento mediante el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico para aplicarlas también fuera de los talleres de MR en todos los demás contextos educativos, como las clases. Además, aunque los profesores pueden preparar y planificar de antemano las lecciones y los debates como parte de la lección diaria sobre temas delicados, si están capacitados para ello, existen otros puntos de entrada para el debate que pueden surgir sobre la marcha. Los talleres REACT RM se considerarán "momentos de enseñanza", oportunidades que deben aprovecharse para explicar conceptos difíciles de entender y en los que los profesores pueden aprender (de forma práctica, siendo participantes, experimentando ellos mismos) lo preparados que deben

---

<sup>2</sup> UNESCO, 2016



estar, tanto personal como profesionalmente, para no perder estas oportunidades en otros momentos educativos.

Como han demostrado investigaciones anteriores, **los padres tienen necesidades formativas relacionadas con su papel educativo, pero en general faltan oportunidades** para compartirlas con los profesionales y/o con otros padres y tomar plena conciencia de ellas. Las propuestas dirigidas a ellos tienen una baja participación, porque con bastante frecuencia se organizan sin una metodología de participación activa. Esto lleva a los padres, cuando necesitan ayuda para resolver conflictos con sus hijos, a contactar con otros sujetos pertenecientes a su red "íntima". Además, es precisamente en la fase de transición entre la infancia y la adolescencia cuando los padres sienten que necesitan más ayuda. Los padres también desempeñan un papel clave en el **enfoque escolar integral** y en la **escolarización comunitaria**, y se ha demostrado que son herramientas eficaces para promover la inclusión social, a través de la formación de las actitudes de los alumnos hacia otros grupos culturales. La participación de los padres no sólo está relacionada con los resultados académicos, sino también con el desarrollo social y emocional de los niños. REACT implicará a los padres en la fase central de las actividades, haciéndoles responsables y actores clave en el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico. Las competencias adquiridas durante los talleres de MR serán clave para construir una mejor estrategia de resolución de conflictos en contextos familiares y educativos.

Para alcanzar los objetivos mencionados, no basta con referirse a un único grupo técnico-profesional de profesores, educadores de formadores, ni es suficiente centrar las actividades únicamente en los alumnos, sino que es preciso **extender la responsabilidad a todas las categorías sin excepción**: padres, instructores, facilitadores, alumnos, responsables políticos. La razón debe buscarse en el propio constructo de habilidades de pensamiento crítico, que enfatiza el **papel activo del individuo para movilizar y orquestar sus recursos actuando sobre la realidad material y social**; por lo tanto, para ser adecuadamente monitoreado y evaluado, es necesario **desencadenar y sostener un proceso circular de evaluación comunitaria**, que debe ser abordado a través de la consulta y participación de toda la **Comunidad Educadora**. Vale la pena mencionar que en nuestro proyecto, tenemos en cuenta la diferencia entre "sociedad" y "comunidad": el primer término, de hecho, se refiere a un grupo de sujetos no unidos por un único objetivo, sino comprometidos en la persecución de metas individuales; el segundo se refiere a una **agrupación social marcada por una profunda unidad de propósito, una unidad que va más allá de los intereses del individuo**<sup>3</sup>. A lo largo de los años, ha habido una sucesión de diferentes categorizaciones, que varían de acuerdo con el tipo y el grado de regulación interna y la continuidad de las relaciones. En este sentido, una categoría especialmente interesante es la de **"comunidad de práctica"**<sup>4</sup>, es decir, grupos que se forman en torno a intereses laborales compartidos, alimentados por contribuciones y

---

<sup>3</sup> El concepto de "comunidad" fue retomado por varios estudiosos, por ejemplo Durkeim, 1893; Parsons, 1951; Weber, 1922; Cohen 1985; Fernback & Thompson, 1995; Pravettoni, 2002; Mascio, 2008.

<sup>4</sup> Lave & Wenger, 1991.



compromisos mutuos, basados en la conciencia de participar en una "empresa común"<sup>5</sup>. Como pone de manifiesto Capogna<sup>6</sup> **"una comunidad educativa sólo es posible si se basa en el reconocimiento y la valorización de relaciones auténticas en las que prevalezcan la escucha mutua, la responsabilidad personal y la solidaridad**. La comunidad educativa invoca, junto a la misión institucional de promover el aprendizaje, la misión mucho más importante de *enseñar a ser* y la búsqueda de la justicia social - objetivo nada fácil en la complejidad social que caracteriza lo que hemos visto este milenio, y ante el cual nadie debería sentirse indiferente".

## 1.2 Cómo fomenta REACT la educación inclusiva

Para crear y mantener una sociedad de la UE cohesionada, son primordiales tanto una oferta de educación/formación inclusiva y de alta calidad como la dimensión de la UE en la enseñanza. La UE quiere promover un **sentimiento de pertenencia**, transmitiendo valores comunes, practicando una educación inclusiva y enseñando sobre la UE para ayudar a aumentar el sentimiento de pertenencia a la propia escuela, al país, así como a la familia de la UE<sup>7</sup>. La educación **inclusiva es un medio eficaz para evitar la discriminación y la exclusión, promover la tolerancia y acabar con los estereotipos**. En su contribución a la Cumbre Social de Gotemburgo, la Comisión Europea expuso su visión de un **Espacio Europeo de Educación (EEE)**<sup>8</sup> destacando el valor de una educación inclusiva y de buena calidad desde la infancia para sentar las bases de la cohesión social, la movilidad social y una sociedad equitativa. La educación es la base de la realización personal, la empleabilidad y la ciudadanía activa y responsable. En la actualidad, la EEE garantiza el **acceso a una educación, una formación y un aprendizaje permanente inclusivos y de calidad** que se consideran un derecho para todos los ciudadanos de la UE, tal y como se consagra en el Pilar Europeo de Derechos Sociales<sup>9</sup>. La pandemia COVID-19 ha puesto de relieve además que es esencial **evitar que las barreras estructurales al aprendizaje** y al desarrollo de capacidades repercutan en las perspectivas de empleo de los ciudadanos y en su participación en la sociedad. Por lo tanto, la Comisión Europea y los Estados miembros de la UE están trabajando para lograr su visión colectiva de un EEE, en sinergia con la Agenda Europea de Capacidades<sup>10</sup> y el Espacio Europeo de Investigación para

<sup>5</sup> Milani, M., Educating Communities for the Development of Intercultural Competence, en Journal of Educational Cultural and Psychological Studies (ECPS Journal), junio de 2018, doi: <http://dx.doi.org/10.7358/ecps-2018-017-mila>

<sup>6</sup> Capogna, S., Verso una comunità educante. Q-Times Webmagazine, 6(3), 2014, disponible aquí: [www.qtimes.it](http://www.qtimes.it)

<sup>7</sup> Recomendación del Consejo sobre los valores comunes, la educación inclusiva y la dimensión europea de la enseñanza, 2018, disponible aquí: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A32018H0607%2801%29>

<sup>8</sup> Flash Eurobarómetro 466, 2018, disponible aquí: [https://data.europa.eu/data/datasets/s2186\\_466\\_eng?locale=en](https://data.europa.eu/data/datasets/s2186_466_eng?locale=en)

<sup>9</sup> La iniciativa del Espacio Europeo de Educación ayuda a los Estados miembros de la Unión Europea a colaborar para construir sistemas de educación y formación más resistentes e integradores. Encontrará información detallada sobre los ámbitos de colaboración y el enfoque reforzado para lograr el EEE aquí: <https://education.ec.europa.eu/about-eea/the-eea-explained>

<sup>10</sup> La Agenda Europea de Capacidades es un plan quinquenal para ayudar a particulares y empresas a desarrollar más y mejores capacidades y a ponerlas en práctica. Los objetivos generales de la Agenda y los detalles de las 12 acciones se explican aquí: <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1223&langId=en>



aprovechar el conocimiento, convirtiéndolo en la base de la recuperación y la prosperidad de Europa. Una de las áreas en las que se centra la colaboración dentro del EEE es la **mejora de la calidad y la equidad en la educación y la formación**: una de las principales prioridades de la Comisión Europea es impulsar los resultados educativos, la inclusión y la eficiencia del gasto nacional en educación y formación, así como la propuesta de mantener la educación superior inclusiva y todas las instituciones implicadas bien conectadas con sus comunidades. En este sentido, el proyecto REACT se alinea con las recientes prioridades definidas por la UE, centrándose mucho en la **conexión de todos los actores implicados** en el desarrollo psicofísico de niños y jóvenes gracias a las sinergias activadas en el seno de las **Comunidades Educadoras locales**.

La atención prestada por las instituciones de la UE a la educación inclusiva queda demostrada también por la propuesta de un nuevo programa Erasmus + que duplica el presupuesto del programa, incluyendo también un marco de inclusión y estrategias nacionales de inclusión. Garantizar que todo el mundo tenga una oportunidad igual y personalizada de progresar en la educación sigue siendo un reto importante para todos los sistemas educativos de Europa. Como seguimiento de la Declaración de París, la Comisión de la UE examinó las pruebas internacionales existentes sobre qué tipos de intervenciones educativas contribuyen a promover la dimensión clave de las políticas de inclusión, a saber, "la tolerancia y el respeto de la diversidad". El **programa Erasmus + en el periodo 2021-2027** pretende permitir la participación de una gama más amplia de organizaciones y un mayor número de participantes. En este sentido, el programa **hace hincapié en la inclusividad como una de las claves y prioridades más importantes** y busca promover la igualdad de oportunidades y de acceso en todas sus actividades. Las organizaciones y los propios participantes con menos oportunidades están ahora en el centro de los objetivos de Erasmus +. Para aplicar los principios de inclusión y diversidad y ponerlos en práctica, se ha elaborado un **Marco de medidas de inclusión**<sup>11</sup>, así como una **Estrategia de inclusión y diversidad**<sup>12</sup> que abarca todos los ámbitos del programa, con el fin de facilitar el acceso a la financiación a un mayor número de organizaciones y llegar mejor a más participantes con menos oportunidades.

Las medidas que han resultado especialmente eficaces hasta la fecha incluyen, entre otras: enfoques escolares integrales, enfoques escolares comunitarios, un ethos escolar sólido que promueva el respeto, métodos interactivos centrados en el alumno, planes de estudios inclusivos, profesionalización del profesorado y relaciones sólidas entre la comunidad y la escuela (Informe NESET II, 2016). Uno de los métodos más investigados que supera el binario pasivo de enseñanza-aprendizaje y que se ha comprobado que promueve eficazmente la inclusión en la educación es el aprendizaje **cooperativo**. Existen muchas variaciones del aprendizaje cooperativo, pero tienden a compartir algunos elementos fijos: interdependencia

---

<sup>11</sup> Decisión de Ejecución de la Comisión - Marco de medidas de inclusión de Erasmus + y el Cuerpo Europeo de Solidaridad 2021-27 disponible aquí: <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/document/commission-decision-framework-inclusion-2021-27>

<sup>12</sup> Directrices de aplicación - Erasmus + y la Estrategia de Inclusión y Diversidad del Cuerpo Europeo de Solidaridad disponibles aquí: <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/document/implementation-guidelines-erasmus-and-european-solidarity-corps-inclusion-and-diversity-strategy?>



positiva, responsabilidad individual y grupal, promover la interacción, uso apropiado de habilidades sociales y procesamiento grupal. Aunque algunos de los beneficios establecidos del aprendizaje cooperativo han sido globalmente aceptados (por ejemplo, mejores resultados, mayor creatividad, mayor aceptación de las diferencias, mayor inclusión en el aula, reducción de los prejuicios, mayor empatía), los retos que implica la aplicación del aprendizaje cooperativo han sido menos subrayados, como la falta de formación (por parte de los profesores), la **falta de experiencia personal** (por parte de los profesores) durante su propia carrera escolar y los itinerarios de desarrollo profesional continuo (DPC), los intentos de promover la cooperación en una cultura de competencia<sup>13</sup>. En este marco, el **Enfoque Maieutico Recíproco** (enriquecido y sustentado en los peculiares principios de Montessori) está en total consonancia con los hallazgos sobre el aprendizaje cooperativo y su eficacia en la promoción de la educación inclusiva, ya que el RMA es un "**proceso de exploración colectiva que toma, como punto de partida, la experiencia y la intuición de los individuos**"<sup>14</sup>. El RMA es una estrategia de comunicación grupal (Habermas, 1986)<sup>15</sup> que permite a todos los elementos del grupo aportar sus ideas y opiniones, contribuyendo con ello al desarrollo de una idea final común para realizar un cambio en los ámbitos social/político/económico/educativo individual y colectivo. **La reciprocidad, un matiz peculiar de la cooperación**, es el núcleo de toda la metodología REACT, definida como un método dialéctico de indagación y un autoanálisis "grupal" para el empoderamiento de las comunidades escolares y los individuos.

### 1.3 REACT para mejorar la adquisición de destrezas de Pensamiento Crítico: un proceso comunitario

Desde la Declaración de París de 2015<sup>16</sup>, las instituciones de la UE siguen fomentando el desarrollo de **las capacidades de pensamiento crítico** y reforzando la capacidad de **juicio de niños y jóvenes a través de su educación y formación**<sup>17</sup>. El pensamiento crítico es un componente esencial de la **educación para la ciudadanía**, y la mayoría de los sistemas educativos tienden a favorecer los componentes de pensamiento crítico, incluyéndolos en todos o casi todos los niveles educativos. El pensamiento crítico es un hábito mental y para apoyar la creación de las habilidades relacionadas requiere que los estudiantes piensen sobre su pensamiento y sobre la mejora del proceso, requiere que los estudiantes utilicen habilidades de pensamiento de orden superior - no memorizar datos o aceptar lo que leen o se les dice sin pensar críticamente sobre ello<sup>18</sup>. La Comisión Europea declaró **2023 Año Europeo de las**

<sup>13</sup> Grupo de Trabajo ET 2020 sobre la promoción de la ciudadanía y los valores comunes de libertad, tolerancia y no discriminación a través de la educación, 2017

<sup>14</sup> Dolci, 1996.

<sup>15</sup> Habermas, J. (1986). Teoría del 'agir' comunicativo. Bolonia, Il Mulino

<sup>16</sup> Declaración sobre la promoción de la ciudadanía y los valores comunes de libertad, tolerancia y no discriminación a través de la educación, París, 17 de marzo de 2015.

<sup>17</sup> Por ejemplo, Consejo de la Unión Europea, Developing medial literacy and critical thinking through education and training, 2016, disponible aquí: <https://data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-9641-2016-INIT/en/pdf>.

<sup>18</sup> Scriven & Paul, 2008; Schafersman, 1991; Templear, 2006.



**Capacidades** para abordar el desajuste entre desempleo y educación, y la Plataforma de Aprendizaje Permanente eligió "Competencias clave para todos: un enfoque de aprendizaje permanente para las capacidades" como tema anual para 2023<sup>19</sup>. El enfoque **más reciente de las capacidades de pensamiento crítico** considera que, en la vida y en el lugar de trabajo, las competencias **transversales son útiles en una amplia variedad de situaciones** y constituyen la combinación adecuada de capacidades, conocimientos y actitudes que, en última instancia, conducen a ciudadanos más plenos y activos, capaces de adaptarse a los cambios vertiginosos. Dicho esto, las habilidades del pensamiento crítico -junto con la resolución de problemas y la alfabetización digital- son **relevantes para todos los sectores, campos, tareas, épocas y etapas de la vida**. El pensamiento crítico se entiende ahora ampliamente, a nivel de la UE pero no sólo, **como un conjunto de habilidades y disposiciones interdependientes** que son incuestionablemente necesarias, con ligeras diferencias, en diversos campos profesionales<sup>20</sup>.

