



## TALLER DE DISCAPACIDAD COMO HERRAMIENTA DE TRABAJO PARA FOMENTAR LA COOPERACIÓN Y LA SOLIDARIDAD

Ana Doménech Vidal, Odet Moliner Garcia.  
Departamento de Educación  
[adomenec@uji.es](mailto:adomenec@uji.es)

### RESUMEN

En el presente trabajo exponemos un *Taller de Sensibilización sobre Discapacidad* que se desarrolló en el ámbito universitario. Los protagonistas fueron los alumnos de psicopedagogía de la Universitat Jaume I de Castelló, quienes mediante este tipo de metodología vivencial trabajaron competencias como la cooperación y la solidaridad, tan importante en su campo profesional pero también en el personal. Así mismo, en esta comunicación expondremos la valoración y reflexión realizada por los propios alumnos tras esta experiencia vivida.

### PALABRAS CLAVE

Competencias, universidad, cooperación, solidaridad, discapacidad.

### INTRODUCCIÓN

A día de hoy, y dentro del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), es necesario que las universidades no formen simplemente a profesionales con un título determinado que les cualifica para un trabajo concreto, sino que sean responsables también del desarrollo sus competencias como miembros de la sociedad. Por lo tanto, desde las diversas titulaciones es necesario trabajar competencias y habilidades en el alumnado que les capaciten como ciudadanos competentes, más allá de ser únicamente profesionales. Llegado este punto nos preguntamos: pero ¿cómo podemos trabajar estas competencias en nuestro alumnado? El mero hecho de que queramos educar en competencias no significa que lo estemos haciendo, sino que necesita de acciones, de propuestas prácticas concretas de aula que lleguen al alumnado y que fomenten su formación cívica.

### EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS EN EL ALUMNADO UNIVERSITARIO

Desde siempre, la Universidad ha sido vista como fuente del saber. Por ello, se acepta que en ella se deben formar personas críticas y profesionales competentes. No obstante, la tradición universitaria ha otorgado mayor



importancia a la formación profesional que a la formación integral de las personas. Pero, más allá de la parte académica existen una serie de habilidades sociales y comunicativas que cada alumno debe adquirir para poder desarrollarse adecuadamente en la sociedad. Hasta el momento, una parte del profesorado universitario ha asumido que estas habilidades eran intrínsecas a las personas y no se ha considerado su enseñanza desde las distintas titulaciones. Desde el EEES se intenta transformar a la Universidad, para preparar a los ciudadanos para los nuevos retos del siglo XXI. En este sentido, el EEES supone un reto de innovación y modernización para las Universidades que se han sumado a la creación de este espacio [1]. En definitiva, el reto consiste en conseguir una formación más integral que tenga en cuenta no sólo las competencias profesionales específicas, sino también las competencias transversales. Dicho enfoque permite al estudiante desempeñarse de manera eficaz en el mercado laboral y adaptarse a los cambios y demandas sociales para convertirse en un agente activo en la sociedad del conocimiento [1].

Diversos autores destacan que trabajar por competencias significa promover el desarrollo integrado de capacidades y actitudes de manera que podamos aplicar los conocimientos tanto personales como profesionales en distintas situaciones [2] [3]. Para trabajar las competencias podemos centrarnos en la pedagogía constructivista. Ésta, entiende que el propio alumnado es el protagonista de su aprendizaje. Para Ordoñez [4] el constructivismo actual se centra en procesos en los que tanto quienes aprenden como sus iguales o quienes guían su aprendizaje aprenden a partir de experiencias que viven en diferentes contextos. Como apunta Fernández [5], este modelo se basa en la formación de personas preparadas en su campo de especialidad, solidarias, capaces de analizar los retos actuales y comprometidas con la sociedad. Como dice Fernández [5], pasaríamos de Programas de estudio centrados en el contenido a otros cuya finalidad sería el desarrollo de competencias.

Como apuntan Traver y García [2] “el reto actual de la educación consiste en asumir plenamente la educación en valores como principio rector de la acción educativa y considerar a las universidades como auténticos centros de ciudadanía e impulsores firmes de actitudes éticamente valiosas” (p.3). Por tanto, podemos pensar en las universidades como un espacio crítico que garanticen la competencia ciudadana del alumnado para mejorar la sociedad, reducir las desigualdades y luchar por la igualdad de oportunidades [7].

