

PEDAGOGÍA DE LA PAZ

Construir la Convivencia
manejando adecuadamente
los Conflictos

Jorgelina I. Amstutz
Elda L. Mazzarantani
Marta N. Paillet

Diseño y Corrección: Alicia M. Soler y Daniel A. Zapata

ISBN: 987-43-9719-5

Todos los derechos reservados.

Esta publicación no puede ser reproducida en todo ni en parte, ni registrada en o transmitida por un sistema de recuperación de información, en ninguna forma ni por ningún medio, sea mecánico, fotoquímico, electrónico, magnético, electroóptico, por fotocopia o por cualquier otro, sin el permiso de sus autoras.

Dedicamos este libro a nuestros Socios de Aprendizaje -a los de ayer, a los de hoy, a los de mañana-, con quienes experimentamos ese "Espacio Cuna" donde construimos juntos la cultura del consenso, la cultura de la Paz.

Elda, Jorgelina y Marta

PRÓLOGO

Tomar una Pedagogía de la Paz y hacerla encarnar en el aula, en la escuela y en las comunidades educativas es hoy, como diría E. Kant, un imperativo categórico.

En efecto, los docentes, que tenemos la tarea de educar = educere = sacar de adentro de cada ser humano lo mejor que hay en él, sabemos que la civilización bélica se ha desarrollado a un punto en el que tiene que parar.

Es tremendo el poder del docente y de la escuela para producir cambios e introducir en la organización de la sociedad elementos aptos para generar espacios pacíficos.

Los grandes procesos de cambio que se han vivido en la historia de las civilizaciones, si bien no han tenido como vientre a los ámbitos educativos, éstos han asumido el rol de nodriza, sin el cual no hubiesen podido subsistir.

Cuando revisamos las instituciones con las que cuenta la sociedad, vemos que la escuela es uno de los pocos -por no decir el único- espacio que nos queda donde trazar los caminos del consenso, donde aprender los roles de prevención, resolución y contención del conflicto que emerge naturalmente dentro de la relación humana y que, hasta hoy, no habíamos aprendido a manejar.

Construir una civilización del consenso es, a decir verdad, un gran desafío. Un desafío para esta humanidad que, siendo producto de una civilización bélica, tiene el mandato social de construir una civilización de paz.

Uno de nosotros puede hacer la diferencia...

Para dar un salto cuántico es necesario llegar a generar la "masa crítica", ese número x que puede transformar lo cuantitativo en cualitativo.

Cuando un número de individuos de una especie aprende algo, los que nacen a partir de ese momento traen la habilidad incorporada. Trabajemos para aprender una pedagogía de la paz y los que vengan después de nosotros la traerán incorporada y tendremos una civilización de paz.

Cuando cada uno de nosotros toma la decisión de trabajar como pionero para bien de las generaciones futuras, trasciende su propia pequeñez y se vuelve un ciudadano del mundo.

Trabajemos como los ingenieros forestales que siembran los árboles que no llegarán a ver pero que darán sus sombras y frutos a sus nietos.

Recuperemos nuestra grandeza, nuestro poder de introducir los cambios, esos que serán palpables y visibles para nosotros y también aquellos que estamos construyendo y que no llegaremos a ver.

Somos los arquitectos del mañana, tomemos con gozo esa oportunidad y construyamos un mundo de grandeza como los padres de las patrias, como los que en el mundo sentaron las bases de las grandes civilizaciones que nos han traído hasta acá.

Hoy, construir la paz es posible...

Las ciencias de la conducta, las neurociencias, las ciencias sociales, han dado saltos cuánticos y han puesto a nuestra disposición toda la información y las metodologías necesarias para cambiar. Cambiar nuestras relaciones con nosotros mismos, con los demás, con el ambiente.

Estamos sometidos a un cambio tan acelerado que no tenemos registro histórico de una época igual en el planeta. El 90% de los científicos investigadores e inventores con los que hemos contado en toda nuestra historia, ¡están vivos!

Cada uno de nosotros, en especial las personas de más de 40 años, hemos pasado por cambios tecnológicos que han cambiado todo, hasta la intimidad de nuestros hogares.

Por otro lado, desde 1945 en adelante hemos aprendido a usar el poder destructivo de la energía nuclear con tal intensidad que hoy en la Tierra hay capacidad destructiva suficiente para volar en mil pedazos nuestro mundo más de 50 veces. Entrar en una guerra mundial hoy no sería para resolver ningún conflicto, sería simple y llanamente para la inmolación total de la raza humana y de su hábitat: la Tierra.

Este hecho que señalamos ha vuelto a la guerra totalmente inútil para resolver los conflictos que, mal o bien, resolvió en los últimos 10.000 años de nuestra historia. Hoy la guerra es un camino para nuestra desaparición. Asumamos el hecho "el hombre es una especie en peligro de extinción". Asumamos también que somos los docentes los que podemos tomar la tarea de enseñar al hombre a sobrevivir. Somos los "ecologistas" del género humano.

La guerra como instrumento violento de la política ha muerto, es hora de que nos atrevamos a certificar su defunción, afrontando el hecho de que la mantienen viva los intereses económicos que las armas mueven en el mundo, que aprovechan la triste irracionalidad de los fundamentalismos.

Aceptemos el llamado de los pensadores que nos están indicando los modos de generar una Civilización de Paz.

Tomemos los caminos para “Alcanzar la paz” que nos marca el antropólogo y mediador William Ury, investigador de la Escuela de Derecho de Harvard, quien nos indica todos los roles desde los cuales los ciudadanos comunes podemos alcanzar la paz, no sólo para nuestras relaciones sino para la entera sociedad.

Muchos, tantos que no pueden ser nombrados en este texto, están dedicados a enseñar a:

1. Crear espacios pacíficos
2. Entrenar a economistas, docentes, políticos, trabajadores sociales, integrantes de todos los ámbitos del quehacer humano en los valores, conocimientos, actitudes y estrategias necesarias para construir una cultura de paz

Es importante escuchar el llamado de la Humanidad como un todo y que cada uno de nosotros, sin dudas ni temores, se ponga a ejecutar su parte. Sería penoso descubrir que nos quedamos bailando “Fascinación” en la cubierta del Titanic.

Elda, Jorgelina y Marta

PRESENTACIÓN

La más alta perspectiva en cuanto a la Construcción de una Cultura de Paz se alcanzará, sin lugar a dudas, cuando la Ciencia, el Arte y la Espiritualidad coincidan en señalar como propósito fundamental de la civilización, la erradicación de la violencia en todas sus formas y la construcción de una cultura de consensos. Esto fue sostenido por uno de los precursores, Nicolas Roerich, creador de la Bandera de la Pax Cultura, símbolo que por su significación elegimos para la portada de este libro. Los tres círculos interiores representan a la Ciencia, el Arte y la Espiritualidad, unidos para la construcción de la Cultura de la Paz.

En este, como en todos los grandes logros a que aspiramos como Humanidad, es necesario “pensar globalmente y actuar localmente”. Hoy el mundo está totalmente interconectado; todo lo que ocurre, de algún modo nos ocurre a todos.

Pensando globalmente, recordamos lo que con toda certeza afirma el Acta Constitutiva de la UNESCO: “Puesto que las guerras se originan en las mentes de los hombres, es en la mente de los hombres donde deben construirse las defensas de la paz”

Reconociendo los importantes descubrimientos que en los últimos 50 años han hecho las neurociencias, el enfoque sistémico de las relaciones humanas, la teoría de la complejidad, el construccionismo social, la conflictología, la teoría de la negociación colaborativa de Harvard, creemos como Federico Mayor Zaragoza – ex director de la UNESCO- que es el momento preciso para escribir una nueva página en la historia de la humanidad. Como bien afirma este claro pensador: “somos el emergente de una civilización bélica que enfrenta el desafío de construir una Cultura de Paz”.

Creemos que actuar localmente es posible si aceptamos al hombre desde una visión cognitiva y constructivista, en donde tenemos el poder de elegir entre ser hombres violentos o hombres negociadores. Que como aprendimos el manejo de habilidades para el combate, la guerra, el terror y la violencia, podemos aprender habilidades para la negociación, para la cooperación, para el consenso que no tenemos.

Como nuestro humilde aporte ofrecemos este libro, donde desarrollamos la Mediación Educativa desde una perspectiva endógena e intrainstitucional, que titulamos “*Pedagogía de la Paz: construir la convivencia manejando adecuadamente los conflictos*”.

Lo escribimos con la síntesis que nos permitieron nuestros años de docencia en todos los niveles, como así también nuestra capacitación y ejercicio de la Mediación y el curso de Pedagogía de la Paz que en sus dos niveles hemos venido dictando desde el año 1999 en forma presencial, semipresencial, a distancia y vía satélite en nuestro país y el exterior. Sólo en la República Argentina, al presente año del 2005, tenemos 3000 actores

de la comunidad educativa formados entre docentes, directivos, supervisores, padres y administrativos.

Hoy tenemos el orgullo de ver escuelas en nuestro país y en Latinoamérica, totalmente enroladas en la Pedagogía de la Paz, creando aulas pacíficas y enseñando a hablar hasta entenderse, erradicando la violencia en todas sus formas -evidentes y sutiles-.

Un párrafo aparte nos merece el trabajo que hicimos con el curso en Caracas, Venezuela, en el año 2004, dentro del Programa "Fortalecer la Paz en Venezuela", donde formamos con 100 horas a 140 docentes con la modalidad de evaluación "en cascada", que consiste en que cada asistente al curso debió realizar como evaluación un Taller de 16 horas difundiendo lo que aprendió, a no menos de 40 personas; las personas que tomaban este Taller a su vez debían dar charlas breves informativas de lo que habían aprendido en relación con el manejo no violento no adversarial de los conflictos en las comunidades educativas. Esto permitió que en el término de 90 días, casi 200.000 personas se informaran sobre otros modos no violentos de trabajar los conflictos. Esta experiencia, de una riqueza extraordinaria, ha generado una Red de Escuelas de Paz que cada día cosecha nuevos adherentes, donde se comparten las vivencias y experiencias en la puesta en marcha de la Pedagogía de la Paz en Venezuela y Latinoamérica.

Creemos en el futuro de la mediación. Mención especial nos merecen las especializaciones de la Mediación que, por su poder de transformación de la comunidad, se denominan Mediaciones Sociales: la Mediación Comunitaria, la Mediación Penal y la que nos ocupa en este texto, la Mediación Educativa.

Con la esperanza de que este libro motive a muchos integrantes de la comunidad educativa a repensar su acción en ella como padres, como docentes, como directivos, como partes, para que todos juntos empecemos a construir esa cultura democrática, participativa, responsable y de consensos que necesitamos.

Capítulo I

EL CAMBIO POSIBLE

INTRODUCCIÓN

*“Ella está en el horizonte” dice Fernando Birri
“Me acerco dos pasos, ella se aleja dos pasos
Camino diez pasos y el horizonte se corre diez pasos más allá.
Por mucho que yo camine nunca la alcanzaré.
¿Para qué sirve la utopía? Para eso sirve: para caminar”.*

Eduardo Galeano

A quienes somos los habitantes de este mundo de comienzos de siglo y de milenio nos toca una época caracterizada por el CAMBIO. Cambio tan acelerado que se convierte en un generador de caos y de violencia, pero también de productivas y enriquecedoras transformaciones. Ese cambio hace que hoy una persona al llegar a su adolescencia haya tenido un número mayor de relaciones que un adulto de activa vida pública en toda su vida en el siglo pasado.

Ese cambio exorbitante que hace que más del 80% de la tecnología que hoy utilizamos en nuestra vida doméstica haya sido desarrollada en los últimos 50 años de nuestra historia.

Muchos pensadores contemporáneos denominan a esta etapa de nuestra historia la POSTMODERNIDAD y la caracterizan por:

- El desencanto, el fin de las utopías y la ausencia de grandes proyectos.
- El incremento del individualismo a costa del deterioro de las redes comunitarias y de solidaridad.
- Un consumismo irrefrenable y caprichoso.
- La competencia egoísta y desleal.
- El acceso vertiginoso a distintas formas de poder y reconocimiento social.
- La preferencia de lo circunstancial y frívolo (cholulismo) y la cultura liviana superficial.

- El privilegio de lo inmediato, lo que es ya, ahora, en este mismo instante. El “inmediatismo” sobre lo que fue (tradiciones, convenciones) o lo que será (metas, compromisos, futuro, proyectos).

Por otro lado y en el polo opuesto, los científicos, los investigadores, los docentes, los estudiosos de las ciencias de la conducta, en fin la parte “pensante” del planeta ha generado en los últimos 50 años más inventos, más descubrimientos y modificaciones en los principios científicos que en los anteriores 1500 años de historia.

En las ciencias de la conducta los aportes en los últimos 30 años se han focalizado en afirmar todo lo contrario a lo que la masa postmoderna –decadente- intenta manifestar como modo de vida. Así tenemos que todas las tendencias que ven en el CAMBIO y las crisis una oportunidad de crecimiento, nos indican que es bueno y necesario Soñar, formar la propia “leyenda personal”, generar la propia Visión y Misión de nuestra vida personal y de las comunidades e instituciones a las que pertenecemos. Nos dicen que el cerebro tiene un poder cibernético, que colabora con el impulso al cumplimiento de nuestros sueños cuando nos atrevemos a formularlos.

Desde la PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA (PNL) se nos enseña cómo lograr EL CAMBIO DESEADO.

Desde la Psiconeuroinmunoendocrinología, disciplina de síntesis transdisciplinar de la medicina que enfoca al hombre como totalidad (sistema), se nos demuestra el poder de la mente para modificar condiciones de nuestro cuerpo.

Desde el estudio del Cerebro Emocional y la investigación de las inteligencias múltiples se nos muestra que definitivamente estamos más sanos y más felices cuando vivimos una vida llena de proyectos, de sueños, de compromiso con nosotros mismos y con los demás.

La ecología y el estudio de las sociedades desde el enfoque sistémico nos están demostrando -con la fuerza de la verdad científica- que las comunidades que tienen viabilidad en el futuro son aquellas que logran refrenar el consumismo compulsivo y delimitan sus producciones y sus consumos dentro del marco de un desarrollo sustentable.

En la Universidad de Harvard, donde se ha investigado el conflicto y se han buscado los modos de resolverlo de un modo más rápido, más económico y con menos dolor, se nos informa que, sin lugar a dudas, es mejor COOPERAR que competir. Una de las reglas de la negociación científica es: “Busque soluciones que se perciban como ganadoras para todas las partes en el conflicto y, si así no ocurriera, no firme el acuerdo porque es de corta vida y además lo coloca a usted, aunque sea el ganador, en una difícil situación para seguir negociando en el futuro.”

La Teoría de los Sistemas nos muestra claramente que nunca una parte puede ser considerada más que el todo, con lo que el individualismo recibe un "golpe de gracia". El hombre solo es una entelequia, una mentira más de las tantas que hemos convertido en verdad, de tanto repetirlas.

Recientemente se han desarrollado los modos alternativos de resolución de conflictos que permiten a las personas involucradas buscar juntas no sólo un acuerdo que satisfaga a las dos, sino algo mucho más rico: que recuperen la relación humana que tenían juntas y hasta la profundicen.

Las investigaciones sociológicas nos anuncian a todos los que nos tomemos el trabajo de leerlas, que en los países, ciudades y pueblos donde se establecen redes comunitarias y de solidaridad y ayuda mutua, aún frente a graves crisis económicas y sociales, los pueblos sufren menos y se levantan a mayor velocidad. El cholulismo, la frivolidad, la cultura superficial, están mostrando a todos los que tengan ojos para ver, una generación de hombres y mujeres tan patéticos y poco realizados que no pueden "aceptar graciosamente el paso de los años", que viven tratando de aparentar que no envejecen. Torpes para vivir su propia vida vacía, sin logros profundos, recurren a toda suerte de artificios y drogas para dormir, para vivir, para amar. Llenos de adicciones, las revistas de modas nos muestran cómo terminan con sus vidas o con su salud física o mental cuando median en su edad adulta. Hasta un niño puede ver que detrás de su apariencia de éxito fácil, de su popularidad, su tratar de mostrar que son más felices porque más tienen, se esconden seres que -víctimas del alcohol, de las drogas, de la constante necesidad de tener más, y para demostrarse a si mismos que son más- soportan el estrés que les impone una competencia suicida.

1. CAMBIO EN LO PERSONAL

1.1 Cambio: Supuestos y Creencias

Utiliza tu imaginación y viaja al pasado... Eres un habitante de la Europa medieval y sabes muy bien, como todos lo saben, que el Sol gira alrededor de la Tierra y si a algún tonto se le ocurriera dudarlo, con sólo mostrarle que el Sol aparece en el este, gira todo alrededor de Tierra y se oculta en el Oeste, podría comprobarlo y ya nunca más dudar.

| |
|--|
| TODA PERCEPCIÓN ESTA CONDICIONADA POR NUESTRAS CREENCIAS, NUESTROS SISTEMAS DE REPRESENTACION, NUESTRA HISTORIA |
|--|

Hoy todos sabemos, por los instrumentos de observación de alta precisión que hemos construido para salir de las "ilusiones" que nos generan los sentidos, que la Tierra es la que gira alrededor del Sol y que lo que vemos es "aparente". Es decir, parece pero no es.

Las disciplinas que investigan el modo en que conocemos, el mecanismo por el cual se forman nuestras percepciones, nuestros sistemas representacionales, saben hoy que SIEMPRE construimos una imagen, una representación de la información que nos proveen los sentidos y que esa imagen es generada según las creencias, preconcepciones, prejuicios y paradigmas que cada uno de nosotros tiene. Esto es particularmente evidente cuando un grupo de personas ve, por ejemplo, un accidente de tránsito: hay tantos relatos diferentes como personas lo observaron.

¿Alguna vez se han imaginado -a manera de juego- qué percepción pudo haber tenido el lobo de lo sucedido en el bosque con Caperucita y su abuelita? Si no lo han hecho, podemos re-imaginar el cuento así:

EL CUENTO DEL LOBO

El bosque era mi hogar. Yo vivía allí y me gustaba mucho. Siempre trataba de mantenerlo limpio y ordenado. Un día soleado, mientras estaba recogiendo las basuras dejadas por unos acampantes, sentí pasos. Me escondí detrás de un árbol y vi venir una niña vestida en forma muy divertida: toda de rojo y su cabeza cubierta, como si no quisiera que la vieran. Andaba feliz y comenzó a cortar las flores de nuestro bosque, sin pedir permiso a nadie. Quizás no se le ocurrió que estas flores no le pertenecían. Naturalmente, me puse a investigar. Le pregunté quien era, de dónde venía, a dónde iba, a lo que ella me contestó, cantando y bailando que iba a la casa de su abuelita con una canasta para el almuerzo.

Me pareció una persona honesta, pero estaba en mi bosque cortando flores. De repente, sin ningún remordimiento, mató a un zancudo que volaba libremente, pues también el bosque es para él. Así que decidí darle una lección y lo serio que es meterse en el bosque sin anunciarse antes y comenzar a maltratar a sus habitantes.

Le dejé seguir su camino y corrí a casa de la abuelita. Cuando llegué me abrió la puerta una simpática viejecita, le expliqué la situación y ella estuvo de acuerdo con que su nieta merecía una lección. La abuelita aceptó permanecer fuera de la vista hasta que yo la llamara y se escondió debajo de la cama.

Cuando llegó la niña la invité a entrar al dormitorio donde yo estaba acostado, vestido con la ropa de abuelita. La niña llegó, sonrojada y me dijo algo desagradable acerca de mis grandes orejas. He sido insultado antes, así que traté de ser amable y le dije que mis grandes orejas eran para oírla mejor. Ahora bien, me agradaba la niña y traté de prestarle atención, pero ella hizo otra observación humillante acerca de mis ojos saltones. Uds. Comprenderán que comencé a sen-

tirme enojado. La niña tenía bonita apariencia pero empezaba a serme antipática. Sin embargo pensé que debía poner la otra mejilla y le dije que mis ojos me ayudaban a verla mejor. Pero su siguiente insulto sí me encolerizó. Siempre he tenido problemas con mis grandes y feos dientes y esa niña hizo un comentario realmente grosero. Sé que debí haberme controlado, pero salté de la cama y le gruñí, enseñándole toda mi dentadura y diciéndole que eran así de grandes para comerla mejor. Ahora, piensen Uds.: ningún lobo puede comerse a una niña. Todo el mundo lo sabe. Pero esa niña comenzó a correr por toda la habitación gritando y yo corría detrás de ella para calmarla. Como tenía puesta la ropa de abuelita y me molestaba para correr, me la quité pero fue mucho peor. La niña gritó aún más. De repente, la puerta se abrió y apareció un leñador con un hacha enorme y afilada. Yo lo miré y comprendí que corría peligro, así que salté por la ventana y escapé.

Me gustaría decirles que éste es el final de la historia, pero desgraciadamente no es así. La abuelita jamás contó mi parte de la historia y no pasó mucho tiempo sin que se corriera la voz de que yo era un lobo malo y peligroso. Todo el mundo comenzó a evitarme. No sé qué le pasará a esa niña antipática vestida de forma tan rara, pero sí puedo decir que yo nunca pude contar mi historia. Ahora Uds. ya la saben.

(Tomado de: Materiales educativos del Instituto Interamericano de Derechos Humanos)

En experiencias de laboratorio es posible “condicionar la percepción”. Darnos cuenta de que todas las percepciones están de algún modo condicionadas, nos hace comprender puntos de vista diferentes al nuestro, la complementariedad de lo diverso y así, que la diversidad de opiniones y de sentimientos que pueden despertar los mismos estímulos, más que puntos para la confrontación, pueden ser vistos como puntos para la síntesis, donde podemos aproximarnos a comprensiones más integradas de lo que acontece en los ámbitos en los cuales nos movemos y experimentamos nuestro diario vivir.

Una flor que nos recuerda a la que nos regaló nuestro amado, nos pone alegres y románticas. Esa misma flor al vecino, le recuerda el velorio de su madre y lo pone triste y depresivo. En síntesis: una flor como recuerdo es todo eso y aún más... como la vida y su abundancia, constituida no sólo por los aspectos que consideramos felices o que nos generan agrado o regocijo, sino también por todos aquellos aspectos aparentemente no tan felices que nos generan rechazo, desconfianza, disgusto, así como también los no tan extraños momentos de aburrimiento, obstinación, tedio, cansancio -entre otros- y que tan elocuente y sencillamente alguien muy sensible expresó con el siguiente pensamiento:

*Vida para mí... Es Luz, Amor,
Armonía, Perdón, Compartir
y a veces... Sufrir para Crecer.*

Anónimo

La aceptación de la diversidad de percepciones nos vuelve tolerantes, nos habilita para vivir en democracia, donde el respeto a la diferencia y la aceptación de la diversidad son actitudes necesarias y que, por añadidura, nos abren un campo inmenso para el aprendizaje de la integridad de la vida como un todo palpitante al que, tímidamente, hemos intentado comprender a través de la ayuda de lo que los científicos han denominado enfoques: sistémico, analítico, holístico y los aportes que cada día nos brindan los avances en las ciencias para el conocimiento de la mente humana. Comienza a disolverse así el mito de creer que la única verdad es lo que desde mi pequeño yo puedo percibir. La realidad está dada, entonces, no ya por la sumatoria de las percepciones de cada cual sino, más aún, por la emergente de todas esas percepciones que se complementan, retroalimentan, rectifican y expresan a través de la imbricada red de interacciones e interrelaciones que constituyen la trama, que en este planeta llamamos AMBIENTE.

Algunos aún repiten como propia la célebre frase “ver para creer” y la mayor parte de nosotros estamos muy lejos de aceptar que otros pueden estar viendo e interpretando algo muy diferente de lo que vemos e interpretamos. La ciencia ha demostrado que en el tiempo, todo lo percibido tarde o temprano puede llegar a ser medido. Sólo es cuestión de tiempo el encontrar las herramientas que nos permitan cuantificar y evidenciar tangiblemente. Lo que en momentos puede parecer poco real, como la aversión por aquello que rechazo en mí y proyecto sobre otros, la carga contaminante de los pensamientos negativos y estados de ánimo irritados y/o deprimidos y su efecto sobre las relaciones interpersonales, etc. y que como onda expansiva se manifiesta en el colectivo humano (este punto será ampliado en el punto sobre “Liderazgo emocional”).

Nuestras percepciones, así como también las formas que adoptamos para procesar y expresarnos, están condicionadas por lo que hemos vivido, por nuestras creencias. No es fácil desprendernos del pasado, pero sí podemos ser conscientes de este condicionamiento. Esto nos abre a las miradas de los otros, que también están condicionadas por sus propios pasados y por sus creencias y por supuesto perciben, procesan y se expresan de maneras muy diferentes. Para comprenderlo mejor, puede decirse que percibimos o captamos la realidad externa por diferentes canales y matizada por la historia personal de cada cual, después procesamos de manera muy particular y diversa en cada uno de nuestros cerebros y hemisferios cerebrales, para luego responder de manera muy particular a través de un abanico de códigos en el que las respuestas pueden distribuirse preferencialmente entre las siguientes modalidades:

1. En función de puntos de vista externos, la persona supedita sus respuestas a las expectativas de otros.
2. En función de puntos de vista internos, la persona mantiene la independencia en sus respuestas.

3. Reflexiva y analítica, la persona se responde internamente, observa de lejos, se muestra pasiva y pragmática.
4. Haciendo comparaciones buscando diferencias, responde señalando lo que falta.
5. Haciendo comparaciones buscando similitudes, respondiendo sólo después de haber encontrado las semejanzas.
6. Experimental o impulsiva, la persona responde en acción haciéndolo ya.

1.2 Cambio y Percepción

Para que nuestra conducta cambie es necesario que primero ocurra en nosotros un cambio de percepción, que será el motor que provocará ese cambio de conducta. Cuando tenemos un conflicto, un problema y sostenemos con relación a él una percepción constante, poco podremos modificar la condición. Pero si logramos cambiar nuestra mirada, ampliar o modificar nuestra percepción y verlo desde otro lugar, este solo hecho modificará nuestra conducta.

Algunos estudiosos del Proceso de Aprendizaje han distinguido en él cuatro etapas, que son muy útiles para ver cuál es nuestro punto de partida y nuestra meta de llegada.

Etapas en el proceso de aprendizaje

| | |
|-------------|-------------|
| I.I. | I.C. |
| C.C. | C.I. |

I. I.= INCOMPETENCIA INCONSCIENTE

No sé que no sé

I. C.= INCOMPETENCIA CONSCIENTE

Sé que no sé.

C. C.= COMPETENCIA CONSCIENTE

Estoy aprendiendo.

C. I.= COMPETENCIA INCONSCIENTE

Lo hago automáticamente.

Lo vamos a aclarar con un ejemplo:

Cuando soy niño y me sientan al volante de un automóvil, creo que por ese solo hecho el auto va a salir andando, porque tengo INCOMPETENCIA INCONSCIENTE en relación con el manejo de un rodado. Ni siquiera sé que no sé manejarlo. Cuando crezco, me doy cuenta que la cosa no es tan sencilla y sé que no sé: tengo INCOMPETENCIA CONSCIENTE. Al cumplir los 18 años me apresuro a aprender para sacar mi licencia de conducir: entro en COMPETENCIA CONSCIENTE. Puedo manejarlo, pero me abruma todo lo que tengo que recordar al llegar a la esquina, todo lo que tengo que hacer para estacionar. Estoy en verdad aprendiendo. Cuando

llevo 4 años manejando, si alguien me pregunta de pronto "¿cómo hacés para estacionar?", yo -que lo hago todos los días y varias veces al día- tengo que pensar cómo es que lo hago. He llegado al estado más perfecto del conocimiento, manejo de tal modo que he llegado a la COMPETENCIA INCONSCIENTE. Sé tanto que ya no me acuerdo cómo sé.

Los seres humanos tenemos C.I. en el caminar, en el hablar. Se nota porque lo hacemos espontáneamente, no tenemos que pensar cómo era que se hablaba. En cuanto a todos los nuevos aprendizajes, todos debemos pasar por las cuatro etapas. En la mayor parte de los nuevos conocimientos estamos aún en la C.C. y, en consecuencia, es necesario que se internalice la vivencia para que sea constante en nuestro comportamiento. Ignorar las consecuencias de estar en una u otra etapa en el proceso de aprendizaje, puede llevarnos a creer que hemos fracasado cuando sólo se trata de sostener el esfuerzo un poco más.

En el recorrido de estas páginas, vamos a conocer técnicas y estrategias para el manejo no adversarial del conflicto, para redireccionar nuestras reacciones emocionales, para mejorar nuestro sistema de comunicación con los demás, etc.

Sólo llegaremos a C.C., es decir que estaremos aprendiendo. Si practicamos el tiempo suficiente, llegaremos a C.I. y reaccionaremos de otra manera frente al conflicto. Si ante el primer o segundo intento declaramos nuestro fracaso, será como si un niño que está aprendiendo a caminar deja de intentarlo porque su cola sintió duro el piso en el primer o segundo intento. ¡Piensen por un momento, si el primer humano que intentó mantenerse erecto hubiera dejado ante el primer cansancio! Esto es crucial para todo proceso de aprendizaje pues, como bien dijo Séneca hace muchos años:

**"PARA EL QUE NO SABE HACIA DÓNDE VA, NUNCA SOPLAN
VIENTOS FAVORABLES"**

1.3 Cambio y Enfoque Sistémico

Uno de los elementos que más profundos cambios ha provocado en nuestra percepción de la realidad ha sido, sin lugar a dudas, la aplicación de la Teoría de Sistemas a la conducta humana, a la familia, a las instituciones y a la comunidad en general.

La Teoría General de Sistemas tomó ese nombre en 1930, utilizada por Ludwing von Bertalanffy. También se utilizaron conceptos similares en la gramática estructural y en las matemáticas con la Teoría de Conjuntos, pero es a partir de la década del 60 que alcanza un desarrollo verdaderamente extraordinario aplicado a la ecología, a la economía, a la biología, a la informática -en ese entonces, embrionaria- para ser utilizada con gran éxito en las ciencias de la conducta humana. En efecto, la psicología la ha tomado tanto y de tal forma, que hay toda una línea dentro de

esta ciencia que se denomina Psicología Sistémica. Los pedagogos la aplican a la educación y los expertos en liderazgo y en organizaciones inteligentes han tomado todos y cada uno de sus postulados.

En el análisis de las relaciones humanas y del conflicto entre personas o grupo de personas, su aporte es y ha sido invaluable al sostener que "todas las formas, moléculas, órganos, individuos de los distintos reinos, mineral, vegetal y animal, los seres humanos, las empresas, las familias, las organizaciones sociales, las sociedades, los ecosistemas, son sistemas, es decir son "totalidades" en sí mismos, que están más allá de los propósitos de cada una de sus partes" (Ludwing von Bertalanffy).

Un axioma general del Enfoque Sistémico es que EL TODO ES SIEMPRE MÁS QUE LA SUMA DE SUS PARTES. Las relaciones de las partes entre sí y el propósito común que los aglutina, hacen que el "todo" -que puede ser un cuerpo humano, una molécula, un sistema solar, una familia- tome atributos propios y distintos a la simple agregación de las partes.

Veámoslo con un ejemplo: si ponemos juntos ladrillos, ventanas, puertas, tirantes, vidrios, cemento, podremos tener a lo sumo un depósito de materiales de construcción. Pero si juntamos todos esos elementos y los ordenamos con un propósito habitacional, entonces lo que tendremos es una casa. Una casa es mucho más que la suma de todos los elementos que se juntarán para construirla.

También un cuerpo humano se convierte en tal cuando sus órganos y sistemas están ordenados y funcionando con un propósito común. Nunca las propiedades de un sistema se pueden reducir a las propiedades de las partes que lo componen. Cada una de esas partes en sí mismas son también entidades compuestas de partes y con un propósito, configurando un sistema que, por estar dentro de otro, se denomina SUBSISTEMA.

Esto también es más fácil de ver con otro ejemplo: un cuerpo humano es un sistema compuesto por los sistemas respiratorio, circulatorio, digestivo, etc. Éstos se comportan frente al cuerpo como subsistemas. Por otra parte, el cuerpo humano es un subsistema del suprasistema que es el Ser Humano, que está compuesto de su cuerpo físico, su mundo mental, sus deseos y emociones y, para muchos, de su alma. Una familia es un sistema en sí misma, pero funciona como subsistema dentro de la comunidad. Un país es un sistema, pero funciona como subsistema dentro del megasistema que es el continente dentro del cual se encuentra. Así podemos ver desde el microsistema que es el átomo hasta el macrosistema total que es el universo, y comprender que todos los sistemas están dentro de otros sistemas mayores, en total interrelación, en interacciones e interdependencias. Esto es fácilmente comprobable cuando observamos que la contaminación que está ocurriendo en este instante en las ciudades más altamente industrializadas del mundo está empobreciendo la atmósfera de los valles más inexplorados y vírgenes de la Cordillera de los Andes en la

América del Sur. La tala y destrucción del ecosistema de la Amazonía esta adulterando la calidad de la atmósfera en toda la superficie terrestre.

El vernos a nosotros mismos como parte del sistema que con nuestras acciones estamos beneficiando o perjudicando, es el gran aporte del enfoque sistémico. Esta percepción integradora, nos permite tener una visión del todo y del contexto mientras estamos analizando sus partes y nos lleva a aplicar el lema de Ciudadanos Planetarios: "*piensen globalmente y actúen localmente*".

Un cuento veda, relatado por Jorge Bucay, reza así:

El cerebro un día se enojó con el aparato digestivo porque cada vez que comía, la sangre se concentraba en el estómago y el cerebro se encontraba lento y perezoso para trabajar, impidiéndole una buena producción intelectual.

Disgustado por perder tiempo, decidió dar órdenes a su boca que para que no ingiriera alimento y a sus brazos para que no tomaran comida. De esta manera, destinaba todo su tiempo a trabajar intelectualmente.

Pasado un tiempo y cuando ya la boca y los brazos habían aprendido la orden y el aparato digestivo dejó de cumplir sus funciones, el cerebro junto con el cuerpo dejó de existir...



Ejercicios de Reflexión: ENFOQUE SISTÉMICO

- Grafique los modelos sistémicos (SUPRASISTEMA- SISTEMA- SUBSISTEMAS) de su familia o de alguna institución a la que pertenezca o de su ámbito laboral, etc.

(Si no puede realizar el ejercicio, revea los conceptos claves del contenido. Después, intente hacerlo nuevamente)

- Indique los sistemas en los que habitualmente se desempeña. Explique por qué los considera así.

1.4 Aportes de la Programación Neurolingüística (PNL) al Proceso de Cambio - Estado actual y cambio deseado

"Cambia, todo cambia... y que yo cambie no es extraño..." dice la canción interpretada por Mercedes Sosa. Todos estamos sometidos a un

proceso de cambio acelerado. ¿Cuántos de nosotros hemos sido entrenados para adaptarnos a procesos de cambio cada día más acelerado?

La Programación Neurolingüística (PNL) ha venido a llenar este vacío. Más adelante vamos a profundizar sobre concepto, historia y postulados de la PNL, pero ahora nos vamos a concentrar en su MODELO PARA EL CAMBIO.

Como dicen O'Connor y Seymour, autores de la PNL:

"Si continúa haciendo lo que siempre ha hecho, continuará obteniendo lo que siempre ha obtenido. para conseguir algo diferente haga algo diferente"

El modelo para el cambio se puede sintetizar así:



- Situación actual: Identifica claramente cuál es nuestro estado presente. No podemos trazar la ruta hacia ningún lado si no conocemos nuestro punto de partida. Ejemplo: Quiero llegar a Buenos Aires ¿desde dónde?

- Cambio deseado: la meta, ¿adónde quiero llegar? Esto se relaciona con...

- Misión y visión que tengo de mí mismo: si estamos tratando el cambio personal; sin embargo, pudiera ser también de cualquier institución de cualquier sistema. Ejemplo: una familia, un aula, una escuela, un proyecto, etc.

- Las interferencias: son por una parte los miedos al cambio que debemos detectar e ir sorteando, y por otra parte el desaliento y los obstáculos.