En el marco del proyecto REACT, este conjunto de aptitudes y actitudes interdependientes no sólo se considera fundamental que lo adquieran **los alumnos**, sino también quienes se relacionan con ellos en entornos educativos formales y no formales, como los **profesores, los padres y la Comunidad Educativa en su conjunto**. Como se menciona en el párrafo anterior, cuando **los profesores están en el punto de mira**, hay algunas consideraciones clave que deben tenerse en cuenta, por ejemplo, la necesidad de los profesores de: "[...] no sólo [...] fomentar el pensamiento crítico de niños y adolescentes, [sino] cuestionar la información que ellos mismos reciben regularmente [...]"<sup>21</sup>. Los profesores **no** están equipados **con las habilidades y los conocimientos pedagógicos**, por lo que una comprensión en profundidad de la cognición de los profesores sobre el pensamiento crítico proporcionará una base sólida para la formación de profesores con el fin de prepararlos para aplicar un plan de estudios basado en el pensamiento<sup>22</sup>. Partiendo de lo expuesto en la fase de aplicación, los miembros del consorcio REACT han llevado a cabo nuevas investigaciones para **identificar el perímetro de la cognición de los profesores sobre el pensamiento crítico**, entendido como un concepto complejo que afecta a todos los aspectos de la vida de los profesores. En una reciente revisión, Borg ofrece una sofisticada definición de la cognición de los profesores, definiéndola como "la comprensión, con referencia a las dimensiones personales, profesionales, socioculturales e históricas de la vida de los profesores, de cómo llegar a ser, ser y desarrollarse

---

<sup>19</sup> LLLP lanza su tema anual 2023 - las competencias clave para todos: un enfoque de aprendizaje permanente para las capacidades. Comunicado de prensa disponible aquí: <https://lllplatform.eu/news/lllp-launches-its-annual-theme-2023-key-competences-for-all-a-lifelong-learning-approach-to-skills/>

<sup>20</sup> Para una revisión detallada de los diferentes tipos de campos profesionales en los que la aplicación práctica de las habilidades de pensamiento crítico es bienvenida y requerida (por ejemplo, ciencias biomédicas, STEM, ciencias sociales, humanidades), consulte D. Dumitru, J. Elken, L. Jiang, "A European Collection of the Critical Thinking Skills and Dispositions Needed in Different Professional Fields for the 21st Century", 2018, UTAD, ISBN 978-989-704-256-0. Para profundizar en la cognición de los profesores de idiomas sobre el pensamiento crítico en un contexto en el que se enseña inglés como lengua extranjera (EFL), consulte Li Li, Critical thinking from the ground up: teachers' conceptions and practice in EFL classrooms, marzo de 2023, disponible aquí: <https://doi.org/10.1080/13540602.2023.2191182>.

<sup>21</sup> RAN Ex Post Paper, Dealing with fake news, conspiracy theories and propaganda in the classroom, 2017, disponible aquí: <https://conspiracytheories.eu/wp-content/uploads/2020/03/2017-Ran-Dealing-Fake-News-Conspiracy-Theories-Classroom.pdf>

<sup>22</sup> Zhang et al., 2020; Li, 2016



como profesor está moldeado por (y a su vez moldea) lo que los profesores (individual y colectivamente) piensan y sienten sobre todos los aspectos de su trabajo"<sup>23</sup>. Se ha llegado a cierto consenso en cuanto a la comprensión del pensamiento crítico por parte de los profesores, que **en general mantienen una actitud positiva hacia la promoción del pensamiento crítico**<sup>24</sup>. Sin embargo, la investigación también muestra que los profesores demuestran una comprensión "fragmentada" o deficiente del concepto. En cuanto a la promoción del pensamiento crítico, la investigación sugiere varios obstáculos y dilemas. El primero y más importante se refiere a la **falta de conocimientos pedagógicos y sobre la materia de las destrezas de pensamiento**<sup>25</sup>. Un segundo factor influyente tiene que ver con la formación y el desarrollo profesional: **las oportunidades de aprendizaje profesional** son factores importantes a la hora de poner en práctica el pensamiento crítico, y los investigadores señalaron una **insuficiencia en los programas de formación del profesorado**, en particular a la hora de ofrecer a los estudiantes de magisterio oportunidades para participar en la conceptualización sistémica y la actualización del pensamiento crítico en la práctica. En este sentido, los retos en el trabajo práctico y la experiencia multicultural podrían influir positivamente en el fomento de las habilidades de pensamiento crítico y la concienciación de los (estudiantes de) magisterio<sup>26</sup>. La bibliografía más reciente subraya que la **interacción social y el contexto se perciben ahora como los aspectos más significativos de la cognición docente**, por lo que algunos investigadores y expertos<sup>27</sup> propone estudiar la cognición docente analizando la interacción momento a momento. Dentro del proyecto REACT, se estimula a los profesores para que valoren **no sólo las habilidades cognitivas, sino también las afectivas**, ya que el pensamiento crítico se conceptualiza como la realización de juicios autorreguladores con un propósito y dirigidos a un objetivo, en los que intervienen ambas. Las habilidades cognitivas son importantes, como se subraya en todo el Manual REACT, pero también la autorregulación se considera un factor importante en la metodología REACT. El Apéndice del presente documento define un conjunto de vías para el desarrollo de las actividades de laboratorio RMA subrayando la **naturaleza adaptativa del proceso de adquisición de habilidades de pensamiento crítico**: se anima tanto a los estudiantes como a los profesores a planificar, adaptar y supervisar sus pensamientos, emociones y comportamientos durante el desarrollo de los laboratorios de una manera compartida y común. Es importante desarrollar el pensamiento crítico, específicamente por parte del profesor, así como de los padres. Esto se debe a que los profesores pueden formar a los alumnos para que desarrollen sus habilidades de pensamiento crítico en la escuela, mientras que los padres están en casa. Tanto los profesores como los padres pueden crear un hábito de aprendizaje que se convierta en costumbre o cultura. La cultura es una palabra con significado y símbolo que se

<sup>23</sup> Borg, S., La cognición del profesor de idiomas: Perspectivas y debates, 2019, en X. Gao (Ed.), disponible aquí [https://doi.org/10.1007/978-3-319-58542-0\\_59-2](https://doi.org/10.1007/978-3-319-58542-0_59-2)

<sup>24</sup> Entre otros, Asgharheidari, F., & Tahriri, A., 2015; Zhang et al., 2020; Ketabi et al., 2012; li, 2016.

<sup>25</sup> Zhang, L.F., & Sternberg, R. J., Thinking styles and teachers' characteristics, International Journal of Psychology, 2002, disponible aquí: <https://doi.org/10.1080/00207590143000171>

<sup>26</sup> Yuan, R., Liao, W., Wang, Z., Kong, J., & Zhang, Y., How do English-as-a-foreign-language (EFL) teachers perceive and engage with critical thinking: Una revisión sistemática de 2010 a 2020. 2022, Thinking Skills and Creativity, 43, 101002, disponible aquí: <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2022.101002>

<sup>27</sup> Por ejemplo, Li, L., Social Interaction and Teacher Cognition, Edimburgo, Edinburgh University Press, 2017.



manifiesta en el valor, la norma, la creencia, la tradición, el ritual, la ceremonia y el mito de un determinado grupo de personas. Los padres se convierten en facilitadores, motivadores pero también en directores para que sus hijos aprendan a adquirir dichas habilidades, además de otros factores como la educación de los padres, el entorno e incluso la inteligencia lógica<sup>28</sup>.

Otro aspecto que se beneficiaría de las actividades REACT y del correspondiente análisis de impacto se refiere al fomento de la adquisición de habilidades de pensamiento crítico en el contexto familiar, más concretamente al **papel de los padres**. Aceptando la premisa de que estas habilidades pueden (y deben) desarrollarse a través de la educación formal del profesor y de una actitud proactiva hacia el aprendizaje por parte de los alumnos, podemos deducir que los **padres también deben tener un papel en esta ecuación**. El pensamiento crítico implica a menudo hacer explícitos para uno mismo ciertos hábitos, preguntas y procesos de pensamiento. Los padres que confían en su propio razonamiento tienen más probabilidades de conseguir inculcar estas cualidades a sus hijos, como por ejemplo estar abiertos a nuevas perspectivas, deseosos de argumentar de forma racional y desapasionada. El papel de los padres en este proceso **no es una mera mediación para ayudar con los deberes** y, por tanto, apoyar las habilidades que se espera que se desarrollen mediante la realización de dichas actividades: los padres deben **ser parte activa en el proceso de desarrollo de dichas habilidades**, estimulando a los niños **deliberadamente** y en función de la consecución de **objetivos de aprendizaje específicos**<sup>29</sup>. Esto es importante especialmente durante la franja de edad de los alumnos en la que incide el proyecto REACT, de 10 a 16 años: durante esta fase, los niños empiezan a aprender y practicar las reglas de la lógica formal y a perfeccionar sus habilidades de pensamiento crítico. Aunque los niños aprendan estas habilidades en la escuela, los padres pueden ayudarles hablando de cómo analizar conceptos y argumentos. Además, los padres pueden participar de forma proactiva en las actividades de aprendizaje, planificando conjuntamente con los profesores y la dirección del centro la forma de las actividades extraescolares centradas en la adquisición de habilidades de pensamiento crítico y asistiendo a eventos dirigidos por expertos externos de terceras organizaciones para ampliar sus conocimientos, desde un punto de vista teórico y práctico.

Dado que las acciones REACT se dirigen directamente a diversos actores, las Comunidades Educadoras **locales** (formalizadas o no) tienen un papel primordial a la hora de transmitir y reforzar el mensaje educativo a niños y alumnos, demostrando que existe una **unidad de propósito** y un alto nivel de cooperación entre estos actores. Desgraciadamente, aunque la Comunidad Educadora engloba idealmente a todos los actores educativos clave que desempeñan un papel en el desarrollo psicofísico de los jóvenes, estas estructuras adolecen a menudo de una **falta de coordinación** de las distintas acciones emprendidas. Por lo general, las iniciativas y actividades se llevan a cabo a diferentes niveles: actividades organizadas

---

<sup>28</sup> Ardiansyah, M., Contribución del nivel educativo de los padres, el entorno y la inteligencia lógica a la capacidad de pensamiento crítico matemático. *Jurnal Pendidikan Matematika (Kudus)*, 3(2), 163-178, 2020, disponible aquí: <https://doi.org/10.21043/jmtk.v3i2.8578>

<sup>29</sup> da Silva Almeida, Leandro, & Helena Rodrigues Franco, Amanda. (2011). El pensamiento crítico: Su relevancia para la educación en una sociedad cambiante. *Revista de Psicología (Lima)*, 29(1), 175-195. Disponible aquí: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0254-92472011000100007&lng=pt&lng=en](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0254-92472011000100007&lng=pt&lng=en)

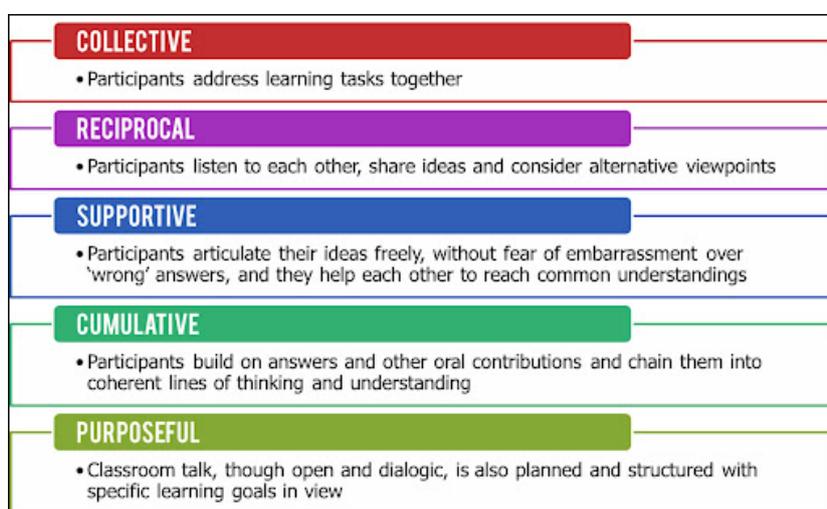


oficialmente por las escuelas y las instituciones educativas, eventos promovidos por organizaciones del sector deportivo/cultural dirigidos a los alumnos y/o a los padres; otras actividades promovidas por terceras organizaciones vinculadas de algún modo a la red de escuelas se perciben a menudo como intervenciones puntuales, sin relación entre sí. Al no adoptar la forma de una trayectoria articulada, estas acciones no suelen demostrar un impacto a largo plazo. Aplicando un enfoque comunitario global, **el proyecto REACT construye una trayectoria transnacional y coordinada, desarrollada durante todo un curso escolar y en la que participan directamente todos los agentes de la comunidad educativa.** La contribución que REACT puede aportar a las Comunidades Educativas locales se basa en la **adquisición y práctica de habilidades de pensamiento crítico por parte de los alumnos, la mejora y actualización de las competencias profesionales de los profesores, el aumento del sentido de la responsabilidad y la implicación proactiva de los padres, así como de los demás actores de la Comunidad Educativa, en una perspectiva a largo plazo y con la posibilidad de evaluar los impactos.**



## 1.4 El RMA como Metodología de Aprendizaje Dialógico para potenciar la adquisición de habilidades de pensamiento crítico: el enfoque REACT

Existe la creencia generalizada de que, para potenciar eficazmente el pensamiento crítico, la aplicación de **técnicas de aprendizaje dialógico** es más eficaz que otras metodologías<sup>30</sup>. De hecho, las investigaciones actuales en psicología de la educación han demostrado que **explicar, hacer preguntas, argumentar y utilizar el lenguaje de otras formas conducen a las personas a desarrollar el pensamiento crítico y la metacognición**<sup>31</sup>. El aprendizaje dialógico, como declinación específica del aprendizaje cooperativo, subraya la **importancia del diálogo para el aprendizaje**.



*Componentes de aprendizaje dialógico, © Structural Learning, 2022*

Si en nuestros discursos de la vida cotidiana el término *diálogo* se utiliza para referirse a casi cualquier tipo de interacción social; sin embargo, la psicología de la educación y la filosofía de la educación refinan el significado del término. Según Bajtin, considerado como una fuente importante para los enfoques recientes de la educación dialógica "[...] si una respuesta no da lugar a una nueva pregunta a partir de sí misma, se sale del diálogo"<sup>32</sup>. El objetivo de este enfoque es implicar a los estudiantes en conversaciones prolongadas que permitan a hablantes y oyentes **explorar y desarrollar sus propias ideas y las de los demás**<sup>33</sup>. En el Enfoque Maieútico Recíproco desarrollado por Danilo Dolci y ampliamente explotado por el proyecto REACT, la creación de un **entorno dialógico** se basa en **toda la comunicación de**

<sup>30</sup> Entre otros: Angeli, C., & Valanides, N., Instructional effects on critical thinking: Performance on ill-defined issues, *International Journal of Learning and Instruction*, 19, 2009; Boghossian, P., *Socratic Pedagogy: Critical Thinking, Moral Reasoning and Inmate Education* (tesis doctoral, Portland State University); Lip man, M., *Thinking in education*, new York: Cambridge University Press, 2003; McPeck, H., *Teaching critical thinking: Dialogue and dialectic*, Nueva York: Routledge, 1990; Hajhosseiny, M., *The Effect of Dialogic Teaching on Students' Critical Thinking Disposition*, 2012, *Pr5ocedia - Social and Behavioral Sciences* 69 (2012) 1358-1368, 10.1016/j.sbspro.2012.12.073

<sup>31</sup> Bereiter & Scardamalia 1987; Fischer, 2007; Frijters, ten Dam & Rijlaarsdam 2008; merce, 2000; Renshaw, 2004; Salomon & perking, 1998; Wegerif, mercer & Dawes, 1999.