Desde esta forma de concebir la universidad, es necesario innovar también las metodologías docentes. El aprendizaje del aula pasa de ser algo muy estático, estructurado y donde el alumno es un sujeto totalmente pasivo, a



un aprendizaje dinámico, vivencial, experiencial y con el alumnado como miembro activo del aula. A partir de esta concepción del aprendizaje es de donde emerge nuestra propuesta de realizar un taller vivencial, donde la metodología a utilizar sea el role-playing. Éste tipo de dinámica consiste en dramatizar, a través de la interacción y la interpretación (a veces improvisada) de una situación que presenta con trascendencia moral [8]. De esta forma se facilita y promueve que el alumnado desarrolle capacidades tales como la empatía, la responsabilidad social, la solidaridad,...

## UNA METODOLOGÍA VIVENCIAL: TALLER DE SENSIBILIZACIÓN SOBRE DISCAPACIDAD

Dentro de la responsabilidad de la universidad de formar a sus estudiantes en competencias tanto profesionales como cívicas, es de donde emerge esta experiencia. Concretamente, esta tuvo lugar en la asignatura de Educación Especial (AA10) del primer curso de la Licenciatura en psicopedagogía de la Universitat Jaume I de Castellón. Esta asignatura contaba en el momento de la experiencia con 45 alumnos de los cuales la gran mayoría son generalmente maestros/as o psicólogos/as recién titulados, sin experiencia profesional en su campo (la mayoría) y con pocos o escasos conocimientos sobre el mundo de la discapacidad. Ante esta situación se decide realizar con ellos un *Taller de Sensibilización sobre Discapacidad*. El momento para dicha experiencia iba a ser la introducción a uno de los temas de la asignatura, concretamente al tema tercero: *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Mediante esta no sólo se pretendía sensibilizar al alumnado en materia de discapacidad, sino también promover entre ellos la cooperación y solidaridad como competencias y habilidades necesarias como ciudadanos y como futuros profesionales de la educación.

Entendemos la sensibilización como una herramienta de trabajo que permitirá a los alumnos que participan en ella la promoción de una actitud crítica y activa sobre una realidad determinada, con el fin último de que se replanteen ciertas prácticas o situaciones en su campo profesional o personal en relación a esta temática. De esta forma, un taller de este tipo acaba siendo un motor que impulsa y enseña que las personas con discapacidad merecen todo el respeto y enseñanza igualitaria, hecho que en ocasiones se convierte en una gran lección de vida. Los principales beneficios de estos talleres son el incremento del conocimiento del alumnado, acercándolos a la realidad de la discapacidad de manera práctica, la creación de un espacio para intercambiar puntos de vista, invitando a la reflexión, a la ruptura de tabúes y falsas percepciones, fomentando una convivencia inclusiva y el respeto por el compañero/a diferente, contribuyendo a prevenir la discriminación por motivo de discapacidad [9].



La finalidad principal del *Taller de Sensibilización sobre Discapacidad* es trabajar en el aula ciertas competencias cívicas y profesionales que no sólo les puedan servir en su formación sino también en su crecimiento personal como miembros activos de la sociedad. De esta forma, y a través de la dinámica de sensibilización que describiremos a continuación, se pretenden trabajar competencias tales como la cooperación y la solidaridad, pero ¿qué entendemos por dichas competencias?

En cuanto a la *cooperación* ésta la concebimos como una situación social en la que los objetivos de los individuos están ligados de tal manera que un individuo sólo puede alcanzar su objetivo si y sólo si los demás alcanzan los suyos, y cada individuo será recompensado en función del trabajo de los demás miembros del grupo [10]. Así mismo, diversos estudios [11,12] han demostrado como la cooperación, comparada con esfuerzos competitivos e individualistas tiende a resultar en altos niveles de logro, una mayor retención a largo plazo de lo que se ha aprendido, un uso más frecuente de niveles altos de razonamiento, una mayor voluntad para desarrollar tareas difíciles y para persistir (a pesar de las dificultades [13]) en trabajar hacia el cumplimiento de los objetivos, una mayor motivación intrínseca [14], una mayor facilidad para transferir el aprendizaje de una situación a otra y una mayor dedicación de tiempo a una tarea.

Por lo que respecta a la *solidaridad*, ésta es entendida como el sentimiento de unidad entre las personas y se basa o tiene su esencia en las metas o intereses comunes que éstas comparten. De hecho, para autores como Juárez Pérez [15], el concepto de solidaridad, a su vez, se compone de tres elementos: la compasión (ver las cosas y a los otros con los ojos del corazón), el reconocimiento (la dignidad y presencia de la otra persona), y la universalización (la solidaridad trasciende territorios y barreras políticas, territoriales,... es un concepto universal).