- Los recursos: son todos los elementos favorables al cambio con los que contamos. Ejemplos: logros alcanzados, experiencias exitosas de adaptaciones a cambios no buscados o inesperados, fuerte decisión de cambiar, estados internos, información necesaria, habilidades, aprendizajes, recursos y tiempo.

Según la PNL, el cambio es siempre posible. Sólo habrá que ir buscando nuevos recursos si los que tenemos disponibles no pueden lo-

garlo. La PNL nos enseña a tomar como modelo experiencias de otras personas que lo hayan logrado, para usarlas como fuerza a nuestro favor; uno de sus postulados dice que: "Todo lo que un humano ha podido hacer, es posible que sea ejecutado por todos los demás".

Por ejemplo, si un ser humano toca el piano, esta habilidad puede ser enseñada a todos los humanos. Claro, algunos serán concertistas y otros no, pero todos nosotros los humanos podemos tocar el piano.



Ejercicios de Reflexión

- Tome su cuaderno de notas, busque un lugar sereno, donde no pueda ser interrumpido y conteste para sí mismo:
 - ¿Creo que debo cambiar?
 - ¿Quiero hacerlo o no quiero hacerlo?
 - ¿Creo que puedo hacer algo para cambiar?
 - ¿Tengo los recursos para cambiar?
 - ¿Siento alguna interferencia?
 - ¿Creo que merezco cambiar?
 - ¿Resisto el cambio?
 - ¿Me molesta la idea de cambiar?
 - ¿Siento malestar en el estómago?
 - ¿Me duele la cabeza?
 - ¿Tengo algún otro síntoma de rechazo al cambio?

Para que el Cambio en lo personal sea posible:

- Hay que querer cambiar (esto sucede cuando NOS DAMOS CUENTA).
- Saber cómo cambiar (conocer y manejar los pasos del proceso de cambio).
- Darse la oportunidad del cambio (practicando con cada experiencia).

Es fundamental tener siempre presente que:

NO PODEMOS TOMAR COMO VERDADES ABSOLUTAS E INMUTABLES LAS QUE CONSIDERAMOS COMO VERDADERAS DESDE NUESTRA PROPIA PERCEPCIÓN.

A esta altura, es importante que le digamos que:

NO QUEREMOS CAMBIARLO, LO QUE QUEREMOS ES QUE USTED IDENTIFIQUE LO QUE LO ESTÁ DETENIENDO Y QUE POR SU PROPIA VOLUNTAD RESUELVA EL CAMBIO.

Sin embargo, permítanos recordarle que:

TODO EN EL UNIVERSO ES CONSTANTE MOVIMIENTO, CAMBIO Y TRANSFORMACIÓN.

Ejercicios de Reflexión

*"Si continúo haciendo lo que siempre he hecho,
continuaré obteniendo lo que siempre he obtenido.
Para conseguir algo diferente, necesito hacer algo diferente."*

J. Seymour & J. O'Connor

Para hacer algo diferente tengo que reflexionar: ¿adónde quiero llegar? Esto significa construir una meta posible, un objetivo claro que nos marca la orientación en nuestras tareas, en nuestro trabajo, nos permite concentrar la energía y eliminar dudas o acciones estériles que no nos conducen a su logro.

¡Atención! Necesito una representación clara del objetivo. Debo considerar cómo será y qué hará en mi trabajo, en mis relaciones, en mi ocio, la concreción de ese objetivo. Una vez que fije mi objetivo se pone en marcha el proceso de cambio, porque el cerebro es un mecanismo cibernético. Esto quiere decir que una vez que tengo claro mi objetivo, el cerebro organizará mi inconsciente de manera que pueda alcanzarlo y empezaré a recibir automáticamente señales autocorrectivas que me encauzarán hacia mi objetivo.

ESTADO DESEADO:

- ¿Qué es importante para mí en este momento?
- ¿Es un objetivo específico y realizable?
- ¿Qué resultados quiero obtener?
- ¿Qué cosas pueden ser diferentes de lo que siempre supuse?
- ¿Qué beneficios me traería?
- ¿Qué puedo proponerme alcanzar en:
 - ¿un año?
 - ¿tres a cuatro años?

ESTADO ACTUAL

- ¿Qué me impide alcanzar mi objetivo ya?
- ¿Qué recursos necesito para alcanzarlos? (información, actitud, estado interno, preparación, ayuda o colaboración de otros, habilidades, conocimientos, etc.)

¿Qué dificultades debo vencer para alcanzar la meta deseada?

¿Quiero cambiar realmente? ¿Quiero y no sé cómo hacerlo?

¿Quiero y me doy la oportunidad de hacerlo?

2. CAMBIO EN LA SOCIEDAD

2.1 Paradigmas Vigentes

“Puesto que las guerras se originan en la mente de los hombres, es en la mente de los hombres donde deben construirse las defensas de la Paz”.

Acta de Constitución de la UNESCO

Nuestra sociedad está afrontando actualmente un cambio paradigmático. Esto ocurre con una aceleración nunca antes experimentada por la Humanidad como un todo.

Coexisten y contemporizan visiones y concepciones del mundo y de la vida que expresan verdaderos pares de opuestos y a cada uno de nosotros nos corresponde darnos cuenta y decidir desde qué lugar vamos a trabajar, cuál es el paradigma que vamos a apoyar.

El término PARADIGMA, fue usado por Thomas Kuhn en 1962 para conceptualizar “los logros científicos reconocidos universalmente que durante un tiempo proporcionan soluciones modelos a los problemas de la comunidad”. Desde esta definición, hablamos entonces de paradigma copernicano, paradigma mecanicista, paradigma de la física cuántica, etc. Este término fue ampliado, hasta que en la actualidad lo usamos refiriéndonos al conjunto de modelos, supuestos, juicios, principios y creencias que rigen en una comunidad en un momento determinado.

Como PARADIGMAS VIGENTES referidos al conflicto puede decirse que en la sociedad actual conviven dos paradigmas con direcciones diferentes: el PARADIGMA DEL LITIGIO Y EL PARADIGMA DEL CONSENSO; nuestra sociedad está abandonando el VIEJO PARADIGMA DEL LITIGIO y por propia supervivencia se está dando un veloz ingreso, a través de vertientes diferentes de nuestra cultura al NUEVO PARADIGMA DEL CONSENSO.

| | Dónde estamos | Adónde queremos ir |
|---|-----------------------------------|---|
| Aspectos | Paradigma del Litigio | Paradigma del Consenso |
| 1. Regido por la frase: | "Sálvese quien pueda" | "Todos Juntos podemos más" |
| 2. El conflicto se define como: | litigio, violencia, guerra | oportunidad de cambio |
| 3. Aumenta: | la inseguridad y el miedo | la cooperación, la confianza y la participación |
| 4. Sostenido en el tiempo, nos coloca: | al borde de la autodestrucción | en el Camino de la Paz |

La mayor parte de los seres humanos tienen aspectos de su conducta que los colocan en el Paradigma del Litigio y otros que los colocan en el Paradigma del Consenso. Observarnos atentamente nos permite ver dónde estamos y decidir hacia dónde queremos ir. Recordemos que ésta es la premisa de base para que podamos construir nuestro Cambio Deseado según lo que vimos en PNL y cambio.

El enfoque sistémico para interpretar la realidad es un aporte significativo para el Cambio de Paradigma, que nos está permitiendo pasar de una Sociedad Litigante, egoísta y violenta a una Sociedad de Consensos solidaria y pacífica. Nos permite vernos a nosotros mismos como partes del sistema al que estamos perjudicando, por ejemplo, como partes del sistema de la ciudad en la cual vivimos, cada papel que arrojamos al piso ensucia la ciudad por la que vamos a pasear, cada emisión del caño de escape de nuestro auto envenena un poco más el aire que vamos a respirar; ver que lo que le hacemos al Todo dentro del cual estamos nos lo estamos haciendo a nosotros mismos, nos está llevando a CO-OPERAR en lugar de COMBATIR, a buscar soluciones ganadoras para todos, en lugar de soluciones que me llevan a que "yo gano, tu pierdes".

El observar el Todo -llámese, familia, escuela, ciudad, dentro del cual vivimos y nos desarrollamos- ha ampliado nuestro sentido de pertenencia y cada vez somos más los que sabemos que: O NOS SALVAMOS TODOS JUNTOS, O NO SE SALVA NADIE y salimos del espejismo de la salvación individual que nos ancla en la trampa del "sálvese quien pueda", pues como todos sabemos, no tenemos otro planeta donde mudarnos si a éste lo convertimos en inhabitable.

El seguimiento de todas las disciplinas del manejo no adversarial de los conflictos nos permite ver a la relación humana como un sistema y al conflicto un subsistema dentro de ella, lo cual nos facilita la tarea de generar modelos de cambio y transformación para sustituir aquellos que ya no nos sirven. Este cambio de enfoque modifica totalmente nuestra percepción y, en consecuencia, nuestras conductas.



"Es necesario advertir la diferencia entre información y aprendizaje" dice Peter Senge en "La quinta disciplina"¹. Tenemos una tendencia a creer que el solo hecho de captar información modifica nuestros modelos de interpretación de la realidad y nuestras conductas. Nada más lejos de la realidad. Hay entre las dos posibilidades una diferencia tan grande como la de hablar de agua y estar mojados.

Si bien hemos identificado las creencias obstructivas, si no se trabaja consciente y voluntariamente para cambiar los hábitos que nos llevan a repetirlas, no van a generarse en nosotros ni en nuestro entorno cambios significativos. De allí que tenemos que APRENDER A DES-APRENDER lo viejo, lo que ya no nos sirve: esa es la clave para facilitar el Cambio deseado.

2.2 Cambio y Democracia

En el ejercicio de la democracia en el mundo podemos observar la coexistencia de dos paradigmas que podríamos caracterizar como sigue:

- ✓ Paradigma de la Democracia meramente declarativa.
- ✓ Paradigma de la Democracia Participativa.

Democracia meramente declarativa

En nuestro país y en gran parte de la América Latina tenemos un ejercicio de la democracia que, con relación a los ciudadanos comunes, se agota en el ejercicio del voto. El sistema de gobierno que declaran las constituciones nacionales es el sistema democrático, pero ese "gobierno del pueblo" se muestra únicamente en el momento de elegir a los representantes, por lo que el ejercicio de la democracia se reduce al simple acto del sufragio.

Por otra parte, los representantes son muy frecuentemente desconocidos por aquellos que los eligen, con lo que la obligación de que rindan cuentas a aquellos que los nombraron queda totalmente desdibujada.

¹ Senge, P. (1990). *La quinta disciplina*. Editorial Granica

La escasa implementación de los principios democráticos y republicanos es observable en la mayoría de las instituciones, desde la familia, pasando por la escuela y otras organizaciones, donde es dable observar modelos autoritarios, que no respetan los principios republicanos en el uso del poder.

Democracia Participativa

Frente a este viejo orden de la democracia que se declara y que no se ejerce, han surgido no sólo voces sino importantes instituciones que están buscando que “el gobierno del pueblo, por el pueblo y para el pueblo” -como fuera definida la democracia- se efectivice.

El movimiento de las ONG (organizaciones no gubernamentales), donde los ciudadanos se unen por comunidad de intereses para actuar políticamente protestando, proponiendo, denunciando, informando a la opinión pública es, sin lugar a dudas, un gran paso hacia una democracia donde todos los habitantes de una nación, de una región, del planeta, se sienten responsables por el bien de todos y responsablemente actúan en consecuencia. Las ONG tienen un registro habilitado en Naciones Unidas, en donde sus posiciones son escuchadas frente a los grandes problemas de la humanidad. Nuevas instituciones, la mayor parte de ellas aún embrionarias, están trabajando para lograr una participación ciudadana responsable y activa.

No podemos dejar de mencionar los procesos colaborativos de consenso que se generan frente a conflictos complejos como los ambientales, las audiencias públicas, las asambleas barriales, el autoconvocarse frente a hechos de dominio público que se quieren deslegitimar, etc.

La coexistencia de ambos paradigmas hace que en algunos temas la participación responsable de los ciudadanos muestre cuánto podemos hacer para mejorar y, en otros aspectos, la escasa comunicación entre gobernantes y gobernados muestra una clase dirigente que está lejos de atender las necesidades sentidas y reales del resto de la población.

3. CAMBIO EN LA ESCUELA

3.1 La Escuela como Sistema

La escuela es una construcción social histórica, a través de la cual la sociedad satisface determinadas necesidades de sus miembros.

Para comprender los cambios operados en educación, aunque de una manera amplia y general, debemos remitirnos necesariamente a las transformaciones históricas ocurridas en el ámbito de las ciencias, en los planos económico, político y social.

Nos situaremos históricamente en el surgimiento de la escuela pública, que coincide con el advenimiento de los estados modernos y de la sociedad industrial. Ante estos cambios políticos y económicos, surge la

necesidad de educar al pueblo para constituir la base de las naciones nacientes y la mano de obra para el sistema capitalista.

Como vemos, la escuela es un subsistema social abierto dentro de un sistema mayor que son las estructuras sociopolíticas, culturales y económicas de la sociedad. Por tanto, los cambios en educación no son casuales ni independientes: están condicionados por un sistema mayor, con el que interactúan permanentemente, en el que cobran sentido y evolucionan. Intentar comprender los cambios educativos fragmentados del contexto histórico, lleva inexorablemente al fracaso.

3.2 Viejos y nuevos paradigmas en la educación

Tomaremos para una mayor comprensión dos paradigmas opuestos o antagónicos, sin considerar todas las corrientes pedagógicas y tendencias que se desarrollaron en el siglo XX.

Desde un paradigma tradicional se desprende una idea de Hombre como mente depósito, como tabula rasa, supuesto avalado por las teorías psicológicas de la época. Una concepción de contenido, es decir epistemológica, que tiene que ver con entender los contenidos como verdades absolutas, inamovibles e irrefutables. Como consecuencia, si el sujeto es un ser vacío y los conocimientos verdades absolutas, el aprendizaje tendrá que ver con acumular de memoria esos conocimientos producidos por la humanidad. El docente será el gran transmisor de un saber acabado y el alumno un repetidor memorístico de esos saberes. Esta escuela se llamó también **magistrocentrista**: el centro era el docente, quien debía desarrollar magistralmente exposiciones que permitieran que el alumno pudiera acumular el saber transmitido y repetirlo. La función social de la escuela era adaptar al sujeto a un tipo de sociedad determinada, considerada armónica y, por tanto, la escuela aparecía como el medio para perpetuar y mantener la sociedad vigente a través de la formación de seres heterónomos.

Este paradigma guarda en sí mismo una coherencia total: a tal consideración del saber y del alumno se corresponde una forma de enseñar, una consideración del aprender y una misión social otorgada a la escuela.

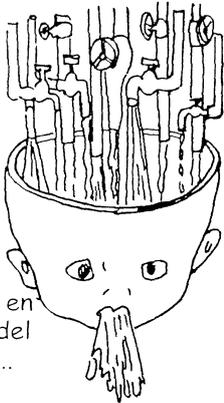
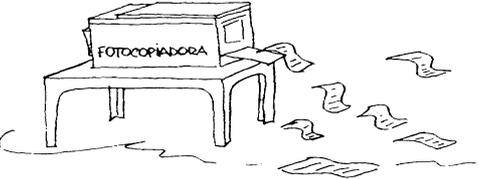
En la Argentina, esta idea se expresa claramente con el proyecto de la modernidad que coincide con el proyecto político de la generación de 1880 en adelante: un modelo económico agroexportador, un gran proyecto inmigratorio y la necesidad de educar al pueblo para crear las bases de la Nación argentina y la mano de obra para el proyecto económico. La ley N° 1420 de Educación Básica de 1884 sienta el nacimiento de nuestro sistema educativo. Surge entonces la necesidad de formar maestros, movimiento que se llamó **normalismo**. La escuela cumplió entonces una cruzada patriótica: homogenizar, uniformar a la población -que presentaba un gran porcentaje de inmigrantes- en una lengua, en símbolos patrios, en ideologías y en costumbres. La mayoría de nosotros fuimos educados en este

paradigma y estos supuestos aún permanecen en el siglo XXI. El término normalismo tiene que ver también con la idea de "normal", considerando como tal a quien se adapta al sistema imperante y, en consecuencia, "anormal" a quien no puede aprender al ritmo de todos o se resiste a hacerlo. El diferente es excluido. Esta escuela normalista se asentaba en el control y la obediencia, en un sistema sancionador punitivo. El docente, como lo dice Beatriz Sarlo, era el robot o el "exterminator" del Estado. La función de la escuela era precisamente formar seres heterónomos, dependientes, homogéneos, capaces de acatar la autoridad sin resistencia y perpetuar el orden social y cultural imperante, considerado como legítimo y justo. La escuela se constituye en el aparato ideológico del Estado, al decir de Althusser y Passeron. Sólo reproduce lo que el Estado quiere: excluye, sanciona, disciplina y expulsa al "anormal", al que no se adapta. Aparece como una variable sólo dependiente de las estructuras socio-políticas, culturales y económicas que conduce al inmovilismo y a la naturalización y perpetuación de un orden social injusto.

El siglo XX tiene gran riqueza en tendencias educativas que se oponen a este proyecto oficial de la modernidad, rompiendo con este paradigma tradicional. El hombre o el educando, llevado al plano pedagógico, aparece como un ser humano con conocimientos construidos en la experiencia cotidiana, capaz de participar en la construcción de su propio proceso de aprendizaje. El conocimiento no es ya una verdad inmutable, sino una producción socio-histórica, provisional, que se renueva y se supera a sí misma a través de las investigaciones. Por tanto, no puede transmitirse como algo hecho y acabado sino como algo que puede descubrirse, discutirse, utilizarse en un proceso en el que el estudiante pone en juego sus propios pareceres, sus argumentaciones, su pensamiento en interacción con otros y aplicarse para la resolución de problemas. Por supuesto que el docente también es activo, pero como facilitador o posibilitador de experiencias, como ayuda para que otro aprenda por sí mismo.

La función social de la escuela aparece con dos tendencias aparentemente contradictorias, pero a la vez complementarias: perpetuar la cultura como medio de preservación del tejido social y, a la vez, como crítica de esa cultura para transformarla. Si bien la escuela siempre reproduce, los actores escolares son seres libres, creativos, que utilizando el conocimiento pueden desentrañar las razones y las producciones históricas de esa cultura para que, haciéndola comprensible desde el conocimiento, pueda debatirse su legitimidad, su justicia o injusticia y producir nuevas formas posibles de intervenir en lo social para transformarlas. Desde esta postura, la escuela emerge como una variable interviniente, porque produce cultura y puede producir cambios en lo local. Aparece como posibilidad de transformación = esperanza (sin caer en el optimismo ingenuo de que la escuela por sí sola puede cambiar el mundo, pero sin ella es imposible pensar en un cambio más humano y justo).

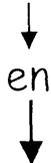
PARADIGMA TRADICIONAL

| | |
|---|---|
| <p style="text-align: center;">Actitudes Pedagógicas</p> <p style="text-align: center;">↓ que ↓ ponen énfasis ↓ en ↓</p> <p style="text-align: center;">La transmisión de Conocimientos y los Resultados</p> | <p>Se propone depositar el conocimiento en la mente del aprendiz</p>  |
| <p style="text-align: center;">En síntesis: El énfasis sólo en la transmisión del conocimiento...</p>  <p style="text-align: center;">promueve la unidireccionalidad en el proceso educativo</p> |  <p style="text-align: center;">Se persigue sólo la transmisión de conocimientos y valores de una generación a otra.</p> |
| <p style="text-align: center;">Se premia la memorización y la reproducción fiel de lo transmitido</p>  <p style="text-align: center;">Se evalúa a través del premio y el castigo.</p> | <p style="text-align: center;">Con lo que se obtiene el siguiente resultado</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; margin: 10px auto; width: 80%;"> <p style="text-align: center;">EL APRENDIZ ESTÁ CAPACITADO PARA:</p> <ul style="list-style-type: none"> • No criticar ni pensar • Acatar el autoritarismo • Desvalorizarse • Obedecer sin pensar • Repetir... <p style="text-align: right;"><i>Cunif</i></p> </div> <p style="text-align: center;">↓</p> <p style="text-align: center;">Un hombre con</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p style="text-align: center;">MIEDO A LA LIBERTAD</p> |

Tomados del libro "El orador como Mediador" de Julio A. Bullaude, Ma. Eugenia Iniguez y Estela Gómez Pasqualini - Santiago del Estero 1998

PARADIGMA CRÍTICO

Actitudes
que
ponen énfasis

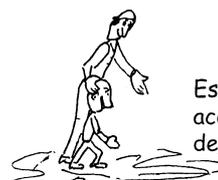


El Proceso

EL EDUCADOR

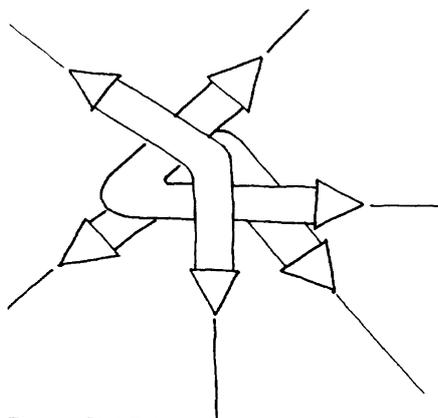


No deposita
ni manipula
ni adoctrina.



Estimula,
acompaña,
deja ser.

En síntesis
**Favorece una Actitud
Abierta no Dogmática**



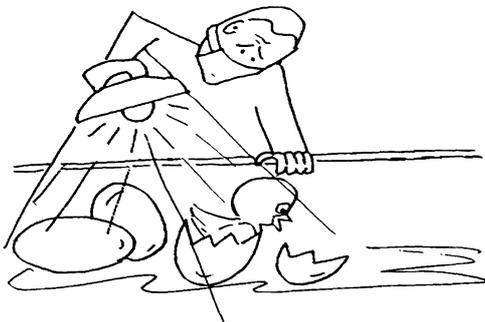
EL APRENDIZ
Está siempre dispuesto a desaprender lo
aprendido y volver a aprender.

**Un ejemplo vivo
de Enseñar a
Aprender**



El valor del Proceso

**ES UN
FACILITADOR**



Irradia sin tocar

Crea el clima,
pone la luz, el calor,
pero no abre el huevo.
Celebra el nacimiento.

Con lo que
se obtiene
el siguiente resultado



Tomados del libro "El orador como Mediador" de Julio A. Bullaude,
Ma. Eugenia Iniguez y Estela Gómez Pasqualini - Santiago del Estero 1998

No vamos a reiterar conceptos más que conocidos por los docentes -al menos en el actual discurso pedagógico- respecto a los paradigmas educacionales que coexisten en nuestras prácticas.

Quisimos presentarlos a través de gráficos y viñetas porque estimamos que ellos sintetizan de una manera contundente los principios que sustentan un paradigma tradicional y uno renovador

Ejercicios de Reflexión: Cambios en la educación

Le proponemos:

a) Leer y decodificar los mismos con estas preguntas orientadoras:

1. ¿Cuál es el propósito que guía las acciones pedagógicas en cada uno de ellos?
2. ¿En qué aspectos se pone el énfasis?
3. ¿Cuál es la concepción de educando que sustenta cada paradigma?
4. Consecuentemente, ¿cuál es la concepción de docente en la que se asienta la acción de enseñar?
5. ¿Cómo definiría la enseñanza en uno y otro?
6. ¿Qué valores implícitos, a modo de currículum oculto, se aprenden en cada uno?
7. ¿Cómo es concebido en cada uno el contenido escolar?
8. ¿A cuál tiende ud. (al menos en teoría)?
9. ¿Qué pasa en su hacer como docente? ¿Puede llevar a la práctica lo que declara en la teoría?

b) Escribir sus respuestas.

3.3 La democracia en la escuela

La educación es, sin lugar a dudas, un pilar en la construcción de la convivencia democrática. La escuela -entendiendo por escuela todas las instituciones educativas de todos los niveles- forma parte y funciona como "subsistema" dentro del sistema mayor que es el Estado = Nación jurídicamente organizada.

La escuela, por estar dentro de este sistema mayor que es nuestra organización jurídico-institucional, está teñida por todos los caracteres que tiene el Estado argentino. Como todos saben, nuestro sistema de gobierno es una república democrática, representativa y federal.

Siendo la escuela argentina un sistema dentro del Estado Nacional, tiene -al menos formalmente- sus mismas características. Es decir que la escuela como institución tiene que ser democrática y cumplir con los principios republicanos

Conviene aquí recordar los Principios Republicanos:

- Gobierno del pueblo
- Principio de división e independencia de los Poderes Legislativo, Ejecutivo y Judicial.
- Elección de sus funcionarios y empleados según la idoneidad que tienen para el ejercicio de sus funciones y cargos.
- Difusión pública de los actos de gobierno.
- Cargos de ejercicio periódico, es decir limitados en el tiempo. No hay funcionarios vitalicios.
- Principio de igualdad de todos los habitantes frente a la ley.

Cuando en una institución se cumple con estos principios, se previenen conflictos de todo tipo, se crea un espacio que permite el libre juego de las libertades individuales y el cumplimiento del propósito por el cual la institución fue creada.

La escuela, como hoy la conocemos, tiene como propósito "educar al soberano". Es imprescindible recordar aquí que, en nuestra estructura jurídico-política, el soberano es el pueblo. En otros tiempos, nadie pretendía educar al pueblo, porque estaba muy lejos de ser considerado "el soberano". Maquiavelo escribe su célebre libro "El Príncipe" porque eran los nobles y no otras personas los que estaban destinados a gobernar. Es después de la Revolución Francesa cuando se reconoce al pueblo el ejercicio del poder. El pueblo, que está destinado a gobernar y va a tener que tomar decisiones que van a repercutir en el bien de la sociedad misma, es el que tiene que ser educado para que gobierne adecuadamente.

La escuela como hoy la conocemos en nuestro país y en todos los que tienen aceptada la forma republicana de gobierno, es el espacio que la comunidad organizada ha establecido para preparar a sus niños y jóvenes en el ejercicio de un modo de vida democrático y en el profundo respeto de los principios de la república.

Este es el más profundo propósito de la escuela en los regímenes democráticos.

La escuela y los principios republicanos

Desde Montesquieu en adelante sabemos que hay tres grandes funciones en el ejercicio del gobierno de una nación o de cualquier institu-

ción. Éstas son: la función legislativa, la función ejecutiva y la función judicial.

Para que una institución sea auténticamente democrática y republicana estas tres funciones deben ser ejercidas por personas distintas, para garantizar su independencia. Nadie debe tener “la suma del poder público”. El ejercicio de más de uno de estos poderes acumulado en una persona está calificado como delito de “infame traidor a la patria” por el artículo 29 de nuestra Constitución Nacional. Según los tratadistas de derecho público, todas las formas corruptas y desviadas en el ejercicio del poder surgen cuando no es respetada esta división.

El Poder Legislativo es el que dicta leyes, normas, reglas de funcionamiento. En el orden nacional lo ejerce el Congreso de la Nación ¿Quién o quiénes ejercen este poder en la escuela?

El Poder Ejecutivo es el que dirige, administra, ejecuta disposiciones y planes de acción. En el orden nacional se corresponde con las funciones del Presidente y Vicepresidente de la Nación ¿Quién o quiénes ejercen esta función en la escuela?

El Poder Judicial es el que aplica penas, impone sanciones y dice quién tiene a la ley de su parte. En el orden nacional lo ejerce la Corte Suprema de Justicia.

La Organización de la escuela y el principio de división de poderes

¿Quién o quiénes ejercen estos poderes en la escuela? ¿Son ejercidos dos o más de estos poderes por la misma persona?

Cabe preguntarnos si en la organización y funcionamiento de nuestras escuelas se cumple con los principios democráticos. Para ello tenemos que reflexionar sobre lo que hacemos en nuestras instituciones educativas. Proponemos plantear algunas preguntas:

¿Cómo se toman las decisiones? ¿Se dialoga con todos los sectores de la institución para buscar la solución de problemas y la resolución de los conflictos? ¿Nos quedamos en la mera declaración de que somos democráticos? ¿Somos capaces de permitir la libre expresión de los disidentes?

Si en un aula de una institución educativa, la estructura del poder es totalmente vertical, unipersonal y no se delibera para la toma de las decisiones más importantes, no podemos decir que esa aula o esa escuela sostiene un modo de vida democrático. Si los pactos fundacionales y los proyectos institucionales de la escuela no son conocidos, compartidos y cuentan con el compromiso renovado anualmente de todos sus integrantes: docentes, alumnos, administrativos, padres, directivos ¿podemos hablar de una institución democrática?

Cada nuevo ingresante a la escuela tiene que conocer y compartir los documentos fundacionales y las normas de convivencia, del mismo modo que todo ciudadano argentino tiene que conocer y respetar la Constitución y las leyes.

Cuando una institución educativa declama en su discurso ser una institución democrática y en su actividad cotidiana contradice u olvida los principios democráticos y republicanos, deja de ser creíble para los que la integran y está condenada a perder el respeto de sus miembros.

La democratización de la escuela

La democracia, como estilo de vida que no se agota en el voto ni en una forma de gobierno, nos exige pensar en nuevas formas de relacionarnos para aprender a vivir juntos y a participar de las acciones públicas que como pueblo nos pertenecen.

Es la escuela la institución que históricamente la sociedad se ha dado como base para la formación del Estado moderno y de consolidación de la Nación, pues ha considerado que ella es el primer espacio público (y agregaríamos que hoy es el ÚNICO) en el que se construyen las habilidades de relación social que permiten:

- Reproducir las pautas sociales como perpetuación de la cultura
- Profundizar la vida comunitaria en función de valores democráticos
- Ser agente de cambio

A esta función paradójica delegada por la sociedad a la escuela (perpetuadora y a la vez transformadora) la llamamos contrato fundacional e implica un mandato de la sociedad a la educación que puede sintetizarse, al decir de Graciela Frigerio y Margarita Poggi², en cuatro lógicas:

- Cívica: construcción del ciudadano capaz de encarnar valores democráticos como estilo de vida y participar en la vida pública;
- Doméstica (relativa al lugar de procedencia -familia- y contexto y a las historias de vida -biografía-): compensación de las desigualdades de origen, facilitando a todos los estudiantes el desarrollo integral de sus aptitudes, asegurando la equidad y superación de las biografías personales.
- Económica: formación en las competencias necesarias para desempeñarse en el mundo del trabajo.

² Frigerio, G. y Poggi, M. (1995). *Las Instituciones Educativas. Cara y ceca*. Editorial Troquel – Bs. As.

- Académica: acceso al saber científico y cultural de la humanidad, distribución del mismo y generación de nuevos conocimientos para el progreso.

En la integración de estas lógicas, como mandato-misión de la escuela, estaremos desarrollando seres autónomos. La responsabilidad de llevar adelante el mandato implica obligaciones contractuales a todos los involucrados:

- al Estado como garante, proveedor y organizador del servicio educativo y representante de las necesidades de la sociedad;
- a la escuela como unidad organizadora y gestora del servicio educativo que ofrece a sus estudiantes a partir del proyecto educativo institucional;
- a la sociedad civil (familia, ONG, asociaciones intermedias, vecinales, empresas etc.), como parte interesada en los resultados que la escuela alcanza para responder a sus necesidades.

Los expertos coinciden en afirmar que la actual crisis de la educación puede explicarse por el incumplimiento del contrato de todos los agentes involucrados:

- el Estado, visualizado en ausencia de políticas de formación, de asistencia y apoyo, de desatención económica y desamparo a la educación, de desprofesionalización docente y sobreexigencia de tareas junto con la pauperización económica de los trabajadores de la educación, etc.
- la sociedad civil que le demanda a la escuela lo que le corresponde y le suma lo que otras instituciones sociales no cumplen, se lo transfiere y exige a ella, sin participar en la vida de la misma ni asumir que la educación es cuestión de todos;
- la escuela que, en la mayoría de los casos, no ha podido adecuar sus lógicas a los requerimientos de los nuevos tiempos.

Este nuevo panorama nos lleva a revisar imágenes, modelos mentales, representaciones y valores que subyacen en nuestro modo de "hacer escuela".

**La democratización de la escuela es la exigencia
para una sociedad democrática**

Hablar del aula o de la escuela democrática nos lleva necesariamente al terreno de la convivencia. ¿Por qué? Porque ellas son espacios sociales en los que los sujetos interactúan, se relacionan permanentemente... Las instituciones son sistemas y la convivencia es su modo de

operar. Viene al caso la necesidad de diferenciar la educación familiar que es íntima, privada, con sus propios códigos, creencias, costumbres y que es la primera que recibe un sujeto. El sujeto social se forma en espacios públicos y el primer espacio de socialización al que asisten los niños es la escuela.

Atendiendo a uno de los ejes del título de este libro: "aprender a construir la convivencia manejando adecuadamente los conflictos", merece una mención especial la convivencia.

| |
|--|
| <p style="text-align: center;">CONVIVENCIA = VIVIR CON...</p> |
|--|

Educar es socializar. Socializar es enseñar y aprender a vivir con otros, en un marco regulatorio que ordena y posibilita la interacción con ellos.

Por ser la escuela el lugar público de encuentro de diversidad de historias, biografías, creencias, costumbres, estilos de vida, es el lugar privilegiado para aprender a vivir con otros.

Para comprender los cambios operados en la educación para la convivencia, necesariamente debemos remitirnos a los paradigmas que desarrollamos brevemente en puntos anteriores.

Si nos situamos en el paradigma tradicional o en el proyecto de la modernidad, la expresión "educar para la convivencia" refiere la adaptación a un orden cultural y social establecido como legítimo y natural. La adaptación a normas establecidas y elaboradas exógenamente se imponía a través de la obediencia, el control, el disciplinamiento, la punición. Los que tenemos algunos años, llevamos cargada nuestra biografía escolar con normas rutinarias, rituales, costumbres, modos de hacer inamovibles en la escuela, carentes de significado para quien debía cumplirlos o acatarlos.

Una mirada de las reglamentaciones argentinas sobre el tratamiento de conductas en las escuelas (fines del siglo XIX y primer cuarto del siglo XX), muestran que el inadaptado era el "reo", "rebelde", "anormal", sujeto a azotes o expulsión. En otros términos, la educación tenía como finalidad formar seres heterónomos, adaptados, homogéneos, como modo de perpetuar y legitimar un orden social y reproducir la ideología dominante.

Posicionándonos en un Paradigma Crítico, la educación sigue siendo educación para la convivencia. Pero la convivencia significa saber vivir con otro. Es decir, el proceso de socialización no es espontáneo, ni impuesto, requiere la mediación del conocimiento legitimado públicamente, de un saber para vivir con otros. Saber que implica:

- Conocer las normas de convivencia, las reglas sociales.
- Comprender su historicidad, su significado y su transmisión

- Debatirlas argumentativamente para dilucidar su justicia o injusticia.
- Conocer cómo cambiarlas cuando no responden a las necesidades de los sujetos y son injustas.
- Conocer derechos y obligaciones.

No se puede enseñar cualquier adaptación social acrítica. Se debe enseñar la convivencia justa.

Para que este saber pueda ser construido, las relaciones humanas en la institución educativa y en el aula deben establecerse sobre los criterios de equidad y justicia.

Si bien es necesario diferenciar que en la escuela a roles diferentes corresponden distintos derechos y obligaciones y existe una asimetría (docente-alumno; directivo-docente, etc.), cuando las relaciones no tienen que ver con los roles sino con el encuentro entre personas, hay simetría (por ejemplo, si el docente exige el respeto de sus estudiantes, debe respetarlos; si exige la presentación en término de un trabajo, debe comprometerse a entregar también en fecha la corrección del mismo). Estas relaciones humanas basadas en los valores son simétricas.

Por lo dicho, la convivencia aparece no ya como una adaptación a lo impuesto, sino como una participación de los miembros en su construcción. Participar en las decisiones que nos constituyen como grupo, ser protagonista de las mismas, lleva a responsabilizarse de las decisiones tomadas y de sus consecuencias. Desde este lugar, la convivencia es construcción desde el protagonismo del sujeto y desde el conocimiento. En otros términos, la educación tiende a formar seres autónomos, con herramientas propias de pensamiento, habilidades sociales de interacción, valores humanitarios, autoconciencia y autoimagen de valía personal (poder) para participar en las decisiones que le conciernen. Eso podemos englobarlo en el término de empoderar al sujeto, prepararlo para luchar y defenderse en las mejores condiciones en el escenario social.