<sup>32</sup> Bajtin, M. M., *Géneros discursivos y otros ensayos tardíos*. 1968. Austin, Universidad de Texas.

<sup>33</sup> Alexandrer, R. J., *Towards dialogic teaching: rethinking classroom talk*. 2006, Cambridge: Dialogs.



**reciprocidad**<sup>34</sup> y la empatía de los participantes dirigida a la potenciación de grupos para el cambio social. El RMA representa hoy una poderosa herramienta para promover la ciudadanía activa y el aprendizaje dialógico y pretende ser un **método dialéctico de indagación** y "autoanálisis popular" para el empoderamiento de comunidades e individuos y puede definirse como un "proceso de exploración colectiva que toma, como punto de partida, la experiencia y la intuición de los individuos"<sup>35</sup>. El **enfoque RMA es especialmente relevante para desarrollar un proceso de pensamiento crítico** y la forma en que involucra al alumno y al profesor en una comunicación recíproca hace aflorar el conocimiento, con todos los participantes aprendiendo unos de otros. La responsabilidad de los educadores es motivar a los alumnos para que **cuestionen y hacer que se cuestionen a sí mismos**. Los talleres de RMA ofrecen un espacio de confrontación para proponer y formular proyectos, aunque parezcan utópicos. También se convierten en un **momento para buscar el significado real de las palabras**, mediante el análisis léxico y conceptual. Los talleres de RMA brindan a los participantes la oportunidad de profundizar por encima de todas las ocurrencias superficiales y los fragmentos de conceptos. En este sentido, el conocimiento nunca se entiende como conocimiento directo de un mundo externo, sino que siempre surge únicamente dentro del diálogo como un aspecto del taller, convirtiéndose así en "recíproco": el **conocimiento recíproco** debe adoptar la forma de una respuesta a una pregunta surgida en el contexto del diálogo. Debido a su amplia aplicabilidad, el RMA puede aplicarse fácilmente a una variedad de otros temas y campos<sup>36</sup>.

Para establecer adecuadamente los itinerarios de los talleres REACT, la asociación llevó a cabo una amplia revisión bibliográfica sobre el RMA y las experiencias de Montessori aplicadas a diversos contextos (por ejemplo, comunidades locales, educación de adultos y educación escolar)<sup>37</sup> para combinar ambos enfoques. De hecho, el proyecto REACT fusiona la metodología RMA con los elementos clave del método Montessori, empezando por el famoso *lema* "enséñame a hacerlo yo mismo". Uno de los conceptos significativos de las escuelas Montessori es que proporcionan el entorno y las actividades que permiten a los niños aprender nuevas habilidades y un comportamiento responsable de forma natural: **los niños aprenden a cuidar de su entorno de aprendizaje y a responsabilizarse de su aprendizaje**, promoviendo el desarrollo de una mayor autoestima y un mayor sentido de la dignidad en el proceso de aprendizaje. En el enfoque Montessori, una de las frases clave es el "**entorno preparado**". El enfoque se basa en el desarrollo de las características individuales del niño dentro del "entorno preparado"<sup>38</sup>. Montessori se refiere al ambiente preparado en las escuelas mediante los conceptos de libertad, orden, belleza y atmósfera, materiales educativos, vida comunitaria,

<sup>34</sup> Rorty, R., Pragmatism as Anti-Authoritarianism, *Revue Internationale de Philosophie*, 53 (207), 7-20, 1999. En particular, Rorty sostenía que la vida colectiva humana depende de las formas vulnerables de comunicación cotidiana portadoras de innovación, recíprocas y no forzosamente igualitarias.

<sup>35</sup> Dolci, D., *La struttura maieutica e l'evolverci*, Florencia, La Nuova Italia, 1996.

<sup>36</sup> Para una descripción detallada de los componentes de la RMA, consulte el siguiente capítulo del presente documento.

<sup>37</sup> Consulte el Manual REACT, actualmente disponible en su versión preliminar en inglés aquí: [https://www.react-erasmus.eu/wp-content/uploads/2022/08/3\\_1\\_REACT\\_Manualallcontributions.pdf](https://www.react-erasmus.eu/wp-content/uploads/2022/08/3_1_REACT_Manualallcontributions.pdf)

<sup>38</sup> Orem, R. C., *Montessori, su método y el movimiento*. New York, Capricorn Books, 121, 1970



realidad y naturaleza<sup>39</sup>. El entorno preparado es un **entorno modificado que proporciona el máximo nivel de oportunidades para** que el niño explore y aprenda<sup>40</sup>. Para integrar en la práctica las peculiaridades de Montessori en las actividades del proyecto REACT, el consorcio se centró en algunas decisiones clave de diseño que podemos tomar, obviamente dentro de los límites del proyecto y teniendo en cuenta la naturaleza de los talleres que planeamos realizar en las aulas. Entre las diversas decisiones de diseño de Montessori, hemos prestado especial atención al **contacto visual**, explorando al máximo la herramienta "tiempo de círculo" que es un punto de contacto con el RMA de Dolci también<sup>41</sup>. La hora del círculo Montessori es un periodo dentro de la jornada escolar en el que los niños se reúnen con el profesor para realizar actividades en grupo. Se llama "hora del círculo" porque los niños y los profesores se sientan en círculo, uno frente al otro, valorizando el contacto visual entre los compañeros y entre los niños y el profesor. Por lo general, en un entorno de aprendizaje preparado por el método Montessori, la Hora del Círculo tiene un formato abierto, pero puede incluir actividades como juegos, canciones, lecciones y rutinas: la jornada de toda escuela Montessori típica comienza con la Hora del Círculo. Aunque el método Montessori se centra en formar al niño para que trabaje de forma independiente y autodirigida, Montessori reconoce la **necesidad de interacciones cooperativas que proporciona el grupo**:

*"[...] habría todo tipo de ocupaciones artísticas abiertas a la libre elección tanto en cuanto al tiempo como a la naturaleza del trabajo. Algunas serían individuales y otras requerirían la cooperación de un grupo. Implicarían capacidad artística y lingüística e imaginación [...]"*<sup>42</sup>

Por lo tanto, es necesario un replanteamiento del entorno de aprendizaje para redefinirlo como un lugar **"donde es posible ser feliz"**<sup>43</sup>, un espacio conceptual y físico **donde el conocimiento es un proceso circular que implica a todos los participantes como protagonistas y no sólo como beneficiarios**. Dentro del proyecto REACT se **potenciará el pensamiento crítico como desarrollo de la capacidad de ver el mundo de una forma más abierta**<sup>44</sup> y el Circle Time, potenciando el reparto de poder y la igualdad, será plenamente explotado para el desarrollo de los talleres REACT. En las escuelas Montessori, durante una actividad en círculo, todos se encuentran a la misma distancia del centro y pueden mirar a los demás a los ojos. El espacio es claramente una metáfora de las relaciones, la comunicación, la expresión y la creatividad. Durante la hora del círculo, los niños escuchan un cuento, hablan de acontecimientos especiales de su día, se les presentan nuevos materiales del aula y, a menudo, recitan cánticos o realizan

<sup>39</sup> Jesus, D. R., Design guidelines for montessori schools, Center for Architecture and Urban Planning Research Books, Milwaukee, 28, 1987.

<sup>40</sup> Islamoğlu, Ö., Interacción entre el enfoque educativo y el espacio: El caso de Montessori, EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education, ISSN: 1305-8223 (en línea), DOI: 10.12973/ejmste/79799 2010 14(1):265-274 disponible aquí: <https://www.ejmste.com/download/interaction-between-educational-approach-and-space-the-case-of-montessori-5258.pdf>

<sup>41</sup> Véanse las imágenes siguientes: a la izquierda, un círculo mayéutico dirigido por Danilo Dolci en Sicilia; a la derecha, María Montessori con "sus" niños.

<sup>42</sup> Montessori, M., De la infancia a la adolescencia, ABC-CLIO, ISBN: 1851091858, 1994, p. 75

<sup>43</sup> Cita de Alice Hallgarten, 1910, en Bisi Albini, S., Il trionfo di una donna Maria Montessori, Vita femminile italiana, a.IV fasc. V, mayo de 1910, pp. 482-485 (sólo en italiano)

<sup>44</sup> ten Dam, G., & Volman, M., El pensamiento crítico como competencia ciudadana: Teaching strategies, learning and Instruction, 14(4), 359-379, 2004, <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2004.01.005>



una actividad de ritmo y movimiento. A lo largo del tiempo en círculo los niños experimentan importantes conceptos sociales, aprenden a turnarse para hablar, respetan los derechos de los demás y comprenden la necesidad de las normas. Durante este tiempo en círculo, los alumnos aprenden en todas las áreas del desarrollo: social, emocional, cognitivo y físico. **Tanto para Dolci como para Montessori es necesario que el lugar de las actividades sea muy tranquilo**, porque los participantes necesitan disponer de un ambiente óptimo para expresarse. En RMA, como en Montessori, **el espacio debe organizarse para crear un entorno democrático y no jerárquico**.



La aplicación REACT de esta técnica de Maieútica Recíproca "enriquecida por Montessori" asume que los pensadores críticos son habitualmente inquisitivos, bien informados, confiados en la razón, de mente abierta, flexibles, justos en la evaluación y persistentes en la búsqueda. Esta es otra forma en que el RMA encuentra e incluye en la práctica la idea Montessori de la educación, relacionada con la **exploración** como la mejor manera de apoyar el desarrollo infantil, físico y cognitivo. Para María Montessori, como el suelo es el "primer libro del niño" y él / ella utiliza su enfoque táctil para aprender sobre el mundo circundante, la mente es un camino de exploración diaria de la realidad<sup>45</sup>.

---

<sup>45</sup> Regni, R., Fogassi, L., Maria Montessori e le neuroscienze, Cervello, mente & educazione, Fefè Editore, 2019, ISBN: 88-95988-95-7



## 1.5 Las dimensiones innovadoras del enfoque mayéutico recíproco REACT

El proyecto REACT combina el desarrollo de una metodología innovadora con un **proceso inclusivo, totalmente proactivo y orientado a la** participación de los tres actores clave del entorno educativo (alumnos, profesores y padres). Esta innovación tiene su propia base en el análisis de la literatura relevante en el sector y en los resultados de varias iniciativas y proyectos previos que los socios del consorcio REACT han implementado en sus propios países y transnacionalmente<sup>46</sup>. La innovación de la metodología propuesta se basa en los puntos débiles planteados en varios proyectos llevados a cabo con el objetivo de aplicar el Enfoque Maieutic Recíproco directamente al sector educativo y, en concreto, en las escuelas de primer y segundo ciclo.

La primera dimensión innovadora del proyecto REACT está relacionada con la composición de los grupos destinatarios. El Enfoque **Maieutic Recíproco está fuertemente conectado con el concepto de "comunicación no violenta"**<sup>47</sup> y puede ser considerado como una **estrategia de comunicación de grupo**<sup>48</sup> que permite a todos los elementos del grupo dar sus ideas y opiniones, contribuyendo al desarrollo de una idea final común para hacer un cambio en las esferas sociales, políticas, económicas y educativas individuales y colectivas<sup>49</sup>. **El Enfoque Maieutic Recíproco** en educación ha demostrado ser una **herramienta más que eficaz**, especialmente en el **aprendizaje de adultos**. En concreto, una metodología como el RMA proporciona una herramienta perfecta para que el personal encargado del aprendizaje de adultos **crea un entorno de apoyo** y ayude así a los adultos a encontrar su camino en la sociedad por medio de la educación<sup>50</sup>. Al mismo tiempo, el RMA se ha utilizado ampliamente en un **contexto general de "juventud"**, mezclando diferentes categorías de jóvenes, como los desfavorecidos y los de origen inmigrante (o no)<sup>51</sup>. Sin embargo, se han desarrollado pocas experiencias considerando un enfoque de RMA que **mezcle grupos objetivo muy diferentes** (jóvenes independientemente de su origen cultural; profesores independientemente de las asignaturas que imparten y/o su edad; y padres independientemente de su participación previa en actividades escolares en términos de representación). Un paso atrás, si se considera la forma en que la RMA nace en Sicilia a mediados de los años 50 del siglo pasado, o **un retorno histórico a la base en términos de composición de los participantes a los "originales" laboratorios de Danilo**. Al mismo tiempo, se han llevado a cabo **pocas experiencias en el entorno escolar**

---

<sup>46</sup> Lista no exhaustiva de proyectos relevantes: Fomento de la resiliencia, la educación inclusiva y la no discriminación en las escuelas ([FRIENDS](#)); Adaptación del aprendizaje en comunidades y entornos inclusivos ([ALICE](#)); Habilidades interpersonales fuera del entorno de aprendizaje escolar ([SOUL](#)); Inteligencia múltiple: nuevo enfoque para una educación eficaz; Enfoque de formación innovador basado en las TIC para remodelar la educación y la formación escolar ([sCOOL-IT](#)); Prevención del radicalismo mediante competencias de pensamiento crítico ([PRACTICE](#)).

<sup>47</sup> Rosenberg, M., Comunicación no violenta: A Language of Life, Puddledancer Press, 2003, ISBN: 1-892005-03-4

<sup>48</sup> Habermas, J., Teoría dell'agire comunicativo, Bolonia, Il Mulino, 1986

<sup>49</sup> Mangano, A., Danilo Dolci educatore. S. Domenico di Fiesole (FI), Edizioni cultura della pace, 1992

<sup>50</sup> A modo de ejemplo, el proyecto "Educar es hacer posible el descubrimiento de la vida" - [EDDILI](#)

<sup>51</sup> A modo de ejemplo, puede consultar el proyecto "[Inventar el futuro](#): enfoque mayéutico recíproco para la transformación de conflictos". En términos generales, [aquí](#) se recogen algunos proyectos financiados por la UE centrados en el Enfoque Maieutic Recíproco llevados a cabo por el Centro per lo Sviluppo Creativo Danilo Dolci.



**con estos grupos destinatarios mixtos.** Cabe mencionar el ejemplo históricamente excepcional de la escuela de Mirto (hoy denominada Centro Educativo Experimental de Mirto) donde se ha aplicado el RMA para planificar todas las actividades educativas, empezando por las formales, con la participación de todos los actores de la escuela. El centro educativo de Mirto se diseñó en 1975 de acuerdo con las sugerencias de la comunidad local; la construcción de la escuela se financió mediante donaciones de crowdfunding y donantes extranjeros, sin ninguna aportación de las instituciones públicas. Varios laboratorios mayéuticos facilitados por Danilo y en los que participaron ciudadanos de Partinico pusieron de manifiesto que era necesario **repensar la escuela y, más ampliamente, preguntarse por una nueva dimensión creativa de la educación.** Así, la concepción y creación del centro educativo de Mirto comenzó con el mismo proceso de autoanálisis popular que ahora se llama RMA. El centro de formación e investigación "Borgo di Dio" de Trappeto acogió los seminarios para definir juntos qué tipo de pedagogía podía inventarse en respuesta a las necesidades locales y en relación con la investigación y los métodos internacionales. Durante los seminarios, la población y los educadores de Mirto contaron con la presencia de importantes pensadores de todo el mundo, como **Paulo Freire y Gianni Rodari**<sup>52</sup>. El proyecto REACT pretende llenar los vacíos y puntos débiles descritos anteriormente, aceptando el reto de construir un **camino realmente inclusivo** para los sistemas educativos implicados con la contribución de todos los actores clave y utilizando el entorno educativo como trampolín para una mejora de toda la comunidad. Para comprender mejor la metodología que hay detrás de la peculiar experiencia educativa de Mirto, los socios de REACT organizaron allí una visita de estudio en marzo de 2023 que les permitió conocer mejor la experiencia real, las características de los espacios y las actividades curriculares, la herencia de Danilo y la aplicación actual del RMA en el aula y fuera de ella, en los espacios abiertos cercanos a la escuela, gracias a grupos focales y ligeras entrevistas con profesores y educadores. Lo que la experiencia de Mirto nos enseña, entre otras muchas lecciones, es el **valor de contar con un marco temporal adecuado para desarrollar todo el potencial de los talleres de RMA**, concebidos como un proceso estructurado y a largo plazo, que implique a los mismos participantes durante todas las etapas, desde la definición de los temas a investigar hasta la evaluación de los talleres. De no ser así, los talleres de RMA corren el riesgo de ser considerados sólo como una intervención "puntual", que desencadena reflexiones y contribuciones interesantes pero que es incapaz de provocar un cambio real en el grupo al que se aplican. La mayoría de las experiencias de RMA llevadas a cabo transnacionalmente, preveían las experiencias de RMA como herramientas auxiliares (muy a menudo asociadas a otras actividades no formales desarrolladas por asociaciones/expertos/representantes de profesores) para otros fines. REACT pretende superar este enfoque, explotando plenamente el potencial de los laboratorios de RMA en una perspectiva a largo plazo y enriqueciendo las características de RMA con aspectos peculiares

---

<sup>52</sup> Los laboratorios mayéuticos que han precedido a la construcción del nuevo centro educativo de Mirto fueron relatados por Danilo en el libro "Chissà se i pesci piangono - Documentazione di un'esperienza educativa", recientemente reeditado por Mesogea (2018) con una contribución de Gianni Rodari y un prefacio escrito por Amico Dolci, uno de los hijos de Danilo, que participan activamente en el proyecto REACT.



del enfoque Montessori del crecimiento y aprendizaje de los niños, como se explica a continuación.