Una vez queda constancia de lo que queremos a trabajar pasemos a presentar cómo lo vamos a hacer. Para desarrollar esta experiencia es necesario que previamente se disponga a los alumnos en grupos de tres personas repartidos por el aula, sentados en el suelo y con el material necesario para la dinámica dentro de una bolsa (la cual no pueden abrir hasta que se les indique). Tras esto se procede a la ambientación del taller: luces bajas, se pide a los alumnos que cierren los ojos y se realizan respiraciones profundas para conseguir en todos ellos un mayor nivel de relajación y concentración. Sin que éstos abran los ojos, se empieza a narrar una historia de forma pausada, lenta y relajada, en la que ellos son los protagonistas. En rasgos generales, esta narración habla de un viaje que han emprendido, de vuelta a casa, a ver a su familia, y va contando poco a poco cómo están en la habitación preparando la maleta, recogiendo la ropa,... van al aeropuerto, embarcan, suben al avión... pero llega un punto



de tensión en la narración en la que todo ya no es tan tranquilo, tan pausado, sino que el avión en el que viajan tiene problemas y sufren un grave accidente. Cada uno de ellos es uno de los supervivientes de esta gravísima tragedia junto a otros dos compañeros (recordemos que los grupos están compuestos por tres personas). Pero al igual que en la mayoría de los accidentes, los supervivientes tiene una serie de secuelas. En este caso, de los tres que quedan con vida, uno de ellos ha perdido la visión (se ha quedado ciego completamente), otro ha perdido el habla y la movilidad en los brazos y el último el habla y la movilidad en las piernas.

Tras esta explicación se pide al alumnado que abra los ojos, que saquen el material de la bolsa y que lo utilicen para imponerse cada una de las limitaciones, es decir, aquel que no puede ver se pondrá un antifaz, quienes hayan perdido el habla se atarán un pañuelo en la boca y quienes hayan perdido la movilidad en las extremidades se atarán una cuerda que les impida moverse.

Una vez los grupos experimentan y están metidos en el rol que les corresponde, el dinamizador del taller les indica que vista la situación catastrófica y de desamparo en la que se encuentran, lo primero en lo que tienen que pensar es en su supervivencia. Por esta razón, a partir de ese momento su único objetivo es ir en busca de agua para seguir viviendo. Se les explica que hay un supuesto pozo con agua a 2 kilómetros de donde ellos se encuentran y que su misión (como grupo que son) es fabricar con el material que tienen a su abasto (cartones, plastilina, cinta adhesiva,...) un recipiente que les permitirá transportar agua del pozo hasta donde se encuentran. A partir de este punto deben de organizarse y distribuirse las tareas como grupo para conseguir su objetivo.

Una vez los diferentes grupos ha alcanzado la meta propuesta (fabricar un recipiente), se termina la parte activa propiamente dicha y se inicia el proceso de reflexión del taller. En esta parte, con el alumnado dispuesto en gran grupo en forma de círculo, el dinamizador empieza a lanzar preguntas que incitan a la reflexión y valoración de la experiencia que acaban de vivenciar. Algunas de ellas podrían ser ¿Cómo os habéis sentido? ¿Qué era la característica o discapacidad consideráis más limitante? ¿Qué capacidades o potencialidades habéis observado en vuestros compañeros/as (a pesar de las limitaciones)? Como grupo, ¿Cómo os habéis organizado? ¿Creéis que ha habido cooperación, responsabilidad y coordinación entre vosotros? ¿En qué sentido? ¿Qué ha sido necesario que hagáis para que esto fuera así? ¿Habéis sido solidarios con vuestros compañeros/as? ¿En qué sentido? ¿Qué consideráis que es ser solidario/a?...

## VALORACIÓN DE LA EXPERIENCIA



Tras la realización del Taller de Sensibilización sobre Discapacidad se procedió a la valoración del mismo. Esta se realizó en dos momentos, el primero de ellos se realizó en la misma sesión del taller, en un foro abierto donde participaban todos los alumnos, dispuestos en círculo, dando su opinión y valoración sobre lo que habían experimentado. En un segundo momento, y debido a que este taller es una práctica complementaria de la asignatura AA10, se les pidió a los alumnos que realizaran una reflexión un tanto más profunda, individual y que la plasmaran en el Portfolio Mahara para compartirla con el resto.