En este camino, la escuela construye lo público, construye ciudadanía y su función contribuye a transformar la sociedad.

Estamos hablando de crear en la escuela las bases de la CONDUCTA DEMOCRÁTICA PARTICIPATIVA. Ahora bien, reflexionemos sobre algunos cambios ocurridos en educación.

- Las escuelas se han modernizado: los pupitres cedieron lugar a las mesas y sillas móviles, se han cambiado los contenidos, las teorías que sustentan el hacer pedagógico. Este cambio fenoménico externo ¿significa cambio en la esencia de las prácticas cotidianas?

- Bajo la apariencia de niños y jóvenes agrupados alrededor de una mesa ¿se proponen verdaderos trabajos grupales o se continúa fomentando el individualismo?
- Hay una diversidad de materiales de apoyo para el aprendizaje, desde los más sofisticados tecnológicos y audiovisuales, hasta los clásicos y se habla hoy del poder de la música como facilitadora. Pero los chicos ¿los manipulan para producir sus propios aprendizajes y experimentar en el aula?
- Las escuelas se han llenado de colores: mochilas, lápices, cuadernos, pero ¿hay alegría en las aulas?
- Las paredes han cambiado de tono y hasta la arquitectura escolar se ha convertido en funcional, pero ¿ha variado el formalismo de las aulas y se propicia la creatividad y la libre expresión?

**Tal vez estamos asistiendo a un gatopardismo pedagógico:
todo cambia... para que nada cambie.**

3.4 El poder del aula en la construcción de la convivencia

El aula es el lugar concreto del encuentro en la escuela y por ello el espacio privilegiado para fomentar la comunicación y la participación. La realidad de la institución se vive en el aula.

Veamos:

- El aula es el espacio público en el que los niños y jóvenes transcurren la mayor parte del tiempo de su permanencia en la vida escolar, con un grupo de pertenencia y de referencia que se mantiene estable, al menos, la totalidad de un ciclo lectivo.
- El aula es el espacio para construir las relaciones sociales. Allí se habla, se escucha, se dialoga, se discute, se enseña, se aprende, se juega, se permanece en silencio, se repite, se memoriza, se razona, se está aburrido. En fin, se aprende a ser querido o rechazado.
- El aula es el lugar donde se aprenden gestos y rituales. Los chicos aprenden en ella los patrones que regulan las relaciones: lo que se permite y lo prohibido, lo que está bien y lo que no y formas de resolver disputas, tanto en forma explícita como implícita (currículum oculto).
- El aula es el ámbito en el cual se convive, se habla y se aprende la convivencia. La convivencia se construye en la vivencia personal del día a día. Es más o menos placentera, más o menos armónica y está íntimamente unida al conflicto. Se manifiesta en las interrelaciones cotidianas, en las actividades habituales. Se hace explícita en las charlas, discusiones, diálogos espontáneos o planificados, para reconocer los acuerdos, las dife-

rencias, las formas de alcanzar el consenso. Si no se habla de ella, también se aprende soterradamente una forma de convivir y de relacionarse.

- El aula es el lugar para transmitir y ejercitar prácticas ligadas a la vida democrática. Los valores que sustentan las acciones y las actitudes cotidianas se internalizan, aunque no medie la toma de conciencia de los mismos. La participación de todos y la promoción de consensos debe practicarse en el aula.

¿Quién tiene el rol protagónico para convertir el aula en un espacio propicio para el ejercicio de la democracia? Indudablemente, es la actitud del docente la que genera el ambiente psíquico óptimo o no para la construcción de la convivencia, ya que es promotor de un estilo comunitario al propiciar y estimular un modelo comunicacional distinto.

El modo de organizar la vida social del aula y la postura del docente en el grupo, le permiten dibujarse como un facilitador de la integración o, por el contrario, un obstaculizador de las relaciones interpersonales. Recordando las palabras de Paulo Freire: *"Nadie se educa solo, sino a través de la experiencia compartida, en la interrelación con los demás"*, estaríamos en condiciones de afirmar que los valores deben ser:

- Objeto de aprendizaje escolar, es decir contenidos curriculares actitudinales.
- Vivencia cotidiana en la escuela, es decir considerar acciones y actividades en los cuales los valores se vivencien.

3.5 Actitud docente y valores democráticos

El País de las Cucharas Largas (cuento para la reflexión)

"Aquel señor había viajado mucho. A lo largo de su vida, había visitado cientos de países reales e imaginarios... Uno de los viajes que más recordaba era su corta visita al País de las Cucharas Largas. Había llegado a la frontera por casualidad: en el camino de Uvilandia a Parais, había un pequeño desvío hacia el mencionado país; y explorador como era, tomó el desvío. El sinuoso camino terminaba en una sola casa enorme. Al acercarse, notó que la mansión parecía dividida en dos pabellones: un ala oeste y un ala Este. Estacionó el auto y se acercó a la casa. En la puerta, un cartel anunciaba:

PAÍS DE LAS CUCHARAS LARGAS "ESTE PEQUEÑO PAÍS CONSTA SÓLO DE DOS HABITACIONES LLAMADAS NEGRA Y BLANCA. PARA RECORRERLO, DEBE AVANZAR POR EL PASILLO HASTA QUE ESTE SE DIVIDE Y DOBLAR A LA DERECHA SI QUIERE VISITAR LA HABITACIÓN NEGRA, O A LA IZQUIERDA SI LO QUE QUIERE ES VISITAR LA HABITACIÓN BLANCA."

El hombre avanzó por el pasillo y el azar lo hizo doblar primero a la derecha. Un nuevo corredor de unos cincuenta metros terminaba en una puerta enorme.

Desde los primeros pasos por el pasillo, empezó a escuchar los “ayes” y quejidos que venían de la habitación negra.

Por un momento las exclamaciones de dolor y sufrimiento lo hicieron dudar, pero siguió adelante. Llegó a la puerta y la abrió y entró.

Sentados alrededor de la mesa estaban los manjares más exquisitos que cualquiera podría imaginar y aunque todos tenían una cuchara con la cual alcanzaban el plato central... se estaban muriendo de hambre. El motivo era que las cucharas tenían el doble del largo de su brazo y estaban fijas en sus manos. De ese modo todos podían servirse, pero nadie podía llevarse alimento a la boca.

La situación era tan desesperante y los gritos tan desgarradores, que el hombre dio media vuelta y salió casi huyendo del salón.

Volvió al hall central y tomó el pasillo de la izquierda, que iba a la habitación blanca. Un corredor igual al otro terminaba en una puerta similar. La única diferencia era que, en el camino, no había quejidos, ni lamentos. Al llegar a la puerta, el explorador giró el picaporte y entró en el cuarto.

Cientos de personas estaban también sentados en una mesa igual a la de la habitación negra. También en el centro había manjares exquisitos. También cada persona tenía una cuchara larga fijada a su mano...

Pero nadie se quejaba o lamentaba. ¡¡¡Nadie estaba muriendo de hambre, porque todos... se daban de comer unos a otros!!!

El hombre sonrió, se dio media vuelta y salió de la habitación blanca. Cuando escuchó el “clic” de la puerta que se cerraba se encontró de pronto y misteriosamente, en su propio auto, manejando camino a París...

Jorge Bucay (Tomado de A. Beauregard “Cápsulas motivacionales”. Ed. Diana.)

Para Construir la Convivencia Democrática lo “mínimo”, lo “vital” es:

| | |
|------------------------|---|
| Solidaridad | <ul style="list-style-type: none">• Sentirnos responsables del otro.• Reconocer la unidad de la humanidad y manifestarla a través del apoyo incondicional. |
| Cooperación | <ul style="list-style-type: none">• Reconocer la diversidad y aprovechar las diferencias para enriquecernos, complementándonos. |
| Responsabilidad | <ul style="list-style-type: none">• Comprometernos con una situación que nos involucra. |

¿Por dónde comenzar? ¿Cuál es la punta del ovillo?

*“EL FIN ESTÁ EN LOS MEDIOS,
COMO EL ÁRBOL EN LA SEMILLA”*

Gandhi

La convivencia democrática implica pues, la participación y la comunicación. La primera será objeto de estudio en temas posteriores de este libro. La participación será profundizada en el próximo, pero es necesario esbozar aquí algunas ideas claves desde las cuales entendemos la participación.

Participar es compartir el poder en la toma de decisiones a través del protagonismo de los involucrados en una situación, generando acuerdos y consensos. Para ello es necesario abrir los espacios para la reflexión, el debate, la discusión y estar permanentemente informado de lo que acontece. Es un aprendizaje que lleva tiempo y que sólo se logra en la medida en la que los sujetos tienen la experiencia de ser protagonistas. Involucra tanto a adultos como a estudiantes. Por supuesto que existen distintos niveles de participación, relacionados con los roles que desempeñan las personas dentro de la institución y habrá algunas decisiones que son resorte sólo de las autoridades. Se puede participar en la información, en la consulta, en el seguimiento de las acciones. De cualquier manera, para que la participación sea una realidad, deben crearse cuerpos colegiados para ello, cuerpos que no son esporádicos sino que se mantienen en el tiempo y establecen sus normas de funcionamiento. Entre otros, podemos citar: ronda grupal de grado o año, consejos de grado o año, cuerpo de delegados, consejo escolar, consejo de convivencia, asambleas de año/ciclos o niveles.

Queremos terminar esta referencia a la convivencia compartiendo dos pensamientos:

“Enseñar la convivencia justa y la participación ciudadana, es orientar el conocimiento escolar a la construcción de lo público. Es en realidad, una educación para lo público, sabiendo que cuidar a los otros es cuidarnos a nosotros mismos y cuidarnos a nosotros mismos es cuidar la igualdad de oportunidades y los espacios públicos para el gozo compartido, el conocimiento comunicado, el trabajo solidario y la esperaza común.”
(Carlos Cullen)³

“Para que la convivencia escolar tenga un valor formativo en la construcción de la ciudadanía activa, resulta vital reconocer el conflicto como situación inherente a las relaciones sociales, en este caso, la relación entre alumnos y docentes, entre colegas, entre docentes y directivos, entre

³ Cullen, Carlos (1999): “Crítica a las razones de educar” - Cap. 5: “Educar para la convivencia y la participación ciudadana” – Edit. Troquel, Bs. As.

docentes, autoridades educativas, padres y madres, etc. El reconocimiento del conflicto y la búsqueda de mecanismos consensuales para procesarlo es la base para la construcción de una cultura institucional basada en la formulación y cumplimiento de normas que contemplan los intereses, deseos, experiencias y necesidades de todos sus integrantes."⁴

3.6 La pedagogía de la coherencia como base en una escuela democrática

Tal vez resulte interesante detenerse a pensar: ¿cuál es el discurso que prevalece en la institución en la que trabajo respecto de la participación, la posibilidad del disenso, la diversidad necesarias para la convivencia democrática...?

Después de haber respondido al interrogante anterior, respóndase estas preguntas: ¿qué es lo que en realidad se vive, se siente y se experimenta respecto de los mismos aspectos en la institución en la que se desempeña?

Posibles respuestas:

- Quizás haya una incoherencia entre el discurso y la vivencia (doble mensaje o mensaje incoherente), provocando desconcierto, confusión, dualidad entre el decir y el hacer.
- Quizás sea un mensaje coherente entre lo que se escucha y se vive, entre el discurso y la acción.

¿Qué consecuencias tienen en los socios de aprendizaje?

Tanto el doble mensaje, como el mensaje coherente, lo escuchan y lo viven todos los integrantes de la institución. Si se vivencia un doble mensaje, los socios entonces crecerán en un ambiente de mentira en el que se aprende que se debe decir una cosa y hacer otra. Si hay un mensaje coherente, los socios crecerán en un ambiente de verdad en el que se aprende a hacer lo mismo que se proclama.

Creemos que la construcción de la convivencia sólo es posible en un ambiente coherente, que es lo que damos en llamar la PEDAGOGÍA DE LA COHERENCIA:

- SE HACE LO QUE SE DICE
- SE PRACTICA LO QUE SE PROCLAMA
- EL DISCURSO COINCIDE CON EL HACER.

⁴ FLACSO (2004): Clase N° 17: "Discursos acerca de las violencias y la anomia: la construcción de sentidos en la sociedad y la escuela". Posgrado Currículum y prácticas escolares en contexto.

En este marco de verdad es posible encarnar los valores esenciales de la democracia

Alguien dijo alguna vez: "Maestro, al discípulo el ejemplo, siempre el ejemplo". Nada educa con más fuerza que la experiencia de una vivencia coherente entre lo que predica y lo que se ejercita, entre lo que se proclama y lo que realmente se hace. Una propuesta de Educación en los derechos humanos y en la paz exige una coincidencia entre el currículum implícito y el currículum explícito.

Para insistir en esta interrelación queremos transcribir una cita de Adriana Puiggrós: *"Empleamos el término currículum para hablar de conjunto de enseñanzas y aprendizajes que se realizan en el espacio de la institución, previstos o no por los programas, conscientes o inconscientes, dentro y fuera del aula. El currículum abarca todo lo que ocurre en los pasillos y en las veredas de las calles laterales a la escuela donde se agrupan los adolescentes, en los susurros y las discusiones públicas"*⁵.

¿Es posible separar, entonces, los contenidos de las asignaturas de los "continentes" en los cuales están inmersas? ¿Es posible seguir manteniendo que sólo enseña el profesor o que sólo se aprende de él o a través de él? Y si no aceptamos esto ¿cómo desatender a los otros aprendizajes o a lo que tiene su lugar fuera del aula?

Para concluir, lo dejamos pensando con estas ideas de Gimeno Sacristán y Ángel Pérez Gómez:

"Es función y desafío de la escuela actual:

- *Organizar el desarrollo de la función de compensación de las desigualdades de origen, mediante la atención a la diversidad.*
- *Provocar y facilitar la reconstrucción de conocimientos, disposiciones y pautas que el alumno asimila en su vida extra-escolar.*"⁶

PREPARAR PARA PENSAR Y ACTUAR DEMOCRÁTICAMENTE EN UNA SOCIEDAD NO DEMOCRÁTICA.

⁵ Puiggrós, Adriana (1995): *Volver a educar. El desafío de la enseñanza argentina a finales del siglo XX*. Ariel, Bs. As.

⁶ Pérez Gómez, Ángel (1993): *Funciones sociales de la escuela: de la reproducción a la reconstrucción crítica del conocimiento y la experiencia*. Cap. 1 en *Comprender y transformar la enseñanza*. Morata, Madrid.

3.7 Los pilares la transformación educativa en el siglo XXI

Pistas para el cambio en la escuela

El informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors y denominada *La educación encierra un tesoro*, en un canto a la misión de la educación en el mundo de hoy, comienza así:

“Frente a los numerosos desafíos del porvenir, la educación constituye un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad, y justicia social. Al concluir sus labores, la Comisión desea por tanto afirmar su convicción respecto a la función social de la educación en el desarrollo continuo de la persona y las sociedades, no como un remedio milagroso _ el “Ábrete Sésamo” de un mundo que ha llegado a la realización de todos estos ideales _ sino como una vía, ciertamente entre otras pero más que otras, al servicio del desarrollo humano más armonioso, más genuino, para hacer retroceder la pobreza, la exclusión, las incomprendiones, las opresiones, las guerras, etc.”.

En el marco de la educación para toda la vida como llave de acceso al siglo XXI, se sintetizan con gran maestría las bases de la transformación educativa traducidas en cuatro pilares:

1. Aprender a conocer
2. Aprender a hacer
3. Aprender a vivir juntos
4. Aprender a ser.

1. Aprender a conocer: Es requisito de la enseñanza actual propiciar menos la adquisición de conocimientos clasificados, elaborados y codificados que el dominio de los instrumentos del mismo saber. Lo efímero de la información actual, la vertiginosidad de los cambios, la velocidad de la producción del conocimiento, el manejo de diferentes lenguajes y tecnologías, imponen una educación básica que dote a la persona de un repertorio de instrumentos que les permita comprender el mundo, las facetas del entorno, utilizar esos lenguajes, desarrollar el pensamiento sistémico complejo e interrelacionado, la capacidad de abstracción, una mente curiosa y creativa, el discernimiento de información estratégica. Internalizar estrategias personales para acceder al conocimiento, elaborarlo, criticarlo y producirlo, dota a la persona de autonomía para continuar aprendiendo durante toda la vida; en suma, aprender a aprender para aprovechar las posibilidades que ofrece el medio a lo largo de la vida.

2. Aprender a hacer: Aprender a realizar y a conocer son indisolubles. No basta en el mundo de hoy con saber: es necesario que el conocimiento pueda ponerse en acción en situaciones concretas. Para ello, la

educación debe desarrollar aptitudes y competencias que permitan desempeñarse en el mundo del trabajo, resolver problemas, trabajar en equipos, organizar y gestionar iniciativas utilizando los códigos de la modernidad.

3. *Aprender a Vivir juntos*: La Comisión pone el acento en este pilar aun sin descuidar los otros, ya que de alguna forma proporciona los elementos para aprender a vivir juntos. En la actualidad, la violencia, la autodestrucción, las situaciones de riesgo están potenciadas por la atmósfera competitiva basada en lo económico y por los medios masivos de comunicación.

La educación de este siglo necesariamente debe dirigirse a enseñar a:

- tomar conciencia de la diversidad y de la interdependencia entre las personas
- descubrirse a uno mismo
- ponerse en el lugar de otros y comprenderlos
- superar el individualismo, propiciando el diálogo, la cooperación, la solidaridad
- solucionar conflictos de manera no adversarial
- relacionarse con uno mismo y con los otros
- llevar adelante objetivos y proyectos comunes

“Se trata de aprender a vivir juntos conociendo mejor a los demás, su historia, sus tradiciones y su espiritualidad y, a partir de allí, crear un espíritu nuevo que impulse la realización de proyectos comunes o la solución inteligente y pacífica de los inevitables conflictos, gracias justamente a esta comprensión de que las relaciones de interdependencia son cada vez mayores y a un análisis compartido de los riesgos y retos del futuro. Una utopía pensarán, pero una utopía necesaria, una utopía esencial para salir del peligroso ciclo alimentado por el cinismo o la resignación”.

Jacques Delors

4. *Aprender a Ser*:

“Se avanza en el saber pero la sabiduría languidece”

La educación debe desarrollar a la persona integralmente, puesto que el siglo XXI nos exige mayor autonomía y capacidad de juicio junto con el fortalecimiento de la responsabilidad personal en la realización del destino colectivo. Para ello, debe explorar y explotar los talentos “que como tesoros están encerrados en el fondo de cada persona”. Citemos, sin ser exhaustivos: la memoria, el raciocinio, la imaginación, las aptitudes físicas, la sensibilidad, las emociones, la espiritualidad, el sentido estético,

la comunicación con los demás, la responsabilidad individual, el pensamiento propio y autónomo. Todo ello confirma la necesidad de comprenderse mejor a uno mismo, favoreciendo la propia personalidad.

En síntesis: el cambio en la educación apunta a preparar personas capaces de vivir no ya en una sociedad determinada, sino con fuerza intelectual permanente que les permita comprender el mundo, con libertad de pensamiento, de juicio, de sentimiento y de imaginación como:

- modo de defensa frente a un sistema alienante y hostil y a los distintos flagelos de la violencia y
- única forma de seguir siendo artífices del futuro.

“Estamos en un momento en el cual la pregunta por los desafíos de la educación, significa preguntarse por los desafíos de la sociedad. O, por decirlo en forma más correcta, los desafíos de la sociedad pasan mucho más que en el pasado por la educación. No es causal, por ello, que la educación vuelva a ser un motivo de preocupación no sólo para los padres de familia y educadores, sino para el conjunto de la sociedad y, en particular, para los dirigentes políticos y sindicales, para los empresarios y para los intelectuales en general.”

JUAN CARLOS TEDESCO (1994)



Ejercicios de Reflexión: ¿Logramos la convivencia democrática en el aula?

1) Usted está trabajando con su grupo habitual de estudiantes en un día común de clases, en el área en la que se desempeña y en el aula que tiene asignada. Haga el esfuerzo de imaginarse que Ud. es la cámara que registra todo lo que acontece en ella, desde acciones hasta lo que se dice. Describa por escrito lo más fiel posible ese registro.

2) Relea lo descripto.

3) ¿Podría categorizar de democrática la convivencia en esa aula? Fundamente.

Capítulo II

TEORÍA GENERAL DEL CONFLICTO

Conociendo y Manejando el Conflicto

INTRODUCCIÓN

El hombre es un ser en relación: "Zoon Politikon"- Animal Social como lo definió Aristóteles, encuentra su razón y su destino en la relación que establece con sus semejantes y con todo lo que existe.

Tan esencial es la relación para la vida, que es de la relación entre los elementos masculino y femenino de cada especie que se asegura la perpetuación de la mayoría de los seres vivos en el planeta.

Entre los humanos, establecemos toda clase de relaciones (permanentes, transitorias, accidentales) y lo hemos venido haciendo desde que aparecimos sobre la superficie de la Tierra. En cada relación se dan el intercambio y la comunicación que pueden ser exitosos y enriquecernos o, por el contrario, generar conflicto. Esto quiere decir que el conflicto es parte constante en la relación humana, que forma parte de nuestra vida.

Actualmente, la tecnología, la informática, Internet, el correo electrónico, la facilidad de todo tipo y clase de comunicaciones han provocado un "salto cuántico" en la cantidad y calidad de interrelaciones que individual y grupalmente sostenemos. Con su aumento, han incrementado también el número de conflictos que en esas relaciones se generan (a mayor número de relaciones, mayor número de conflictos posibles). Este incremento no ha sido acompañado con un entrenamiento sobre el modo más adecuado de trabajar los conflictos y, en consecuencia, han aumentado como nunca en la historia de la humanidad el número de conflictos, juicios entre las personas y las probabilidades de guerra entre las naciones. El atiborramiento de los juzgados en todo el mundo es prueba innegable de este fenómeno, que estamos intentando superar.

El estudio científico del conflicto data aproximadamente de hace 50 años, de la mano de los pioneros en otorgarle rigurosidad académica y apenas una década que cobra relevancia. A pesar de la gran cantidad de profesiones que trabajan intensamente con el conflicto, es escaso el número de instituciones de estudios superiores que incluyen el estudio del conflicto en su currículum. Los acontecimientos violentos durante los últi-

mos años en casi todos los países del mundo, han hecho dar un viraje a tal situación y ahora se está viendo como tema obligado del sector académico la inserción en la currícula del estudio y la praxis para el manejo adecuado del conflicto.

Jandt, un estudioso del conflicto, finalizando la década del 70 escribió: *"el estudio del conflicto y la resolución de éste en cualquier ambiente, puede constituir la labor de investigación más importante y satisfactoria de esta época"*. Jandt considera al conflicto como deseable, pues estimula nuestra creatividad al obligarnos a buscar su resolución por distintas vías y porque si hay conflicto es porque existe la relación. Es así que, de acuerdo a como manejemos el conflicto, podremos sanar las relaciones o establecer rupturas y violencias de todo tipo, generadoras de malestar y de dolor, tanto en lo individual como en la comunidad en su conjunto.

Los nuevos conocimientos sobre el conflicto como objeto de investigación muestran que los trabajos en este campo son relativamente recientes, lo que implica que nos hemos manejado por centurias con el concepto tradicional producto de nuestra historia conocida de civilización beligerante. Una simple lectura de los tratados de ciencia política, de sociología y aun de la psicología social nos muestra lo que el conflicto ha sido para la conciencia colectiva en los últimos 10.000 años, algo negativo donde unos ganan y otros pierden, donde la violencia y la guerra están -al menos tácitamente- aceptadas como conductas humanas admisibles. No es de extrañar entonces el convencimiento de la mayoría de las personas de que tener conflictos es algo indeseable y que no se haya dimensionado su poder transformador y su importancia en los procesos evolutivos de las relaciones humanas.

En razón de esta situación, el material contenido en este módulo presenta simplificada y un análisis sobre el estado actual del conocimiento sobre "EL CONFLICTO" y despliega una variedad de recursos para su manejo adecuado.

1. SIGNIFICADOS DEL CONFLICTO Y CONCEPTOS

Mark Umbrei⁷ dice: *"La llave para manejar conflictos es creer que el conflicto es una parte natural e inevitable de la vida y la comprensión de que es nuestra reacción o respuesta al conflicto, lo que lo convierte en una situación constructiva o destructiva"*.

En la actualidad podemos decir que el estudio, concepción y percepción del conflicto se encuentran en una etapa de transición entre dos paradigmas. Estamos pasando de un modelo o paradigma de "sociedad beligerante y del litigio" a otro de "sociedad del consenso".

⁷ Umbrei, M. (1990). Mediando en conflictos interpersonales: un camino hacia la paz.

Esta etapa de transición tiene toda una gama de percepciones sobre el conflicto y cada vez es mayor la fuerza pensante orientada a la búsqueda de modos no adversariales para resolver las disputas a través de la redefinición del conflicto, dejando de lado la acepción de combate, donde uno gana y otro pierde que se ha tenido hasta ahora, para pasar a la percepción del conflicto como oportunidad de cambio, de acuerdos ganadores para las partes.

La cantidad e intensidad en las relaciones humanas en la actualidad y los conflictos emergentes de ellas, nos han colocado como "una especie más en peligro de extinción", estamos como humanidad frente a una encrucijada:



- Si percibimos el conflicto como litigio y adversarialidad.
- Si la cantidad de conflictos individuales supera la capacidad de respuesta de las administraciones de justicia.
- Si los conflictos entre naciones se resuelven con la violencia y la guerra

¿Cómo sobrevivir?

Para sobrevivir, hay que lograr que se haga efectivo el cambio de:

- Percepciones
- Creencias
- Paradigmas

que hagan posible ver el sentido de las correctas relaciones humanas para trascender el conflicto.

Del conflicto, podemos decir que tiene muy mala prensa (fama, reputación).

- Históricamente: hemos aprendido en la escuela que el conflicto es sinónimo de pelea.
- Hace unas décadas: se intentó trabajar para eliminar el conflicto de las organizaciones.
- En la actualidad: se entiende que, como el conflicto es inherente a la vida, es necesario que nos esforcemos por mantenerlo a niveles que permitan el desempeño de la misión de una organización.

Algunos docentes no reconocen espontáneamente que en su escuela hay conflictos, problemas, violencias. Esto obedece a numerosas

razones, en donde la primera y más importante es que, respondiendo a una FALACIA (una mentira mil veces repetida se convierte en realidad) CREE que EL BUEN DOCENTE NO TIENE CONFLICTOS, cuando en realidad sin conflictos no hay cambios, no hay evolución, no hay EDUCACIÓN, no hay APRENDIZAJE.

La vida es CAMBIO Y MOVIMIENTO, entonces ¿por qué negamos el conflicto? Pues sencillamente porque tenemos MIEDO AL CAMBIO, ya que él:

- Nos hace perder seguridad.
- Nos coloca en estado de vulnerabilidad.

Y TODOS, inexorablemente todos, tratamos de evitar el dolor.

En los últimos 50 años, tanto la naturaleza del conflicto como su conceptualización, han sido objeto de investigaciones que han puesto al descubierto algunas verdades que hacen obligada la revisión de todo lo que hasta aquí se había pensado con relación a él. En tal sentido, podemos señalar que:

1. El conflicto es un emergente natural de las relaciones humanas, sean éstas entre dos, diez o miles de personas. En donde hay una relación, es normal y natural que aparezca el conflicto como choque de intereses, como dificultad en la comunicación, etc.
2. El conflicto es un subsistema que surge dentro del sistema de la relación humana, emerge rompiendo el equilibrio, pero siempre para que, al resolverlo, encontremos un equilibrio aún mayor, donde la relación salga enriquecida.
3. Que nuestras relaciones más profundas, las más duraderas, hayan estado llenas de conflictos implica que resolverlos por el sistema de la colaboración mutua, nos han permitido crecer en confianza, en satisfacción de las partes en la relación. Pensemos en las relaciones entre parejas, entre padres e hijos, entre amigos. Cuando un conflicto emerge y es resuelto conversando, cooperando, colaborando entre todos, la relación sale ganando y queda fortalecida.
4. Cuando guiados por el paradigma del conflicto como lucha donde uno gana y otro pierde, su resolución rompe con la relación. O si ésta se mantiene, es más frágil, insegura y llena de tensión. Esto hemos podido observarlo muchas veces entre personas, empresas, instituciones y entre naciones.
5. La Negociación es el modo natural de abordar un conflicto entre seres autónomos, siendo los recursos y técnicas más idóneas para llevarla a cabo los brindados por las Ciencias de la Comunicación y del diálogo, la Heurística, la Programación Neurolingüística

y el Enfoque Sistémico, entre otros, que permiten hoy negociar inteligentemente cualquier tipo de conflicto que estemos enfrentando. Esto ha sido estudiado y comprobado por universidades abocadas al estudio del mejor modo de resolver conflictos, como la de Harvard en su prestigiosa Escuela de Negociación.

6. Es un hecho poco reconocido que la mayor parte de las personas en el mundo resuelven diariamente sus conflictos sin peleas, sin violencias, sin guerras. Observemos cuántas relaciones tenemos y con cuántas estamos en conflicto o con algún grado de confrontación y violencia. Observemos con cuántos vecinos convivimos sin violencias y hemos arreglado conversando cualquier interés contrapuesto que hayamos tenido. Hagamos una lista del número de naciones que hay en el mundo y luego una lista de las que tienen guerras o conflictos armados entre sí y vamos a ver que son minoría. Es decir que, si bien aún aceptamos como parte de nuestra civilización a la violencia y a la guerra, no es de ningún modo la mayoría de la humanidad la que las están practicando.
7. Cuando el conflicto emerge, YO PUEDO ELEGIR tratarlo desde el “yo gano y tu pierdes”, que lleva inexorablemente a la violencia, al miedo a la inseguridad y a la guerra; o puedo tratarlo -como lo enseñan las escuelas de negociación colaborativa en todo el mundo- desde el “yo gano y tu ganas y si no, seguimos conversando hasta que logremos entendernos”. Esta última actitud conlleva resolver los conflictos en forma cooperativa entre las partes involucradas, buscando soluciones ganadoras para todos, colocando a las partes en un camino de relaciones satisfactorias donde la confianza entre ellas por arreglar todo inconveniente con el otro crea relaciones de tranquilidad, ambientes amables, sin miedo ni violencia.
8. Es importantísimo para el manejo adecuado de los conflictos el conocimiento de su dinámica en términos de qué ocurre cuando lo negamos, cómo se escala, cómo se desescala, cuándo está latente, cuándo emerge, cómo trabajar con conflictos simples y cómo trabajar con conflictos complejos.

El conflicto es, pues, parte natural de nuestra vida; no es ni bueno, ni malo: simplemente existe.

Cathy Constantino (1997) compara al conflicto con el AGUA.

- De más: puede causar destrucción, como en las inundaciones.
- De menos: como en las sequías, impide el crecimiento de la vida.
- En dosis adecuadas, el conflicto puede ser un estímulo a nuestra creatividad. Es la oportunidad de la vida que nos permite

aprender, crecer, fortalecer las relaciones y mejorar la calidad de vida.

El conflicto tiene aspectos positivos y negativos.

- Los positivos: posibilita el cambio, brinda un espacio a reclamos que de otro modo no lo tendrían, posibilita el crecimiento y la madurez.

“Debemos ser el cambio que deseamos ver en los demás”
Gandhi

- Los negativos: desgasta, puede escalar, sus vestigios pueden afectar las relaciones, puede llevar a situaciones destructivas.

1.1 Conceptos del conflicto.

Hay un concepto del conflicto que viene de la historia de la humanidad y de sus creencias: es el concepto que tienen del conflicto los que no han hecho estudios sistemáticos sobre él y que podemos denominar el *concepto tradicional, común o vulgar*, en el cual el conflicto se define como algo indeseable, como combate, como peligro, como violencia eventual. Se lo percibe como negativo porque la cultura del litigio que hasta hace poco fue absolutamente predominante, lo identifica con la guerra, con la violencia, con la muerte, con el dolor, como una situación en la cual al final, uno gana y otro pierde.

Al concepto anterior, se contraponen el concepto que proponen los estudiosos del conflicto. Desde la década del 70 se definía como deseable porque estimulaba la creatividad de las personas que se involucraban en una disputa buscando su resolución; hemos llegado así hoy día a encontrar autores como Mark Umbrei que, como se mencionó en el punto anterior, definen al conflicto como “un camino hacia la paz”.

Podemos decir que nuestra concepción del conflicto condiciona nuestro acercamiento y actitudes hacia él. Si hemos sido entrenados y sabemos de la capacidad transformadora y sanadora de una relación que tiene una disputa cuando aparece, buscaremos consensuar, acordar, opciones ganadoras mutuas y saldremos de la discusión enriquecidos y con acuerdos. Si nuestra creencia es coincidente con la de la mayoría de la sociedad en que de la disputa se puede esperar adversariedad, pérdida y hasta violencia y ruptura de la relación, nuestra actitud será elusiva o de combate y vamos a estar muy lejos de considerarlo deseable o un camino hacia la paz.

Si queremos crecer en bienestar, nos toca desaprender lo que sabemos sobre la disputa y el conflicto y entrenarnos en su manejo adecuado como un modo de lograr pacificación social en nuestros ámbitos de influencia, desde lo más íntimo (nuestro ser interno) hasta lo más externo

(familia, amigos, comunidad, espacios de estudio, laborales, de recreación etc.), pasando por la escuela y llegando hasta la comunidad global.

El conflicto entonces, puede ser descrito como:

- PROCESO DE CHOQUE DE FUERZAS O PODERES
- SITUACIÓN DE TENSIÓN ENTRE PARTES APARENTEMENTE IRRECONCILIABLES
- COMPETENCIA ENTRE DOS POLARIDADES CONTRAPUESTAS

Estas descripciones nos brindan portales a través de los cuales podemos vislumbrar oportunidades de solución que, trabajadas, iremos descubriendo.

1.2 Clasificación de los conflictos

Los conflictos según desde donde se los mire pueden ser objeto de múltiples clasificaciones. En lo que a nosotros nos concierne, podemos clasificarlos según:

- El tema del conflicto
 - Familiar: ej. de la pareja.
 - Laboral: ej. despido.
 - Ambiental: ej. contaminación de ríos.
 - Vecinal: ej. paredes y/o zonas medianeras.
 - Patrimonial: ej. problemas en una compraventa.
 - Escolar: ej. entre docentes, directivos, estudiantes.
 - Empresarial: ej. entre dos empresas.
 - Internacional: ej. entre dos o más naciones.
- Las personas involucradas en el conflicto
 - Entre individuos o interpersonales
 - Entre grupos o grupales
 - En empresas o institucionales
 - ★ Cuando es dentro de las mismas, se denomina intraempresarial o intrainstitucional.
 - ★ Cuando es entre las mismas, se denomina interempresarial o interinstitucional.

- La complejidad del conflicto
 - Simple: cuando el conflicto emerge dentro de la relación entre dos personas.
 - Complejo: llamado también multiparte, es el que emerge donde hay numerosas partes involucradas.

- El ámbito en el cual se desarrolla el conflicto
 - Público: es aquel en el que intervienen entidades públicas (Por ejemplo, el gobierno nacional, provincial, o regional).
 - Privado: es aquel que sostienen las personas en su actividad privada.

2. DIAGNÓSTICO DEL CONFLICTO

“El primer paso para resolver un problema es conocerlo”

Anónimo

2.1 Elementos del conflicto

Conocer un conflicto implica poder reconocer dentro de él cada uno de los elementos que lo componen, lo que nos va a llevar a diagnosticarlo. El diagnóstico previo, que parte del análisis de cada uno de los elementos, es la primera aproximación científica al manejo adecuado de un conflicto. Los principales elementos o componentes de un conflicto son:

PARTES: Son personas, individuos, grupos, instituciones, naciones, etc. involucradas en el conflicto. En un conflicto simple es fácil ver las partes; pero en conflictos complejos, el proceso de investigar quiénes son las partes nos puede llevar meses de trabajo. Cuando estoy buscando la resolución adecuada de un conflicto y omito citar desde el principio a alguna de las partes, ésta puede presentarse intempestivamente y boicotear todo el proceso en el cual no participó. Esto ocurre con frecuencia en los conflictos complejos multipartes.