Una duración adecuada de la experiencia de los talleres de RMA conducirá a la evaluación de (a) **las habilidades de pensamiento crítico adquiridas**, (b) el **cambio en las percepciones** sobre ciertos conceptos clave (que potencialmente llevarían a desempoderar los estereotipos) en los participantes, así como (c) la medición del **impacto en la Comunidad Educativa** de las actividades de RMA. El proyecto REACT se apoya en una base sólida para la evaluación de las actividades que seguirá una doble vía: la primera vía es la definición y aplicación de un **enfoque de evaluación biográfica para alumnos, profesores y padres**. Esta investigación biográfica, que se ha realizado ex ante y se repetirá tras el pilotaje de las actividades, investiga la percepción de los demás y proporcionará información importante sobre cómo modelar los talleres REACT en consecuencia para **fomentar el entendimiento recíproco, combatiendo la exclusión y la difusión de estereotipos, así como las actitudes y comportamientos violentos**. 2) La segunda vía para evaluar las actividades es un análisis cualitativo **sobre el significado de palabras y conceptos clave**, desarrollado antes y después de las acciones piloto. Este análisis cualitativo se ha llevado a cabo mediante cuestionarios basados en escenarios que se han entregado a representantes de los grupos destinatarios. Esto conducirá a la elaboración de un diagrama sobre las percepciones individuales y de grupo, que ayudará a los socios, expertos externos y otros actores implicados a desarrollar actividades realmente dirigidas a los participantes, así como a enriquecer los datos recogidos con otro punto de vista. Los resultados del análisis nacional y comparativo de los cuestionarios entregados antes del pilotaje están disponibles en el sitio web oficial del proyecto REACT<sup>53</sup>.

---

<sup>53</sup> Consulte el "Informe biográfico nacional y europeo" de REACT, 2022, disponible [aquí](#) en inglés. Tenga en cuenta que este documento se modificará para incluir los comentarios y datos de la evaluación ex post.



## CAPÍTULO 2 - LA VÍA DE LOS LABORATORIOS MAIEÚTICOS RECÍPROCOS REACT

### 2.1 Sugerencias para facilitar el diálogo mayéutico

Facilitar el diálogo mayéutico es una operación aparentemente fácil, ya que el grupo participa en un proceso reflexivo, lleno de dudas y reflexiones, pero con una capacidad natural de armonización. Sin embargo, como ya hemos dicho, dirigir un taller mayéutico no consiste en hacer preguntas y esperar respuestas predeterminadas. Es el arte de diseminar dudas y formular preguntas de las que nacen la creatividad, los debates, el pensamiento crítico y una sensación general de satisfacción y bienestar. Todos los participantes son protagonistas del proceso y contribuyen a desarrollar un diálogo que nunca decae ni produce un estancamiento de los pensamientos. La conversación enciende la acción y ayuda a poner en marcha futuras propuestas para seguir trabajando y reflexionando. Para explicar cómo podemos crear un diálogo generativo de este tipo, debemos remitirnos a experiencias concretas para describir sus distintas fases. Debemos destacar aquí uno de sus principios: no podemos improvisar un diálogo mayéutico. Se trata de un plan bien organizado que surge de un análisis de las necesidades del grupo o de un proceso que hace avanzar a sus participantes. Para iniciar este procedimiento, debemos elegir cuidadosamente los documentos sobre los que trabajar, el espacio en el que tendrían lugar dichas sesiones y las preguntas de las que partirían nuestras reflexiones. Podemos recurrir a Danilo Dolci, que sugirió "un cierto formalismo" al principio. Su larga experiencia le inspiró las siguientes afirmaciones:

**"Elegir un tema:** al principio, debemos basar nuestra discusión en hechos reales que conozcamos. Después, la discusión se amplía y precisa en función de su desarrollo y de los intereses de los participantes. (...)

**Metodología:** se trata de una reunión de grupo en la que todos pueden compartir sus experiencias. El debate se desarrolla más o menos así: cada participante expresa su punto de vista. Normalmente, es esencial que las personas que podrían intimidar a los demás debido a su cultura o prestigio hablen al final para que todos puedan dar su opinión. En ese momento, todos los participantes pueden hablar y se inicia un debate abierto. Obligar a todo el mundo a turnarse y compartir sus opiniones puede parecer demasiado formal y presionar a cada persona (lo cual es bastante natural). Sin embargo, esta estrategia tiene la ventaja de dejar hablar a los más tímidos y a quienes, por razones culturales, se supone que no deben intervenir (por ejemplo, las mujeres).

Todos deben escuchar y hablar: algunos prefieren hablar más tarde, cuando han aclarado sus ideas. Actualmente, coordino las sesiones y suelo dejar que la gente se exprese. Recapitulo todos los puntos comunes que han surgido hacia el final del debate [...].

Aunque sé que hay diferentes maneras de lograr un mayor compromiso, creo que no es fácil alcanzar un nivel tan alto de participación utilizando otras técnicas en este entorno. Por supuesto, cuando el ambiente se vuelve más íntimo, profundo y lleno de tensión intelectual y



moral, eso no se debe a meros tecnicismos, sino a la capacidad de inspirar respeto mutuo y atención hacia las personas. La cordialidad caracteriza este tipo de sesiones [...].

**Documentación:** sólo recientemente, después de nueve años, empezamos a grabar las sesiones utilizando el magnetofón. La gente se encuentra a gusto y no se siente intimidada ni alterada por el hecho de que se esté grabando la conversación. Franco transcribe diligentemente el texto tal cual, aclarando y suprimiendo algunas digresiones que no vienen al caso. Yo le ayudo.

Relación con el desarrollo de acciones: durante las sesiones, las ideas se hacen más explícitas e informan las iniciativas sociales; sin embargo, se trata de una relación mutua. Los participantes comprenden sus intenciones, sienten la necesidad de hacer algo, hacer algo diferente y elaborar nuevas iniciativas" (D. Dolci, *Conversazioni contadine*, Il Saggiatore, Milano, 2014, pp. 8-10).

## 2.2 El papel del facilitador

Siguiendo una inspiración montessoriana, el coordinador de RMA no interviene en el debate para proponer soluciones, sino que las promueve y observa cómo crecen el grupo y los individuos. Intenta no imponer ideas a los niños, sino animarles a que surjan según un principio de libertad e independencia. María Montessori imaginó un nuevo papel para los profesores que ayudarían y facilitarían los procesos de aprendizaje, observando atentamente la vida psicológica de los niños. En la visión de Maria Montessori, el coordinador contribuye a desarrollar las funciones creativas y cognitivas, es decir, el aprendizaje. Más concretamente, ayuda a los niños a adquirir habilidades de pensamiento crítico.

Para crear esta vía de aprendizaje, el profesor necesita observar las interacciones entre los niños y, a la inversa, comprender la relación entre estas personas y su entorno escolar. El entorno debe presentar una serie de características para poder estar abierto a ideas y novedades y respetar los estilos y ritmos de aprendizaje de todos los miembros de la comunidad. El planteamiento de Montessori prescribe una peculiar preparación de los materiales y organización del espacio de trabajo.

Teniendo en cuenta la perspectiva de Montessori, ¿quién puede actuar como coordinador de RMA? La reciprocidad es una de las principales características del enfoque mayéutico; por lo tanto, es fundamental cambiar los papeles y permitir que diferentes miembros de la comunidad actúen como coordinadores. Inicialmente, un profesor o un experto externo familiarizado con el proceso debería llevar a cabo esta tarea. Como ya hemos dicho, sería beneficioso que los niños asumieran el papel de coordinador del RMA para promover una mayor autonomía en la comunidad educativa y dar un espacio adecuado a la creatividad individual.



La creatividad es un elemento central de los planteamientos de Maria Montessori y Danilo Dolci y abarca todo el proceso de investigación a través del diálogo mayéutico. Los niños deben participar en el debate para que las opiniones y puntos de vista sean producto de sus experiencias y conocimientos fácticos y no resulten demasiado genéricos o difusos. Para ayudarles a tomar conciencia de los temas tratados y evitar la información no contrastada procedente de investigaciones superficiales realizadas en Internet, se aconseja sugerir referencias y permitir que el coordinador de RMA prepare material didáctico para preparar futuras sesiones.

## 2.3 El entorno de aprendizaje

Como puso de relieve la experiencia de María Montessori, debemos configurar el espacio adecuadamente. Al crear un espacio de este tipo, no sólo debemos pensar en organizar su entorno físico y estructurado (un aspecto que Montessori tenía en gran estima), sino tener un plan claro y compartido de las actividades. El objetivo es crear una comunidad cultural y lingüística (un tema bien documentado en la obra de Danilo Dolci). Preparar el entorno cultural significa recopilar información sobre los temas tratados, pero puede que eso no sea suficiente. Así pues, probablemente deberíamos planificar algunos talleres centrados en el análisis de las palabras clave.

Por eso es aconsejable empezar con sesiones "terminológicas" para que los niños aprendan a utilizar las palabras de forma consciente. Reflexionar sobre las palabras y analizar la terminología es esencial para preparar el entorno de aprendizaje. Una vez aclarados los aspectos lingüísticos, los participantes debaten qué tema elegir. Dicho tema no puede ser demasiado genérico: debe analizarse y seleccionarse cuidadosamente en función de los intereses, necesidades y problemas compartidos.

La atención a la terminología es un componente fundamental del enfoque de Dolci, mientras que la cuidadosa preparación del entorno de aprendizaje rinde homenaje a la visión montessoriana. El debate implica un entorno cómodo. Maria Montessori ha escrito difusamente sobre estos temas. Puesto que no se puede crecer en un entorno pésimo, el espacio del taller debe estar bien organizado. Si es posible, los niños deben participar en la reorganización de la sala, creando un entorno circular e identificando todos los muebles que puedan transmitir un buen ambiente, o iniciando una discusión sobre los mejores lugares de la escuela en términos de adecuación y comodidad para organizar el taller.

Montessori y Dolci conciben el acto educativo como un acto inherentemente transformador. Montessori se refiere repetidamente a esta idea señalando el hecho de que algunos esfuerzos educativos intentan imponer la marca de la llamada "adulterez". Esto sucede cada vez que los adultos ignoran el desarrollo original y creativo de la infancia y la naturaleza pura de los niños.



El poder transformador de la educación exige libertad/liberación. Más allá de la discusión del tema y de la actividad en torno a la semántica y la terminología, el objetivo del taller debe activar un proceso transformador. Inspirándonos en las luchas sociales de Danilo Dolci y en el carácter liberador del acto educativo destacado por Maria Montessori durante los talleres, podemos favorecer debates orientados a la creación de proyectos. Esta acción pretende modificar las situaciones y los contextos en función de las necesidades de los niños. Podemos especular que los niños pueden identificar una situación con la que se relacionan y que les gustaría cambiar. Cuando surge un problema concreto relacionado con la experiencia de los participantes durante el taller de mayéutica, puede ser posible diseñar juntos una solución para modificarlo, iniciando un proceso transformador del yo y del propio contexto vital. Por lo tanto, tras la primera fase semántica del taller, se pueden analizar los problemas a los que se enfrenta la escuela, trabajando sobre lo difícil que es cambiar el sistema escolar, especialmente el italiano. La falta de dinamismo y susceptibilidad al cambio que informan la naturaleza estática e inmutable del sistema escolar italiano pueden explicar el carácter complicado y la resistencia a la que uno puede enfrentarse a la hora de implementar estas actividades. La posibilidad de que los talleres de RMA puedan activar transformaciones dentro de las escuelas poniendo en marcha acciones concretas diseñadas por los niños, yendo en una dirección diferente al paradigma habitual de la educación formal, puede representar un giro promovido por el legado de estos dos grandes maestros.



## 2.4 Taller terapéutico Casa de Salud Santa Margherita di Belice (jóvenes de 14 años)

Información operativa	Taller de RMA con un grupo de niños de quinto curso (10-11 años)	Taller de RMA con jóvenes de "Casa della Salute" en Santa Margherita di Belice (14 años)
<p>1. El grupo se sienta en círculo en una clase y empieza compartiendo los documentos cuidadosamente elegidos, teniendo en cuenta, por un lado, las necesidades del grupo y, por otro, el proyecto de aprendizaje. Este documento puede ser un pasaje de un libro, un poema, un vídeo, una canción o un cuadro que inspire la pregunta generadora.</p>	<p><i>Volvamos a una frase del libro que leímos juntos ayer en la biblioteca. "Tenemos que vencer el miedo y ser conscientes de que estamos haciendo lo correcto" ("Serve vincere la paura e sapere di essere nel giusto" (Silei F., Quarello M., L'autobus di Rosa). En tu opinión, ¿cuál es el vínculo entre esta frase y el acto de desobediencia de Rosa Parks? Busquemos una respuesta a la pregunta de hoy: ¿Qué significa desobediencia?</i></p>	<p><i>Tras una breve introducción del profesor, acordamos presentarnos y reflexionar juntos. Esta fase duró aproximadamente una hora debido al número de participantes, pero fue muy intensa y participada.</i></p>
<p>2. El silencio es crucial para que los participantes puedan <b>reflexionar antes de iniciar el debate</b>. Por favor, recuerde a los participantes que deben prestar atención al turno de palabra. Para evitar demasiado frenesí, el coordinador de RMA puede transcribir las intervenciones de modo que cada orador tenga que expresarse lentamente. De este modo, se favorece la reflexión. Además, pueden documentar el trabajo realizado y presentarlo posteriormente. Si la pregunta es demasiado</p>	<p><i>Antes de hablar, recuerda que quiero recoger tus bellos pensamientos. ¿Habéis visto que ya tengo un cuaderno, igual que vosotros? Estoy segura de que todas vuestras ideas son importantes y apasionantes, intentaré escribir rápido, pero espero que todos me ayudéis si no consigo ponerme al día. Si es necesario, podéis repetir lo que habéis dicho y que no he tenido ocasión de escribir a tiempo. Si quieres, también puedes escribir tus reflexiones antes de leerlas al resto del grupo.</i></p>	<p><i>Cada persona se presenta, compartiendo rápidamente sus principales intereses y su deseo más profundo. A continuación daré algunos ejemplos relacionados con la superficialidad que suele caracterizar nuestros modos de expresión. Generalmente, no conocemos el significado real de nuestras palabras. Esta falta de atención genera malentendidos y ambigüedades. A veces, incluso puede obstaculizar nuestros procesos de pensamiento y la capacidad de reflexionar de forma más precisa y eficaz. Conocer el significado de cada palabra (a veces palabras muy antiguas) nos sorprende y nos ayuda a comprender mejor nuestra realidad.</i></p>