Cabe decir aquí, que una de las cosas que resaltan los alumnos es la impotencia que les generan ciertas características personales (discapacidades), concretamente destacan la gran limitación que supone el no tener la capacidad de hablar. Consideran que este es un gran inconveniente, indicaban que no se habían parado a pensar lo importante que es el habla hasta que se han visto incapaces de comunicarse, de relacionarse, de aportar ideas, de ayudar en la organización de la tarea,... Valoran esta dinámica como una forma totalmente vivencial de ser empáticos y vivir no sólo lo que supone (aunque sea por un momento) una discapacidad, sino entender las limitaciones que esta conlleva. Uno de los aprendizajes que han indicado es el de “cambiar el chip” y dejar de ver las limitaciones como impedimentos o barreras para conseguir su objetivo y verlo como un reto o meta a superar con la colaboración y cooperación de todo el grupo.

Así mismo, nos gustaría destacar el aprendizaje de otras capacidades o aptitudes “imprevistas” en el diseño de la actividad, pero muy interesantes para el propio crecimiento, tanto humano como profesional, del alumnado. Estamos hablando de la creación de sistemas de comunicación alternativos creados dentro de los propios grupos, y que iban construyendo a medida que iban necesitando. Consideran este último punto como muy enriquecedor en todos los sentidos, ya que gracias a la creatividad empleada para ello, lograron comunicarse y, por lo tanto, coordinarse para poder conseguir su objetivo de grupo.

## BIBLIOGRAFIA

[1] Sánchez, A., López, M<sup>a</sup>., Fernández, V., “Análisis de las competencias genéricas en los nuevos títulos de grado del EEES en las universidades españolas”. *Revista de Docencia Universitaria*, Vol. 8 (1),2010.

[2] Traver, J., García, R., “La técnica puzle de Aronson como herramienta para desarrollar la competencia “compromiso ético” y la solidaridad en la enseñanza universitaria”. *Revista Iberoamericana de Educación*. Vol 4. (40), 2006.

# JAC-XII, Jornada sobre Aprendizaje Cooperativo

[RIMA] Recerca i Innovació en  
Metodologies d'Aprenentatge

Grupo de Interés en  
Aprendizaje Cooperativo



- [3] Sarramona, J., Domínguez, E., Noguera, J. y Vázquez, G.; "Las competencias en la Secundaria y su incidencia en el acceso a la universidad". En V. Esteban Chaparría (ed.): *El espacio Europeo de Educación Superior*. Valencia, UPV (Universidad Politécnica de Valencia), 2005.
- [4] Ordóñez, C.; "Pensar pedagógicamente desde el constructivismo". *Revista de Estudios Sociales* (19), 2004.
- [5] Fernández, A.; "La evaluación orientada al aprendizaje en un modelo de formación por competencias en la educación universitaria". *Revista de Docencia Universitaria*, Vol. 8 (1), 2010.
- [6] Andreu, Ll. y Sanz, M.; *El juego- concurso de de Vries: Una propuesta para la formación en competencias de trabajo en equipo en la evaluación*. *Revista de Docencia Universitaria*, vol. 8 (1), 2010.
- [7] Martínez, M., Esteban, F.; "Una propuesta de formación ciudadana para el EEES". *Revista Española de Pedagogía*, 230, 2005.
- [8] Martín, X.; *El role-playing, una técnica para facilitar la empatía y la perspectiva social*. *CL&E*, 15, 1992.
- [9] Noticiero Centro de Andalucía,  
<http://noticiariocentrodeandalucia.wordpress.com/2011/02/13/talleres-de-sensibilizacion-sobre-discapacidad-en-centros-escolares/>, consulta 9 mayo 2012)
- [10] Serrano, J.M.; *El aprendizaje cooperativo*. En J.L. Beltrán y C. Genovard (Edit.) *Psicología de la Instrucción I. Variables y procesos básicos*. Madrid: Síntesis (Cap.5, pp. 217-244), 1996.
- [11] Johnson, D. W., Johnson R.; *Cooperation and Competitions. Theory and Research*. Edina, MN. Interaction Book Company. 1989.
- [12] Slavin, R.E.; *Cooperative Learning: Student Teams*, 2nd Ed. Wahington. DC, National Education Association, 1987.
- [13] Gil, C. Alías, A., Montoya M.D.G. *Cómo mezclar diferentes metodologías docentes para motivar e implicar a un mayor número de alumnos*. VI Jornadas de Aprendizaje Cooperativo. Barcelona, Julio 2006.
- [14] Panitz, T. *Benefits of Cooperative Learning in relation to Student Motivation in Michael Theall (Ed)*. 1999.
- [15] Juárez Pérez, José Francisco. *La solidaridad como factor desencadenante de las valoraciones respecto al propio individuo y a la comunidad*. *Revista ITER*, nº 27, 2002.