Cuando estemos diagnosticando un conflicto, debemos ser muy cuidadosos al aceptar a alguien como parte en el proceso de llegar al acuerdo y verificar que la persona que representa a un grupo o institución esté reconocida como legítima representante de ese grupo (a esto se llama un interlocutor válido). De lo contrario, me puedo encontrar con que he llevado a cabo un proceso de acuerdo con alguien que por no ser verdadero representante del grupo, vuelve inútil nuestro trabajo.

PERCEPCIONES DE LAS PARTES: es lo que piensa cada una de ellas de la otra y de la situación. Las percepciones de cada una de las partes están condicionadas por las experiencias pasadas, creencias, por toda su historia personal y entorno. Es difícil cambiarlas, de allí la atención que se les debe prestar para ser flexibles en las relaciones y para ayudar a las partes que no sean concientes de ello, facilitándoles poder ver el hecho o la situación desde un punto de vista diferente. Es muy conveniente recordar que en un conflicto las percepciones de las partes estarán siempre distorsionadas. El siguiente relato que circula anónimamente nos ayuda a comprender:

Tiene Usted Razón

Dos personas tienen dos lotes de terreno, uno al lado del otro. Uno plantó un árbol frutal en el borde de su terreno. Lo cuidó, lo regó, le sacó las malezas y cuando estuvo lleno de frutas, vino una tormenta con fuertes vientos que arrancó las frutas, cayendo en el terreno del vecino. Este las juntó y se las comió.

El dueño del árbol se presentó ante el Juez de Paz y dio sus argumentos de por qué debía el vecino resarcirlo por haberse comido "sus" frutas. El juez le respondió "- Tiene Ud. razón".

Cuando dejó hablar al vecino, éste le contó que él no hizo nada malo, sólo comerse lo que estaba en su terreno. El juez lo miró y le dijo: "- Tiene Ud. razón".

El secretario del Juez, alarmado, le reclamó: "- Señor Juez, Ud. no puede decirle a los dos que tienen razón". Entonces, el Juez miró al secretario y le respondió: "- Tiene Ud. razón".

En esta historia, el juez como tercero frente a un conflicto, no toma posición por ninguna de las partes, sino que con sus respuestas los ayuda a ver la POSIBILIDAD de que un mismo hecho, una misma situación conflictiva, puede ser vista de tantas maneras como partes hay y que todas las percepciones son válidas.

POSICIONES DE LAS PARTES: es lo que cada parte en conflicto dice, enuncia, pide, exige o afirma. Responde a la siguiente pregunta: ¿Qué quiero, pido o reclamo?

Cuando frente a un conflicto nos mantenemos en posiciones en nuestro reclamo o pedido único, para resolver el conflicto sólo vemos una sola solución: "que se acceda a mi petición". Esto no está mal ni bien, es un hecho y también es una traba para negociar soluciones que beneficien a todas las partes en conflicto.

INTERESES DE LAS PARTES: es lo que realmente deseamos satisfacer (son las necesidades, miedos, preocupaciones que están debajo de nuestras posiciones, de lo que decimos). Responden a la siguiente pregunta: ¿para qué lo estoy pidiendo? ¿para qué lo quiero o necesito?. Estar consciente de las mismas, qué nos mueve, saber para qué deseamos lo que pedimos, qué buscamos satisfacer, nos permite visualizar salidas y modos distintos de satisfacer las necesidades que sustentan esos intereses.

Los conflictos se resuelven cuando encontramos los múltiples intereses que nos mueven. Ellos nos muestran las numerosas soluciones posibles.

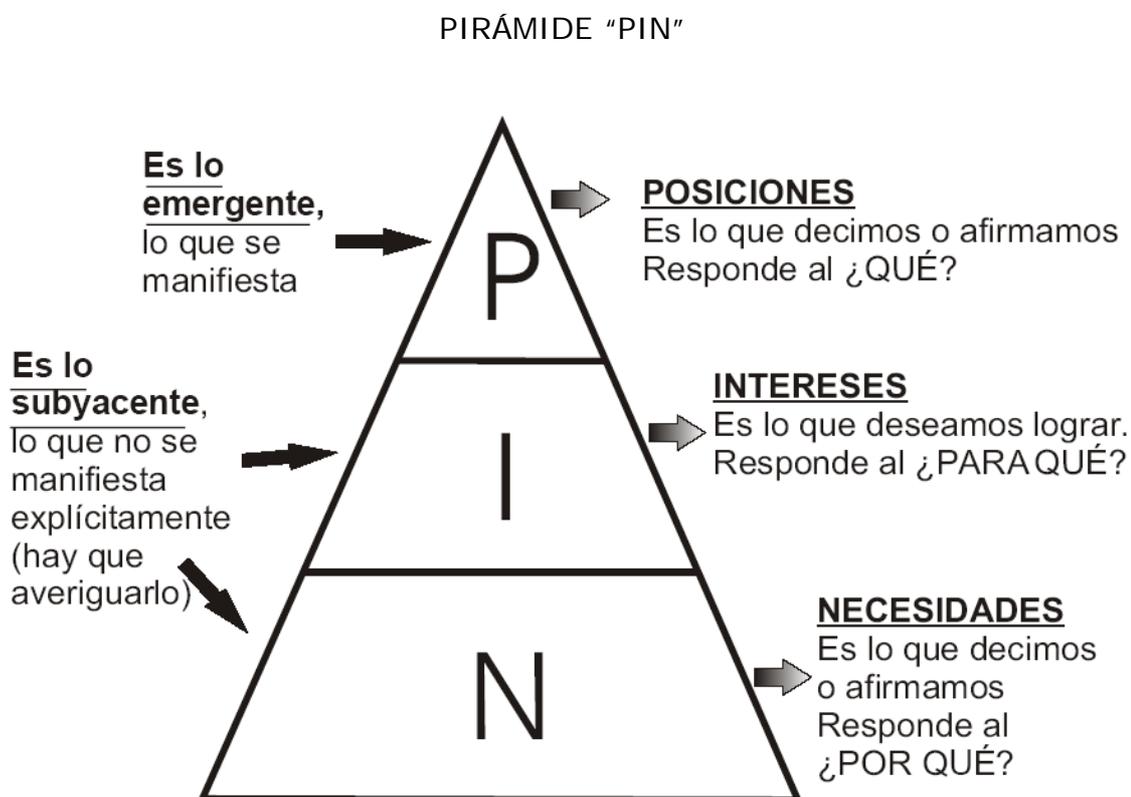
Los intereses que son emergentes de las necesidades deben ser explorados e identificados, para que la búsqueda de SOLUCIONES al conflicto resulten mutuamente beneficiosas. En las posiciones no siempre aparecen los intereses, por eso es importante buscarlos a través de interrogaciones y análisis del contexto de la relación.

NECESIDADES DE LAS PARTES: es lo que las partes deben tener para garantizar su integridad psico-física como seres humanos o su integridad como sistemas en el caso de organizaciones y que, ordenando de lo tangible a lo intangible, puede ser ilustrado como se muestra en el esquema 1, tomado de Abraham Maslow (aunque hay otras interpretaciones posibles de necesidades):

PIRÁMIDE DE NECESIDADES



En síntesis, podemos graficar los elementos del conflicto con la pirámide PIN



2.2 Estrategias y formas de abordar el conflicto.

Es lo que usted decide hacer cuando se ve involucrado en un conflicto.

Estrategia de confrontar: Las partes (una o ambas) hacen todo lo que pueden para imponer a la otra parte la solución deseada. La situación puede no parecer agresiva para el que impone, quien tal vez sólo busca fortalecer su posición. Las actitudes son de pelea, contenciosas, litigantes, donde "yo gano, tu pierdes". Esto por supuesto lleva a ruptura de las relaciones. Recordemos que una buena parte de los conflictos que afrontamos son en nuestros ámbitos de acción (familia, trabajo, vecinos, adquisición de bienes y servicios, etc.) y esta estrategia es la peor en estos casos, ya que conduce a escaladas del conflicto, deteriora la relación y conduce a rupturas. Como estrategia es válida sólo como táctica breve, cuando una de las partes se aparta mucho de un planteo razonable y se tiene el propósito de bajar sus pretensiones desmedidas. Hay una situación en la cual siempre es indicado CONFRONTAR y es cuando el valor conculcado en el conflicto es más importante que la relación misma. Por ejemplo, ud. queda embarazada y su pareja demanda el aborto; el valor conculcado es la vida, lo mejor es que usted confronte aún a riesgo de que

se rompa la relación. La vida de un ser, que en este caso es su hijo, está por encima de la relación de pareja.

Estrategia de ceder: Suele ser usada por cansancio y consiste en ceder a las exigencias del otro, bajando las aspiraciones propias. El que cede una vez a la presión o capricho del otro, se expone a que le sigan presionando y se establece una salida donde “yo pierdo y tú ganas”. Si la solución no es buena para las partes interesadas, el que cede intentará tomarse la revancha en otra oportunidad o evitará a futuro tener que negociar con esa persona. Muchas veces, el que presiona puede hacerlo sin real conciencia de ello. Ceder ante la razón o criterio objetivo, independiente de la voluntad de las partes, es consensuar, no es ceder. El arte del buen negociador es “CEDER SIEMPRE ANTE LA RAZÓN Y JAMÁS FRENTE A LA PRESIÓN”. Como regla general, es útil CEDER cuando la cuestión planteada es de poca significación y la relación dentro de la que se plantea el conflicto es ocasional, sin permanencia. Por ejemplo: una persona me exige el asiento en un transporte de pasajeros. Hay otros asientos disponibles, CEDO y me siento en otro lugar.

Estrategia de colaborar: Es la que se trabaja en el manejo adecuado de conflictos, haciendo que las partes cambien su percepción de enfrentamiento y decidan trabajar juntas para la búsqueda de soluciones que se perciban como ganadoras para ambas partes, encontrando una salida que satisfaga las aspiraciones de ambos lados. Esta estrategia da acuerdos que se cumplen y perduran a través del tiempo. Es el caso del docente que dice que va a tomar un examen final de cuatrimestre la primera quincena de junio, los alumnos hablan con él y luego de entender cada uno lo que pide el otro, establecen conjuntamente el examen para el 22 de junio.

Estrategia de la inacción: Es no hacer nada, esperar la próxima jugada del otro. Una parte no hace nada deliberadamente, con la esperanza de que el tiempo cambie las cosas a su favor. Esta estrategia puede empeorar las relaciones. Sólo en pequeños conflictos y entre personas que se relacionan ocasionalmente, puede tener esta estrategia una correcta aplicación.

Eludir: No es estrategia, es una forma en la cual muchas personas tratan de no ver el conflicto, de no enfrentarlo para evitar exponerse a las emociones que el intento de resolver el mismo les puede causar. Esto puede generar “escaladas”, donde la otra parte aumente su encono y su agresividad.

Cabe destacar que la resolución de disputas muchas veces exige la combinación de estrategias, es raro que sólo se utilice una. No obstante, la de colaborar es la que responde al paradigma del consenso.

3. EVOLUCIÓN DEL CONFLICTO

3.1 El ciclo de vida del conflicto

Rummel dice que el conflicto tiene su propio ciclo de vida y nos habla de cinco fases:

1. El conflicto latente: El conflicto está presente, sostenido por la existencia de intereses contrapuestos, pero no ha ocurrido nada para que se ponga de manifiesto. Por ejemplo: una asociación conservacionista y una empresa maderera.

2. Iniciación del conflicto: Se produce un detonante y el conflicto aparece en toda su magnitud. Por ejemplo, el Intendente concede a la empresa una extensión mayor de bosques para deforestar, la asociación conservacionista lo considera agravante para el resguardo de los bosques naturales y las dos toman acciones. La asociación conservacionista, en nuestro ejemplo, presenta una acción de amparo y la empresa busca movilizar a la opinión pública mostrando un aumento de puestos de trabajo que trae a la economía de la región.

3. Búsqueda del equilibrio de poder: Todas las acciones violentas, judiciales, de negociación, de mediación que se llevan a cabo, pertenecen a esta etapa.

4. Equilibrio del poder: Se llega a él por alguna de las formas de resolución del conflicto: Sentencia judicial, Acuerdo Negociado, Acuerdo por Mediación. El conflicto vuelve a quedar en estado latente porque los intereses continúan siendo contrapuestos.

5. Nueva ruptura del equilibrio: Ocurre otro hecho que dispara el conflicto a la manifestación explícita y se inicia un nuevo ciclo.

Cuando un conflicto se activa y las partes comienzan a ejercitar acciones buscando sostener su posición, decimos que el conflicto entra en una escalada de emociones y acciones. La ventilación de las emociones es, en este momento, una de las estrategias ofrecidas para detener la escalada y entrar en la negociación.

3.2 Escalada y desescalada del conflicto

¿Cuándo escala un conflicto?

Llamamos escalada al modo en que el conflicto crece y aumenta por: el nivel de alteración que alcanzan las emociones de las partes involucradas; el número de personas que sin tener nada que ver con el mismo se le van sumando; la violencia de los medios utilizados para buscar la recuperación del equilibrio; el incremento y extensión del ámbito territorial y jurisdicciones dentro de las cuales se desarrolla. Las transformaciones en los conflictos son generalmente vertiginosas y las partes no tienen conciencia de ello.

Las personas involucradas se perciben a sí mismas en la posición correcta, justa y perciben en cambio a la otra parte como intransigente y/o impidiendo la resolución.

Cuanto menor es el contacto o diálogo entre las partes, mayor es el riesgo de que ocurra una escalada. Lo peligroso de la escalada es que, una vez comenzada, resulta difícil revertir su proceso.

| ESCALADA DEL CONFLICTO | DESESCALADA DEL CONFLICTO |
|---|---|
| - Hay incremento emocional (ira, rabia). | + Disminuyen las conductas emocionales. |
| - No se separa a las personas de los problemas. | + Se centra la atención en el problema y no en las personas. |
| - Aumentan los temas de litigio (una pelea por una cuestión se transforma en una de múltiples cuestiones, se recuerdan y agregan hechos del pasado) | + Se concreta sobre el asunto causal de la disputa, para buscar salidas. |
| - Hay un aumento en las amenazas y en el uso de la coerción. | + Se modifican las percepciones de amenazas. |
| - Se involucran otras personas que toman partido por una u otra parte. | + Las personas no involucradas se mantienen neutrales. |
| - No existen lazos, hay distancia y desconocimiento. Falta confianza entre las partes. | + Hay confianza entre las partes. |
| - Las partes tienen pocas habilidades para la resolución de conflicto. | + Se conocen técnicas o habilidades de resolución de conflictos o alguien puede ayudar. |
| - Hay incremento y extensión del ámbito territorial y jurisdiccional dentro de los cuales se desarrolla. | + Se reduce el territorio y el número de jurisdicciones dentro de las cuales se desarrolla. |

Cómo se desescala un conflicto?

Existen tantos modos de hacerlo como conflictos puedan aparecer pero, sintetizando, podemos decir que para lograrlo se requiere:

1. Ventilar emociones.
2. Centrarse en el problema y no en las personas.
3. Cambiar la percepción respecto a la situación o conflicto.

Ventilar emociones

Es dejar la expresión controlada para que la descarga produzca un alivio en la presión sobre el cerebro límbico y que luego, ya más calmado, éste permita reflexionar (este punto será abordado en mayor profundidad cuando trabajemos con las nociones de Inteligencia Emocional, ya que es fundamental en el manejo adecuado del conflicto).

Centrarse en el problema y no en las personas

Al enfrentar un conflicto, nuestra tendencia aprendida es la de identificar a la persona con el problema, de modo tal que hasta nos cuesta hablar del conflicto sin adjudicar adjetivos descalificantes sobre la persona. El "centrarse en el problema y no en las personas" es una regla de oro en el manejo adecuado de un problema, de un conflicto y de cualquier negociación, como ha sido demostrado, entre otros, por los trabajos sobre negociación y manejo inteligente de problemas llevados a cabo en la Escuela de Derecho de la Universidad de Harvard.

Cambiar la percepción respecto a la situación o conflicto

La escalada de un conflicto implica distorsión de la percepción, por lo cual se hace necesario -a través de ciertas estrategias que serán trabajadas más adelante- ver el conflicto desde otro lugar y muy especialmente, cuando entendemos como enseña la Programación Neurolingüística (PNL), que toda persona -aún la más equivocada- actúa haciendo lo que cree sinceramente que es para ella lo mejor. Resulta un buen ejercicio de entrada, si tenemos un conflicto con alguien, el identificar en ella tres cualidades positivas. Eso ayuda al cambio de percepción, a separar a la persona del problema y, en consecuencia, a bajar el nivel de belicosidad en su contra; o sea, baja la intensidad del conflicto que tengamos pendiente.

Es por ello que resulta tan sabio el precepto de los pieles rojas: "*No juzgues a nadie sin haber caminado una milla dentro de sus mocasines*". Desarrolla la empatía (comprender al otro aún sin estar de acuerdo) el vivir en divergencia, el poder estar unidos en la diversidad, el disfrute de la vida democrática.

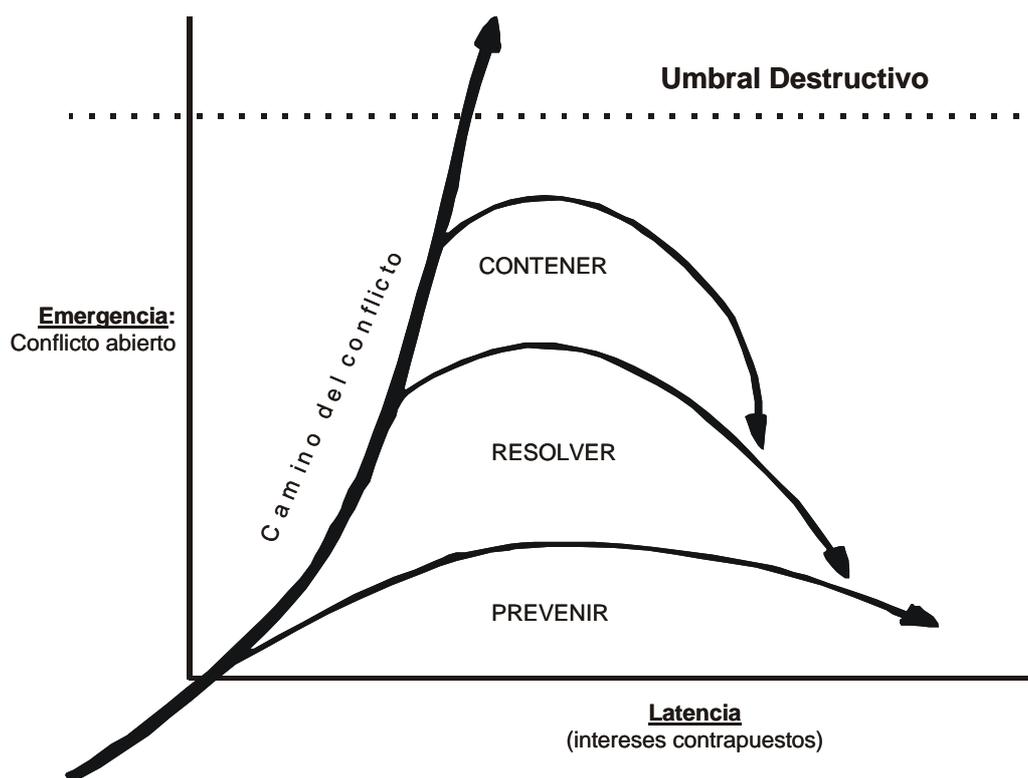
3.3 Estados del conflicto

En función de su intensidad en el tiempo, el conflicto tiene tres estados posibles, según William Ury:

1. **Estado de Latencia**: cuando hay intereses contrapuestos entre las partes, pero aún no ha ocurrido nada que lo muestre. Este es el momento de PREVENIR.

2. **Estado Emergente**: cuando se declara el conflicto y comienzan a manifestarse actitudes que muestran la intensificación del antagonismo, la lucha de poder y se busca la autorregulación del sistema RESOLVIENDO.

3. **Escalada Sostenida**: no puede ser resuelto, debido al grado de su escalada. En ese momento es urgente CONTENER el conflicto para que no llegue a atravesar el UMBRAL DESTRUCTIVO.



Estados del Conflicto

(tomado y modificado de William Ury)

Cuando un conflicto (grande o pequeño, simple o complejo) escala hasta pasar el UMBRAL DESTRUCTIVO, se vuelve aniquilante y concluye con la destrucción de las partes involucradas. Este es el riesgo que corremos frente a una conflagración mundial, pues de pasar el umbral, la Tierra con todos sus habitantes puede desaparecer. Los conflictos ambientales

por su parte, de no comenzar a tener vías de solución, están acercándose a esa zona umbral donde los daños irreversibles a las diferentes formas de vida conllevarían también a la extinción de la especie humana. Los que conocemos esta característica del conflicto, sabemos lo importante que es resolver un conflicto cuando no se ha podido prevenir y, cuando no se ha podido resolver, contenerlo para que JAMÁS PASE EL UMBRAL.

Hay varios conflictos en estado de contención en el mundo, conflictos que no hemos sido capaces de prevenir, ni de resolver. Es nuestro deber -el de todos- contenerlos para que no pasen el umbral.

Tenemos, en consecuencia, tres oportunidades para detener el impulso vertical del conflicto que lo lleva a la destrucción y convertirlo en un impulso horizontal que produce cambios constructivos. Esto puede llevarse a cabo no tomando partido por ninguna de las partes, manteniendo la objetividad o neutralidad, asumiendo el papel del llamado tercer lado, de manera que se pueda contribuir aplicando los recursos que más adelante aprenderemos, para:

- CONTENER SI ES NECESARIO: esto puede ser lo más urgente, cuando el conflicto no ha podido ser resuelto.
- RESOLVER ES IMPERATIVO: todo el esfuerzo debe volcarse a buscar soluciones cuando el conflicto no ha sido prevenido.
- PREVENIR: siempre que sea factible, aunque menos notorio, es fundamental.

¿Cuándo prevenimos?

- Cuando ayudamos a otros a satisfacer sus necesidades básicas
- Cuando enseñamos las habilidades para manejar disputas
- Cuando prestamos colaboración para que se forjen relaciones por encima de las líneas de conflicto, haciendo amigos a los enemigos

¿Cuándo resolvemos?

- Cuando facilitamos la conciliación de intereses conflictivos de las partes mediante conversaciones (Método no adversarial)
- Cuando determinamos los derechos de cada una de las partes, arbitrando o juzgando (Métodos adversariales).

¿Cuándo contenemos?

- Cuando prestamos atención a la escalada del conflicto y actuamos en consecuencia.
- Cuando establecemos límites a la lucha
- Cuando proporcionamos protección ante la violación de los límites establecidos para la lucha

Generalmente contenemos y prevenimos de manera intuitiva. Para resolver, es necesario capacitarse para realizarlo adecuadamente.

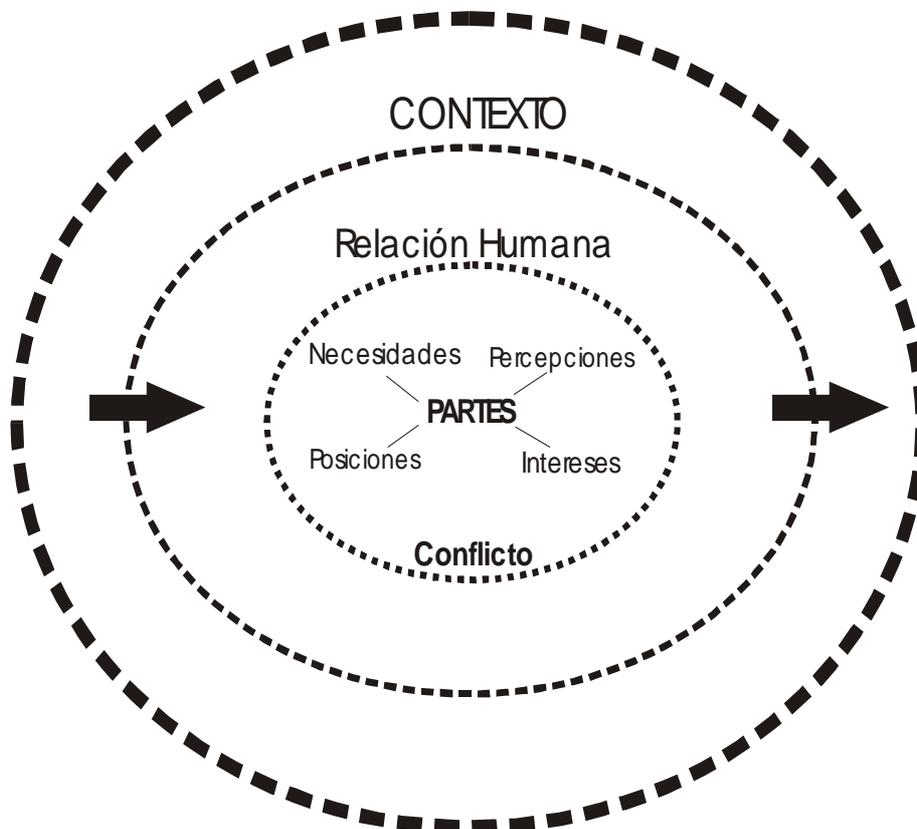
4. EL CONFLICTO COMO SISTEMA

El conflicto es un subsistema que se da siempre dentro de un sistema mayor: el de las relaciones humanas. Así, tenemos conflictos dentro de relaciones interpersonales simples como la relación de pareja o la relación padres-hijos y también dentro de relaciones intergrupales, inter e intrainstitucionales y hasta internacionales.

Siempre el conflicto es un sistema dentro de la relación que, al emerger, hace perder la homeostasis (estado de equilibrio) para buscar, con la crisis que provoca, un equilibrio mayor. El conflicto, como subsistema dentro del sistema mayor de las relaciones humanas, puede ser abierto cuando recibe y da informaciones múltiples y es útil verlo delimitado o en su ámbito de acción diagnosticando sus elementos y también observando el contexto.

Representación de los Elementos del Conflicto

Enfoque Sistémico



5. MODOS DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS

5.1 Siguiendo el esquema de Christopher Moore⁸

A) DECISIONES PRIVADAS TOMADAS POR LAS PARTES

1. Rechazo del conflicto: hacer de cuenta que el conflicto no existe, evitando enfrentarlo ("no es importante", "no siento que necesite cambiar", "ignorarle es mejor", etc.)

2. Negociación informal: buscar la solución del problema o disputa por medio de una charla informal entre las partes en conflicto.

3. Negociación formal (conciliatoria): un tercero (juez o institución) convoca a las partes en conflicto para que busquen una solución luego de haberse asesorado y/o preparado para negociar.

4. Mediación: implica solicitar la participación de un tercero neutral en el proceso, que facilite la negociación, pero la toma de decisiones descansa en las partes.

B) PARTICIPACIÓN DE UNA TERCERA PARTE EN LA TOMA DE DECISIONES EN UNA INSTANCIA PRIVADA.

1. Decisión administrativa: esta tercera parte no es imparcial. Representa los intereses de la institución o empresa y toma decisiones que las partes deben acatar (por ejemplo, maestros que recurren al Director o Supervisor por un problema laboral).

2. Arbitraje: el árbitro es un tercero imparcial, independiente y tiene poder de decisión. Es un proceso privado, rápido y no involucra el sistema legal. El árbitro escucha a cada parte, recibe antecedentes y prueba y dicta laudo arbitral.

C) INSTANCIAS LEGALES Y PÚBLICAS DONDE LA TERCERA PARTE TIENE PODER DE DECISIÓN.

1. Decisión judicial (Proceso Judicial): hay un tribunal o juez que decide. Se rige por leyes vigentes, existen pruebas y antecedentes y las partes son representadas por abogados.

2. Decisión legislativa: se utiliza para la creación y promulgación de leyes. La tercera parte que decide es la legislatura o el congreso y tiene que ver con el consenso público.

D) ACCIONES QUE SON EXTRALEGALES Y EXISTE COERCIÓN PARA LA TOMA DE DECISIONES.

1. Acciones pacíficas de protesta: involucran a una persona o grupo; por ejemplo, Gandhi y sus ayunos, desobediencia civil, marchas de Madres de Plaza de Mayo, docentes en la Carpa Blanca frente al Congreso.

⁸ Moore, C. (Barcelona, 1995). *El proceso de Mediación*. Ed. Granica.

2. Acciones Violentas: son el modo de resolución más extremo. Se busca que el adversario retroceda por amenazas o por daño físico. Por ejemplo: represión del Proceso militar; la policía contra estudiantes en el Mayo Francés de 1968; robo y pillaje en los supermercados en 1989.

5.2 Manejo adecuado de conflictos

Hoy la comunidad mundial está enfrentando el gran dilema: ¿seguir como hasta ahora, manejando el conflicto desde el miedo, la guerra, la violencia y el dolor? ¿tomar la decisión del manejo adecuado del conflicto, iniciando la construcción de una civilización de consenso, de confianza, de cooperación?

“UN PEQUEÑO FUEGO SE PUEDE SOFOCAR RÁPIDAMENTE, PERO SI ES TOLERADO NO ALCANZAN LOS RÍOS PARA APAGARLO”

William Shakespeare

Si bien el conflicto es tan natural y necesario como la lluvia porque nos ayuda a generar cambios, también como la lluvia, si es demasiada trae inundaciones de consecuencias devastadoras.

En el manejo adecuado de conflictos se habla de la Tercera Posición, que no es más que la de mantenerse neutral frente a las posiciones de las partes, sin tomar partido por ninguna, observando y comprendiendo las diferencias, lo cual ayuda para ingresar en el camino de resolver los conflictos a través del diálogo, sin violencia, buscando el Triple Triunfo (de las partes y de la comunidad).

En la sociedad actual, nuestro desafío como comunidad consiste en transformar el conflicto: resulta inútil ocultarlo. Las mejores soluciones resultan de sacar a la luz los diferentes puntos de vista y armonizarlos de forma creativa. Nuestra meta como observadores neutrales de los conflictos en que otras personas, empresas o naciones están comprometidos, va a ser:

- Prevenirlo, para evitar que emerja.
- Ayudar a resolverlo, cuando ha emergido.
- Contenerlo cuando no puede ser resuelto, para mantenerlo por debajo del umbral donde se vuelve totalmente destructivo.

Este desafío de la comunidad humana local, regional, continental o planetaria, es posible de ser logrado porque -como sostiene el antropólogo William Ury en su libro *Alcanzar la paz*⁹:

⁹ Ury, W. (2000) *Alcanzar La Paz*. Editorial Paidós

1. A pesar de nuestras creencias fatalistas, la mayor parte del tiempo y la mayoría de las personas logran coexistir pacíficamente. La coexistencia es la norma.

2. El conflicto es parte de la naturaleza humana, pero también lo es la pacificación y la negociación.

3. Aprender es la especialidad humana. La realidad futura va más allá de las conjeturas que ahora se consideran realistas. ¿Por qué, entonces, no podemos aprender a construir espacios pacíficos para convivir, donde los conflictos que surjan sean abordados constructivamente?

Sabemos por experiencia personal que, a pesar de las diferencias de temperamentos, costumbres y estilos de comunicación, la mayoría de las familias (esposas, padres hijos) logran vivir juntos. La mayoría de los vecinos aunque puedan estar en desacuerdo acerca de los valores básicos, viven lado a lado. A pesar de los intereses opuestos, empleados y empleadores trabajan juntos la mayor parte del tiempo. Incluso con sus disputas, la mayor parte de los países tienen paz entre sí.

Por lo tanto, la coexistencia es una realidad, es LA NORMA. No se trata de subestimar la existencia de la guerra, la pelea, la violencia. Se trata de recordar la PREPONDERANCIA DE LA PAZ. Esto es muy importante, porque sólo el cambio de percepción nos puede llevar a un cambio de conducta a la hora de transformar nuestra manera de manejar los conflictos.

En las relaciones humanas, el conflicto es inevitable y necesario para cuestionarse y crecer, pero la pelea y la violencia son evitables. Podemos elegir entre manejar nuestros conflictos de manera CONSTRUCTIVA O DESTRUCTIVA. Estamos en condiciones de PREVENIR EL CONFLICTO destructivo.

Si decidimos o no asumir la responsabilidad de PREVENIR, RESOLVER Y CONTENER, es NUESTRA ELECCIÓN. Tenemos siempre una alternativa de negociación, de diálogo, de contención, de consenso, de pacificación, de tercer lado o tercera posición frente al conflicto.

Capítulo III

RECURSOS PARA EL MANEJO ADECUADO DE CONFLICTOS

INTRODUCCIÓN

Todo lo que se ha desarrollado sobre el conflicto hasta aquí - concepto, clasificación, elementos, estrategias de abordaje, evolución, ciclo de vida, escalada, desescalada, estados- es imprescindible para el abordaje científico del conflicto. Estos conocimientos nos van a permitir diagnosticar en profundidad cualquier conflicto que estemos analizando. Sin embargo, para convertirnos en profesionales del manejo adecuado de las disputas, son totalmente insuficientes. Necesitamos contar con una experticia mínima en cada uno de los recursos que facilitan la fijación de estrategias, la utilización de herramientas y todas las decisiones que hacen que el manejo de un conflicto sea el adecuado.

Esos recursos son:

- El enfoque sistémico del conflicto visto anteriormente.
- Nociones de:
 - * Comunicación
 - * Programación Neurolingüística
 - * Inteligencia emocional y alfabetización emocional
 - * Desarrollo de la creatividad

Un experto en resolución adecuada de conflictos tiene que poder abordarlo desde una visión sistémica, tiene que usar técnicas comunicacionales en profusión, tiene que detectar emociones, percepciones y ayudar a modificarlas y ser creativo en la búsqueda de las numerosas soluciones posibles.

1. NOCIONES DE COMUNICACIÓN

La comunicación es una de las actividades básicas que el hombre realiza por la necesidad que tiene de cooperación y de relacionarse para llevar a cabo actividades que le permitan conservar la vida. La comunicación intrapersonal, la que mantenemos con nosotros mismos, es muy im-

portante. Sin embargo, también nos resulta necesario transmitir nuestros mensajes, pensamientos y sentimientos a través del proceso de la comunicación.

La forma en que cada uno de nosotros aborda la comunicación está matizada por nuestras formas de percepción e historia personal y es así que podemos encontrar:

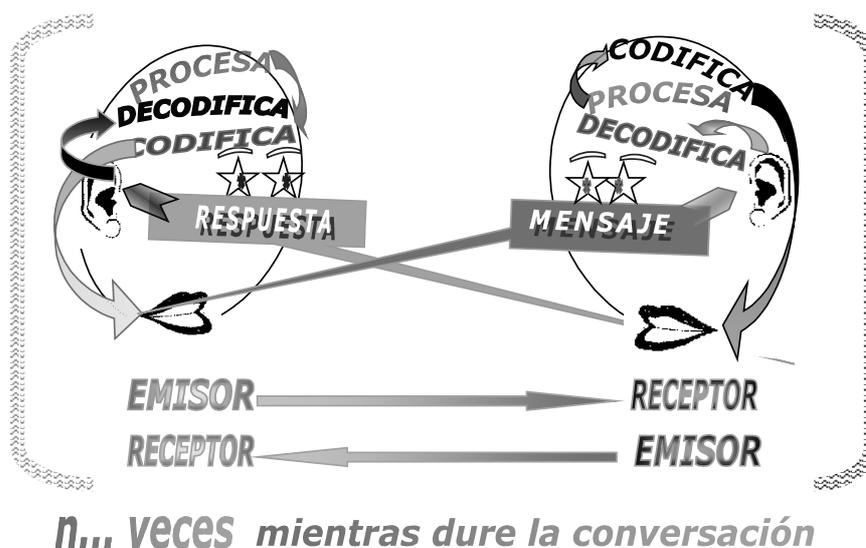
- Que muchos entienden la comunicación desde una posición unilateral, “desde ellos hacia los otros.”
- Otros que la entienden como “una relación de dos”.
- Los que conciben la comunicación como las “partes de un proceso.”
- Aquellos que centran la comunicación desde “el darle entrada al otro.”
- Quienes ven en la comunicación y en el comunicarse “un proceso difícil”

En general, cuando se intenta definir la palabra comunicación, en lo primero que se piensa es en hablar, en hacer llegar a otro o a otros una idea, en transmitir, en lograr que se nos entienda, que se nos comprenda. Este es un proceso unidireccional. Desde mí hacia el otro es una parte de la comunicación que, para completarse, necesariamente debe incluir al otro como receptor y también como emisor. Sin embargo, la mayoría de nosotros estamos tan convencidos de nuestra verdad, de nuestra razón, que la intención clara es convencer al otro hasta imponer nuestra idea y, por supuesto, ganar con nuestros argumentos y puntos de vista. Por lo tanto, no resulta habitual considerar la comunicación como un proceso “de a dos” que incluye al otro (receptor – emisor) en el proceso circular que es realmente la “comunicación”.