<p>compleja, puede ser útil permitir que los participantes escriban sus ideas en un papel y las lean más tarde para iniciar un debate.</p>		<p><i>Les pondré un ejemplo: la palabra italiana "cattivo" (mezquino) deriva del adjetivo latino "captiveus" (prisionero). Transmite la idea de que cuando encarcelas a alguien (ya sea animal o humano), limitas su albedrío; por lo tanto, se volverá cruel y reaccionará a la violencia que soportó con aún más violencia.</i></p> <p><i>Volviendo a nuestro tema, permítanme resumir las definiciones que he encontrado para el término italiano salute: Salus (de "salvus") = seguro, entero, sano; salutare = desear a alguien buena salud y bienestar. He aquí nuestra pregunta: ¿qué significa la salud según nuestra experiencia? ¿Qué significa sentirse bien? Intentemos encontrar juntos una respuesta centrándonos en los siguientes aspectos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- personal, individual;</li> <li>- colectivo, familiar;</li> <li>- social, comunitaria;</li> </ul>
<p>3. Los que deseen intervenir pueden levantar la mano de <b>forma ordenada y respetuosa</b>. Si los participantes tienen algún problema, se puede utilizar el mismo procedimiento. De todos modos, es vital permitir a los participantes intervenir en la conversación cuando lo consideren oportuno o no hablar si no se sienten preparados. Estar atento a la toma de turnos es un</p>	<p><i>En mi opinión, desobedecer significa oponerse a una orden que uno considera injusta sin recurrir a la violencia. Pero es esencial entender si una orden es justa o no.</i></p> <p><i>Desobedeces algo que te han dicho que hagas sin ser violento. Desobedeces cuando haces lo que te da la gana, pero es necesario. A veces la desobediencia tiene sus inconvenientes, y hay que practicarla aunque no haya beneficios a la vista. A veces la desobediencia puede hacerte bien; otras, no. Desobedecer a</i></p>	<p><i>Nos turnamos para compartir nuestras opiniones; debemos escuchar a cada persona. Después empezaremos a debatir y cada uno podrá intervenir libremente.</i></p> <p><i>Salud es sinónimo de vida y de sentirse bien.</i></p> <p><i>Se trata del bienestar físico y mental y de comprender nuestros sentimientos.</i></p> <p><i>La salud está relacionada con sentirnos bien o mal en nuestro cuerpo. Tiene que ver con nuestro estado mental y con cómo nos relacionamos con los demás.</i></p>



<p>excelente <b>ejercicio de democracia</b>, y no puede darse por sentado, ya que es un objetivo que el grupo puede alcanzar poco a poco.</p>	<p><i>tu madre es banal; es algo cotidiano. Mientras que la desobediencia civil es estar en desacuerdo con cosas que consideramos injustas para nosotros o para los demás, significa actuar por una buena causa.</i></p>	<p><i>Es cuando nos sentimos bien y no tenemos ningún problema de salud, por ejemplo, de bienestar físico. Sentirse bien con los demás y con uno mismo. Nos referimos a algo bello y a una relación armoniosa con nuestro cuerpo. La salud consiste en describir cómo nos sentimos.</i></p>
<p>4. El coordinador del RMA debe ayudar a los participantes a aclarar sus ideas teniendo en cuenta sus observaciones compartidas. Deben imponer su visión en esta fase inicial. El objetivo es estimular el pensamiento libre y el debate.</p>	<p><i>Veo que distingues entre desobediencia familiar y desobediencia civil, que implica a toda la comunidad y no implica ninguna forma de violencia. Por lo tanto, has identificado distintos niveles: personal, familiar y social. Desobedecemos siempre que nos negamos a hacer algo que alguien nos ha pedido. Piensa en la historia de Rosa Parks que ha leído el profesor. Sin embargo, la desobediencia puede ser tanto justa como injusta. ¿Cómo podemos saber si desobedecer es lo correcto? Sólo hay que desobedecer cuando es necesario. En la historia que hemos leído, el acto de desobediencia civil cambia el mundo.</i></p>	<p><i>Intentemos encontrar una palabra que describa el tiempo que hemos pasado juntos, el sentimiento subyacente: sólo una o dos palabras. "muy intenso", "debate", "arrebato", "debate", "diálogo", "fue beneficioso", "muy interesante", "nos abrimos", "descubrí muchas similitudes", "una buena oportunidad para conocer a otras personas", "muy educativo", "me puse a prueba", "apenas pensamos en cómo nos reflejamos", "descubrir caracteres similares y mucho más", "me siento realmente a gusto", "estoy agradecida", "descubrir a otras personas y una parte de nosotros", "pensé que era una pérdida de tiempo, pero luego descubrí cosas nuevas"; "Esperaba algo diferente y me gustaría daros las gracias por las cosas que hemos dicho"; "No conocía este lado especial de Anna, mi mejor amiga, aún no sabía muchas cosas de ella"; "No toda la gente piensa como yo, pero el diálogo siempre es una posibilidad".</i></p>
<p>5. El coordinador de RMA debe <b>suscitar dudas</b>, incluso infundirlas si es necesario. Todo proceso reflexivo no puede partir de certezas o verdades</p>	<p><i>No tenía ni idea de que su gesto cambiaría el mundo, entonces ¿cómo se dio cuenta de que su acto era lo correcto? Protestó contra la injusticia. Desobediencia significa</i></p>	<p><i>Para mí, siempre es nuevo, cada vez, fantástico; gracias. ¿Por qué debemos pensar en la muerte? Hay días buenos y días malos.</i></p>



<p>preestablecidas, sino de una búsqueda colectiva.</p>	<p><i>oponerse, es decir, no hacer algo que nos han pedido que hagamos. Sin embargo, la desobediencia civil no consiste en no querer comer brócoli porque preferimos comer patatas fritas. Debemos protestar por cosas más notables y esenciales. De lo contrario, no es más que una rabieta.</i></p> <p><i>Por ejemplo, una alumna se plantó frente a su instituto durante la pandemia para conectarse a la clase a distancia. Estaba realizando un acto de desobediencia civil. Desobedecer significa negarse a hacer algo que alguien quiere imponernos. Cuando tu madre te pide que no juegues con el móvil y tú te opones: eso es injusto. Si alguien hace caso omiso de tus derechos, lo correcto es desobedecer.</i></p>	<p><i>A veces me levanto con el pie izquierdo.</i></p> <p><i>¡Es esencial sonreír!</i></p> <p><i>(Mirándola, se dice: "Me has empujado a sonreír").</i></p> <p><i>Sí pienso en lo que cuesta[...] Me siento afortunado de estar vivo.</i></p> <p><i>Si me pregunto: "¿Para qué vivo?". respondería que los ideales me ayudan mucho: nos ayudan a vivir con sentido.</i></p> <p><i>Me gustaría que hubiera más justicia en el mundo, más atención a los demás, compartir cosas con los demás, ser capaz de dar; [...]</i></p> <p><i>Las dificultades pueden convertirse en fortalezas, y hablar es realmente útil.</i></p> <p><i>Es el conocimiento: nos ayuda a alcanzar el sentido.</i></p> <p><i>Cada uno de nosotros deja una huella: ¿qué pasaría si Dante, Manzoni o Leonardo no hubieran nacido nunca?</i></p> <p><i>La vida tiene sentido: la felicidad es un concepto abstracto pero también muy real.</i></p> <p><i>Creo que la vida no tiene sentido; no todos tendremos el mismo impacto que Manzoni[...].</i></p>
<p>6. El coordinador de RMA debe recoger todas las reflexiones e intentar <b>resumir</b> las ideas que no queremos perder.</p>	<p><i>Intentaré recoger tus ideas; parece que la desobediencia civil no es una rabieta, sino una protesta no violenta para reclamar tus derechos. A veces las protestas pueden ser violentas. Entonces no podemos hablar de desobediencia civil. El vandalismo, por ejemplo dañar la propiedad pública escribiendo en las paredes, es una protesta, no desobediencia civil. No hace ningún bien.</i></p>	<p><i>[...]las voces se superponían, señal de aparentes desacuerdos... Alguien exclama: "No lo ha dicho: Quiero morir" Otros: "Todos estamos destinados a hacer algo"). Llegados a este punto, ya que es tarde y las energías van decayendo, así como la concentración que nos ayudaba a estar atentos y en silencio, propongo terminar nuestro encuentro afirmando que estar</i></p>



	<p><i>Crear pintadas, como hace Banksi, embellece la ciudad, aunque sea un acto de desobediencia civil. Quien desobedece lo hace por el bien común. Para entender si infringir una orden es justo, tenemos que reflexionar sobre ello. En el libro hemos leído que las protestas y los actos de desobediencia civil son fruto de la reflexión sobre la injusticia social y de la conciencia de que no se debe maltratar a los negros.</i></p> <p><i>Simone: cuando alguien te dice que limpies lo que ensucias y no lo haces, no es una forma excelente de desobedecer porque estás faltando al respeto a los demás.</i></p>	<p><i>sano no significa simplemente no estar enfermo.</i></p>
<p>7. El coordinador debe prestar atención a <b>cualquier aportación</b> del grupo que merezca una mayor profundización para seguir reflexionando juntos.</p>	<p><i>¿Existe alguna relación entre el respeto y la desobediencia? Engañas a alguien si dices que vas a hacer algo, pero al final no lo haces. Nunca hay que esconderse de un acto de desobediencia civil: hace falta valor. Engañar es un acto de cobardía, como la gente del Ku Klux Klan que mataba a negros cuando iban enmascarados. Estamos dando vueltas en círculos porque la desobediencia civil no puede enfrentarse a la falsedad. Debes asumir la responsabilidad de tu acción. No es una cuestión de cobardía. La desobediencia civil es un acto valiente para proteger a los demás; aunque los demás no tengan culpa, tú debes afrontar las consecuencias. Alguien te impone algo y tú no aceptas hacerlo porque es demasiado complicado o injusto. ¿Cómo</i></p>	<p><i>Sentirse bien en el cuerpo forma parte de la dimensión física de la salud; a veces, podemos pensar: "No me gusta"; tenemos que colaborar aceptándonos tal como somos.</i></p> <p><i>Los aspectos psicológicos están relacionados con nuestra forma de vivir y relacionarnos con los demás: no ser demasiado egocéntricos.</i></p> <p><i>No podemos experimentar bienestar sólo cuando gozamos de buena salud desde el punto de vista físico. Es fundamental reflexionar sobre nuestros errores.</i></p> <p><i>Nuestras acciones pueden marcar la diferencia. Por eso, para sentirnos bien, también debemos estar a gusto en la sociedad.</i></p> <p><i>Nuestra salud es fundamental. Debemos sentirnos bien con los demás y con nosotros mismos.</i></p>



	<p><i>podemos decidir si una petición es demasiado dura o injusta? Nos damos cuenta cuando hacemos algo por el bien de los demás. A veces podemos resultar heridos cuando actuamos por el bien de otras personas, pero eso no significa que nuestras acciones sean injustas. ¡Puede haber violencia! Si observo atentamente todo lo que me rodea[... ], puedo comprender si estoy haciendo lo correcto. Si estoy atento, ¡puedo comprender! Puedo ver si los demás están contentos o tristes, o mal. Si todos están satisfechos, no es necesario desobedecer porque todo está bien. Sin embargo, cuando sentimos que alguien no está a gusto, debemos intervenir y desobedecer todas las normas en aras de la felicidad de todos.</i></p>	<p><i>En mi opinión, la salud mental es más importante que la salud física. Es esencial. Además, es fundamental ayudar a los demás a sentirse bien. Conozco a muchas personas que, aunque no se sientan bien, pueden dar energía a los demás haciendo lo que creen que es mejor: dan lo mejor de sí mismas en el trabajo, en sus relaciones y se comprometen con sus objetivos. Lo más importante es aceptarse a uno mismo y vivir en armonía. Ese es el punto principal: es como un puente que nos conecta con otras personas. Si destruimos este puente, no sabremos expresarnos ni luchar contra los demás.</i></p>
<p><b>8. Cuando el debate está a punto de terminar, el coordinador de RMA intenta resumir lo que ha surgido, valorando las intervenciones de todos, incluso de los más tímidos.</b></p>	<p><b><i>Resumamos lo que has dicho: es una protesta que no tolera la violencia, deriva de derechos desatendidos y es un acto valiente. Lo que dices es esencial porque la desobediencia civil es heroica y nunca está relacionada con la cobardía. Desobedecer es no hacer lo que se nos ha pedido. Partamos de aquí para cerrar nuestro debate. La desobediencia civil es un acto de valentía; de dignidad; sirve para protestar y hacer el bien común. Hacemos lo correcto para contribuir a la felicidad de los demás.</i></b></p>	<p><i>No hay separación entre los componentes físicos y psicológicos. Por ejemplo: Me sentía mal, y no conseguía pensar en nada (normalmente, soy una persona bastante alegre, pero en ese periodo, solía decirme a mí misma que era fea). En general estoy muy atento a estar en forma, sobre todo cuando se acerca una competición. Pero no puedo decir lo que siento en mi interior durante este periodo. Cuando se acerca un partido, no puedo rendir al máximo desde el punto de vista deportivo. (Quiero agradecer a mis padres la atención que siempre prestan a mi salud) En el mundo del deporte, estas tensiones, estas dificultades y la</i></p>



		<p><i>manera de afrontarlas (en particular) me ayudan a seguir adelante, a fijarme un objetivo y a alcanzarlo.</i></p> <p><i>Mueres sin salud.</i></p> <p><i>Es un derecho que tenemos a llevar una vida sana con los demás,</i></p> <p><i>Esa es mi interpretación: bienestar. Estar/sentirse bien.</i></p> <p><i>En mi opinión, debemos superar el concepto de enfermedad; no se trata sólo de la falta de algo.</i></p> <p><i>Una vez más, cuando no nos sentimos bien, nos damos cuenta de la importancia de nuestra salud.</i></p> <p><i>Hay muchos logros: sentirme bien con mis alumnos (tengo una clase alegre); alcanzar mis objetivos (no podría hacerlo si no estuviera bien); ¿Qué comunicamos? Nos enfrentamos a retos cotidianos complejos y necesitamos encontrar fuerzas.</i></p> <p><i>Es esencial tener la oportunidad de expresarse. Cuando te sientes atrapado, no puedes sentirte bien.</i></p> <p><i>Tienes miedo a los juicios: a veces, aunque uno tenga objetivos nobles, las decisiones de los demás pueden parecer un obstáculo.</i></p> <p><i>No puedes sentirte bien si los demás no están ahí.</i></p> <p><i>No sentir sobre ti la culpa de los demás. Una vez, mi tía atropelló accidentalmente a una persona (el incidente no fue demasiado grave), pero se sintió tan culpable que estuvo un tiempo indispueta.</i></p>
--	--	--



<p><b>9. En este caso, el grupo no necesitó organizar un nuevo taller al día siguiente. Cada taller no puede durar más de tres horas para no cansar a los participantes. Es mejor seguir debatiendo y no apresurarse a llegar a conclusiones insatisfactorias.</b></p>	<p><i>¿Crees que hemos aclarado la idea de desobediencia? ¿Está bien así, o quieres continuar? Está bien; ¡hagamos un descanso!</i></p>	<p><i>Me gustaría seguir con eso[...] Necesitamos "momentos" durante el día en los que podamos pensar en lo que hemos hecho: estos momentos nos ayudan a quedarnos con los demás... Le ayudaría detenerse un momento para comprenderlo mejor.</i></p>
<p><b>10. El coordinador de RMA debe recoger y compartir las conclusiones con todo el grupo en otro momento para profundizar en ellas o modificarlas si es necesario.</b></p>	<p><i>Hoy leeremos el excelente debate en el que has participado. Si creen que ha habido malentendidos o quieren profundizar más, por favor, deténganme. Si estáis de acuerdo, archivaremos nuestro debate porque todos habéis hecho declaraciones impresionantes, y me he dado cuenta de ello cuando las escribía en mi ordenador. Habéis estado increíbles. ¡Gracias, profesor!</i></p>	
<p><b>11. El debate puede dar lugar a diferentes propuestas operativas y estimular la creatividad y la autonomía. Puede ser un punto de partida para descubrimientos.</b></p>	<p><i>Al día siguiente me pidieron que transformara la discusión en un canto, y escribieron su reflexión, dando una interpretación diferente. Ser conscientes de la desobediencia como protesta contra la violación de los propios derechos les empujó a reivindicar su necesidad de autonomía: ir al colegio de forma independiente. Los niños que viven en la ciudad no pueden ir solos a ningún sitio. Además, vivieron la pandemia, que les limitó aún más. Esta petición fue vista como un gesto de sólida independencia que provocó resistencia en sus familias. Sin embargo, a partir de entonces, una acción comunitaria conjunta y un</i></p>	<p><i>Quizá sentirse bien signifique hacer el bien. Es una cuestión de reciprocidad. "Una reacción"... has hecho algo bueno, y se refleja en ti. Quiero compartir una idea: en mi opinión, para que esto ocurra, tenemos que "respetarnos mutuamente" y estar dispuestos a debatir. No para distanciarnos de los demás. La salud es algo dinámico. Con el tiempo, necesitamos construir sociedad. Tenemos que ser menos críticos para vivir mejor con los demás. Es un compromiso colectivo. Personalmente, sobre todo ahora, siento el poder de la Educación, el Conocimiento y la</i></p>



	<p><i>debate entre la escuela y las familias permitieron satisfacer su necesidad de autonomía.</i></p>	<p><i>Conciencia. Es la base que nos ayuda a vivir. La vida también puede describirse como una enfermedad, y alguien la ha definido así.</i></p>
--	--	--

**¿Cuál es el producto del Enfoque Maieútico Recíproco y qué lo distingue de los métodos tradicionales?**

<b>Modelo transmisivo unilateral</b>	<b>RMA</b>
Inhibición del pensamiento	Pensamiento crítico
Concurso	Cooperación
Revolta/Resignación/Impaciencia	Independencia/Autonomía
Pasividad	Capacidad de investigación
Repetición	Creatividad
Indiferencia	Participación
Cierre	Empatía
Nerviosismo	Amabilidad
Unilateralidad	Reciprocidad
Miedo	Respetar
Represión	Libertad
Inmovilismo	Transformación
Desconfianza	Confíe en
Yo	Nosotros



## ANEXO

### Parte 1 - Metodología para el desarrollo de los talleres REACT

#### ÁREAS TEMÁTICAS PARA EL DESARROLLO DE LOS TALLERES

Los nueve talleres que constituyen el Apéndice del Manual REACT se agrupan en tres Áreas Temáticas, constituyendo así tres itinerarios completos e independientes (aunque interconectados) que podrían realizarse en el aula.

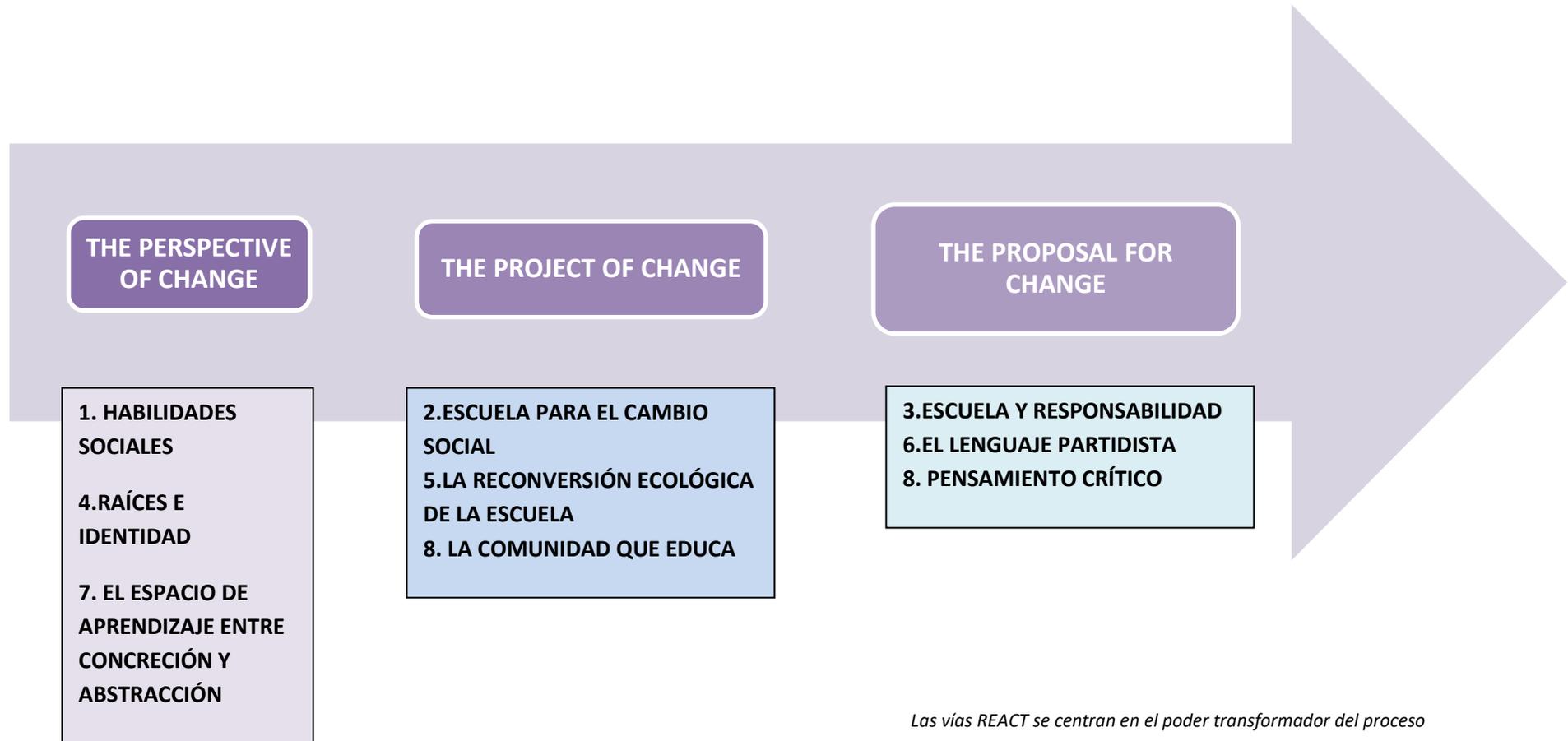
	INCLUSIÓN SOCIAL EN LA ESCUELA	BIENESTAR EN LA ESCUELA	ESPACIOS DE APRENDIZAJE EN LA ESCUELA
<b>Primer taller: <i>la perspectiva del cambio</i> (PASO 1)</b>	<b>1. Habilidades sociales</b>	<b>4. Raíces e identidad</b>	<b>7. El espacio de aprendizaje entre la concreción y la abstracción</b>
<b>Segundo taller: <i>el proyecto de cambio</i> (PASO 2)</b>	<b>2. Escuela para el Cambio Social</b>	<b>5. La reconversión ecológica de la escuela</b>	<b>8. La Comunidad que educa</b>
<b>Tercer taller: <i>la propuesta de cambio</i> (PASO 3)</b>	<b>3. Escuela y responsabilidad</b>	<b>6. El lenguaje partidista</b>	<b>9. 9. Pensamiento crítico</b>
<b>Actividad de clausura (opcional)</b>	<i>Ver más abajo</i>	<i>Ver más abajo</i>	<i>Ver más abajo</i>

Cada eje temático podrá ser explorado en su totalidad con el desarrollo de tres talleres (la actividad de cierre es opcional). La metodología para el desarrollo de cada taller es el Enfoque Maieutico Recíproco,



enriquecido con observaciones y estrategias tomadas de María Montessori. Junto al enfoque de cada taller, cada tríada (1-3; 4-6; 7-9) constituye un camino:

1. El primer paso tiene por objeto que los participantes se conozcan entre sí e identifiquen y acuerden el tema que se problematizará durante el segundo taller, de forma compartida y democrática (**la perspectiva del cambio**)
2. El paso 2 pretende convertir la perspectiva de cambio identificada en una acción proactiva (**el proyecto de cambio**)
3. El paso 3 tiene por objeto transformar el proyecto en una propuesta concreta, que se dirigirá a la escuela, a la comunidad educativa y/o a otros agentes educativos (**la propuesta de cambio**).







Co-funded by  
the European Union



*RE*ciprocal  
*ma*ieutic Approach  
pathways enhancing  
*C*ritical Thinking



## PANORAMA GENERAL DE LAS ÁREAS TEMÁTICAS

- 1. Inclusión social en la escuela.** Las escuelas europeas deben ser más integradoras y basarse más en los derechos. La Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño reconoce que todos los niños tienen derecho a una educación que desarrolle "su personalidad, sus aptitudes y su capacidad mental y física hasta el máximo de sus posibilidades". Estos derechos también se recogen en otras importantes agendas internacionales y europeas; por ejemplo, la Agenda 2030 de la ONU, y en concreto el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4, pretende garantizar "una educación de calidad inclusiva y equitativa". La educación de calidad es también una recomendación fundamental de la nueva Garantía Infantil Europea, y un punto central de la Estrategia de la UE sobre los Derechos de la Infancia. Todos los niños tienen derecho a la educación, independientemente de su origen étnico, sexo, religión, lengua, capacidades o estatus migratorio. La escuela es un espacio en el que los niños se desarrollan académicamente y ofrece oportunidades para desarrollarse social y emocionalmente. El itinerario REACT relativo a la Inclusión Social parte de la identificación de las habilidades sociales, no sólo en términos de definición de dichas habilidades, sino también de una comprensión compartida de la existencia de dichas habilidades dentro de las materias escolares que se proponen a los alumnos, superando su tendencia a "escondarse" debido a su naturaleza transversal. El segundo paso de este camino se centra en un "tema candente" relacionado con la identidad escolar: la promesa de la educación, la idea de que todo el mundo recibirá una educación que le equipará para el éxito, tanto personal como profesional, se ha roto. La promesa de la meritocracia y la idea de que la escolarización activará el ascensor social ya no es creída por los alumnos: ven a sus padres en paro o en trabajos sin sentido para los que están sobrecualificados, etcétera. Se guiará y sostendrá a los estudiantes en el desarrollo de reflexiones autónomas sobre el significado y el valor de la escuela para el cambio social en su vida cotidiana. Al final del itinerario -durante el último paso- se pide a los estudiantes que reflexionen sobre la otra cara de la moneda, a saber, su responsabilidad en el aprendizaje no sólo desde una perspectiva personal de mejora de su(s) condición(es) social(es), sino también desde una perspectiva comunitaria en la que cada contribución es inestimable e insustituible.
- 2. El bienestar en la escuela.** El bienestar es un estado en el que los alumnos pueden desarrollar su potencial, aprender y jugar creativamente. En concreto, el bienestar en la escuela significa sentirse seguro, valorado y respetado; participar activa y significativamente en actividades académicas y sociales; tener una autoestima positiva, autoeficacia y sentido de la autonomía; tener relaciones positivas y de apoyo con profesores y compañeros; tener un sentido de pertenencia a su clase y a su escuela y sentirse feliz y satisfecho con su vida en la escuela. Entre otras instituciones internacionales y europeas, los últimos resultados del Programa para la Evaluación Internacional de



Alumnos (PISA) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) indican que el sentimiento de pertenencia de los alumnos a la escuela disminuye drásticamente con el paso del tiempo. El acoso escolar tiene consecuencias devastadoras para la salud y el rendimiento académico de los alumnos; alrededor del 20% de los escolares sufren problemas de salud mental (por ejemplo, ansiedad y depresión), y la pandemia del COVID-19 ha hecho que este problema cobre aún más relevancia, ya que muchos alumnos sufren una disminución de su bienestar emocional y de su motivación. Además de esta premisa, cabe mencionar aquí que el enfoque REACT del bienestar psicofísico de los alumnos está estrictamente relacionado con la percepción de la propia identidad y la posibilidad de expresarla en un entorno escolar seguro y respetuoso. Además, no podemos evitar centrarnos en temas ecológicos cuando el bienestar de los alumnos está en el punto de mira. Aunque en los últimos 30 años se han introducido aspectos de la educación medioambiental en los programas escolares de toda Europa, esto ha hecho poco por alterar nuestra trayectoria. Dicho esto, la propuesta REACT consiste en pasar de la simple transferencia de nociones sobre el reciclaje a un compromiso renovado y significativo de los alumnos, desencadenado por la posibilidad real de identificar un problema, analizarlo y proponer soluciones a la comunidad escolar.

3. **Los Espacios de Aprendizaje en la escuela.** "Espacios de Aprendizaje" (EA) es el término utilizado en un informe publicado en 2006 "como forma de adoptar una visión diferente del aprendizaje futuro". Este informe avanza en el debate sobre los Espacios de Aprendizaje perfeccionando el concepto y vinculándolo a posibles iniciativas políticas. El informe parte de la premisa de que el contexto para el aprendizaje ya está cambiando y, por lo tanto, las características y la infraestructura propicia y los espacios de aprendizaje también pueden estar cambiando. El proyecto iTEC 2010-2014 ha sido la mayor iniciativa en toda Europa sobre el diseño del aprendizaje y la enseñanza para el aula del futuro, validando escenarios de aulas futuras en 2.600 aulas. La arquitectura escolar es un ámbito de investigación que se centra en estudiar y analizar la relación entre el espacio educativo y el tiempo/horario de aprendizaje. Durante mucho tiempo, el aula ha sido el lugar principal de escolarización; los demás espacios eran sólo periféricos: cada lugar de una escuela se diseñaba para un uso específico y quedaba infrutilizado si no se llevaba a cabo la actividad concreta para la que había sido concebido. El proyecto REACT se centra en la necesidad de ver las escuelas como un espacio único e integrado en el que varios microambientes, utilizados para varios fines, tienen el mismo estatus. Los espacios de aprendizaje deben ser flexibles, accesibles, sencillos y capaces de satisfacer las necesidades de las personas en cualquier momento. Más aún, si se entiende el proceso educativo (y así *debe considerarse*) como un fenómeno continuo y abstracto que dura todo el ciclo vital de un ser humano, de repente queda claro que hay espacio para la educación no sólo en la escuela, sino también fuera de ella. El proyecto REACT, desde el inicio de sus actividades, ha considerado como punto de referencia clave la Comunidad Educadora - entendida como el conjunto



de actores que desempeñan un papel en el desarrollo psicofísico de las jóvenes generaciones, englobando a educadores formales, no formales e informales, profesores, organizaciones en una visión de que es la comunidad la que educa, más que la escuela. Teniendo en cuenta estas premisas, el presente itinerario parte del intento de compartir una definición de espacio de aprendizaje, aplicando el RMA, y propone a continuación que los alumnos reflexionen sobre su Comunidad, los actores que contribuyen a su educación durante toda su vida. El último paso de este itinerario está dedicado al pensamiento crítico, considerado como el conjunto fundamental de habilidades que deben adquirirse y aplicarse para mantener dicho proceso educativo siempre abierto, justo, lógicamente desarrollado y democrático.