1.1 Proceso de comunicación

Podemos ahora definir la comunicación como el proceso por el cual se envían y reciben mensajes. Sin embargo, el proceso es mucho más complejo dado que es un acto totalmente consciente, voluntario y libre en el cual el proceso comienza cuando: 1) el emisor que desea enviar un mensaje al receptor codifica su pensamiento y lo pone en palabras y /o en cualquier otro símbolo (gesto o postura); 2) el receptor recibe el mensaje (escucha las palabras), decodifica el mensaje (interpreta el mensaje) y lo procesa; 3) el receptor codifica lo procesado y lo pone en palabras, convirtiéndose ahora en emisor al hacer conocer al primero su respuesta o feedback, permitiéndole saber si su mensaje fue recibido correctamente. Este proceso se repite n veces en ambas direcciones, una y otra vez. La comunicación es, por tanto, una comunicación de dos vías. Si uno desea ser escuchado correctamente, debe enviar un mensaje claro y completo; y

si uno desea escuchar correctamente, debe escuchar con cuidado y comunicar lo que ha entendido.



Cada paso en el proceso de comunicación está lleno de posibilidades de error y malas interpretaciones: el que envía puede no ser claro o no tener claro lo que desea decir; o el que envía puede usar palabras o gestos ambiguos, lo que puede derivar en decodificar el mensaje de modo incorrecto. Aún cuando el que envía sea claro como un cristal, si el receptor no lo escucha con cuidado o asume la información de modo inadecuado, el mensaje puede llegar errado.

Las investigaciones realizadas en PNL han mostrado que para comunicarse correctamente, antes de pronunciar la palabra que representa un 7% de la comunicación, se requiere formar una estructura que le dé más poder a través del tono de voz (38%) y del lenguaje corporal (55%).

Los neurolingüistas, para conformar el modelo de la excelencia, han asumido una serie de principios derivados de la teoría de la comunicación humana.

- 1) "El mapa no es el territorio": la representación que tenemos de la realidad, nuestro mapa interior, no es la realidad misma.
- 2) La comunicación es un proceso circular: el emisor comunica de acuerdo a su mapa y el receptor responde según su propio mapa.
- 3) Las condiciones básicas de todo buen comunicador son:
 - a) Clara representación de lo que se quiere comunicar.
 - b) Agudeza perceptual del otro, para comunicar de manera que entienda.
 - c) Flexibilidad para adecuarse

Por lo tanto, se considera que:

- El significado de la comunicación está dado por la respuesta que provoca, independientemente de la intención del comunicador.
- La resistencia es la explicación de la inflexibilidad del comunicador. El comunicador es el responsable de su comunicación, no el escucha.

1.2 Axiomas de la comunicación humana

1. Es imposible no comunicarse.
2. En toda comunicación, el mensaje tiene dos niveles: uno de contenido (noticia que se trasmite) y un nivel relacional (la razón, el sentido de la noticia, qué se debe hacer con la noticia, o significado). Por lo tanto, una comunicación funciona según la reacción que desencadena. Si el receptor no comprende lo que el emisor comunica, la comunicación no tiene el efecto deseado.
3. Los seres humanos se comunican de manera verbal o digital (que es el lenguaje: las palabras que son la manera más importante en que se transmite lo que se quiere decir) y no verbal o analógico (gestos, actitudes, postura corporal, que marca el contexto para darnos cuenta de cómo debemos entender lo que se dice verbalmente). Todo lo que comunicamos está teñido por nuestras percepciones, creencias y paradigmas.
4. Cada persona hace su propia puntuación de los hechos, desde su punto de vista, en la interacción con otros.
5. Toda relación comunicacional tiene dos modos de estructurarse: simétrico y complementario. La estructura simétrica es de igual a igual, hay paridad en la relación. En la estructura complementaria, uno dirige y otro obedece, por lo que la rigidez lleva al autoritarismo y a la sumisión.

Reflexiones sobre la Comunicación Eficaz

- Comunicar adecuadamente mejora la calidad de vida.
- Ponerse en el lugar del otro es una vía útil para comprenderlo.
- Aprender a conocerse a sí mismo es la mejor manera de conocer a los demás.
- Pensar en positivo es la razón del éxito en la comunicación (el sueño de hoy es la realidad del mañana).
- Vivir su propio modelo, ser competente y no competitivo.

- Eliminar el prejuicio y la parcialidad mejora la comunicación.
- Escuchar es una de las mejores maneras de comunicarse.
- Es mejor callar cuando... no se tiene algo agradable que decir.
- Elogiar es tener poder comunicativo y energía intercambiable.
- Hacer sentir importantes a los demás es... valorarlos justamente

1.3 Comunicación y conflicto

Para corregir y resolver cualquier problema que se presente en la vida de los humanos, la mejor manera de hacerlo es aprendiendo a dialogar, reconociendo nuestras emociones y percibiendo las del otro, comunicarnos eficazmente y escuchar activamente. Cuando hay problemas para tratar de convencerse entre sí, cada parte en conflicto se percibe a sí misma como la que hace el pedido concreto y tiene la razón; es, por lo tanto, fundamental que los partícipes de un conflicto comprendan que:

- La comunicación es una variable importantísima, tanto en la formación de conflictos como en los intentos de resolución.
- Escuchar y entender es tan importante como dar una respuesta o feedback para demostrar que se ha comprendido. Ello permite que las partes no gasten energía en repetir lo dicho.
- Cada persona tiene un ritmo y necesidades diferentes. Es muy importante y útil que se respeten los silencios y pensar lo dicho antes de contestar.
- Contar hasta 5 antes de contestar puede ser un buen ejercicio que permita pensar y reflexionar antes de hablar, dado que la comunicación bilateral es la que permite una negociación eficaz.

Para lograr BUENA COMUNICACIÓN es NECESARIO:

- Ser flexible.
- Respetar al ser humano con el cual nos comunicamos.
- Saber que no somos dueños de la verdad.
- No juzgar, no comparar, ni menospreciar.
- Buscar nuevos caminos de comunicación.
- Compartir experiencias.
- Tomar conciencia de no saberlo todo.
- Saber rectificar cuando se comete un error.
- Aprender de las equivocaciones y seguir adelante.

1.4 Comunicación efectiva

Comunicarse es un aprendizaje que lleva la vida entera. Implica un continuo trabajo de conocimiento, ajuste, ensayo y error.

Para lograr una comunicación efectiva, debemos trabajar para lograr ser en nuestra comunicación:

- Claros: cuando afinamos las aproximaciones de los significados (que las palabras y los signos empleados tengan el mismo significado para ambas partes).
- Coherentes: cuando tenemos coordinación del lenguaje verbal y no verbal. Lo que se dice debe guardar relación con lo no verbal (gestos, tonos de voz)
- Veraces: cuando existe coherencia en el lenguaje. No se debe hablar de aquello en lo que no se cree o decir lo contrario de lo que piensa.

1.5 Sistemas Representacionales y Canales de Comunicación

El modelo del mundo de cada ser humano es el resultado de procesos internos que combinan las diversas informaciones sensoriales. La manera como codificamos la información en nuestra mente, mediante uno o más de los sentidos: visual, auditivo, cinestésico*, olfativo y gustativo, se denomina SISTEMA REPRESENTACIONAL (SR). Esos sentidos que nos dan la información sensorial son considerados los CANALES DE ENTRADA Y DE SALIDA de la misma, la cual se vuelca o refleja en la comunicación verbal.

Tomemos, por ejemplo, el recuerdo de las vacaciones en una playa. Se puede notar cómo cada persona privilegia el uso de alguno de estos sistemas representacionales para organizar los acontecimientos y para comunicarse con los demás.

Se llama SISTEMA REPRESENTACIONAL PREDOMINANTE al que más utiliza la persona. Así, algunos recordarán principalmente la imagen de la playa, otros se hablarán a sí mismos sobre lo bueno que fue estar ahí, otros sentirán en su cuerpo el bienestar que sintieron al estar en contacto con la arena.

Según el sistema representacional que se utilice más, se habla de personas preferentemente visuales o preferentemente auditivas o preferentemente cinestésicas. Si bien cada persona prioriza uno, utiliza todos los sistemas representacionales para recibir la información a través de los

* Se refiere a las sensaciones experimentadas por el sentido del tacto o las sensaciones internas experimentadas en el cuerpo.

canales de entrada (sentidos), para construir su propio mapa o modelo del mundo y comportarse de acuerdo a ese mapa.

La forma de pensar y construir los mapas mentales, prioriza alguno de los sistemas representacionales y ello se refleja en la forma de hablar, en los vocablos, predicados y expresiones claves o típicas que se acostumbra a utilizar. Por ejemplo:

Si piensa visualmente, dirá cosas como:

- “Veo lo que quiere decir”
- “Ahora lo veo claro”
- “Tenía buen color”
- “Tiene buena pinta”

Si piensa en términos auditivos, dirá más bien cosas como:

- “Suenan bien”
- “Dime cómo es”
- “Me alegro de oír eso”
- “Aplaudo tus esfuerzos”
- “Me digo que tengo que cuidarme”

Si su experiencia se basa en los sentimientos y las sensaciones (cinestésico), dirá:

- “Tuvo un fuerte impacto para mí”
- “Lo que dijo me tocó muy hondo”
- “Me ha causado una buena impresión”
- “La tenaza del miedo”

El lenguaje del gusto y del olfato también entra dentro de esta categoría (sensorial o cinestésico)

- “Me dejó un mal sabor en la boca”
- “Me huelo que algo anda mal”

Esta discusión entre VISUALES, AUDITIVOS y CINESTÉSICOS no tiene la intención de categorizar a la persona, sino de poder entender las diferencias. Saber que si dos individuos tienen distintas preferencias en el uso de los sistemas representacionales, su experiencia de un mismo suceso será diferente. Además, saber que existen diferencias hace necesario que, para comprender a los otros, aprendamos nuevas habilidades de percepción, que nos pongamos en el lugar del otro -“en los zapatos del otro”- para lograr un mayor entendimiento, mejorando la comunicación.

Ilustrando algo más este punto, se pueden señalar en un individuo como tendencias muy generales para cada uno de los canales, las siguientes:

➤ **VISUAL**

Visual Externa: el individuo mantiene el contacto visual; crea imágenes mentales, usa terminología relativa a lo visual, se distrae poco con el ruido.

Visual Interna: el individuo prefiere ver con el “ojo de su cerebro”, tiene tendencia a soñar despierto, es imaginativo, deja que su cerebro elabore imágenes antes de aprender formalmente.

➤ **AUDITIVA**

Auditiva Externa: el individuo prefiere los sonidos, habla constantemente, se distrae fácilmente, memoriza por pasos, responde en forma retórica, gusta de leer en voz alta.

Auditiva Interna: el individuo conversa consigo mismo antes de iniciar el aprendizaje.

➤ **CINESTÉSICA**

Cinestésica Táctil: Al individuo le gusta y se le facilita aprender haciendo, más que leyendo; experimenta constantemente, entra en contacto con sensaciones físicas, habla poco, respira lentamente, disfruta la comida; existe una tendencia a predominio del cerebro derecho.

Cinestésica Interna: el individuo tiene tendencia a inferir conceptos; es más expresivo física que verbalmente; su énfasis es mayor en cómo se dicen las cosas; analiza antes de aceptar; por lo general no es de los que levantan la mano para responder, a menos que tenga la respuesta digerida y esté muy convencido de ella.

Para un docente es importantísimo conocer:

- Su canal o canales predominantes de percepción y de emisión.
- Saber que, para comunicar eficazmente, debe ejercitarse en transmitir en todos los canales (hablar, escribir y vivenciar con ejemplos y ejercicios lo que comunica).
- Darse cuenta de los canales de percepción de sus estudiantes, pues ello condiciona su estilo de aprendizaje (canales de entrada predominantes, formas de procesar y entender la información, formas de responder y construir las imágenes a través de las cuales se representa el mundo externo captado a través de los sentidos).

Los Sistemas de Representación a través de los cuales clasificamos y codificamos nuestras experiencias en el cerebro, determinan en gran

medida cómo aprendemos, cómo nos relacionamos, cómo nos comunicamos con nosotros y con el exterior. Puede decirse entonces que, para todo facilitador o docente, conocer su estilo de enseñanza y de aprendizaje, así como el de los demás socios de aprendizaje, facilita a cada uno de los que configuran dicha sociedad la experiencia, la interacción y sincronización de las actividades para alcanzar los objetivos planteados para sus cursos.

El manejo de toda esta información también es clave cuando se realizan trabajos con miras a modificar situaciones de conflicto, ya que no es posible considerar actividades interventoras, modificadoras de los valores y conductas del ser humano sin tomar en cuenta:

- Los canales a través de los cuales los mensajes llegan a nuestro cerebro.
- Las formas en que procesamos e interpretamos dichos mensajes.
- Cómo reaccionamos y actuamos frente a diferentes situaciones.
- La diversidad de posibilidades de respuestas que puede mostrar cada ser humano.
- Que cada punto de vista no es una divergencia de opinión, sino la realidad percibida desde otro ángulo; ello puede significar la mayor de las ventajas de nuestra especie si aprendemos a manejarlas tomando en cuenta lo que expone el siguiente pensamiento:

*“Generalmente vemos nuestras diferencias
en la percepción de la realidad
como un conflicto,
en vez de verlas como una contribución”*
Elena Espina

Los buenos comunicadores o comunicadores eficaces, se caracterizan porque:

- Logran sintonizarse de forma natural o espontánea con las preferencias de su interlocutor, al menos inicialmente. De esa manera, tienen la certidumbre de que son mejor entendidos que si utilizan un sistema representacional menos familiar para el otro.
- Al dirigirse a un grupo que suponen tienen diferentes sistemas representacionales (SR); utilizan en su comunicación todos los SR para asegurarse la atención y ser entendidos.

- A lo largo de la historia, los grandes líderes han demostrado poseer la habilidad innata de manejar todos los sistemas representacionales.

1.6 Escucha Activa

El sordo siempre cree que los que danzan están locos

Es primordial aprender a escuchar para:

- Ampliar nuestra percepción del mundo.
- Cualquier proceso de aprendizaje.
- Hacer lo adecuado, cuando se requiere solucionar las dificultades importantes de comunicación o de otra naturaleza, que tengamos con personas con las cuales interactuamos cotidianamente.

Oír es un fenómeno biológico, escuchar es lingüístico pues incluye la interpretación que cada cual hace a partir de lo que oye; por ejemplo, cuando escuchamos el "ruido de una alarma", decimos que el "ruido" es lo que oímos y el sentido de alarma, de urgencia es lo que interpretamos a partir de lo escuchado. En la comunicación no se da el hablar sin el escuchar y es el escuchar el que le da validez al hablar, dándole sentido a lo que decimos.

Escuchamos desde:

- Nuestro estado de ánimo
- La historia y vivencias que tuvimos
- La conversación interna en la cual estamos
- Las distinciones que tenemos.
- Las creencias que tenemos y juicios que hacemos.
- La postura corporal que mostramos
- La zona de confort en la cual estamos
- El contexto o circunstancias en que nos encontramos
- Esa persona especial que somos

Todo esto forma parte del bagaje que nos asalta sin pedir permiso cuando otro habla. Por eso:

"Tú dices lo que dices, pero el otro escucha lo que puede"

La clave del "escuchar" no está en el contenido del mensaje del que habla, sino en la interpretación que hace el oyente sobre lo dicho y cómo esto modifica su ámbito de acciones y posibilidades futuras.

Escuchando lo que el otro dice (cuento)

Un hombre manejando su auto por una carretera de cornisa. De repente, por la vía contraria aparece lentamente otro auto manejado por una mujer que al pasar al lado de él le grita: Caballo!!!... el hombre se enoja y comienza a insultarla; mientras, desarrolla toda una conversación interna de lo que son las mujeres al volante: "andan como pisando huevos y pretenden que nosotros hagamos lo mismo..." De repente da una vuelta cerrada y se encuentra con un caballo. Ya es demasiado tarde. No hace a tiempo al frenado... Si tan sólo hubiera podido escuchar lo que le dijeron...

La ESCUCHA ACTIVA es la plena disposición del receptor a estar presente en tiempo y espacio (aquí y ahora) para recibir, decodificar y procesar los mensajes expresados verbal, postural y gestualmente por el emisor, para luego codificar en palabras lo procesado y darlo como respuesta o feedback al emisor.

Decía el poeta:

"¿Podrás simplemente escuchar?

*Cuando te pido que me escuches y tu empiezas a darme consejos,
Yo interpreto que no escuchaste mi pedido...*

*Cuando te pido que me escuches y tu empiezas a decirme por qué yo
no debería sentirme de esta forma,*

Creo que estás metiéndote en mis sentimientos...

*Cuando te pido que me escuches y tu sientes que tienes que hacer
algo para solucionar mi problema,*

Pienso que estás errado aunque te parezca extraño...

¡¡¡ESCUCHAME!!!

Lo que yo te pido es sólo que me escuches,

No tienes que hablar ni hacer nada...

¡¡SÓLO ESCUCHARME!!

Este proceso de ESCUCHA ACTIVA requiere de una atmósfera de COMPENSIÓN, la cual es alimentada y fortalecida por:

- La REALIDAD, tomada como el gradiente de presencia concreta que tienen entre sí los que conversan (atención que se prestan concentradamente); la mutua disposición a estar sosegada-

mente aquí y ahora, sin desviarse a pensar en otras cosas o apurados porque tienen asuntos pendientes, no dando por conocido lo que aún no se dijo o recordando situaciones pasadas.

- La **AFINIDAD**, entendida como la sensación de empatía y comprensión entre ellos (sintonía que se da entre las partes que dialogan cuando se atienden concentradamente).
- La **COMUNICACIÓN**, representada por el flujo de ideas a través códigos verbales, posturales y gestuales que se dan durante la conversación.

Lo señalado anteriormente permite que durante la escucha activa se haga evidente para el emisor que se le está prestando atención; esto lo estimula, facilitándole el flujo de las ideas. Al dar feedback o responder, se puede reforzar o corregir lo que se entendió y además señalarle al emisor que se ha comprendido lo que éste había dejado implícito. La escucha activa permite una comunicación efectiva y crea una atmósfera en la cual la gente se siente cómoda hablando y logra construir credibilidad y confianza.



1.7 Principios de la Escucha Activa

| | |
|---|---|
|  | <p>1. CONCENTRARSE EN EL QUE HABLA</p> <p>La persona que habla debe ser el foco de la conversación</p> |
|  | <p>2. MIRARLO Y MOSTRAR QUE SE LE ESCUCHA</p> <p>El contacto visual y los movimientos de cabeza alientan al que habla</p> |
|  | <p>3. NO INTERRUMPIR MIENTRAS HABLA</p> <p>Recuerde no robar los reflectores que le corresponden a la otra persona</p> |
|  | <p>4. NO TEMER AL SILENCIO</p> <p>Formule preguntas que alienten al emisor a seguir hablando</p> |
|  | <p>5. RESPONDER A LOS COMENTARIOS DEL QUE HABLA</p> <p>Anime al emisor con su intervención para que amplíe con nuevas respuestas</p> |
|  | <p>6. RESUMIR LO QUE HA ESCUCHADO (PARAFRASEO)</p> <p>Explicite lo que Ud. ha entendido y aliente a seguir hablando</p> |
|  | <p>7. RESPONDER AL MENSAJE DE LOS SENTIMIENTOS</p> <p>Son tan importantes como el mensaje verbal</p> |
|  | <p>8. HACER PROPOSICIONES DE ENLACE EN LAS DISCUSIONES</p> <p>Con una buena respuesta, haga enlaces que integren</p> |



Ejercicios de Reflexión: Para conocerse un poco más...

I. Reflexione sobre comunicación y escucha activa, contestando estas preguntas, recordando vivencias personales

1. ¿Cómo puedo mostrar que estoy escuchando, que presto atención? (Pensar en la importancia de escuchar y que el otro lo note.)
2. ¿Cuándo es difícil prestar atención? Pensar desde uno mismo y desde el otro.
3. ¿Cómo me siento cuando una persona no escucha o no me presta atención?
4. ¿Con qué canal de comunicación (visual, auditivo o cinestésico) me comunico preponderantemente?
5. ¿Qué tengo que observar para darme cuenta cuál es el canal de comunicación predominante en las personas con las que trato diariamente?
6. Cuando estoy comunicado ¿qué es lo que realmente comunico?
 - Lo que estoy diciendo.
 - Lo que el otro escucha.
 - Lo que dicen mis gestos.
 - Lo que dicen mis palabras.
 - Lo que dice mi tono de voz.
7. Cuando una persona trata de comunicar con imágenes visuales a una persona preponderantemente auditiva ¿qué puede ocurrir?
8. Reflexione sobre cuál de estos elementos: verbal (lo que decimos), oral (tono de voz, expresión), visual (lo gestual y la postura corporal), estima que lleva la mayor credibilidad cuando uno habla, para persuadir a quien escucha.
9. ¿Por qué no descubrir en su grupo de estudiantes el sistema representacional que predomina en cada uno de ellos? Pruebe reconocerlos

II. ¿Practicamos el olvidado arte de escuchar?

a) Elija una relación en la que usted sienta que existen problemas de comunicación. Haciendo uso de su poder de ponerse en el lugar del otro, exponga por escrito la situación desde el punto de vista de la otra persona.

En la próxima interacción escuche comprendiendo, comparando lo que escucha con lo que haya escrito. ¿Hasta qué punto eran válidos sus supuestos? ¿Comprendió realmente la perspectiva de esa persona?

b) La próxima vez que tenga oportunidad de observar a otras personas comunicándose, tápese los oídos durante unos cinco minutos y mire. ¿Qué emociones se comunican, no trasmisibles únicamente con palabras?

Recordemos:

No podemos dar lo que no tenemos, como no podemos enseñar lo que desconocemos.

Cuando la gente inteligente se da cuenta de que no sabe algo, está dispuesta a aprender; y aprendiendo, a su vez, puede orientar a otros.

¿Qué pasaría si todos despertamos un día sabiendo escuchar activa y empáticamente?

Creemos que nuestro mundo sería muy distinto. Las personas podrían tratar a las demás y a sí mismas con amor, bondad y realidad.

2. NOCIONES DE PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA (PNL)

2.1 Breve reseña histórica.

El surgimiento de la PNL es muy reciente, de la década del '80 y sin embargo, sus descubrimientos han hecho avances sustanciales en la ciencia, en el campo de la conciencia, de la percepción y del "know-how" (cómo hacerlo), en el modo de desarrollar con la máxima perfección todas las actividades humanas, desde el desenvolvimiento de la creatividad (copiando el modelo de Walt Disney), pasando por el cómo vender más y mejor y hasta el desarrollo de la fraternidad (copiando el modelo de Cristo).

John Grinder y Richard Bandler, profesor de Lingüística y estudiante de Psicología respectivamente, realizaron un trabajo para medir la eficacia curativa de las terapias psicológicas con métodos rigurosamente objetivos. Decidieron investigar a partir de tres famosos terapeutas de

reconocido éxito en sus respectivas terapias. Los elegidos fueron: 1) Virginia Satir, terapeuta familiar de extraordinario prestigio; 2) Fritz Perls, fundador de la Terapia Gestalt, que es un pilar de la psicoterapia; 3) Milton Erikson, terapeuta por hipnosis, el más importante de este siglo. Estos tres profesionales, todos igualmente exitosos, partían de teorías muy diferentes y nada parecían tener que ver uno con el otro; sin embargo, cuando se “modeló” el sistema de los tres, se encontraron extraordinarias coincidencias. La CONCLUSIÓN a la que arribaron Bandler y Grinder configuró el sustrato básico de la PNL, en la cual se trata de observar métodos de trabajo y elaborar modelos fáciles para que cualquier persona pueda alcanzar el mismo éxito que los notables y talentosos naturales alcanzaron.

Hacia finales de los 70, Grinder y Bandler ya habían lanzado una serie de libros que difundieron esta disciplina en el mundo. Otro de los grandes que han colaborado en el desarrollo de la PNL es Gregory Bateson, un antropólogo que realizó intensas investigaciones sobre la comunicación, la configuración y el comportamiento de los sistemas vivos. Es muy conocido por su teoría del “doble vínculo”, referente a las causas de la esquizofrenia. Muchos de los principios fundamentales de la PNL fueron desarrollados por él. Otros autores de esta disciplina son Robert Dilts, notable por sus estudios de “las creencias”, David Gordon y Anthony Robbins.

Si logramos MODELAR con eficiencia toda actividad alcanzada por un humano, toda genialidad, toda alta creatividad, toda excelencia puede ser seguida o copiada, desde cómo amar al prójimo, cómo ser un buen cirujano, cómo entrar en el nirvana, cómo vender más zapatos, cómo hacer buenas películas, cómo hacer terapia familiar eficaz, cómo ser tan creativos como Disney, cómo ser un buen profesional, etc. Es nada menos que sistematizar y objetivizar el modo de ser mejor. Es un camino acelerado de evolución, si nuestros propósitos son tendientes a la perfección, a avanzar en dicho camino y a un modo de hacer bien cualquier cosa. Todo depende de nuestra escala de valores y de los propósitos que perseguimos.

La PNL puede ser usada para:

- Controlar personas, vender hamburguesas y cacharros varios totalmente innecesarios y llevarnos al más feroz de los consumismos.
- Desarrollar el potencial humano, aumentar el bienestar objetivo y subjetivo de cada persona y de la humanidad como un todo, con terapias breves y variadas, como una verdadera ciencia del cambio voluntario efectivo y acelerado.

En el lenguaje de la PNL diríamos: LA ECOLOGÍA DE UN CAMBIO DEBE SER CORRECTA PARA TODO EL SISTEMA Y NO SÓLO PARA UNA PARTE.

2.2 Definición de la Programación Neurolingüística.

En el sentido literal, resulta útil la asociación con la informática y los ordenadores para comprender cómo tienen lugar los procesos de cambio que pueden lograrse al aplicar las técnicas de la PNL, pues nuestro cerebro hace lo mismo que un ordenador: recibe los datos o la información que son las experiencias sensoriales, procesa, almacena y actualiza cuando las circunstancias lo requieren, siendo muy importante para trabajar con la PNL el conocer la estructura y las condiciones en las cuales se procesó y almacenó la experiencia.

Con relación a lo dicho, el término **PROGRAMACIÓN** con el cual se designa a este arte-ciencia señala el hecho de saber que: "Toda conducta humana es ejecutada tras haber sido programada en nuestro cerebro, término que hace referencia al proceso que sigue nuestro sistema de representaciones sensoriales para organizar sus representaciones y estructurar sus estrategias operativas".

Tenemos entonces, que la palabra **NEURO** alude a que cada ser humano tiene acceso al conocimiento, a la realidad y a su vez se relaciona con ellas mediante "canales de acceso" que reciben información a través de los cinco sentidos (oído, vista, tacto, gusto y olfato), los cuales están regidos por la actividad neurológica, cuyo sistema operativo está integrado por el cerebro y su red neuronal (sistema nervioso).

Las informaciones recibidas son clasificadas según una escala subjetiva de valores que van desde "superfluo" hasta "muy importante para mí" y le dan una estructura según lo que tiene aprendido como creencias. Este programa que en su mayor parte es inconsciente, almacena la información recibida y la vuelve a llamar cuando la necesita. Esta es la base a través de la cual se desarrolla:

- La comprensión del propio yo
- La identidad
- La comprensión del mundo
- Las relaciones con las personas y con las cosas
- El propio modo de pensar y de actuar.

Si accedemos al programa, podremos modificar a voluntad cualquiera de estas elaboraciones.

La palabra **LINGÜÍSTICA** -en el nombre de la disciplina que nos ocupa- quiere decir que es a través del lenguaje que:

- Ordenamos nuestras actividades mentales.
- Comunicamos, recibiendo y enviando información.
- Nos reflejamos, ya que el lenguaje es como un ESPEJO, nos devuelve la imagen. Observando cómo hablamos, qué palabras elegimos para expresarnos, podremos ver, "darnos cuenta de"

nuestras estructuras más profundas de pensamientos y sentimientos. La lengua estructura y refleja nuestro pensamiento; nuestro discurso brinda información sobre la forma en que construimos nuestra experiencia del mundo.

Cada modelo de evaluación y actuación (nuestro modo de reaccionar, actuar, evaluar) es un **PROGRAMA**. Como todo PROGRAMA es mutable; es decir, cualquier programación en el ser humano es modificable a voluntad. Por ejemplo, se está cívicamente programado a cruzar una calle sólo por la senda peatonal y esto es muy bueno. Pero en algún lugar poco urbanizado, puede ser que tenga que caminar más de 5 cuadras para encontrar una senda peatonal, cuando cruzar la carretera (angosta y casi sin vehículos) en línea recta hubiera sido lo más razonable; entonces, sencillamente, el cambio en la programación es adaptarse a la situación y resolver para no tener que caminar tanto.

Si se pueden modificar los programas según las condiciones cambiantes del mundo, podemos afirmar que se tiene flexibilidad. Si por el contrario, no puede cambiar, se verá impedido de modificar programas incorrectos que ha aprendido como: fumar, beber, adquirir adicciones, decir malas palabras, irritarse fácilmente, ponerse obstáculos o auto sabotearse, caer siempre en las mismas faltas, etc.

Según uno de los más importantes centros de entrenamiento en PNL, una DEFINICIÓN sería la siguiente: "Es una escuela de pensamiento pragmática que provee herramientas y habilidades para el desarrollo de estados de excelencia en comunicación y en cambio. Promueve la flexibilidad del comportamiento, el pensamiento estratégico y la comprensión de los procesos mentales. Trata de la estructura de la experiencia humana subjetiva". La PNL:

- Es un camino para enriquecer las posibilidades que cada uno tiene y que están disponibles en el mundo que nos rodea.
- Es una habilidad práctica que permite crear los resultados que nos proponemos lograr.
- Nos proporciona herramientas para mejorar la comunicación con uno mismo y con los demás.
- Nos da elementos para aprender a comprender y aceptar al prójimo.
- Permite acuerdos, armonías, intercambios.
- Permite ampliar nuestro modelo del mundo.
- Nos da estrategias para mejorar la calidad de vida personal, familiar y laboral.
- Nos permite optimizar el uso de los recursos con que contamos.

En síntesis, de la PNL puede decirse que: *"Es el arte y ciencia de la excelencia personal. Es un arte, porque cada cual le da su toque personal y de estilo a lo que está haciendo y esto nunca se puede expresar con palabras o técnicas. Es una ciencia, porque hay un método y un proceso para descubrir los modelos empleados por individuos sobresalientes en un campo para obtener resultados sobresalientes."*¹⁰

La PNL está integrada por un conjunto de modelos y técnicas que ofrecen nuevas alternativas para mejorar la comunicación personal e interpersonal, persuadir e influir. Asimismo, proporciona los medios para transformar nuestros pensamientos, conductas y sentimientos de tal manera que podamos ser más felices, eficaces y seguros.

2.3 Las reglas básicas de la PNL.

1. SIEMPRE EXISTE UNA COMUNICACIÓN. Es imposible no comunicar, siempre nos estamos comunicando. En el caso de no decir nada, estamos comunicando que no queremos hablar. Los cinco sentidos tienen un constante ir y venir de comunicaciones; de hecho, la mayor parte de las evaluaciones se llevan a cabo en el inconsciente pero -y esto debe ser muy tenido en cuenta- es a partir de esas evaluaciones que actuamos, reaccionamos y tomamos posiciones.

2. UNA COMUNICACIÓN FUNCIONA SEGÚN LA REACCIÓN QUE DESENCADENA. Si el receptor no puede comprender lo que el emisor desea, la comunicación no tiene el efecto deseado.

Ej.: Va por la calle, un coche se detiene; el conductor le señala un papel que tiene escrita una dirección que conoce. Ud. deduce que la persona quiere saber cómo llegar y le explica con todo detalle. Al final de su larga indicación el conductor dice: "Can you tell it in English, please?" Entonces, se da cuenta que no le entendió nada, porque no comprende su idioma. Es el momento de tratar de hablar en inglés o hacer dibujos. Recuerde que hablar más alto en su propio idioma no hace que lo puedan entender.

3. LAS PERSONAS REACCIONAN SEGÚN SU MODELO DE LA REALIDAD Y NO SEGÚN LA REALIDAD MISMA. Esta afirmación se complementa con la frase *"el mapa no es el territorio"*. La representación que tenemos de la realidad, nuestro mapa interior, no es la realidad misma. Si hace 500 años, en la época de Cristóbal Colón, hubiéramos hablado a alguna persona de aviones, automóviles y TV, nos hubieran llevado a la Inquisición y se hubieran reído mucho de nosotros. Actualmente estas cosas son tan evidentes y obvias que nadie hace mucho ruido por ellas. Hoy en día, para muchas personas es difícil aceptar la realidad de

¹⁰ O'Connor, J. y Seymour, J. (1992). *Introducción a la Programación Neurolingüística*.: Ediciones Urano

los mundos sutiles o la realidad de los poderes de los magos; en la época de Colón nadie hubiera dudado del poder de los "espíritus".

4.- LA RELACIÓN MENTE-CUERPO ES TOTAL E INTERDEPENDIENTE.

Quiere decir que lo que actuamos sobre el cuerpo modifica a la mente y lo que actuamos sobre la mente modifica al cuerpo. Esta verdad ha sido recientemente redescubierta por la ciencia y ha dado lugar a toda una vertiente académica de postgrados en psiconeuroinmunoendocrinología y organizaciones tratando el cáncer y el SIDA, aplicando este principio. En efecto, el concepto de enfermedad sicosomática, las técnicas de control mental, la bioenergética y toda un abanico de nuevas disciplinas se han desarrollado a partir de la comprensión pragmática de esta información.

5.- CUANDO UNA PERSONA ES MÁS FLEXIBLE, INTRODUCE CAMBIOS MÁS FÁCILMENTE EN SU ENTORNO SOCIAL.

Si siempre actuamos de una manera, esta estructura, esta rigidez genera resistencias en las personas que nos rodean. Si es capaz de elegir su comportamiento frente a una situación determinada sin responder automáticamente a la reacción "grabada en su programación", va a poder tomar decisiones y modificar el entorno más fácilmente que otras personas cuyas posibilidades de elegir su comportamiento son limitadas.

Por ejemplo, si siempre levanta la voz para dar órdenes, generará resistencia en las personas que las reciben. Pero si no puede nunca levantar la voz para dar órdenes, no podrá movilizar a personas insensibles. Si es capaz de actuar de ambas maneras, según la necesidad del momento, podrá trabajar constructivamente con más personas y podrá manejar sólidamente mayor número de conflictos.

6.- LAS PERSONAS QUE APROVECHAN EFICIENTEMENTE LO QUE TIENEN SON MÁS FELICES Y ENFERMAN MENOS.

Quien acepta y comprende sus limitaciones y debilidades puede aprovecharlas para crecer a partir de ellas. El que las niega o trata de modificarlas constantemente, está expuesto a mayor nivel de conflicto.

Esto se suele expresar con una vieja y sabia oración.

"Señor dame paciencia para aceptar lo que no puedo cambiar, fuerza para transformar aquello que puede en mí ser modificado y sabiduría para poder ver la diferencia entre ambas".