**ETAPA 0 - INSTALACIÓN (ESPACIO DEL TALLER, COMPOSICIÓN DEL GRUPO, PREPARACIÓN Y HERRAMIENTAS) (las indicaciones son comunes a todos los talleres)**

<b>Número máximo de participantes sugerido</b>	20
<b>Número de coordinadores de RMA de cada sesión</b>	1 (+ supervisor, en su caso)
<b>Duración máxima sugerida</b>	3 horas
<b>Organización sugerida del espacio</b>	<p>Sala o espacio al aire libre, aula u otra zona de la escuela (por ejemplo, laboratorios) con espacio suficiente para todos los miembros del grupo.</p> <p>El espacio se organiza para crear un entorno democrático y no jerárquico y pretende transmitir el concepto de espacio como metáfora de las relaciones, las comunicaciones, la expresión y la creatividad. Como actividad preparatoria para el grupo, RMA puede pedir al grupo que reflexione sobre qué escenario prefieren los miembros del grupo para transmitir este concepto, y por qué.</p> <p>Sin embargo, el círculo es uno de los escenarios más poderosos y evocadores para transmitir ese concepto del espacio. Sentarse en círculo significa compartir el poder, igualdad, la misma oportunidad de contribuir para todos. Todos están a la misma distancia del centro y pueden mirarse a los ojos.</p>



<p><b>Herramientas</b></p>	<p>Es útil disponer de un rotafolio, un cuaderno y/o una Pizarra Interactiva donde el coordinador de RMA anote las diversas intervenciones (palabras clave, puntos clave) y registre los resultados de la sesión. Esta acción tiene un doble objetivo: por un lado, es una forma de evitar la impetuosidad de los participantes, ya que tomarse tiempo para escribir favorece la lentitud de la exposición y crea un mayor proceso reflexivo. Por otro lado, permite al grupo documentar el trabajo realizado durante el taller y hacer balance del mismo posteriormente.</p> <p>Sería útil que cada participante utilizara un cuaderno para tomar notas.</p>
<p><b>Preparación del coordinador de RMA y/o de los participantes</b></p>	<p>No es necesario como primer paso presentar el marco teórico de la RMA a los participantes.</p> <p>Sin embargo, hay materiales preparatorios adicionales vinculados a cada Área Temática. Los materiales adicionales podrían ser lecturas complementarias, vídeos y/u otros recursos útiles para crear un entorno homogéneo en cuanto a palabras, conceptos clave, marco histórico, etc.</p> <p>Los alumnos de 14 a 16 años podrían prepararse de forma autónoma en casa antes del taller. Si los participantes son alumnos de 10 a 14 años, se les podría guiar en la lectura o visionado de materiales después del paso 1.</p>

Independientemente del tema en el que se centre cada taller, a continuación se ofrecen sugerencias sobre cómo aprovechar al máximo el poder transformador de cada paso del camino.

### **PASO 1 - LA PERSPECTIVA DEL CAMBIO (Talleres 1, 4 y 7)**

#### **(hacia la identificación de una perspectiva compartida de cambio)**

<p><b>Alcance del taller</b></p>	<p>El primer taller tiene por objeto reflexionar sobre la identificación de una perspectiva compartida de cambio.</p>
----------------------------------	---



	<p><b>Área temática</b></p> <p><b>TEMA del taller correspondiente</b></p>	
<p><b>Paso 1 - Apertura</b></p> <p><b>45'</b></p>	<p>Inclusión social en la escuela</p> <p>Bienestar en la escuela</p> <p>Los espacios de aprendizaje en la escuela</p> <p>Habilidades sociales</p> <p>Raíces e identidad</p> <p>Los espacios de aprendizaje entre concreción y abstracción</p>	
<p><b>Paso 2 - Aplicación</b></p>	<p>Durante la primera reunión, el coordinador de RMA empezará presentándose brevemente a sí mismo, sus antecedentes y compartiendo un sueño personal.</p> <p>Tras esta introducción, es importante que los participantes se presenten de forma personal o presentando su sueño personal.</p> <p><u>[¿Cuál es su sueño personal?]</u></p> <p>Compartir los sueños, especialmente dentro de un grupo en el que las personas no se conocen de forma íntima, ayuda a encontrar intereses y deseos comunes, estimulando el surgimiento de la empatía mutua.</p> <p><b>Sugerencias para el coordinador de RMA:</b></p> <p>Durante este primer intercambio con los participantes, el coordinador invitará a los participantes a expresarse respetando el orden del círculo, evitando las interrupciones mientras otros hablan.</p> <p>El coordinador pregunta a los participantes qué significa el tema y cuáles son los problemas/necesidades/preocupaciones de los participantes en relación con el tema según su experiencia personal.</p> <p><b><u>¿Qué significa para ti el TEMA? ¿Crees que hay problemas, necesidades o preocupaciones a tener en cuenta según tu experiencia personal?</u></b></p>	



<p>45'</p>	<p>Cada participante expresa libremente su opinión sobre el significado del tema. El coordinador de RMA toma notas y resume los resultados más importantes de la reflexión de cada participante.</p> <p><b>Sugerencias para el coordinador de RMA:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Los que quieran intervenir levantan la mano y toman la palabra, de forma respetuosa. Si tienen dificultades, el coordinador de RMA puede sugerirles que sigan el orden (del círculo, por ejemplo) pero dejándoles siempre libertad para intervenir cuando lo consideren oportuno, o para no intervenir si no se sienten preparados. Ser autónomo a la hora de seguir el orden no puede darse por sentado y podría considerarse un objetivo específico, especialmente durante este primer taller.</li><li>• Cuando (y si) algunos conceptos no queden claros, sugiera al participante que los reformule partiendo de la etimología de la palabra utilizada.</li><li>• El coordinador de RMA podrá intervenir y aportar su propia contribución para permitir una reciprocidad efectiva, pero no deberá influir en el debate del grupo expresando su opinión personal sobre el tema que se esté tratando.</li></ul>
<p><b>Etapa 3 - Debriefing/reflexión</b></p> <p>20'</p>	<p>En esta fase, el coordinador de la RMA resume los problemas/necesidades/preocupaciones más sentidas por los participantes y les pide que confirmen lo que ha dicho y hagan una breve evaluación de la sesión.</p> <p>El coordinador de RMA cierra el taller haciendo un breve resumen de lo que se ha dicho durante la sesión y sacando conclusiones sobre lo que ha surgido de ella.</p> <p>El coordinador de RMA debe hablar del próximo encuentro y proponer cuándo, a qué hora y sobre qué.</p>



<b>Resultado de la sesión</b>	Notas del coordinador de RMA y una idea compartida de la "perspectiva de cambio" que el grupo acuerda debatir en profundidad durante el segundo taller.
-------------------------------	---

## PASO 2 - EL PROYECTO DE CAMBIO (Talleres 2, 5 y 8)

<b>Alcance del taller</b>	El segundo taller tiene por objeto <b>reflexionar sobre la resolución o</b> , en otras palabras, <b>sobre la transformación del conflicto</b> .									
	<table border="1" data-bbox="555 651 1329 1223"> <thead> <tr> <th data-bbox="563 658 778 696">Área</th> <th data-bbox="778 658 1321 696">TEMA del taller correspondiente</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="563 707 778 745"><b>temática</b></td> <td data-bbox="778 707 1321 745"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="563 757 778 898">Inclusión social en la escuela</td> <td data-bbox="778 757 1321 898">Escuela para el cambio</td> </tr> <tr> <td data-bbox="563 909 778 1003">Bienestar en la escuela</td> <td data-bbox="778 909 1321 1003">La reconversión ecológica de la escuela</td> </tr> <tr> <td data-bbox="563 1014 778 1211">Los espacios de aprendizaje en la escuela</td> <td data-bbox="778 1014 1321 1211">La Comunidad que educa</td> </tr> </tbody> </table> <p data-bbox="555 1272 1437 1413">El conflicto puede definirse como un desacuerdo por el que las partes implicadas perciben una amenaza para sus necesidades, intereses o preocupaciones.</p> <p data-bbox="555 1424 1437 1872">Normalmente, el conflicto se asocia con la violencia y la destrucción, acompañadas de sentimientos de ira, frustración, dolor, ansiedad y miedo. Por otra parte, el conflicto no es necesariamente destructivo si se maneja adecuadamente. En nuestra visión, es la palanca/herramienta para desarrollar habilidades, fortalezas, así como una oportunidad para aplicar la creatividad y encontrar nuevas soluciones - desde un punto de vista grupal. Para utilizar el RMA como herramienta de tal manera, es importante que durante el desarrollo del taller se utilice el enfoque RMA durante todos los pasos:</p>	Área	TEMA del taller correspondiente	<b>temática</b>		Inclusión social en la escuela	Escuela para el cambio	Bienestar en la escuela	La reconversión ecológica de la escuela	Los espacios de aprendizaje en la escuela
Área	TEMA del taller correspondiente									
<b>temática</b>										
Inclusión social en la escuela	Escuela para el cambio									
Bienestar en la escuela	La reconversión ecológica de la escuela									
Los espacios de aprendizaje en la escuela	La Comunidad que educa									



	<div style="text-align: center;"> <pre> graph TD     A[ ] --&gt; B[Diagnosis]     B &lt;--&gt; RMA1[RMA]     B --&gt; C[Prognosis]     C &lt;--&gt; RMA2[RMA]     C --&gt; D[Therapy]             </pre> </div> <p>El objetivo final del taller es capacitar a los participantes en el proceso transformador que, partiendo del conflicto previamente identificado, lo transforme en una propuesta de cambio.</p>
<p style="text-align: center;"><b>Paso 1 - Diagnóstico</b></p> <p style="text-align: center;"><b>20'</b></p>	<p>Se pide a los participantes que trabajen sobre un conflicto concreto, el que se ha problematizado durante el primer taller. El objetivo de este primer paso es identificar claramente las causas y consecuencias compartidas del conflicto.</p> <p>Se invita a los participantes a aportar un <b>Diagnóstico</b>, es decir, el proceso de identificación de las causas del conflicto.</p> <p>El coordinador de RMA hace la pregunta:</p> <p style="text-align: center;"><u>¿Qué preguntas deben plantearse para examinar las causas de los conflictos?</u></p>
<p style="text-align: center;"><b>Paso 2 - Pronóstico</b></p> <p style="text-align: center;"><b>45'</b></p>	<p>A continuación, se invita a los participantes a elaborar el <b>Pronóstico</b> (que es el análisis de las consecuencias directas de este tipo de conflicto).</p> <p>El coordinador de RMA centra, resume y presenta al grupo las cuestiones que han surgido.</p> <p>Mientras cada uno enuncia sus preguntas personales, los demás deben anotarlas en sus cuadernos.</p> <p><b>Sugerencias para el coordinador de RMA:</b></p>



	<ul style="list-style-type: none"> <li>Intentar guiar a los participantes para que utilicen una pluralidad de visiones, alternativas y voces a la hora de enunciar las causas y consecuencias del conflicto.</li> </ul>
<p><b>Paso 3 - Terapia</b> 45'</p>	<p>Tras definir las causas profundas y las consecuencias del conflicto, es necesario debatir las perspectivas de <b>la Terapia</b> sobre cómo se puede transformar el conflicto utilizando alternativas creativas y viables a la violencia y la indiferencia.</p> <p>El coordinador de RMA pregunta a los participantes: <u>¿Cómo trascender positiva/creativamente las causas (relaciones + estructuras) que crean/mantienen el conflicto?</u></p> <p>Cada participante reflexiona inicialmente sobre las preguntas que debe plantearse necesariamente para responder a las preguntas.</p>
<p><b>Etapa 4 - Debriefing/reflexión</b>  20'</p>	<p>Al final del taller, el coordinador de RMA concluye pidiendo una breve evaluación a todos los participantes y haciendo un breve resumen de lo que se ha dicho durante la sesión.</p> <p>A continuación, el coordinador de la RMA enuncia la Terapia/acción proactiva acordada durante el taller.</p> <p>El coordinador de RMA también debe hablar del próximo encuentro y proponer cuándo, a qué hora y sobre qué.</p>
<p><b>Resultado de la sesión</b></p>	<p>Apuntes del coordinador de RMA y una idea compartida del "proyecto de cambio" que el grupo acuerda transformar en propuesta durante el tercer y último taller.</p>

### PASO 3 - LA PROPUESTA DE CAMBIO (TALLERES 3, 6 Y 9)

<p><b>Alcance del taller</b></p>	<p>El tercer y último taller tiene por objeto <b>reflexionar sobre la definición de una propuesta, es decir, sobre cómo comunicar el cambio.</b></p> <table border="1" data-bbox="555 1787 1327 2042"> <thead> <tr> <th>Área temática</th> <th>TEMA del taller correspondiente</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Inclusión social en la escuela</td> <td>Escuela y responsabilidad</td> </tr> </tbody> </table>	Área temática	TEMA del taller correspondiente	Inclusión social en la escuela	Escuela y responsabilidad
Área temática	TEMA del taller correspondiente				
Inclusión social en la escuela	Escuela y responsabilidad				



	<p>Bienestar en la escuela      El lenguaje partidista</p> <p>Los espacios de aprendizaje en la escuela      Pensamiento crítico</p>	
<p><b>Paso 1 - Reflexión sobre el significado de la acción (transmisión VS comunicación)</b></p>	<p>Se entiende como el último paso del proceso transformador que ha guiado al grupo durante el itinerario mayéutico recíproco - en el marco del Área Temática seleccionada. Tiene como objetivo comunicar la terapia/solución identificada durante el segundo taller a la comunidad de pares, a la escuela, a toda la Comunidad Educativa.</p> <p>"Comunicación" es un proceso bidireccional próximo a la creatividad y al desarrollo humano. Por el contrario, el concepto de "transmisión" se basa en un canal que conecta a un emisor y a un receptor de un mensaje, por lo que en este caso no hay participación activa del receptor. El receptor sólo debe adquirir información del canal utilizado por el emisor, aunque no siempre le sea accesible.</p> <p>Partiendo de esta premisa, el objetivo del taller es analizar el significado de las palabras "transmisión" y "comunicación", las diferencias existentes entre ellas y los efectos potenciales de ambos conceptos en el proceso de transformación.</p>	<p>El coordinador del RMA abre la sesión recordando lo que se ha hecho durante el último taller. A continuación, el coordinador formula las siguientes preguntas a los participantes:</p> <p><u>¿Cuál es el significado de "transmisión" según su experiencia personal?</u></p> <p><u>¿Cuál es el significado de "comunicación" según su experiencia personal?</u></p>



	<p>Cada participante expresa libremente su opinión sobre el significado de los conceptos de "transmisión" y "comunicación".</p> <p><b>Sugerencias para el coordinador de RMA:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Si, y cuando, sea necesario mantener la discusión, proponga a los participantes que lo hagan partiendo de la etimología de las palabras: <i>trans-mittere</i>, literalmente "enviar al otro lado" y <i>cum-munus</i>, literalmente "reunir regalos".</li> <li>• Se le pide que intervenga y aporte su propia contribución para permitir una reciprocidad efectiva. No obstante, preste atención a los límites: su intervención debe favorecer la comunicación recíproca, relanzar el debate, pedir más explicaciones y/o ejemplos tomados de la experiencia personal de los participantes.</li> </ul>												
<p><b>Paso 2 - Germinación de ideas para el cambio</b></p>	<p>Poco a poco, durante la discusión, cada una de las dos palabras iniciales se asocia a un adjetivo, una idea, un punto de vista, y estas asociaciones son el comienzo de la segunda etapa.</p> <p>El segundo paso pretende transformar este proceso de intercambio y enriquecimiento recíproco en una germinación de ideas relacionadas con la comunicación de la Terapia al "receptor".</p> <p>Dicho esto, el coordinador de la RMA invita a los participantes a reflexionar sobre las siguientes cuestiones:</p> <p><u>En su opinión, ¿cuál es la relación entre transmisión y dominación?</u></p> <p>El coordinador de RMA marca el tono del grupo y anota las intervenciones de los participantes. El resultado de la sesión sería como la cuadrícula que se cita a continuación. El coordinador de RMA debe asignar cada palabra, idea, concepto a "transmisión" o "comunicación".</p> <table border="1" data-bbox="555 1682 1329 2054"> <thead> <tr> <th data-bbox="555 1682 943 1727">Transmisión</th> <th data-bbox="951 1682 1329 1727">Comunicación</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="555 1731 943 1821">(trans-mittere) literalmente "enviar al otro lado"</td> <td data-bbox="951 1731 1329 1821">(cum-munus) literalmente "reunir regalos"</td> </tr> <tr> <td data-bbox="555 1825 943 1870">Unidireccional</td> <td data-bbox="951 1825 1329 1870">Bidireccional/pluridireccional</td> </tr> <tr> <td data-bbox="555 1874 943 1919">Receptores y transmisores</td> <td data-bbox="951 1874 1329 1919">Participación</td> </tr> <tr> <td data-bbox="555 1924 943 2013">Pasividad</td> <td data-bbox="951 1924 1329 2013">Respeto y valorización de las diferencias y diversidades</td> </tr> <tr> <td data-bbox="555 2018 943 2054">Impersonalidad</td> <td data-bbox="951 2018 1329 2054">Creatividad</td> </tr> </tbody> </table>	Transmisión	Comunicación	(trans-mittere) literalmente "enviar al otro lado"	(cum-munus) literalmente "reunir regalos"	Unidireccional	Bidireccional/pluridireccional	Receptores y transmisores	Participación	Pasividad	Respeto y valorización de las diferencias y diversidades	Impersonalidad	Creatividad
Transmisión	Comunicación												
(trans-mittere) literalmente "enviar al otro lado"	(cum-munus) literalmente "reunir regalos"												
Unidireccional	Bidireccional/pluridireccional												
Receptores y transmisores	Participación												
Pasividad	Respeto y valorización de las diferencias y diversidades												
Impersonalidad	Creatividad												



	<p>Egoísmo Inmovilidad Aislamiento Alienación Cierre  Homologación Jerarquía Dogmatismo Automatismo  Violencia Propaganda  Adoctrinamiento</p> <p style="text-align: center;"></p> <p style="text-align: center;"><b>Dominación</b></p>	<p>Empatía Socialidad Solidaridad Diálogo Espiral, como símbolo de crecimiento y desarrollo Divulgación recíproca Pensamiento crítico No violencia Libre circulación de la información Planificar juntos Descubrir la propia confianza y la de los demás Crecimiento recíproco</p> <p style="text-align: center;"></p> <p style="text-align: center;"><b>Potencia</b></p>	
<p><b>Etapas 3 - Debriefing/Reflexión</b></p>	<p>Sugerencias para el coordinador de RMA:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Este paso podría considerarse cerrado una vez que los participantes lleguen a un acuerdo sobre el vínculo conceptual entre "transmisión = dominación" y "comunicación = poder".</li> </ul> <p>Durante el taller pueden surgir muchas otras preguntas, aunque no reciban respuestas exhaustivas. En cambio, los participantes experimentaron lo que significa aprender a escucharse unos a otros, cuestionarse e intentar encontrar respuestas todos juntos.</p> <p>En esta fase, en función de la decisión del grupo, el coordinador de RMA cierra la sesión pidiendo una breve evaluación a todos los participantes y resumiendo lo que se ha dicho durante la sesión y sacando conclusiones.</p>		
<p><b>Resultado de la sesión</b></p>	<p>El resultado de la sesión es el gráfico que se ve arriba y que está lleno de aportaciones y mensajes clave derivados de las intervenciones de los participantes.</p>		



Este resultado se ha construido mediante el diálogo, el debate y la confrontación recíproca con las ideas de todos.

### ACTIVIDAD DE CLAUSURA (OPCIONAL)

Cada centro escolar que participe en la experiencia piloto, es decir, en el desarrollo de los talleres REACT, podría organizar -con el apoyo y bajo la coordinación de los socios ejecutores de REACT- una sesión abierta para compartir con los compañeros y/o la Comunidad Educativa lo que han recibido de las actividades, lo que les gustaría comunicar a los demás, así como propuestas para futuras actividades.

Este evento podría ser también la ocasión de dar a los participantes la oportunidad de evaluar la eficacia de lo que han experimentado, recogiendo comentarios útiles no sólo de ellos sino también de los profesores que les han guiado durante el trabajo, de toda la escuela así como de la Comunidad Educadora.

### MATERIALES PREPARATORIOS Y DE PROFUNDIZACIÓN PARA CADA TALLER

Taller	Materiales
<b>1. Habilidades sociales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Importancia de las habilidades sociales en los grados elementales</u> (pp. 409-419) Catherine R. Meier, James C. DiPerna y Maryjo M. Oster</li> <li>• <a href="https://www.jstor.org/stable/42899893">https://www.jstor.org/stable/42899893</a></li> <li>• <a href="https://www.unesco.org/en/education/inclusion/need-know">https://www.unesco.org/en/education/inclusion/need-know</a></li> </ul>
<b>2. Escuela para el cambio</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Irit Sasson, Yael Grinshtain, Tamir Ayali &amp; Itamar Yehuda (2022) Liderar el cambio escolar: las relaciones entre el liderazgo distribuido, la resistencia al cambio y las prácticas pedagógicas, Revista Internacional de Liderazgo en Educación, DOI: <a href="https://doi.org/10.1080/13603124.2022.2068187">10.1080/13603124.2022.2068187</a></li> </ul>
<b>3. Escuela y responsabilidad</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Helker, K; Wosnitza, M; Responsabilità nel contesto scolastico - Sviluppo e convalida di un quadro euristico, 2024, Frontline Learning Research 4(2014) 115-139; ISSN 2295-3159, Doi : <a href="http://dx.doi.org/10.14786/flr.v2i2.99">http://dx.doi.org/10.14786/flr.v2i2.99</a></li> </ul>
<b>4. Raíces e identidad</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La Educación Cósmica en María Montessori. Consulte la definición de la Accademia Montessori citada aquí: <a href="https://montessoriacademy.com.au/cosmic-education/">https://montessoriacademy.com.au/cosmic-education/</a></li> </ul>



<b>5. La reconversión ecológica de la escuela</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Omerod, N., Vanin, C., Conversione ecologica: cosa significa?", 2016, pubblicazione SAGE, 330.</li></ul>
<b>6. El lenguaje partidista</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• A. Duranti; Antropologia linguistica: lo studio del linguaggio come mezzo non neutrale, Cambridge Handbooks in Language and Linguistics, 2011, Parte I, capitolo 3, pag. 28 ss., <a href="https://www.sscnet.ucla.edu/anthro/faculty/duranti/Non-neutral.pdf">https://www.sscnet.ucla.edu/anthro/faculty/duranti/Non-neutral.pdf</a></li></ul>
<b>7. El espacio de aprendizaje entre la concreción y la abstracción</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• <a href="https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1152583.pdf">https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1152583.pdf</a></li></ul>
<b>8. La Comunidad que educa</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• <a href="http://www.cefa.ie/uploads/1/5/8/8/15883224/co_donegal_vec_-_research.pdf">http://www.cefa.ie/uploads/1/5/8/8/15883224/co_donegal_vec_-_research.pdf</a></li></ul>
<b>9. Pensamiento crítico</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• <a href="https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1156618.pdf">https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1156618.pdf</a></li></ul>



## Parte 2 - Indicaciones para la formación de profesores y el pilotaje en el aula

### INDICACIONES PARA LA SESIÓN DE FORMACIÓN DE FORMADORES

El proyecto REACT pretende desarrollar una experiencia piloto en sus respectivos territorios locales, a saber, Italia (dos Regiones: Umbria - Città di Castello - y Sicilia - Palermo y Partinico) Grecia (Corfù y Kefalonia) Bulgaria (Pernik) y España (Zaragoza, Épila y Segovia). Para desarrollar con éxito el pilotaje en las aulas, el consorcio REACT organiza una sesión de Formación de Formadores. La formación se dirige a tres puntos principales:

1. Dejar claro **cómo la adquisición de habilidades de pensamiento crítico está relacionada con una disminución de los fenómenos de marginación, exclusión y acoso** dentro y fuera del entorno escolar y, al mismo tiempo, cómo esta adquisición fomenta la inclusión social y las competencias cívicas;
2. Dejar claro **por qué el aprendizaje dialógico** (y, en particular, el Enfoque Maieútico Recíproco tal y como se entiende en el proyecto REACT) **es una metodología útil para alcanzar estos objetivos en comparación con otras metodologías;**
3. Prestar **apoyo práctico a los profesores** en la organización y el seguimiento de la experiencia piloto en las aulas.

Cada socio implica a un mínimo de 3 centros escolares (al menos uno de secundaria inferior y otro de secundaria media) e identifica, de acuerdo con el consejo de administración de los centros participantes, a un mínimo de 5 profesores que recibirán formación (25 profesores en total) durante un mínimo de 4 horas/formación. La participación está abierta a profesores de cualquier asignatura; sin embargo, los profesores de asignaturas clásicas (por ejemplo, Literatura, Historia, Geografía, Ciencias Sociales...), profesores de educación cívica y profesores de religión son los principales destinatarios de las sesiones de formación. Las sesiones de formación están dirigidas por miembros del personal de los socios de REACT y podrían organizarse en sesiones presenciales, en línea o ambas; sin embargo, se recomienda encarecidamente la formación presencial. Una parte muy práctica de la formación debe dedicarse a la explicación de las herramientas de seguimiento y evaluación que utilizarán los profesores para la evaluación del pilotaje (consulte D5.3 Plan de evaluación y compendio de REACT).

Al final de la experiencia formativa, cada participante recibe un certificado de asistencia expedido por el Centro per lo Sviluppo Creativo Danilo Dolci (CSC). Por supuesto, cada socio es libre de emitir su propio certificado que acredite la realización de la formación.

Tras la experiencia de formación, cada socio evalúa las actividades de aprendizaje mediante el cuestionario de evaluación (que se traducirá al idioma de cada socio) que deberán rellenar los participantes. Los socios son libres de adaptar las preguntas y la estructura en función de las



especificidades de sus sesiones de formación; no obstante, los datos deben seguir siendo comparables, por lo que deben cubrirse los temas propuestos.

El cuestionario, junto con la observación de los socios, será la base de los Informes Nacionales sobre la Formación que se recomienda redactar a cada socio, en lengua inglesa. Los comentarios de los profesores formados serán la base de los ajustes y mejoras del Manual "Un cierto formalismo" que se finalizará tras la conclusión de la formación.

### MUESTRA DE CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN

*Estimado participante,*

*GRACIAS por participar en la iniciativa de formación REACT para profesores promovida por [nombre del socio].*

*Le estaríamos muy agradecidos si pudiera responder al siguiente cuestionario de cinco minutos, para evaluar la experiencia global de la formación y darnos la oportunidad de realizar un seguimiento adecuado de la actividad.*

*El cuestionario es anónimo y no se solicita ningún dato sensible.*

*Gracias de nuevo.*

*El equipo del proyecto REACT*

#### Parte 1 - Información general

La edad:

Género:

Asignatura(s) impartida(s):

Escuela (por ejemplo, secundaria media o superior):

#### Parte 2 - Experiencia posterior a la formación

1. ¿En qué medida le resultó útil y comprensible la información temática presentada en el Manual y el Manual de MR para ayudarle a dirigir la sesión? **(escala 1-5)** Por favor, explique:

2. ¿Sugeriría algún cambio en la información temática (temas) del Manual y el Manual de GR? En caso afirmativo, explíquelo:

3. ¿En qué medida fue útil el método de aprendizaje sugerido, presentado en el Manual y el Manual de MR, para llevar a cabo las sesiones de aprendizaje? **(escala 1-5)** Por favor, explique:

4. ¿Sugeriría algún cambio en los métodos de aprendizaje del Manual y el Manual de MR? **SÍ/NO**. En caso afirmativo, explíquelo:

5. ¿Hay algo que consideraría cambiar para que los talleres de Maieutic Recíproca funcionen mejor? **SÍ/ NO**. En caso afirmativo, qué sería:

#### Parte 3 - Disposiciones logísticas

¿Cómo valora la adecuación del lugar de formación?

¿Cómo valora la preparación de los formadores?



¿Cómo valora el calendario y el programa de la formación?

**Otras sugerencias y observaciones** (*texto libre*)

#### INDICACIONES PARA EL PILOTAJE EN EL AULA

Tras la clausura de la formación para profesores, se iniciará la fase de pilotaje en el aula.

En cada escuela implicada, un mínimo de 90 estudiantes participarán en el pilotaje, 3-4 clases por escuela, alcanzando el número mínimo de 240 estudiantes por socio ejecutor.

Esperamos que cada aula complete al menos dos de los tres itinerarios de cada Área Temática. Por lo tanto, debido a la duración de cada taller, el requisito mínimo es:

**[3 talleres (2 horas cada uno) para 2 Áreas Temáticas] + [1 actividad de clausura para 2 Áreas Temáticas (opcional, 2 horas)] =**

**12/16 horas de pilotaje en clase/por grupo**

No obstante, se anima a los socios a que guíen a los profesores en el pilotaje de las tres áreas temáticas y los talleres relacionados, así como a que respalden la realización de actividades de clausura para cada vía.

Se pide a los profesores que rellenen una **sencilla plantilla** para cada taller, citando:

- Escuela implicada
- Nota de clase
- Número de alumnos que asistieron al taller; su edad y sexo



- Fecha, título del taller (por ejemplo, Área temática 1 - taller 2 "Escuela para el cambio"), duración del taller (por ejemplo, 90 minutos, 120 minutos ...)
- Comentarios por escrito del profesor sobre el desarrollo del taller (por ejemplo, grado de participación de los alumnos, problemas surgidos -si los hubiera- y cualquier otra información relevante).

El personal de los socios recogerá las plantillas como prueba del desarrollo de la experiencia de pilotaje en las escuelas de sus territorios. Las plantillas se adjuntarán a los Informes Nacionales sobre la Experiencia de Pilotaje (en inglés), aunque estas pruebas tendrán carácter confidencial y no se publicarán los datos recogidos.

### INDICACIONES PARA LA EVALUACIÓN DEL PILOTAJE

Lo ideal sería que los profesores que participaran en las sesiones de formación pudieran dirigir los talleres en el aula sin ningún tipo de supervisión o apoyo. No obstante, se **concede una gran flexibilidad a los socios**, también en relación con el carácter experimental del proyecto piloto. Los miembros del personal de los socios de REACT asistirán al **menos a un taller por Área Temática**, para completar el procedimiento de evaluación. Una vez más, los socios tendrán libertad para adaptar su asistencia a los talleres: pueden dirigir el primero, para orientar a los profesores en el desarrollo posterior; pueden participar en un itinerario completo; pueden simplemente observar el desarrollo de los talleres con fines de evaluación. El grado de implicación de los miembros del personal de los socios depende mucho de las peculiaridades de cada escuela, del grado de autonomía adquirido por los profesores formados y de otras especificidades.

La evaluación de la experiencia de pilotaje se define del siguiente modo:

1. Observación de los participantes por parte del personal de los socios de REACT (preguntas de observación de los participantes, consulte D5.3 Plan de evaluación y compendio de REACT) durante la fase piloto.
2. Comentarios por escrito de los profesores (cuestionario de evaluación, véase D5.3 Plan de evaluación y compendio REACT)
3. Comentarios por escrito de los estudiantes (cuestionario de evaluación, consulte D5.3 Plan de evaluación y compendio REACT)