7.- CADA PERSONA ACTÚA EN CADA MOMENTO DE LA MEJOR MANERA QUE PUEDE.

Según su historia, sistema de representaciones y creencias, cada persona actúa siempre según lo que en ese momento es para él lo mejor. Cada ser humano, aún el que está cometiendo un evi-

dente error, en ese momento obtiene un beneficio con lo que está haciendo.

Por ejemplo, el fumador sabe que el cigarrillo hace mal pero en ese momento en que va a prender un cigarrillo sabe también que la ansiedad y la adicción serán resueltas en ese instante y, aunque sea por ese fugaz momento, se va a sentir de algún modo mejor. De lo contrario, no fumaría.

8.-CUANDO SE QUIERE RESOLVER UN CONFLICTO INTRAPERSONAL O ENTRE PERSONAS es necesario encontrar los objetivos comunes trascendentes de todas las partes implicadas en el conflicto.

2.4 Mapas o sistemas representacionales

Los seres humanos vivimos en un mundo real. No obstante, no operamos directamente sobre él sino a través de un mapa o modelo que construimos a partir de los datos que tomamos de la realidad, a través de nuestros sentidos y procesados por un sistema de evaluación que se forma por la suma de las experiencias pasadas y nuestras creencias. Con estos sistemas de representación de la realidad nos guiamos para movernos en el mundo; a partir de ellos actuamos, reaccionamos, nos comunicamos con los demás, etc.

Sin embargo, EL MAPA NO ES EL TERRITORIO. Cuando sentimos dolor, cuando entramos en conflictos, cuando experimentamos limitaciones, lo hacemos desde el Mapa, desde "nuestra representación de la realidad" y no desde la realidad misma. Para la PNL la realidad en si misma no es cognoscible por el hombre y sólo conocemos siempre la elaboración de los datos de la realidad que logramos en un tiempo y en un espacio.

2.5 Mecanismos del proceso de construcción de nuestros mapas o modelos

Nuestros Mapas (sistemas representacionales) son contruidos, las más de las veces, inconscientemente por procesos universales a partir de los datos de nuestras percepciones. Estos mecanismos de proceso son:

- **GENERALIZACIÓN:** Proceso mediante el cual convertimos una experiencia en representante de un grupo de experiencias. Si una cosa se comporta unas veces de una manera, todas las cosas similares a esa se comportarán siempre de la misma manera. Ejemplo: Un niño expresa en el colegio su punto de vista y es sistemáticamente descalificado, concluyendo que: "Mi opinión no tiene valor, siempre es conveniente escuchar a los otros".

- **ELIMINACIÓN**: Es un proceso mediante el cual dirigimos nuestra atención hacia determinados aspectos de nuestra experiencia y excluimos otros. La eliminación reduce el mundo a las medidas que consideramos manejables. No “vemos” lo que no estamos motivados para ver, o no registramos aquello que no nos conviene. Ejemplos: mantener una conversación, ignorando los ruidos del ambiente. Ignorar aquello que no interesa.
- **CONSTRUCCIÓN**: Es justo lo contrario de la eliminación, consiste en crear algo que no existe. Completamos los vacíos para que el mundo cobre sentido y resulte ser como lo pensamos. Ejemplo: escuchamos un ruido en el patio y ante nuestro mapa de que la casa y el barrio son inseguros, deducimos que son ladrones y llamamos a la policía.
- **DISTORSIÓN**: Es el proceso que nos permite efectuar una transformación de la experiencia. Reinterpretamos las experiencias, amplificamos algunas partes disminuyendo otras para que sustenten determinadas ideas preconcebidas. Interpretamos erróneamente lo que percibimos. Ejemplos: los celos, el enamoramiento, las fobias.

2.6 Lenguaje como sistema representacional

El lenguaje: las palabras no son las cosas que nombramos pero nos conectan con ellas y nos permiten correspondencias internas y comunicación con los demás. El Sistema Representacional (SR) más estudiado en el hombre es el LENGUAJE, es el mapa más conocido. Otro sistema representacional es el mundo de los sueños, pero está menos estudiado.

Dentro del LENGUAJE, el modelo más completo es la GRAMÁTICA TRANSFORMACIONAL; a esto se le denomina en PNL un METAMODELO, porque implica la representación de todas las posibles experiencias. Las experiencias nuevas, generan nuevas palabras. Por ejemplo: la informática, los estados alterados de conciencia.

La PNL ha desarrollado conceptos y mecanismos que permiten descubrir a partir de la forma en que una persona habla (estructura de superficie), todo lo que existe en su sistema profundo. Sabiendo todo lo que alguien tiene en su Metamodelo Representacional podemos enriquecer todas las partes de su representación que lo empobrecen, que lo limitan, que lo obstaculizan para el logro de sus propósitos, para el aumento de su calidad de vida.

2.7 Principales campos de aplicación de la PNL

Hasta este momento de su desarrollo -ya que se trata de una disciplina en pleno crecimiento- la PNL ha suministrado poderosas herramientas y es aplicada en los siguientes campos:

1. Resolución de conflictos.
2. Comunicación.
3. Salud.
4. Educación.
5. Relaciones Laborales.
6. Ventas.
7. Formación de instructores.
8. Deportes
9. Negociación
10. Relaciones Interpersonales.

En todos estos campos, la PNL orienta sus propósitos fundamentales hacia:

- La Comunicación efectiva
- El Cambio
- La Búsqueda de la excelencia

2.8 Recursos que nos brinda la PNL

La PNL, a través de variadas estrategias, permite alcanzar ciertos objetivos y abordar efectivamente determinadas estructuras problemáticas en el comportamiento humano. A través de la PNL, las personas pueden adquirir capacidades que nunca habían considerado a su alcance, modificar estructuras emocionales, conductas arraigadas y superar actitudes negativas.

El trabajo puede llevarse a cabo en forma de terapia en casos delicados, o puede llevarse a cabo como un trabajo transformador de tipo individual en el marco del propio desarrollo o evolución personal.

Es en este marco que podemos señalar que la PNL brinda para nuestra evolución o cambio personal comunicación efectiva, manejo adecuado de los conflictos, acceso a la excelencia, aceleración del aprendizaje, etc., los siguientes recursos:

- **Percibir con precisión.** Percibir correctamente los procesos interiores es fundamental cuando uno debe tratar con otras personas. Los primeros pasos en la PNL nos preparan para agudizar la percepción. Percibir correctamente la conducta de nuestros semejantes no es algo que haya formado parte de los objetivos primordiales de nuestro sistema educativo, social y cultural; por ello, el agudizar nuestra percepción nos permite reconocer las fluctuaciones de estados de ánimo, indicios de conflicto o rechazo de las personas con las cuales interactuamos y actuar en consecuencia, adecuándonos mucho antes de

que los problemas de la relación se ahonden hasta el punto que la recuperación resulte una tarea ingrata.

- **La Sintonía (rapport).** Se la define como una relación entre dos individuos, caracterizada por el respeto y por la confianza mutuas. La sintonía es imprescindible para que la comunicación tenga éxito (escucha activa). Puede decirse también que es la habilidad de relacionarse con los demás, creando un clima de confianza y entendimiento a través de la consideración de sus puntos de vista y el desarrollo de la empatía al ponerse, imaginariamente, en el lugar del otro. Resulta fundamental para la eficacia de la comunicación, cambio de percepciones y manejo adecuado de conflictos. Para que haya sintonía, se debe dar un acompasamiento en:

- * La postura
- * Los movimientos.
- * El ritmo respiratorio.
- * El tiempo de respuesta
- * El timbre y tono de voz.
- * Los contenidos lingüísticos.
- * Las creencias, valores etc.

Cuando hay sintonía se facilita la conversación porque se entienden y reconocen las intenciones de la otra persona y se le respeta, aún cuando puedan haber desacuerdos.

- **El Anclaje.** La PNL plantea que nos percatamos de todo a través de los sentidos y que, al evocar una experiencia, resucitamos toda la información sensorial captada y almacenada en su momento. Es igualmente posible resucitar la experiencia en su totalidad, actualizando sólo una porción del recuerdo que nos permite reconstruir el resto de la vivencia. A dicho fragmento se le denomina "ancla". Una persona crea durante su vida innumerables anclas que le permiten acceder a las experiencias de su pasado. La técnica del anclaje se fundamenta en estos hechos y consiste en conectarse o reactivar -a través del recuerdo- las sensaciones experimentadas en una situación en la cual la persona se sintió mejor que nunca. El beneficio que esto brinda y tomar conciencia de que podemos inducir estos estados a voluntad, representa una gran ayuda para potenciar nuestra efectividad en cualquier ámbito de actividad.

- **El Reencuadre.** Significa literalmente colocar algo en otro marco, equivale a reinterpretarlo; es un procedimiento que nos ayuda a cambiar la forma de percibir una situación, dándole un nuevo significado. El reencuadre se limita a generar un proceso cognitivo que origina un cambio en nuestros sentimientos. Las reinterpretaciones, aparte de provocar un cambio emocional, frecuentemente nos sorprenden. Representan un re-

curso muy eficaz a la hora de buscar soluciones a situaciones de conflicto y/o problemas.

- **Metamodelos.** Según la PNL, lo que una persona puede hacer puede ser hecho por todas las demás; ese es el principio de los metamodelos. Muchas de nuestras habilidades las hemos aprendido tomando a otra u otras personas como modelo; los bebés y los niños de corta edad, son expertos imitadores y seguidores de modelos y sólo pierden esta habilidad cuando se les empieza a enseñar con los métodos educativos tradicionales. En este proceso de copiar modelos, lo importante es ¿cómo hacerlo? La PNL nos enseña a codificar los pasos para lograr la excelencia; para ello, es necesario precisar las estrategias concretas que permiten a una persona de éxito comportarse de la forma que lo hace y percibir la experiencia de la manera que la percibe. Esto nos brinda la clave para reproducir su experiencia

- **Los Mapas.** Los seres humanos percibimos la realidad a través de la representación mental que nos hacemos de ella. Incorporamos y emitimos información acerca de nosotros mismos y del mundo, a través de una codificación sensorial (visual, auditiva, cinestésica- táctil, gustativa u olfativa). De esto deriva que reaccionemos a nuestra percepción de la realidad y no a la realidad misma, lo cual significa que nuestras limitaciones y problemas no están en la realidad, sino en nuestra representación de ella; de allí, la importancia de recordar:

- * Que los mapas son una forma de codificar las experiencias..
- * Que el mapa no es el territorio...
- * Que nuestra vida es literalmente lo que hagamos de ella...

La PNL tiene como propósito facilitar a cada persona la adquisición de un mapa que le resulte satisfactorio, que le sirva para conseguir lo que es importante en su vida y, para ello, brinda técnicas que permiten desde adentro del individuo ampliar su mapa.

APLICACIONES DE LA PNL EN EL APRENDIZAJE:

Desaprender para aprender.

Técnicas de Hiperaprendizaje.

Estimular creencias potenciadoras de excelencia.

Generar confianza y empatía.

Enriquecer y mejorar la comunicación.

Educar la inteligencia emocional.

3. INTELIGENCIA EMOCIONAL Y ALFABETIZACIÓN EMOCIONAL

El término **Inteligencia Emocional** fue acuñado por Peter Salovey, doctor en Psicología de Harvard, difundido y popularizado por el psicólogo y periodista Daniel Goleman¹¹ en 1996 a través de su libro "Emotional Intelligence". En este mundo de relaciones interpersonales en el cual vivimos, resulta de gran interés considerar además de las palabras, las emociones y los sentimientos si deseamos lograr resultados efectivos en las actividades y planes que programemos, pues en toda esa dinámica están implícitas las relaciones humanas, las cuales generan emociones y sentimientos (estados anímicos) que pueden favorecer o entorpecer cualquier proceso de cambio en el sistema educativo. Desde esta óptica, parece aceptable plantearse que si la inteligencia racional en muchos casos no nos ha ayudado a construir un mundo más armónico, pudiéramos incursionar en el campo de la llamada inteligencia emocional, pues es allí donde deben ser trabajados muchos de nuestros problemas sociales originados en el inadecuado manejo de la frustración a la que conducen la mayoría de los problemas socio-ambientales en los cuales nos encontramos inmersos. Dado que la emotividad es una fuerza tan condicionante en nuestras vidas, se hace necesario que la comprendamos y aprendamos a manejarla.

3.1. Esferas en las cuales tienen lugar los procesos de Inteligencia Emocional

Para comprender el concepto de Inteligencia Emocional hay que comenzar por definir los ámbitos dentro de los cuales tienen lugar sus procesos y que han sido señaladas por Peter Salovey y difundidas por Goleman como esferas para:

1) RECONOCER LAS PROPIAS EMOCIONES: El reconocer un sentimiento mientras lo estamos sintiendo, mientras nos está ocurriendo, es la clave de la inteligencia emocional. Poder reflexionar sobre lo que estoy sintiendo hace la diferencia entre el humano y el animal, que siente pero no puede reflexionar. La incapacidad de advertir cuál es nuestro auténtico sentimiento, nos deja a merced del mismo.

2) MANEJAR LAS EMOCIONES: Cambiar los sentimientos para que sean adecuados es una capacidad que necesitamos para guiarnos en la vida. Las personas que carecen de esta habilidad, luchan constantemente contra los sentimientos de aflicción, mientras que las que la poseen pueden recuperarse con mucha mayor rapidez de los reveses y trastornos de la vida.

3) AUTOMOTIVACIÓN: Generar nuestras propias motivaciones. Es lo que nos permite postergar la gratificación y contener la impulsividad; sirve de base a toda clase de logros. Poder ordenar nuestras emociones al

¹¹ Goleman, D. (1997). *Inteligencia Emocional*. Javier Vergara Editor

servicio de un objetivo es esencial para la vida y requiere manejo de creatividad, automotivación y autodominio. Sin la capacidad de motivarnos, no podríamos emprender nada a largo plazo, por ejemplo: una carrera, una empresa, una familia.

4) RECONOCER EMOCIONES EN LOS DEMÁS: Esta es la habilidad fundamental de la persona, también llamada "empatía". Es advertir las emociones de los demás. Las personas que tienen la habilidad de la empatía están mucho más adaptadas para captar las sutiles señales sociales que indican lo que los otros necesitan o quieren. Puede tener un alto costo social no tener oído emocional para captar estas señales. Practicar la empatía desarrolla el altruismo en los demás.

5) MANEJAR LAS RELACIONES: Es establecer correctas relaciones humanas. El arte de las relaciones es, en gran medida, la habilidad de responder adecuadamente a las emociones de los demás sin egoísmo, sin orgullo y sin manipulación.

Las habilidades naturales de las personas en cada una de estas esferas difieren. Tenemos seres aptos y muy aptos y también ineptos en cada una de las esferas. El aprendizaje de estas aptitudes es perfectamente posible, pues el cerebro es notablemente flexible y aprende constantemente.

La inteligencia emocional se puede desarrollar y aumentar durante toda la vida. Los aprendizajes inadecuados, los errores en las habilidades emocionales, pueden ser remediabiles con el entrenamiento adecuado.

3.2. Cerebro Triuno: filogenética cerebral

En el trabajo con la inteligencia emocional como herramienta para el manejo de conflictos es fundamental el conocimiento de la estructura y función del cerebro humano y su papel en la situación del hombre actual; en tal sentido, cabe destacar los trabajos de Paul MacLean y su teoría sobre el CEREBRO TRIUNO, la cual muestra que en nuestro cerebro coexisten tres estructuras que fueron apareciendo durante nuestra evolución en un proceso de agregación, donde partiendo de la estructura más pequeña y antigua (cerebro reptil), se le fueron agregando después de millones de años capas que fueron rodeando a la anterior configurando el cerebro de los grandes mamíferos (cerebro límbico) y por último se agregaron las capas correspondientes al cerebro específicamente humano (cerebro neocórtex) que es el más reciente.

1) CEREBRO REPTIL. Controla la respiración, el ritmo cardíaco, los metabolismos, cierto tipo de movimientos estereotipados; está constituido por un conjunto de reguladores preprogramados, que mantienen al organismo funcionando para asegurarle la supervivencia. Controla además todo lo relativo a los instintos, sentido de territorialidad, rutinas, rituales, jerarquización, etiquetado de cosas y situaciones con nombres, así como todas aquellas conductas que tengan que ver con la supervivencia. Este sector de nuestro cerebro es el responsable de permitir la entrada de lo

que es vital para estar alerta y descartar lo que no tiene importancia. Esta función de filtro de información es clave, pues son muchísimos los estímulos a los que nos enfrentamos y de ser aceptados todos, no nos permitirían realizar cualquier otra operación mental. Este cerebro es el más profundo y menos consciente de los tres; es la parte más primitiva del cerebro y se encuentra en la zona superior de la médula espinal; por su forma es llamado **tronco encefálico**. Fue desarrollado en la era de los grandes reptiles, razón por la cual se lo suele denominar CEREBRO REPTIL.

2) CEREBRO EMOCIONAL O LÍMBICO. Es el responsable de las emociones, sentimientos, estados de ánimo, sensaciones placenteras y de dolor; regula la contracción o expansión de nuestros órganos a través del sistema nervioso autónomo, al cual se conectan. En esta conexión se genera un intercambio en doble dirección, donde las emociones generan sensaciones orgánicas como un nudo en la garganta (tristeza), mariposas en el estómago o quedarse frío (miedo), sentirse dinámico (alegría), etc. Este cerebro está vinculado a la memoria a largo plazo; en él se archivan todas las experiencias. Cuando no se recuerdan algunos aspectos de ellas que nos interesan, es porque falla el mecanismo a través del cual hacemos la búsqueda. De allí la importancia de desarrollar adecuadas estrategias para recuperar la información archivada. Se ha detectado que todos los pensamientos y recuerdos son codificados mediante sutiles tonos emocionales y que el cerebro utiliza los sentimientos para estructurar la información. Por ello se piensa que los sentimientos son los organizadores de la mente y la personalidad. Este cerebro se derivó a partir del bulbo olfativo que se encuentra en el tronco encefálico. El centro del olfato era muy importante para sobrevivir en aquella época. Durante millones de años fueron desarrollándose sus estructuras claves para el aprendizaje y la memoria a partir del centro del olfato. Las capas de células que rodearon al tronco encefálico y se extendieron hacia arriba formaron el CEREBRO EMOCIONAL O LÍMBICO (*limbus*, palabra latina que significa borde o bordear).

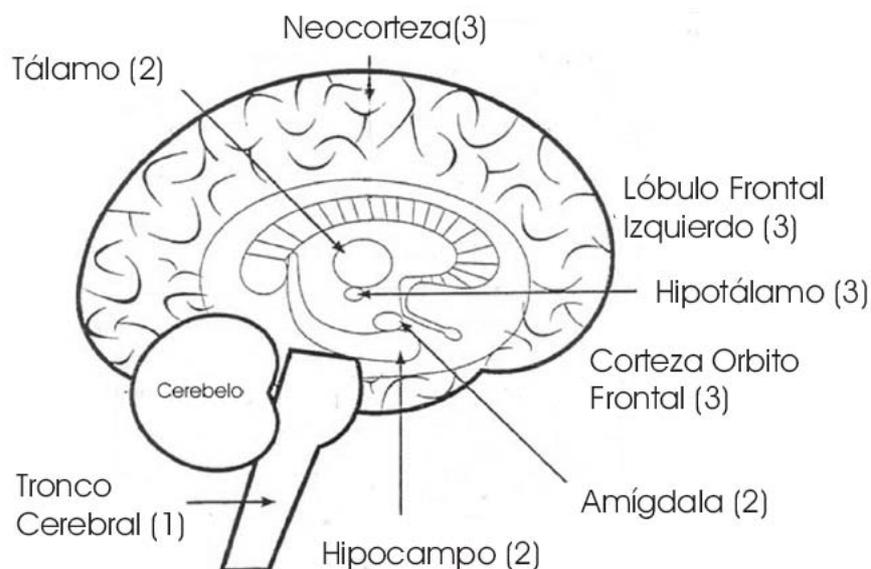
Este nuevo volumen en el cerebro añadió emociones al repertorio del cerebro. Así, un animal mamífero tiene aptitudes más inteligentes y adecuadas para la supervivencia de él y sus crías que los manejos automáticos y estereotipados que les permitía el cerebro reptil a través del tronco encefálico. Cuando estamos dominados por el amor, la pasión, el temor, la ansiedad, la euforia, la tristeza, etc. estamos siendo conducidos y modelados por el CEREBRO LÍMBICO O MAMÍFERO.

3) NEOCORTEZA. Es el asiento de las funciones mentales consideradas como humanas (intelecto, pensamiento, razonamiento, lenguaje, imaginación, creatividad, planificación, entre otras). Está compuesto por una compleja y vasta red de células nerviosas o neuronas, las cuales están inmersas en sustancias químicas segregadas por el mismo cerebro. Ellas contribuyen a la transmisión del impulso nervioso y por ello reciben el nombre de neurotransmisores. Contiene los centros que estudian, comparan y analizan lo que se ingresa a través de los sentidos. Nos permite añadir a un sentimiento lo que pensamos sobre él y tener sentimientos orde-

nados con respecto a las ideas, el arte, los símbolos y la imaginación. Este cerebro inicio su aparición hace cien millones de años, cuando el cerebro de los mamíferos se desarrolló repentinamente y apareció una tercera capa, llamada CORTEZA O NEOCORTEZA. El homo sapiens, el ser humano, es quien desarrolló en mayor escala la neocorteza. Goleman dice: *"La neocorteza tiene el talento para trazar estrategias, planificar a largo plazo y desarrollar muchas artimañas mentales" (...)* *"el triunfo del arte, de la civilización y la cultura son frutos de la neocorteza"*. Es el CEREBRO RACIONAL.

Hoy sabemos que las conexiones por circuitos nerviosos entre la neocorteza y el sistema límbico emocional son mucho más amplias, versátiles y numerosas de lo que pensábamos. Esto es muy significativo por dos razones: 1) los centros elevados de la corteza no gobiernan toda la vida emocional. En asuntos cruciales del corazón y más aún en las emergencias emocionales, el control se entrega o se remite al cerebro emocional, límbico o mamífero; por lo menos ocurre así en un primer momento. 2) La neocorteza se desarrolló a partir del cerebro emocional; el cerebro emocional existió mucho tiempo antes que el racional. Esto hace que el cerebro emocional tenga un importante papel en la arquitectura nerviosa y, a través de sus innumerables circuitos entrelazados a la neocorteza, tiene un poder inmenso para influir en el funcionamiento del resto del cerebro, incluida la neocorteza y sus centro de pensamientos.

Estos tres conjuntos neuronales (reptil, límbico y neocorteza), diferentes en estructura y función, tienen su inteligencia particular, actúan interconectados y unidos; en cierta forma, somos el resultado evolutivo de esa interconexión.



- (1) Primer Cerebro (Reptil)**
(2) Segundo Cerebro (Mamífero) - Sistema Límbico
(3) Tercer Cerebro (Racional).

3.3. Bilateralidad Cerebral

La corteza cerebral está configurada por dos hemisferios semejantes a las dos mitades de una nuez, unidos por una estructura fibrosa llamada cuerpo caloso. El hemisferio derecho controla el lado izquierdo de nuestro cuerpo y el hemisferio izquierdo controla el lado derecho.

En el análisis de nuestra estructura cerebral, es también de gran interés pasearnos por las investigaciones relativas a la teoría de los hemisferios cerebrales, resultante de los experimentos de Roger Sperry, quien demostró que cada hemisferio cerebral tiende a procesar la información de manera distinta; sin embargo, ese procesamiento resulta complementario al del otro hemisferio. Cabe resaltar en esta parte que conocer la tendencia individual de funcionar más con un hemisferio que con otro es importante para comprender nuestros estilos de vida y el origen de los distintos puntos de vista, propuestas y formas de abordar las actividades de cada uno de nosotros en grupos de trabajos; nos ayuda a ser más eficientes al comprender la verdadera naturaleza de nuestras tendencias y poder orientarlas. Cuando logramos entender la complementariedad de las funciones de los hemisferios cerebrales, podemos argumentar e incursionar en su aplicabilidad a la complementación de actividades entre personas que muestran el predominio de cualquiera de los hemisferios cerebrales en sus formas de abordar las actividades en trabajos grupales, logrando así efectos sinérgicos que beneficien con ventaja los proyectos de grupo.

Funciones de los dos hemisferios cerebrales

| HEMISFERIO IZQUIERDO | HEMISFERIO DERECHO |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none">▪ Lógica, lenguaje, gramática▪ Lectura, escritura▪ Cálculo▪ Interpretación del entorno▪ Pensamiento digital vertical, lineal-secuencial▪ Noción del tiempo▪ Análisis-Inteligencia racional. | <ul style="list-style-type: none">▪ Percepción de las formas.▪ Visión del conjunto.▪ Orientación espacial.▪ Noción del mundo en conjunto.▪ Música y Expresión gráfica▪ Pensamiento analógico, lateral, circular, holístico.▪ Simbolismo.▪ Síntesis.▪ Intuición. |

La predominancia de uno de los hemisferios influye muchos aspectos de nuestra vida, la elección de la profesión, la forma de organizar los asuntos personales, las tendencias del comportamiento. Conocer la predominancia hemisférica ayuda a comprender nuestro comportamiento y el de otras personas, facilitando las relaciones interpersonales, el trato, la convivencia y -por qué no- la planificación de acciones tendientes a mejorar nuestra calidad de vida; nos orienta sobre las conductas que una persona puede tener frente a situaciones concretas, lo cual facilita -en caso de requerirse- la tarea de inducir por diferentes vías y propiciar cambios de conductas indeseadas.

3.4 Desarrollo de la Inteligencia Emocional

Hasta no hace mucho tiempo, el test del cociente intelectual (CI) era el instrumento más importante para medir la calidad de la inteligencia de los seres humanos. Pero a partir del descubrimiento de la importancia de nuestras emociones condicionando nuestra funcionalidad a nivel cerebral, endocrino e inmune y por otro lado los avances de las neuroimágenes que nos permiten ver al cerebro en funcionamiento, se ha cuestionado la capacidad del Cociente Intelectual como única medida de nuestra inteligencia. La inteligencia racional, intelectual, académica, poco tiene que ver con la vida emocional y de hecho pueden algunas personas tener un CI elevado o muy elevado y sin embargo hundirse en las pasiones o impulsos de los más malsanos imaginables. Al decir de Goleman, pueden ser increíblemente inteligentes, según su CI y sin embargo ser "pilotos increíblemente malos de su vida privada".

El antiguo concepto de inteligencia giró en torno a una estrecha franja de habilidades lingüísticas y matemáticas (escala de la inteligencia de Stanford Binet). Las investigaciones actuales, no obstante, han demostrado que una persona puede desempeñarse con éxito dentro de un aula o como profesor de algunas materias, pero no mostrar habilidad alguna para andar por los caminos de la vida que se apartan de lo meramente académico.

Las inteligencias pueden considerarse como sistemas a través de los cuales procesamos la realidad tanto externa como interna, para adaptarnos al mundo y manejarnos en distintas circunstancias. Sin embargo, no existen acuerdos sobre una única definición y mucho menos sobre lo que hace que una persona sea más inteligente que otra.

Una tendencia que cada día cobra más fuerza es la idea de que existe una multiplicidad de inteligencias en la persona y que la pregunta ahora es: "¿De qué forma es inteligente una persona?" y no: "¿Cuán inteligente es?". Con base en el planteamiento de la multiplicidad de intelligen-

cias, existen distintos enfoques; acá mencionaremos el del Dr. Howard Gardner¹², quien ha señalado los siguientes tipos de inteligencias:

La inteligencia lingüística, relacionada con la capacidad verbal, el lenguaje y las palabras.

La inteligencia lógica, asociada al desarrollo del pensamiento abstracto, la precisión y la organización a través de pautas o secuencias.

La inteligencia musical, relacionada con la capacidad de seguir ritmos y habilidades musicales.

La inteligencia visual-espacial, como la capacidad para integrar elementos, percibirlos y ordenarlos en el espacio, así como también la capacidad de establecer relaciones de tipo metafórico entre los mismos.

La inteligencia cinestésica, que abarca todo lo relacionado con los reflejos y el movimiento, tanto el corporal como el de los objetos.

La inteligencia intrapersonal, referida al conocimiento de uno mismo y todos los procesos relacionados (autoconfianza, automotivación, entre otros).

La inteligencia interpersonal, que es la capacidad para establecer relaciones con otras personas.

Las inteligencias intra e interpersonal conforman lo que Salovey denomina *Inteligencia Emocional*.

Recientemente se ha incluido a la inteligencia naturalista, capacidad de comprender los lenguajes de la naturaleza. Y últimamente, una media inteligencia más: la existencial; la clave de esta inteligencia es la capacidad de los seres humanos de hacer preguntas fundamentales acerca de la existencia. Gardner considera que ésta es una media inteligencia porque todavía no hay evidencias desde el punto de vista neurológico de su existencia, o sea, de su localización cerebral. Tampoco se sabe bien la historia de la evolución de la habilidad, ni hay evidencia a través de tests psicológicos, simplemente porque no se han hecho.

Estas inclusiones de las inteligencias evidencian lo que Gardner señaló con respecto al listado de las inteligencias, o sea, que sólo se trata de un listado preliminar que puede reajustarse. Según el investigador, lo más importante es mostrar la pluralidad del intelecto.

El concepto de Inteligencia Emocional viene ahora a ampliar y poner claridad para que podamos saber quién es en verdad inteligente. Los psicólogos que se han ocupado de la Inteligencia Emocional son muchos, pero los tres más importantes son: Salovey (de Harvard), Sternberg (de Yale) y Gardner (del Proyecto Spectrum de la Universidad de Harvard).

¹² Gardner, H. (1995). *Inteligencias Múltiples. La Teoría en la Práctica*. Paidós.

El avance en el conocimiento actual del funcionamiento del cerebro está permitiendo el desarrollo de las investigaciones en inteligencia emocional. El estudio de la filogenética cerebral (saber cómo ha ido creciendo el cerebro en la evolución del género humano) ha sido verdaderamente iluminador para comprender mucho más sobre nuestras emociones y el mundo de nuestros deseos.

3.5 Las emociones

No hay una definición universalmente aceptada de lo que debe entenderse por emoción. Se la relaciona con los sentimientos, pero también con los pensamientos concomitantes que todo sentimiento tiene. En realidad, las emociones abarcan una gran variedad de tendencias a actuar y estados psicológicos diversos. Existen, como dice Goleman, cientos de emociones con sus combinaciones variables, mutaciones y matices, con más sutilezas de las que podemos nombrar.

Los expertos continúan hoy la discusión de si existen o no emociones primarias (como los colores primarios: rojo, amarillo y azul de los que derivan todos los demás) de las que se derivarían todas las demás combinaciones. Este planteo surge de las investigaciones de Paul Ekman (Universidad de California) que descubrió que existen expresiones faciales estereotipadas para cuatro emociones (temor, ira, tristeza y placer). Ekman probó que estas expresiones fueron reconocidas por personas de todo el mundo, incluso los pueblos no alfabetizados y primitivos como los "fores" de Nueva Guinea que no han entrado nunca en contacto con ninguna cultura, lo cual sugiere su universalidad. Algunos teóricos proponen agrupaciones básicas, pero no todos coinciden en cuáles son. Algunos conjuntos de emociones podrían indicarse así:

IRA: furia, resentimiento, cólera, exasperación, indignación, aflicción, acritud, animosidad, fastidio, irritabilidad y, tal vez en el extremo, violencia y odios patológicos.

TRISTEZA: congoja, pesar, melancolía, pesimismo, pena, auto-compasión, soledad, abatimiento, desesperación y en casos patológicos, depresión grave.

TEMOR: ansiedad, aprensión, nerviosismo, pavor, miedo, terror y, en un nivel psicopatológico, fobia y pánico.

PLACER: felicidad, alegría, alivio, contento, dicha, deleite, diversión, orgullo, placer sensual, estremecimiento, embeleso, gratificación, satisfacción, euforia, extravagancias, éxtasis y, en el extremo, manía.

AMOR: aceptación, simpatía, confianza, amabilidad, afinidad, devoción, adoración, infatuación, amor espiritual.

SORPRESA: conmoción, asombro, desconcierto.

DISGUSTO: desdén, desprecio, menosprecio, aborrecimiento, aversión, disgusto, repulsión.

VERGÜENZA: culpabilidad, molestia, disgusto, remordimiento, humillación, arrepentimiento y mortificación.

OTRAS EMOCIONES POSITIVAS: fe, esperanza, compasión, indulgencia, coraje, certeza, ecuanimidad, inocencia y pureza.

NEGATIVAS O VICIOS: duda, codicia, avaricia, indolencia, complacencia y celos.

Seguendo a Ekman y colaboradores, actualmente se tiende a considerar a las emociones por "familias" de emociones con sus consiguientes dimensiones. Cada una de estas familias tiene un núcleo emocional básico y sus parientes forman ondas que se esparcen en múltiples manifestaciones. Dentro de este esquema, podemos considerar otras definiciones. Por ejemplo, los estados de ánimo, que serán estados emocionales de un tinte más apagado que una emoción, pero que duran más tiempo. Una muy buena noticia puede producir una emoción de alegría eufórica, que sigue con un estado de ánimo de felicidad que puede durar una semana.

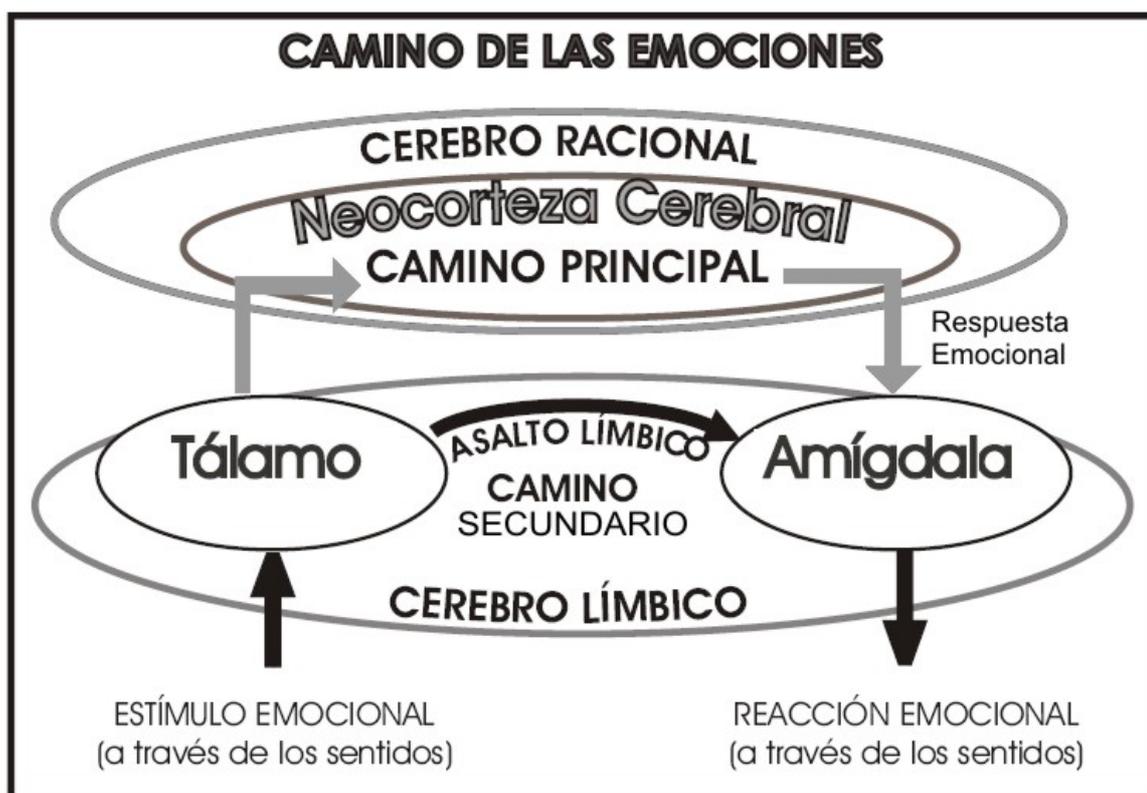
Hay algo todavía más allá: el temperamento, llamado también rasgos caracterológicos, que son estados más permanentes que una emoción o un estado de ánimo que la gente suele presentar. Decimos así que una persona tiene un temperamento melancólico o agresivo o depresivo o alegre o taciturno, etc.

Por último, cabe mencionar a los estados emocionales patológicos o trastornos de la emoción, que también presentan una amplia gama de expansiones. Por ejemplo: trastorno obsesivo compulsivo, depresión, pánico, fobias.

3.6 Los centinelas emocionales y el control cortical

Existen dos regiones en el cerebro emocional llamados **hipocampo y amígdala**. El papel de la amígdala cerebral en el procesamiento de las emociones y en la fisiología del temor es de fundamental importancia. Para ilustrarlo existe el caso de la paciente llamada S.M. que había sufrido la destrucción de la amígdala cerebral y se observó en ella la desaparición absoluta de la reacción emocional del temor. La paciente se volvió incapaz de reconocer expresiones de temor en el rostro de otras personas y de mostrar ella misma las expresiones de temor. Aunque la paciente era capaz de reconocer intelectualmente las situaciones de peligro, no tenía la sensación de temor ante dichas situaciones.

La amígdala actúa como un sistema de alarma emocional, porque en ella está asentada la memoria emocional implícita -instintiva, inconsciente- que puede activarse ante determinados estímulos y desencadenar una respuesta emocional.



El hipocampo es responsable de la memoria emocional explícita sobre las situaciones emocionales del contexto (memoria emocional contextual). Este depósito de memoria hipocámpica está íntimamente relacionado con la amígdala. Ante un estímulo emocional, **el hipocampo** compara la situación con otras similares almacenadas en su memoria para ver si es algo familiar y, si así fuera, dispara un condicionamiento de la respuesta emocional que repite lo aprendido.

La amígdala, en cambio, está en esencia involucrada en la apreciación o valoración del significado emocional de un estímulo dado.

Se llaman al **hipocampo** y a la **amígdala** los centinelas de nuestras respuestas emocionales.

Antes del descubrimiento de estas funciones de la **amígdala** y del **hipocampo** se pensaba que la vía sensorial terminaba directamente en la neocorteza, haciendo escala en un centro del encéfalo llamado tálamo que actúa como una estación intermedia entre el transporte sensorial y la llegada a la corteza. Con las investigaciones de Ledoux, se ha mostrado que las señales sensoriales viajan en el cerebro primero al tálamo y de allí por una vía rápida a la amígdala (camino secundario) y una segunda señal del tálamo se dirige a la neocorteza, el cerebro pensante (camino principal). Esta bifurcación permite a la amígdala empezar a responder antes que la neocorteza. La vía rápida, más pequeña y más corta (una especie de callejón nervioso), permite a la amígdala recibir algunas entradas directas de los sentidos y comenzar una respuesta antes de la intervención de la neocorteza, que es más lenta pero plenamente informada.

Veamos un ejemplo, como lo expresa Goleman en su libro: Matilda Crabtree de 14 años, quiso hacerle una broma a su padre. Salió de un armario dando un salto y gritando "bu" mientras sus padres entraban en casa a la una de la mañana, después de visitar a unos amigos. Pero Bobby Crabtree y su esposa pensaban que su hija se quedaba esa noche en casa de unos amigos. Al oír ruidos mientras entraba en su casa, Crabtree buscó su pistola calibre 357 y entró en el dormitorio de Matilda para investigar. Cuando Matilda salió de un salto del armario, Crabtree le disparó. Matilda murió doce horas más tarde. En la memoria del hipocampo del Sr. Crabtree estaba el miedo instintivo para defender a su familia, por lo tanto disparó, guiado por la vía rápida, antes de darse cuenta y reconocer la voz y la figura de su hija, representaciones que le llegaban por la vía lenta de la neocorteza.

La investigación de Ledoux es revolucionaria para la comprensión de la vía emocional porque es la primera que encuentra vías nerviosas para los sentimientos que evitan la neocorteza. Entre los sentimientos que toman la vía rápida a través de la amígdala, se incluyen las más primitivas y potentes causas de la tragedia en el hogar de los Crabtree.

Entre los sentimientos más primitivos podemos mencionar las reacciones automáticas grabadas en nuestro sistema nervioso durante la evolución y que marcaron diferencias entre supervivencia y muerte. Por ejemplo: defensa ante el ataque intempestivo de enemigos feroces y todas las pasiones violentas de cualquier índole: celos, amores posesivos, etc.

Un inconveniente de estas alarmas nerviosas que envía la amígdala es que son a veces -si no a menudo- anticuadas, sobre todo en el fluido mundo social que habitamos hoy los seres humanos. Como depósito de la memoria emocional implícita, la amígdala explora la experiencia comparando lo que está ocurriendo ahora con lo que ocurrió en el pasado. Su método de comparación es asociativo y por lo tanto puede llamar igual a lo que no lo es y por eso el proceso puede ser poco preciso: actúa antes de que haya confirmación plena. Actúa y luego piensa, ordena frenéticamente que reaccionemos en el presente con formas que quedaron grabadas desde largo tiempo atrás, incluyendo las formas filogenéticas que no siempre resultan las más adecuadas.

El regulador del cerebro para los arranques de la amígdala parece encontrarse en un circuito de la neocorteza de los lóbulos prefrontales (se encuentran detrás de la frente). Esta zona neocortical prefrontal del cerebro origina una respuesta más analítica que modula apropiadamente nuestros impulsos emocionales, adaptando la respuesta instintiva de la amígdala y otras zonas límbicas. Esta respuesta es siempre más lenta –en

escala de tiempos cerebrales- que el mecanismo de respuestas instintivas amigdalino, también llamado asalto límbico, ya que supone la participación de más circuitos.

El interruptor que desconecta la emoción perturbadora de la amígdala parece ser el lóbulo prefrontal izquierdo. Neuropsicólogos que han estudiado el humor de pacientes con lesiones en partes de sus lóbulos frontales, han establecido que una de las tareas del lóbulo frontal izquierdo consiste en actuar como un termostato nervioso, regulando las emociones desagradables. En cambio, el lóbulo prefrontal derecho es un asiento de sentimientos negativos como temor, angustia y agresión. Se supone que el lóbulo izquierdo controla estas emociones inhibiendo al derecho. En un grupo de pacientes que tenían lesiones en la corteza prefrontal izquierda se notó que eran propensos a preocupaciones y temores catastróficos. Los que tenían lesiones en la corteza prefrontal derecha eran excesivamente alegres.

En resumen, el lóbulo prefrontal izquierdo parece ser parte de un circuito nervioso que puede desconectar o al menos mitigar, todos los arranques emocionales negativos, salvo los muy intensos. Si la amígdala a menudo actúa como un disparador de emergencia, el lóbulo prefrontal izquierdo parece ser parte del mecanismo de desconexión del cerebro para las emociones perturbadoras. La amígdala propone y el lóbulo prefrontal izquierdo dispone. Estas conexiones (zona prefrontal, zona límbica) son fundamentales en la vida mental mucho más allá de la sintonía fina de la emoción; son esenciales para guiarnos en las decisiones que más importan en la vida.

RECEPTOR DE LOS ESTÍMULOS EMOCIONALES

- Se encuentra en el centro del 2do. cerebro (mamífero o límbico)
- Es el TÁLAMO EMOCIONAL.

CENTINELAS EMOCIONALES

- Se encuentran en el 2do. cerebro (mamífero o límbico)
- Son:
 - * AMÍGDALA CEREBRAL: es el asiento de las conductas agresivas y adversivas y de la memoria emocional implícita, instintiva, inconciente.
 - * HIPOCAMPO: es el dispositivo de la memoria emocional explícita, contextual (ante un estímulo emocional, compara la si-

tuación con otras similares almacenadas en su memoria para ver si algo es familiar y, si es así, dispara un condicionamiento de la respuesta emocional que repite lo aprendido).

- Provocan:
 - * Asaltos límbicos
 - * Respuestas instintivas instantáneas
 - * Miedo, temor

INTERRUPTOR DE ASALTOS LÍMBICOS

- Se encuentra en el 3er. cerebro (neocorteza o racional)
- Son:
 - * Lóbulo frontal izquierdo (detrás de la frente).
 - * Corteza órbita - frontal izquierda (detrás de la órbita del ojo).
- Funciones:
 - * Termostato nervioso, regula emociones desagradables.
 - * Desconecta o mitiga arranques emocionales, salvo los muy intensos.
- Es más lento que el asalto límbico

3.7 Beneficios de la inteligencia emocional

Las siguientes son algunas de las principales áreas en que la inteligencia emocional puede beneficiarnos:

1.- Reconocer las propias emociones

Esta es la clave básica de toda la inteligencia emocional: reconocer un sentimiento o una emoción en el mismo momento que ocurre. Si no puedo darme cuenta de cuáles son mis emociones, lo más probable es que me deje arrastrar inadvertidamente por ellas. Las personas que pueden prevenir sus sentimientos aprenden a confiar en ellos como una guía y se sienten mucho más seguros en las decisiones personales. Por ejemplo: mi jefe me hizo una observación sobre la calidad de mi trabajo. Aunque racionalmente yo pueda atender a sus recomendaciones, es posible que desde el punto de vista emocional su comentario me genere rabia o resentimiento. Si no advierto esto, no falta mucho para que le conteste de mala manera, continúe trabajando desgastado o comience a pensar en renunciar, ya que siento que soy tratado de forma injusta o inmerecida.

Por el contrario, si yo reconozco mis emociones, puedo utilizarlas como una ayuda más para evaluar lo que sucede. Quizá sea cierto que mi jefe me trata de manera injusta y por eso es que me enoja. Una vez que reconozco la situación, estoy en mejores condiciones para tomar decisiones bien fundadas, ya sea hablar con mi jefe al respecto o empezar a buscar otro trabajo.

2.- Manejarlas adecuadamente

Para poder tener control sobre las emociones y los sentimientos es esencial haberlos reconocido antes. Es importante desarrollar la capacidad de serenarse si se está ansioso o irritado, así como la de poder estimularse sanamente para lograr salir de etapas de desgano, melancolía o desesperanza. Quienes desarrollan esta capacidad no cometen tantos errores en las relaciones con los demás y se reponen con mayor facilidad y rapidez de las adversidades de la vida.

3.- Advertir los sentimientos de los demás

Esta capacidad, denominada técnicamente empatía, es esencial para desarrollarse exitosamente en la vida. Siguiendo el ejemplo anterior, si soy capaz de darme cuenta que mi jefe estaba de mal humor o tenía un mal día, también podré restarle importancia al tono de su comentario (aunque no quizás a su contenido) y no hacer una montaña de un grano de arena.

La armonía en la comunicación se logra cuando se encuentra el momento exacto para desplegar ciertos temas difíciles. En la vida, siempre será usted y la circunstancia, usted y el otro. No sea pertinaz. La terquedad puede jugar muy en contra.

4.- Diagnosticar o darse cuenta de los problemas producto del analfabetismo emocional

- Aislamiento.
- Ansiedad, depresión, suicidio.
- Problemas de atención o del pensamiento.
- Delincuencia, agresividad, drogadicción.
- Embarazo prematuro.
- Trastornos de alimentación.

5.- Brindar remedio a tales problemas

ALFABETIZANDO EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

En los primeros años del niño:

- amamantar, acariciar, masajes, tiempo de los padres con el niño, amor, buen trato, entorno no conflictivo.

Jóvenes y adultos:

- Formas no ortodoxas: buen trato, respeto, terapias psicológicas ventilación de emociones, comunicación. Aprendizaje sobre IE, aprendizaje de técnicas de respiración, relajación, visualizaciones creativas, meditación, de manejo de recursos de PNL, de resolución no adversarial de conflictos.
- Formas ortodoxas para patologías: tratamientos médicos, psiquiátricos, psicológicos con medicamentos, psicofármacos y antidepresivos

3.8 Así se entrena a los niños y adolescentes para educar sus emociones

Algunos investigadores se han dedicado a desarrollar juegos para niños y adolescentes que les permiten educar sus emociones. Por lo común, estos juegos son grupales y están coordinados por psicólogos y docentes. Actualmente, varias escuelas de los Estados Unidos están aplicando estos juegos en programas de educación emocional. Los siguientes son algunos de los juegos diseñados para la educación emocional de los niños.

El cubo emocional: se construye un cubo de cartón y en cada una de sus caras se escribe una emoción o sentimiento, por ejemplo, tristeza, celos, ansiedad, rabia y otros. Cada niño arroja por vez el cubo al centro de la rueda donde están sentados y debe tratar de explicar con sus palabras cómo es el sentimiento que les sale, contar alguna experiencia propia en que lo haya sentido y decir cómo manejó esa emoción. Luego, entre todos, se discute cómo se manifiesta ese sentimiento y qué se puede hacer para modelarlo adecuadamente.

El juego de los gestos: un niño trata de expresar una emoción, por ejemplo alegría, temor, fastidio o desconfianza, mediante las expresiones de su cara. Los demás niños deben tratar de descifrar lo que manifiestan esos gestos. Este juego aumenta la capacidad de detectar situaciones emocionales no verbalizadas.

Conflictos y soluciones: cada niño propone una situación emocional difícil y común de la vida infantil. Por ejemplo, quiere jugar a la pelota con sus compañeros y los otros chicos lo rechazan y no le permiten participar. Entre todos los participantes tratan de analizar a qué se pueden deber estas situaciones y cómo puede manejarse un niño a quien le ocurre algo similar.

La mediación: se imaginan motivos de peleas entre dos niños o jóvenes y un tercero debe actuar como mediador entre ambos para que se amiguen. Este juego ayuda a desarrollar la capacidad de comprender el punto de vista y los sentimientos de otras personas.

4. NOCIONES DE CREATIVIDAD Y HEURISTICA

“
*También con las piedras que entorpecen
nuestro camino puede construirse
algo hermoso.”*
Goethe

La creatividad es conocida como la capacidad de ser original, de construir, hacer y producir conceptos o cosas nuevas a partir de las ya existentes.

Para los investigadores y operadores del conflicto humano, la creatividad es una de las herramientas básicas y debe formar parte del entrenamiento de todos los que desean trabajar científicamente la resolución del conflicto.

4.1 Conceptos

Intentaremos una definición, a los efectos de una mayor comprensión del texto, pero haciendo la advertencia de que es algo en lo que los expertos aún no se han puesto de acuerdo.

En primer lugar diremos que se indica con la palabra CREATIVIDAD tanto la APTITUD HUMANA de ser creativo, como la DISCIPLINA en potente desarrollo.

La disciplina de la creatividad (no decimos ni ciencia ni arte porque tiene, sin lugar a dudas, de las dos) puede ser definida por su significado etimológico: viene del latín *creare*, que significa engendrar, producir.

Arthur Koestler dice que CREAR es asociar elementos en forma no habitual.

Drevdhal define la CREATIVIDAD como la capacidad humana de producir resultados mentales de cualquier clase, nuevos en lo esencial y anteriormente desconocidos para quien los produce. Puede tratarse de

obras de la imaginación o de síntesis de pensamientos que no sean un mero resumen.

La creatividad incluye la formación de nuevos sistemas y nuevas combinaciones a partir de datos conocidos, así como la transferencia de relaciones conocidas a nuevas situaciones y la formación de nuevas correlaciones. La actividad creativa debe ser intencionada y apuntar a un objetivo. No debe ser inútil, aunque el producto no tiene por qué estar completamente acabado ni listo para su inmediata utilización. Puede adoptar forma artística, literaria o científica o ser de carácter técnico o metodológico.

Por ser una palabra que se presta a tantas interpretaciones, algunos han propuesto que en lugar de creatividad se hable de **BI-ASOCIACIÓN**.

4.2 Historia de la creatividad

En 1950 J. P. Guilford en Pensilvania dictó una conferencia para denunciar el descuido "alarmante" según él, que tenían en la investigación norteamericana temas como la creatividad y la posibilidad de desarrollarla en las personas. En la década del 60 fue explosiva la cantidad de autores que escribieron sobre el tema, en el que se ha ido avanzando desde entonces con descubrimientos verdaderamente impresionantes, que desafortunadamente no han tenido amplia difusión fuera de los ámbitos académicos.

Tanto y tan desordenadamente se ha escrito, que algunos autores han propuesto una cierta sistematización, dividiendo a los trabajos sobre creatividad en cuatro categorías:

- Persona
- Procesos
- Producto
- Ambiente

Edward de Bono, para quien la creatividad es una habilidad que puede aprenderse como conducir un coche, propone el manejo de instrumental metódico para estimular el proceso creativo.

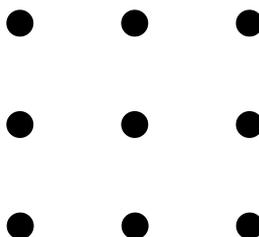
Uno de los obstáculos a la creatividad es haber aprendido actitudes que bloquean el proceso creativo; por esta razón, muchas veces necesitamos des-aprender para luego estimular la creatividad.

4.3 Bloqueos de la creatividad

El desarrollo de la creatividad se puede ver obstaculizado por distintas razones. Esto se denomina **bloqueo**. Existen bloqueos de carácter cognoscitivo, emocional, cultural:

1. **Cognoscitivos:** es cuando “el árbol no nos deja ver el bosque”. Pueden ser ilusiones geométricas y ópticas, pueden ser ilusiones perceptivas, puede ser la presión que ejerce sobre nosotros una teoría científica dominante. Para mostrar este bloqueo, resuelva el siguiente ejercicio:

Consigna: Una los 9 puntos con cuatro líneas sin levantar la mano del papel.



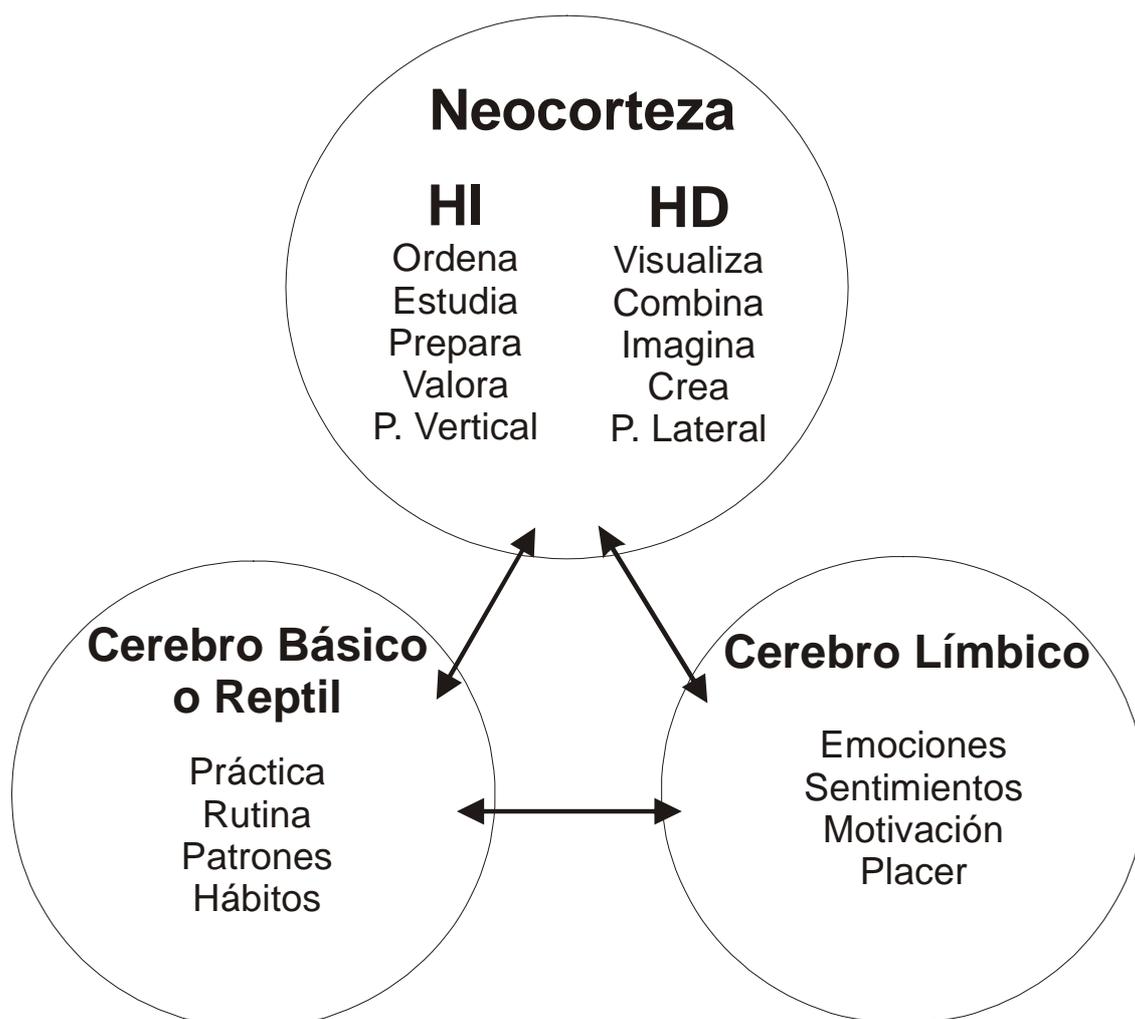
2. **Emocionales:** el primer gran bloqueo, es estar convencido de que no se es creativo. También es el miedo a cometer errores; la necesidad de encontrar una solución con la mayor rapidez; el exagerado afán de seguridad.

3. **Culturales:** la presión del consenso o desagrado grupal o de la sociedad para los que piensan distinto -característica esencial de lo creativo- puede ser un fuerte obstáculo.

En la solución de un conflicto todo puede ser nuevo, creativo y cuanto más opciones y alternativas se puedan plantear, más rica y provechosa será la solución del mismo para todos.

4.4 Pensamiento vertical y pensamiento lateral

Nuestro equipo creativo está conformado por:



Estos tres sistemas cerebrales conforman el cerebro Triuno (Paul Mac Lean).

El cerebro neocortical es un macrosistema organizado en base a dos microsistemas: el hemisferio derecho y el hemisferio izquierdo. Ambos tienen funciones diferentes, pero integradas.

HEMISFERIO IZQUIERDO

- Controla el lado derecho del cuerpo
- Habla
- Interpreta detalles
- Toma todo literalmente
- Lectura- escritura
- Lógica-matemática
- Secuencial
- Paso del tiempo
- Pensamiento vertical



HEMISFERIO DERECHO

- Controla el lado izquierdo del cuerpo
- Imágenes
- Reconoce gestos, rostros, expresiones, chistes, ironías
- Creencias
- Sentido musical-creativo
- Comprende la totalidad
- No tiene "tiempo"
- Pensamiento lateral



PENSAMIENTO PRODUCTIVO

Se hace necesario también tener en cuenta el papel fundamental de los pensamientos vertical y lateral, ambos indispensables y complementarios en el desarrollo de la creatividad; de manera muy general, podemos enunciar las características de ellos de la siguiente manera:

| PENSAMIENTO VERTICAL  | PENSAMIENTO LATERAL  |
|---|--|
| Se excluye lo que parece no relacionado con el tema. | Explora lo que incluso parece ajeno al tema. Se asocian factores externos. |
| Establece categorías, clasificaciones y etiquetas fijas. | Trabaja con modelos o patrones (formas enseñadas, arquetipos ejemplificadores), no categorías. |
| Sigue los caminos más evidentes. | Sigue los caminos menos evidentes, los menos claros y conocidos. |
| Es un proceso finito, porque se confía en llegar a una solución. | Es un proceso probabilístico. No se garantiza la solución, sólo aumentan las posibilidades de una solución óptima mediante la reestructuración de los modelos. |

Por su naturaleza, el cerebro no está en contacto con la realidad, sino que hace una representación de la misma (mapa) a través de los estímulos (códigos) que le llegan por la vía de los sentidos. Éstos son las puertas de entrada de la información que, transmitida por las neuronas, será procesada en el cerebro. Crear es, entonces, hacer conexiones neuronales diferentes; es relacionar, buscar caminos nuevos, es descubrir los sueños y bajarlos a la dimensión del presente.

Desde el enfoque sistémico puede decirse también que la creatividad es la función del sistema SER humano; esta función le permite al hombre adecuar (transformar, innovar, crear, construir, ordenar, desordenar, etc.) su realidad (la que percibe dentro y fuera de sí mismo), en atención a sus requerimientos y aspiraciones como ser pensante; la información del medio externo constituye el insumo de este sistema y el producto se manifiesta a través de todo lo que el hombre hace (su cultura).

Herramientas para practicar el pensamiento lateral

Como el pensamiento lateral es enfocar cualquier tema desde un ángulo completamente distinto al habitual, dos herramientas poderosas son el desafío y la provocación.

- **Desafío:** consiste en cuestionar y bloquear el enfoque tradicional. Se trata de incorporar valor, no sólo de resolver el problema.
- **Provocación:** consiste en obligarse a sí mismo a salirse de los conflictos habituales del pensamiento a través de un elemento provocador que surja accidentalmente o buscado intencionalmente.

4.5 Aptitudes que favorecen la creatividad

El mismo Guilford enuncia varios factores que favorecen la creatividad:

1. Sensibilidad frente a los problemas.
2. Fluidez de pensamiento.
3. Flexibilidad de adaptación.
4. Originalidad de ideas.
5. Capacidad de síntesis.
6. Capacidad de análisis.
7. Capacidad de reorganización.
8. Capacidad de redefinición.
9. Amplitud ideológica.
10. Capacidad estimativa.

Para medir estas habilidades y estimularlas se han desarrollado numerosos juegos, tests y toda clase de ejercicios.

Ejercicios de Reflexión

En el cuestionario que sigue no hay respuestas correctas o erróneas; estas preguntas le darán una idea de cómo Ud. se considera a sí mismo y a su creatividad.

1. ¿Disfruta del proceso creativo, experimenta con nuevas ideas o maneras de hacer las cosas?
2. ¿Acepta las cosas como son porque piensa que siempre se han hecho de esta manera?
3. ¿Piensa que seguir las normas es más importante que terminar el trabajo, o está dispuesto a hacer concesiones?
4. ¿Qué hace cuando no le agrada algo o tiene que esperar demasiado tiempo o piensa que se va a desperdiciar tiempo o materiales? ¿Se lamenta? ¿O busca el modo de resolverlo?
5. ¿Es naturalmente curioso?
6. Cuando considera que algo es particularmente útil o ingenioso ¿piensa en cómo adaptarlo a su vida laboral o personal?
7. Cuando enfrenta un problema ¿insiste hasta resolverlo?
8. ¿Considera diferentes opciones antes de tomar una medida?
9. ¿Cuál fue la última idea que tuvo? ¿Qué logró con eso?
10. ¿Se sienta simplemente y sueña despierto, o hace un bosquejo en una hoja de papel? ¿Disfruta con eso o piensa que está perdiendo el tiempo?
11. ¿Hace una evaluación de sus esfuerzos antes de concluir un proyecto?
12. ¿Se frustra si no puede resolver un problema de inmediato?
13. ¿Ha encontrado maneras innovadoras e interesantes de estimular su creatividad? ¿Sale a dar un paseo o hace cualquier otra cosa?
14. ¿Lee en sus ratos de ocio? ¿Qué lee?
15. ¿Está al tanto de los recursos materiales y equipos? ¿Sabe dónde encontrar información sobre ellos?
16. ¿Prefiere observar las reglas?
17. ¿Qué piensa de las tareas que cumple? ¿Ve oportunidades creativas en su trabajo?
18. ¿Acepta las nuevas ideas sin importarles de quiénes puedan ser?
19. ¿Apoya a alguien que da una buena idea?
20. ¿Cuál es su mayor problema en el trabajo en este momento?
21. ¿Ha intentado resolver este problema descomponiéndolo en elementos más fáciles de manejar?

22. ¿Conoce a alguien que tenga un problema similar y pueda estar en condiciones de ayudarlo?
23. ¿Suele pensar que la creatividad está reservada a los artistas?
24. ¿Qué hace cuando un problema le acosa? ¿Se da por vencido fácilmente?
25. ¿Le entusiasma resolver un problema?

(Test extraído de los materiales de apoyo del curso de creatividad de la Lic. Beatriz Medina Escandel)

4.6 Hallazgo de ideas o Heurística

Heurística (del griego *heurisko*, "yo busco") es el arte de la búsqueda de resolución de tareas para las cuales no hay recetas. En su comienzo, fue una metodología científica; hoy es una disciplina científica en desarrollo.

La heurística estudia casos de descubrimientos e invenciones e intenta deducir de ellos las reglas más generales del descubrimiento y de la invención que no dependen de la respectiva tarea concreta.

Las ideas son procesos de reestructuración de informaciones. Las más importantes recomendaciones heurísticas para el hallazgo de ideas son:

- **Principio de distanciamiento:** todo lo que hacemos para separarnos del modo habitual de resolver un problema nos distancia de los hábitos, de las programaciones, de los usos y costumbres, para que pueda emerger lo nuevo. Es poder abandonar el campo de la realidad.
- **Principio de valoración diferida:** naturalmente que todas las ideas deben ser valoradas, pero de ningún modo durante la fase del hallazgo de ideas en el proceso creativo. El motivo es obvio: toda valoración interrumpe el proceso de hallazgo. En esta fase no tiene importancia si una idea es utilizable, realista, practicable, utópica, fantástica o rara.
- **Principio del estímulo casual:** Abrir la puerta a la casualidad significa admitir toda información, todo estímulo por irrelevante o incoherente que sea. En otras palabras: "encontrar una cosa mientras se busca otra".

4.7 Métodos heurísticos para el hallazgo de ideas

Se han desarrollado en los últimos años una gran variedad y combinación de métodos para hallar ideas, entre ellas la **Tormenta de Ideas** (brainstorming).

Tormenta de ideas

Cuando las personas están estancadas en un conflicto/problema, ven sólo una salida/solución. La tormenta de ideas ayuda a encontrar ideas creativas. Antes del primer paso de la tormenta de ideas, "TODO VALE", se debe analizar la lista de lo que sabemos sobre el problema/conflicto (por ejemplo, quiénes son las partes, cuáles sus percepciones, posiciones, intereses).

Primer paso: **"TODO VALE"**

Sin pensar, se dice todo lo que se les ocurre, palabras, ideas, frases, sin juzgar; debe ser todo lo que viene a la cabeza, no importa si es lindo, feo, útil o inútil. Se escribe todo. Consiste en desarrollar ideas observando las cuatro reglas del juego:

- La crítica está prohibida.
- Toda idea es bienvenida.
- Se permite jugar con las ideas.
- Se busca generar el mayor número de ideas.

Segundo paso: **TAMIZADO**

Repasamos todo lo dicho y lo categorizamos, por ejemplo, en:

1. Me gusta la idea, es posible y/o útil
2. No me gusta la idea, es imposible y/o inútil
3. Se puede mejorar la idea

Tercer paso: **SELECCIÓN**

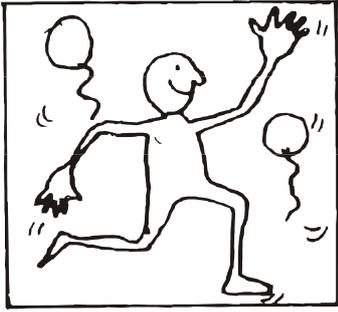
Para elegir las mejores, deben pasar las siguientes pruebas:

1. ¿Satisfacen los intereses primordiales de todos?
2. ¿Son realistas e implementables?
3. ¿Van a durar en el tiempo?

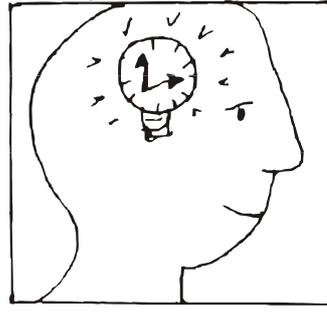
La tormenta de ideas es mucho más que la actividad de un simple grupo de personas que se reúnen para intercambiar ideas. Es una actitud, un estado de la mente en el cual la creatividad y el juego son alentados. Es esencial mantenerla a través de cualquier intento.

Para producir el ambiente libre y sustentador donde el niño que hay en todos pueda sentirse a salvo y donde las ideas creativas germinen y crezcan libremente, se sugieren las siguientes pautas:

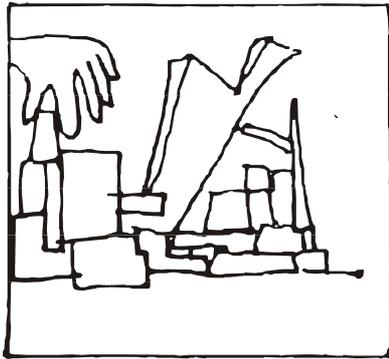
Pautas para la "Tormenta de Ideas"



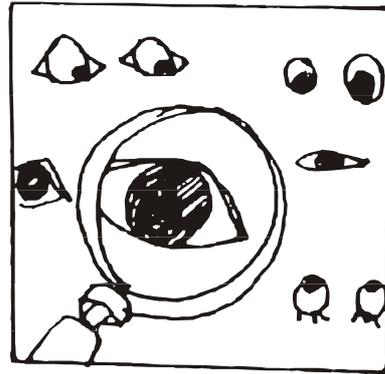
1.- Juegue.



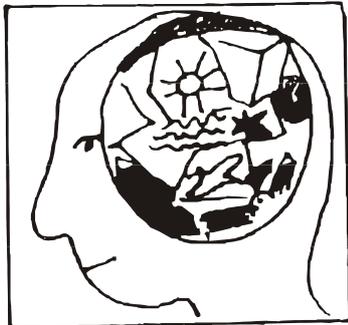
2.- Genere ideas lo más rápido posible



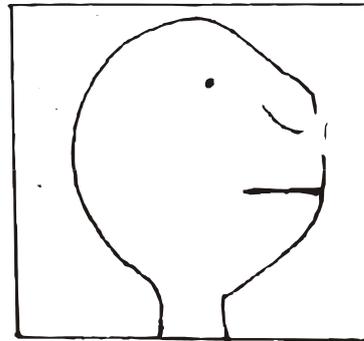
3.- Construya con las ideas de otros.



4.- Aproveche la ocasión de conocer los puntos de vista de otros.



5.- Genere tantas ideas como sea posible.



6.- Postergue la crítica.



7.- Son BIENVENIDAS las ideas extravagantes

Ref: Tomado del diagrama realizado por el Ing. Bullaude y la Lic. E. Gomez Pascualini

4.8 Desarrollo de la creatividad

La creatividad involucra todo el cerebro; puede ser alcanzada, desarrollada y estimulada. La fuente de las ideas nuevas o de la creatividad es el mundo interno de cada cual con sus pensamientos, sueños e ilusiones amalgamados y matizados por el interés y la motivación personal. La creatividad puede ser desarrollada y estimulada espontáneamente por las condiciones de vida y puede ser inducida conscientemente por diferentes vías; a continuación se mencionan algunas:

1. Aprenda a organizarse.
2. Busque relaciones entre las situaciones.
3. Disfrute las fantasías.
4. No deje escapar las ideas luminosas.
5. Someta a prueba dichas ideas.
6. Pruebe a ser bueno en diferentes actividades.
7. Disfrute el estar a solas consigo mismo.
8. Tome conciencia de las diferencias y similitudes de las situaciones en las cuales se encuentra.
9. Desarrolle flexibilidad en el pensamiento (haga crucigramas o rompecabezas).
10. Suspnda juicios instantáneos; reflexione sobre la situación.
11. Haga tormenta de ideas (liste posibles situaciones, luego tache hasta eliminar y encontrar la mejor).
12. Sea curioso/a, desarrolle un pensamiento y una actitud inquisidora.
13. Elimine el estrés.

Asesinos de la creatividad son:

1. La vigilancia, el sentirse observado mientras se trabaja.
2. El preocuparse por cómo juzgan los demás lo que uno hace.
3. Ponerse en una situación de ganar o perder.
4. Los premios o recompensas, ya que privan del placer intrínseco de la creación
5. El exceso de control
6. Establecer expectativas exageradas para el desempeño.
7. No disponer de tiempo suficiente



IMPORTANTE!!!!

- Inventar es encontrar nuevas aplicaciones para las cosas ordinarias.
- La creatividad no se expresa si el pensamiento se limita a lo práctico, a lo convencional y si no se juega con lo inusitado.
- Cuando se consideran distintos puntos de vista, se gana eficacia.
- Todos somos capaces de ser creativos. La creatividad no es prerrogativa de los niños o de los individuos en quienes predomina el hemisferio derecho.
- La ejercitación programada de la creatividad posibilita a las personas a lograr ideas más originales. Es un proceso que puede ser enseñado y aprendido.
- La creatividad permite una nueva mirada sobre el problema, lo que lo convierte en una oportunidad.
- USTED PUEDE!!!!!!
- USTED ES UN SER PROGRAMADO POR LA NATURALEZA PARA SER CREATIVO
- ¡¡¡SÓLO DESE LA OPORTUNIDAD DE DEMOSTRARLO!!!



Ejercicios de Reflexión: EJERCITANDO NUESTRA CREATIVIDAD

Estos ejemplos sirven de punto de partida para cambiar, asociar y recrear. Invente el suyo. Recuerde que el desarrollo de nuestra capacidad creativa es un factor importante para la resolución creativa de problemas y conflictos. Estos juegos y ejercicios nos ayudarán a incrementar nuestra flexibilidad y fluidez creativa.

(A) IMAGINACIÓN Y ACTITUD POSITIVA

- Liste pensamientos e ideas posibles que se presenten ante la pregunta hipotética ¿Qué tiene de bueno que lo despidan mañana de su trabajo? o ¿Qué tiene de bueno no haber aprobado el examen del curso?

Recuerde posponer cualquier juicio o los pensamientos negativos que se le puedan ocurrir. Cambie los puntos de vista, mire la situación a través de

sus propios ojos, así como los de otras personas. Pregunte: ¿cómo y por qué esto es bueno para mí? ¿cómo y por qué es bueno para cualquier otro en quien pueda pensar? Trate de encontrar por lo menos una docena de respuestas "buenas".

- Liste propuestas que se le ocurra que puede implementar en el aula en la que se desempeña para fomentar el clima/ambiente propicio para crear.

(B) RECONOCER LO NEGATIVO

- Liste tantas "frases matadoras" para aplastar ideas como pueda. Escriba aquellas que ha oído o experimentado personalmente, así como aquellas que podrían usarse, por ejemplo:
 - * No va a funcionar
 - * No tenemos el tiempo necesario
 - * Ya lo hemos probado antes
- Liste los bloqueos y barreras que inhiben y ahogan la producción creativa en usted y en otros.
- Liste los bloqueos y barreras que Ud. cree que hacen que los estudiantes no sean creativos, o lo sean poco.

(C) DESESTRUCTURANDO NUESTROS MODELOS MENTALES

¿Cómo seguiría estos relatos?

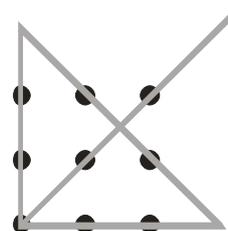
- Las personas caminan para atrás ya que...
- Las orejas hablan, las narices besan...
- Cuando los hombres tenían alas...

Invente un relato a partir de:

- Los bebés cambian a los adultos
- Los pies lavan las manos
- Los desiertos tienen tierra fértil

¿Qué otros "reveses" se les ocurren?

SOLUCIÓN DE LOS NUEVE PUNTOS
Para unir los 9 pts. se ha de salir de la
imagen mental que tenemos de un cuadro



Capítulo IV

CONFLICTOS EN LA COMUNIDAD EDUCATIVA

INTRODUCCIÓN

En los temas anteriores ha sido analizado el conflicto y reconocido que éste se da en todos los ámbitos de la actividad humana, precisamente porque el conflicto es un emergente natural de las relaciones con los otros.

El humano, como ser social, encuentra en las relaciones la fuente de sus mayores dolores y, paradójicamente, el fundamento de su felicidad y su placer. Esto muestra la importancia de entrenarnos en el manejo adecuado del conflicto, ese que nos permite vivir en un clima más distendido y armonioso.

La escuela, como comunidad de seres humanos, produce dentro de su sistema multiplicidad de conflictos.

En este capítulo nos vamos a focalizar en el estudio del conflicto en el aula, vamos a ver los tipos de conflictos que se dan dentro de las comunidades educativas, el modo de reconocerlos y actuar ante ellos.

Las relaciones humanas y los conflictos ocurren dentro de ámbitos, espacios determinados, que los contienen y los modifican.

Cuando estudiemos conflictos dentro de la comunidad educativa vamos a aprender a distinguirlos. Obtendremos una mirada que nos ayude a ver el modo en que actuamos frente a ellos.

El estudio de casos arquetípicos nos permitirá diagnosticarlos, ver sus causalidades múltiples, distinguir causas exógenas y endógenas y darnos cuenta de nuestras actitudes frente a ellas.

Concluiremos con la posibilidad de verificar si somos de los que “buscan culpables” o de los que “buscan soluciones” en el conflicto que nos toca abordar.



**El error como RESULTADO y
EL CONFLICTO como una OPORTUNIDAD para crecer.**

Ejercicios de Reflexión: Plantee un caso conflictivo del aula

- 1) Describa resumidamente una situación conflictiva que vivió o que vive ejerciendo sus funciones de docente, de director, de tutor, auxiliar. ¿Qué lo perturbó o lo perturba actualmente con relación a dicha situación?
- 2) Describa resumidamente cómo la resolvió o la está resolviendo o afrontando.

Regresaremos más adelante a este ejercicio.

1. DESCRIPCIÓN Y TIPOS DE CONFLICTOS EN LA COMUNIDAD EDUCATIVA

En las comunidades educativas de manera general se pueden generar cuanto menos, cuatro tipos de conflictos:

1) Conflictos en torno a la pluralidad de pertenencias

Algunos de los conflictos que encontramos en las escuelas están relacionados con la pluralidad de pertenencias de sus actores.

El concepto de pluralidad de pertenencias nos será útil para comprender algunas de nuestras dificultades cotidianas.

Entendemos por pluralidad de pertenencia al hecho de formar parte dentro del mismo sistema, de distintos establecimientos, desempeñando distintos cargos, a veces en distintos niveles o modalidades.

La pluralidad de pertenencias en el sistema educativo suele ser una fuente de conflicto que se manifiesta de diversas maneras, según los actores y las instituciones. Entre los actores, constataremos distintos grados de identificación, adhesión y pertenencia según factores tales como: la posición del actor en el establecimiento, la historia o el trayecto de cada uno en el interior del mismo y en otros, la identificación mayor o menor con el proyecto institucional, la coincidencia o contradicción entre los objetivos institucionales y los del actor, etc.

En lo que concierne a las instituciones, encontraremos distintas modalidades; existen aquellas escuelas que llevan a cabo verdaderas políticas internas para desarrollar el grado de pertenencia de sus actores, que explicitan y reiteran consignas y encuadres, que convocan a la participación para lograr consenso en materia de convivencia institucional, que generan espacios institucionales para el encuentro e intercambio, como existen otros establecimientos que no promueven la integración ni la pertenencia de los actores. Tener presente la noción de pluralidad de pertenencias es tener en cuenta el necesario reacomodo de cada sector cuando va de un establecimiento a otro y debe desempeñar otro rol.

2) Conflictos en torno a la definición del proyecto institucional

Las concepciones más recientes que abordan las instituciones han destacado la presencia y coexistencia de múltiples objetivos coincidentes o contradictorios. El hecho deviene no sólo de la convivencia de diferentes actores con objetivos personales propios con relación a la institución, sino por la pluralidad de exigencias y requerimientos del entorno hacia el establecimiento. Esto puede expresarse en obstáculos en la definición de prioridades y en dificultades para el diseño de las acciones necesarias a realizar en el marco del proyecto institucional.

Los conflictos de objetivos se actualizan anualmente con la elaboración de la planificación institucional y exigen algunas reflexiones. En muchas ocasiones, estos conflictos se traducen en conflictos de grupos.

3) Conflictos en torno a operacionalizar y concretar el proyecto educativo

Una vez ponderados y establecidos algunos acuerdos sobre los objetivos del proyecto institucional -lo cual exige negociaciones y concertación entre los grupos de actores- otra fuente de conflicto se puede generar cuando éstos deben ser traducidos en objetivos más operativos, especificación de tareas, funciones y responsabilidades, acciones concretas y estrategias a efectuar, aspectos que precisan el proyecto y la identidad del establecimiento educativo.

4) Conflictos entre la autoridad formal y la autoridad funcional

Los actores asumen en la estructura de la organización múltiples funciones especializadas, denominadas por algunos autoridad funcional. Entre ésta y la autoridad formal -aquella cuya legitimidad emana de las normas prescriptas- se generan tensiones y se potencian los conflictos. Por ejemplo, un directivo (autoridad formal) y un coordinador de área (autoridad funcional) con enfoques contrapuestos.

Algunas ideas fueron tomadas de: Frigerio, G. y Poggi, M. (1995). *Las Instituciones Educativas Cara y Ceca*. Edit. Troquel

1.1 Actitudes frecuentes frente a estos conflictos

Las señalamos sólo para reconocerlas:

- Ignorar el conflicto: "Aquí no pasa nada". "Una buena escuela es una escuela sin conflictos".
- Reconocerlo y resolverlo rápida y autoritariamente: Por ejemplo, un estudiante comete un acto de indisciplina y el director decide su expulsión.
- Producido el conflicto se buscan culpables: Cuando buscamos culpables encontramos personas a las cuales juzgamos y condenamos. Un conflicto se resuelve cuando buscamos soluciones. La ruta a seguir cuando buscamos culpables es diferente a cuando buscamos soluciones. Es necesario estar concientes del camino que elegimos.
- Los conflictos no son de la escuela: Son de los padres, de los alumnos, de la sociedad. Por ejemplo: el problema de los chicos es de los padres.
- Si son de la escuela, no se los enfoca en forma sistémica. Así se entrega el problema al tutor, al asesor pedagógico, al psicopedagogo, etc.

Para recordar:

Una buena convivencia no asegura que no haya conflictos, pero sí asegura que puedan solucionarse con la mayor economía de esfuerzos, tiempo y sobre todo de sufrimiento y padecimiento.

2. CONFLICTOS EN EL AULA.

2.1 Panorama general

En toda institución -y por tanto también en las educativas y en el aula como su unidad fundamental- el conflicto es inherente a su funcionamiento, es parte de su propia dinámica.

Cuando se habla de situaciones conflictivas en el aula, no se trata de situaciones aisladas, sino de aquellas que se repiten y generan malestar y ponen incómodos tanto a los docentes como a los estudiantes. Por ejemplo:

- Juan y José se pelean todo el día.
- Un grupo apático que no hace nada.
- Un grupo que hace bromas, se burla.
- Un alumno que golpea.
- Alumnos totalmente excluidos que son objeto de burlas, etc.

Las situaciones conflictivas varían según los niveles de enseñanza; hay situaciones típicas del nivel preescolar, del nivel de educación básica, del nivel diversificado o secundaria y también del terciario (técnico o universitario).

Las situaciones conflictivas pueden resolverse de diferentes maneras que tienen que ver con las costumbres y la cultura institucional, con los recursos del docente y con los supuestos, creencias, principios, es decir, con el paradigma en el cual se apoya.

El aula como subsistema comparte mucho de la problemática y conflictos del sistema escuela; las variables institucionales condicionan la vida del aula. Pero aparte, dentro del aula también se crea un ambiente, una atmósfera o un clima del cual, como docentes, somos responsables.

Las conductas que los estudiantes manifiestan en la escuela, disruptivas, tensas, agresivas, son la manifestación de algún malestar que siente el niño o el adolescente.

Estas conductas pueden estar vinculadas a distintas causas; generalmente no hay una causalidad lineal, sino que las conductas conflictivas son multicausales.

Debemos tratar de comprender las causas de los conflictos escolares. Hay causas externas a la escuela, pero también hay causas ligadas a la misma institución.

Ahondando más en este asunto: en primer lugar ¿a qué llamamos en este contexto “situaciones conflictivas”? Llamamos así a una gran cantidad de situaciones que aparecen en las aulas y que dificultan el cumplimiento de la labor pedagógica por parte del docente, generándole cierta sensación de impotencia y de malestar por no poder superarlas, que a veces se torna crónica y transforma el ejercicio de la docencia en algo difícil de sobrellevar.

La nómina de situaciones conflictivas es abundante y variada. Ellas podrían agruparse según distintos criterios de clasificación, por ejemplo:

- Grado de dificultad
- Situaciones con protagonistas individuales o grupales
- Violencia (verbal o física)
- Actitudes agresivas dirigidas al docente
- Actitudes agresivas dirigidas a los compañeros
- Carácter permanente o transitorio, etc.

2.2 Algunos casos arquetípicos

1. Presencia en el aula (sobre todo en el nivel primario o inicial) de un chico (o más de uno) que no se concentra en la tarea, que se encuentra “disperso” y molesta a los que tiene a su alrededor. Muchas veces agrede a sus compañeros verbalmente y puede llegar a la violencia física. Los chicos lo rechazan, no quieren trabajar con él, lo marginan. Llegan a culparlo de todos los males. Muchas veces acuden los padres de otros alumnos a quejarse del chico y pedir que lo expulsen.

2. Alumnos con dificultades severas de aprendizaje y de comunicación, que permanecen encerrados en sí mismos y tienen problemas para prestar atención. No hablan prácticamente con nadie, se muestran tímidos y ensimismados. Aunque su conducta no es disruptiva, preocupa al maestro su aislamiento y desconexión y sus dificultades para llevar adelante la tarea. De alguna manera su actitud resulta perturbadora para el resto, que puede llegar a victimizarlo.

3. Grupitos de chicos (adolescentes, enseñanza media) que no trabajan en el aula y ostentan una actitud agresiva y provocativa, en la que se potencian entre sí, desafiando en ocasiones la autoridad del profesor. Pueden humillar a quienes dan respuestas acertadas o presentan cierto grado de compromiso con la tarea. Adoptan, en general, actitudes amenazantes. Puede suceder que alguno de estos chicos tome la iniciativa y sea sindicado como el “líder negativo”.

4. Muchas veces puede ocurrir también que haya dos o tres compañeros que pelean continuamente entre sí, se agreden y discriminan con rótulos y pueden llegar a agredirse físicamente o tener actitudes destructi-

vas sobre objetos de su respectiva pertenencia. Esto puede darse tanto en el nivel inicial, como en el primario o en el medio.

5. Grupos apáticos que no demuestran interés ni entusiasmo alguno por la tarea. No le prestan atención al docente, permanecen indiferentes, en "su mundo". Aparentemente, no valoran el aprendizaje (primaria y media).

6. Pueden aparecer también situaciones más graves, por ejemplo chicos que acuden al colegio con navajas y otros instrumentos que pueden usarse como armas, el surgimiento de actos de vandalismo desde el anonimato, etc.

2.3 Posibles causas de las situaciones conflictivas

Entre los supuestos que nos acercan a las causas posibles de tales situaciones, podemos señalar las siguientes:

Signos del malestar

Nuestra primera hipótesis es que las conductas disruptivas son, en la inmensa mayoría de los casos, producto de alguna forma de malestar que afecta al chico. Hemos confirmado en todas las ocasiones que si el chico se encuentra bien consigo mismo y con su entorno, no se siente inclinado a adoptar conductas que resultan, en última instancia, claramente autodestructivas. Según esto, las conductas conflictivas pertinaces serían una forma de expresión de cierta perturbación interna y pueden ser, en ocasiones, síntoma de algún grado de sufrimiento relativamente importante.

Este malestar puede estar vinculado a distintas circunstancias. No hay una causalidad única y lineal. Podemos reconocer un espectro de causas posibles. El malestar puede estar originado en causas asociadas a lo social, lo socioeconómico, lo cultural, a las características de la sociedad y del momento en que vivimos; también a rasgos y/o circunstancias del entorno familiar, a la historia de vida del/los protagonista/s de los hechos, etc. Pero también aparecen causas vinculadas a la escuela misma, a lo que en ella vive el chico.

Estas causas de distinto tipo pueden potenciarse entre sí. Y habitualmente es esto lo que ocurre.

La multicausalidad

Introducimos, pues, como segunda hipótesis, la de la multicausalidad de las situaciones conflictivas y de las conductas disruptivas.

Y dentro de esta causalidad, hemos de diferenciar dos grandes tipos de causas: las exógenas y las endógenas.

a) Lo exógeno:

Las causas exógenas son todas aquellas que afectan al chico desde fuera del ámbito de la escuela. Las variables exógenas, pueden estar asociadas a las siguientes situaciones:

1. El entorno socioeconómico
2. Las necesidades básicas insatisfechas.
3. El entorno sociocultural y modelos de vinculación violentos, agresivos o descalificadores, etc.
4. Situaciones de malestar en el seno de la familia, abandono, violencia, enfermedad, falta de reconocimiento, etc.
5. Autoestima baja, clima de desesperanza en su entorno, escepticismo o sensación de falta de futuro, etc.

Cuando el chico padece situaciones difíciles vinculadas a los factores exógenos, acude al aula aquejado por lo que llamaremos factores potenciales del conflicto.

b) Lo endógeno

Las causas endógenas son aquellas que se vinculan a la propia institución, a situaciones que ocurren dentro de ella. Podemos identificar algunas de las variables endógenas, mutuamente relacionadas:

1. El clima institucional.
2. El grupo áulico con sus matrices vinculares competitivas o colaborativas.
3. El tipo de autoridad que el docente ejerce en el aula.
4. El accionar del/los docentes/s interviniente/s: aspectos didácticos, evaluación y estrategias de aprendizaje.
5. La cultura divergente entre docentes y estudiantes con respecto al grupo áulico.

Nos detendremos a analizar un poco más dos de estas causales endógenas.

El grupo áulico: Habitualmente, el grupo en el aula tiene gran importancia para los chicos. Significa mucho para ellos, tanto por la necesidad de pertenencia como por el carácter ineludible de la interacción con los compañeros. Sin embargo, el grupo no siempre gratifica a sus miembros; puede ser fuente de bienestar si sus matrices vinculares son cooperativas o colaborativas, pero también de malestar si sus matrices vinculares son competitivas.

Si la matriz vincular es competitiva, es un factor que alimenta decididamente los mecanismos distorsionantes dentro de un grupo; ésta constituye

el caldo de cultivo de la discriminación, el elitismo, los antagonismos, la pugna por el afecto y el reconocimiento de la autoridad. Y profundiza también el temor al fracaso. En el grupo donde predomina la matriz competitiva prevalece la moral del podio, que se caracteriza por el hecho de que, para que unos triunfen, otros deben fracasar. En grupos con este tipo de matriz, no pueden encontrar confirmación todos sus miembros. La lucha por la confirmación y el reconocimiento se torna entonces inevitable. Algunos miembros han de quedar necesariamente afuera en la satisfacción de sus necesidades. Se instala así la dicotomía incluidos-excluidos, con toda la carga de ansiedad y angustia que tal cosa supone. Actualmente, esto es aún más grave porque no hace sino reproducir la dicotomía inclusión-exclusión y la matriz competitiva arraigada en la sociedad de la llamada globalización y el neoliberalismo económico.

La cuestión que se plantea acá es cómo se sentirán en medio de esta lid los chicos que se perciben como destinados al fracaso, que ya vienen con una carga de insatisfacción de sus necesidades, con posibles rótulos descalificatorios y con una autoestima baja. Y también, por qué no, aquellos chicos que vienen presionados para alcanzar el éxito como forma de lograr o mantener el reconocimiento de sus padres. En el caso de los chicos que carecen de seguridad ontológica real, la inclusión en un grupo, siendo necesaria y deseada, puede experimentarse también con angustia, como una amenaza potencial de marginación y rechazo. Si el grupo es competitivo, esto se agudiza.

Si la matriz vincular es colaborativa o cooperativa, el reconocimiento de todas y cada una es producto de la sinergia grupal. Con esta matriz no se fomenta la discriminación, sino la ayuda mutua y las relaciones se vuelven más armónicas.

La autoridad docente: Un tema clave que se plantea aquí es el de la incidencia que puede tener el docente sobre el grupo con sus actitudes. Una de las hipótesis básicas que sustenta nuestro trabajo, es la que sostiene que la autoridad cumple un papel muy relevante a la hora de alimentar una determinada matriz vincular dentro del grupo áulico.

Así, pues, podemos afirmar decididamente que cuando la persona que dirige un grupo es reconocida como autoridad, su propuesta vincular afecta al grupo e incide en el estilo de comunicación y de interacción que en éste se va instalando. En tal sentido, el accionar del docente nunca es neutro o aséptico, ni en el plano de lo cognitivo ni en el de lo socioafectivo.

Tomemos por ejemplo, el plano de lo socioafectivo. El educador puede adoptar frente al grupo actitudes que descalifican; también puede ejercer favoritismos, premiar a un grupo de alumnos y dejar de lado a otros, usar la comparación, azuzar la competencia o recurrir al castigo, la amenaza y el aplazo como forma de controlar conductas disruptivas. Todo esto deteriorará al grupo.

Por el contrario, el docente puede poner el énfasis en los aspectos positivos y en los logros de todos; puede intentar aceptar, reconocer y valorizar a todos los alumnos sin excepción. Este tipo de actitudes irá dejando una impronta importante en el grupo, que irá así plasmando su estilo vincular.

Sintéticamente, digamos que hay formas de ejercer la autoridad que generan malestar o profundizan el previamente existente y hay otras formas que permiten operar como agentes de salud y bienestar dentro de un grupo.

Así, por ejemplo, un docente autoritario clásico, que adopta actitudes agresivas y rígidas y tiene un estilo predominantemente amenazante, genera tensión y propone un modelo vincular básicamente agresivo, que se difunde y reproduce en el grupo y en ocasiones se desplaza a otros sujetos.

A veces, la agresión puede derivarse hacia un miembro vulnerable del propio grupo o a otro docente más permisivo, etc. Si el docente utiliza la descalificación o la ironía como forma de control sobre sus alumnos, esto se reproducirá entre los chicos, por el hecho de que produce malestar y tensión –que debe “descargarse” de algún modo– porque opera como una suerte de “modelo” o paradigma de vínculo.

Por el contrario, el accionar de un docente profundamente democrático, supone una actitud de respeto y aceptación hacia todos los alumnos: implica firmeza, sin agresión ni humillación. En este contexto, entendemos por educador democrático aquel que no utiliza la amenaza ni el castigo pero que es firme y claro en sus pautas y en su accionar. No tolera el desborde, la agresión entre pares, ni la falta de respeto, pero su herramienta no es el temor ni el chantaje afectivo.

La autoridad democrática abre la posibilidad del diálogo, de la reflexión y del disenso en un ambiente de respeto y aceptación para todos. Desde este estilo de autoridad se plantea la relación pedagógica como una forma de comunicación, como un vínculo humano. Su estilo vincular no es amonestante, sino empático.

Pero esto no supone en modo alguno una conducción débil o errática, desmañada o de abandono. Respeta y acepta a todos los alumnos por igual, sin distinción de ningún tipo, pero a su vez, con ese mismo cuidado por el bienestar de las personas estará alerta ante la aparición de situaciones de agresión, burla, descalificación o atropello para procurar desanularlas. El clima de respeto mutuo y de aceptación para todos debe quedar de algún modo garantizado por la figura de autoridad, lo cual no implica en modo alguno negar o tapar los conflictos, sino poder tratarlos dentro de un clima de respeto mutuo.

Hemos podido corroborar una y otra vez que una conducción áulica de este tipo reduce drásticamente el nivel de ansiedad en el grupo y facilita un clima de comunicación y encuentro. Naturalmente, lograr esto no es fácil y requiere también un trabajo sobre sí por parte del propio educador. Por ejemplo, entre otras cosas, no “engancharse” con la agresión y no “competir” por el poder sobre el grupo, no privilegiar en su atención a los chicos que le presentan “batalla”, etc.

Este docente se gana el reconocimiento y el respeto con ecuanimidad, justicia y firmeza y con la propuesta de un vínculo humano auténtico. Y también con determinados recursos técnicos dirigidos especialmente a la integración grupal. Es importante, además, un buen manejo del conocimiento que permita desplegar recursos de enseñanza dinámicos, que puedan ser atractivos y viables para todos, que ofrezcan oportunidad de logros para todos los alumnos y no profundicen la brecha entre los “buenos” y los “malos”.

Es importante no confundir el estilo democrático en el ejercicio de la autoridad con el “laissez faire”, que implica dejar hacer sin pautas, orden o límites, que genera no el ejercicio de la libertad y la participación sino el libertinaje. Los niños y los jóvenes necesitan límites y pautas dentro de las cuales desarrollarse. Sin éstos, se sienten perdidos, desprotegidos, disminuyendo sus potencialidades.

Como ya dijimos, todo esto puede resultar difícil, sobre todo teniendo en cuenta el posible malestar que puede estar instalado en el grupo a partir de su historia previa y también por la gravedad de los factores exógenos que pueden estar operando. Pero es muy importante tenerlo como supuesto teórico y como guía, con la seguridad de que los logros son absolutamente notables y que el resultado es realmente educativo.

Algunos conceptos fueron tomados de: “Situaciones conflictivas en el aula”- Telma Barreiro en “Mediación Escolar. Propuestas, reflexiones y experiencias” de Florencia Brandoni, Edit. Paidós, 1999.

2.4 ¿Sancionamos o rehabilitamos?

Podemos leer el conflicto escolar desde dos miradas: la del paradigma tradicional o la del paradigma de nuevas corrientes pedagógicas.

Cada uno de nosotros puede ubicarse o verse actuando más dentro de un paradigma que de otro. Es natural que así suceda: hacemos más fácil lo que hemos aprendido, lo que hemos venido haciendo por muchísimo tiempo...

| CARACTERÍSTICAS | PARADIGMA TRADICIONAL | PARADIGMA NUEVAS CORRIENTES PEDAGÓGICAS |
|---|--|---|
| <i>Es</i> | Individualista y punitivo | Comprendivo, humanista, integrador |
| <i>Pone énfasis en:</i> | <ul style="list-style-type: none"> • La obediencia a la autoridad. • La disciplina externa. • Acatar sin crítica la norma. | <ul style="list-style-type: none"> • Crear un clima óptimo de trabajo, donde todos se sientan bien. • Las causas de la conducta disruptiva en el aula. • Que la disciplina es el resultado del interés por aprender. |
| <i>Ve al conflicto como:</i> | <ul style="list-style-type: none"> • Desacato a la norma. • Ve la norma como algo inamovible. • La identificación del culpable del desacato a la norma para castigarlo. | <ul style="list-style-type: none"> • Una oportunidad para cambiar, crecer. • Ve la norma como pauta, susceptible de mejoras. • Oportunidad para que las partes se ejerciten en ver alternativas de solución. |
| Funciona bajo el supuesto de que: | <ul style="list-style-type: none"> • El castigo es ejemplificante para evitar que se repita la conducta indeseable | <ul style="list-style-type: none"> • El castigo genera violencia y rebeldía. • Los cambios se logran porque el individuo decide cambiar, no por imposición. |
| La conducta deseada se mantiene porque: | <ul style="list-style-type: none"> • El estudiante es doblegado por imposición, obedece por miedo al castigo. • La conducta indeseable desaparece transitoriamente. | <ul style="list-style-type: none"> • El estudiante libre y voluntariamente se convence de ello. • Las soluciones son consensuadas atendiendo a las causas. |
| Con el paso del tiempo: | <ul style="list-style-type: none"> • Son necesarias sanciones mayores para mantener la conducta deseada. | <ul style="list-style-type: none"> • Las conductas se refuerzan por lo bien que se sienten los estudiantes. |

Ejercicios de Reflexión: Aplicación de contenidos en el ejercicio introductorio

- Les sugerimos regresar al ejercicio del comienzo sobre una situación conflictiva como docentes... ¿Cómo lo resolvieron o lo están resolviendo? ¿Desde una mirada normativa, punitiva o desde una postura comprensiva, humanista?

- Piensen sin autocensura y anoten si la resolución que pensaron se inclina más a un paradigma que a otro.

- Relean el ejercicio de Reflexión: "Cambios en la Educación" en el tema "Cambio en la Escuela". Complétenlo con todo lo que ahora puedan agregar.

Ejercicios de Reflexión

Reflexiones de un grupo de docentes sobre sus dificultades al querer funcionar en el paradigma de las nuevas corrientes pedagógicas

"Fuimos educados de acuerdo al paradigma tradicional y lo tenemos interiorizado"

"Sabemos más lo que no nos gusta que lo que queremos"

"No tenemos claro cuál es el paradigma de las nuevas corrientes pedagógicas"

"El contexto (institución, sociedad) muchas veces nos presiona en dirección contraria"

"El miedo a implementar algo nuevo"

¿Se reconoce en alguna de estas respuestas?

Seguramente que si, porque coexisten los dos paradigmas y como el péndulo reaccionamos unas veces colocándonos de un lado y otras veces colocándonos del otro. Es natural que esto suceda y es señal de que el proceso de cambio está en marcha.

En este libro estamos descubriendo que hay un estado deseado, un modelo, un paradigma nuevo al que podemos aspirar, humanista, comprensivo e integrador, que podemos construir y que depende de nuestra decisión, que ahora estamos en capacidad de decidir con plena conciencia.

DECIDIR CON PLENA CONCIENCIA

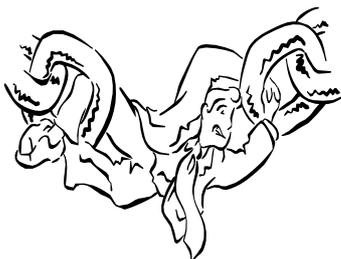
¿Pongo mano dura para manejar
la situación conflictiva del aula?

(CONFRONTO)

o en su lugar

¿Trabajo para generar un clima en el aula
que pueda neutralizar las situaciones de
tensión que traemos docentes y estudiantes?

(COLABORO)



¿SOY VICTIMA Y ME QUEJO, O ME SIENTO RESPONSABLE Y PONGO MI GRANO DE ARENA?

“La cadena de violencia no comienza en la escuela, pero tampoco avanza sin ella. Somos un eslabón que la refuerza o la disminuye”.

F. Oneto

Capítulo V

FORMAS Y MODALIDADES DE MEDIACIÓN EDUCATIVA

INTRODUCCIÓN

La comunidad educativa necesita información acerca de un orden mundial que la involucra necesariamente. La salida a la comunidad de la institución educativa, el educar para la realidad, está como nunca más vigente. El sistema educativo contempla además de la salida laboral, la formación en los valores y su incorporación en los contenidos actitudinales y en el quehacer cotidiano del docente, como enseñanza sistemática y evaluable. Hablamos de **valores** como reguladores de la conducta.

Esta es época de preguntas y debe ser época de respuestas. La inercia, la censura y la supresión no son propias del educador. A los docentes corresponde enseñar a caminar rápido, sin permitir la avalancha que avasalla, optando por la lentitud para los momentos en que el hombre disfruta el ocio creador, donde descubre al otro como legítimo igual y desde donde le resulta más fácil también apoyar y alentar, pues comprende que cuando hay un cambio se generan resistencias y miedos que precisan ser evaluados y mitigados para seguir adelante.

A esta altura vemos que es inherente a la tarea del docente la responsabilidad, las obligaciones y dar respuesta a las exigencias; ahora bien, para ello ¿se han brindado al docente los recursos? Hay un viejo dicho según el cual “nadie puede dar lo que no tiene”; por eso, en esta hora los docentes demandan:

- Instrumentos para el cambio.
- Ser contenidos en las propias transiciones para poder contener.
- Entrenamiento en transformación y autotransformación para promover transformaciones en el proceso del EDUCERE que significa “sacar de adentro” y eso es educar.
- Herramientas para el manejo adecuado del conflicto, tanto en el aula como en la comunidad educativa.

En esta sección vamos a ver a la MEDIACIÓN EDUCATIVA como el gran instrumento que nos va a permitir la resolución no adversarial, no violenta de los conflictos educativos.

Como adherimos a la corriente transformadora del movimiento mediador, vamos a trabajar la presencia de ese tercero neutral que llamamos mediador con el firme propósito de preservar la continuidad de las relaciones en el ámbito educativo.

Nos vamos a interiorizar en las modalidades con las que se practica la Mediación Educativa, tanto entre pares como entre estamentos y niveles, y vamos a poder elegir en los conflictos educativos formas internas o externas de mediar.

1-. LA MEDIACIÓN EDUCATIVA

1.1 Su historia

La Mediación Educativa surge hace 30 años en Estados Unidos como respuesta al odio racial, al choque de culturas y al alto índice de peligrosidad y creciente violencia en las escuelas públicas.

En los años 1960 y 1970, activistas religiosos y pacifistas comenzaron a comprender la importancia de enseñarle a los escolares técnicas y habilidades para resolver conflictos. En esa época, los maestros comenzaron a incorporar esta enseñanza dentro de los planes educativos.

Mientras los educadores desarrollaban los métodos de resolución de conflictos dentro de la currícula escolar, en los barrios, en los centros comunitarios las llevaban a través de todos los EE.UU. Para poder dar respuestas y acceso al sistema de justicia, estos centros ofrecían servicios de mediación para conflictos interpersonales y disputas comunitarias. Los voluntarios eran entrenados en la resolución no adversarial de disputas y ayudaban a la gente a resolver sus conflictos sin ir a la corte. Pero tanto los mediadores voluntarios como los profesionales, rápidamente comprendieron la importancia de enseñar a los más jóvenes estas técnicas, a través de la educación.

En 1984, alrededor de 50 educadores de EE.UU. y mediadores comunitarios se encontraron para discutir la iniciación de programas de resolución de conflictos en la escuela. Pronto, el programa de Mediación Comunitaria comenzó a instar a las escuelas secundarias y primarias para que inicien a los estudiantes en el aprendizaje de programas de resolución de disputas, implementándose en las escuelas públicas experiencias pilotos de programas escolares para:

- Entrenamiento a escolares en el manejo de disputas entre pares
- Enseñanza de Resolución de Conflictos como parte de la currícula.
- Entrenamiento a docentes y demás miembros de la comunidad educativa, en estrategias de Resolución de Conflictos.

En Francia, Italia y España se implementaron con éxito programas de Mediación Escolar; en España, además, en la ciudad de Barcelona, se ha llevado a cabo un programa especial de “Mediación entre delincuentes juveniles y sus víctimas” que ha reducido muchísimo el índice de reincidencia.

1.2 Corriente Transformadora y Mediación Educativa

La mediación es un proceso informal, en que un tercero neutral sin poder para imponer una resolución ayuda a las partes en disputa a alcanzar un arreglo mutuamente aceptable.

Para Bush y Folger, el proceso de mediación contiene un potencial específico de transformación positiva de las personas, promueve el crecimiento moral y ayuda al abordaje de las difíciles circunstancias que se presentan con los conflictos.

La posibilidad de transformación se origina en la capacidad de la mediación para generar dos efectos importantes:

- EL EMPODERAMIENTO (empowerment): significa el fortalecimiento de las capacidades de las partes para afrontar los problemas de la vida y el aumento de su confianza, su autoestima y el poder de resolver sus conflictos.
- EL RECONOCIMIENTO: implica motivar en las partes la aceptación y la empatía respecto de la situación y los problemas del otro, como un “legítimo otro”, un ser humano “igual a mí” pero con una “percepción diferente a la mía” . Una parte resulta empoderada en la mediación cuando:
 - a) Alcanza a comprender claramente lo que le importa y por qué, lo que realmente desea, quiere y necesita.
 - b) Visualiza claramente cuáles son sus metas y sus intereses en la situación dada. Por lo tanto, perseguirá las metas que para él son más importantes y merecen consideración.

Si una parte aprovecha la oportunidad de la mediación para recomponerse, examinar opciones, reflexionar y decidir acerca de cierto curso de acción, se ha empoderado independientemente de cualquier otro resultado de la mediación.

Una parte otorga reconocimiento a la otra en la mediación cuando:

- a) Comprende que, más allá de poseer la fuerza necesaria para resolver su propia situación, posee la capacidad de reflexionar, considerar y reconocer en cierto modo la situación de la otra parte y alienta el deseo real de hacerlo.

- b) Se da cuenta que se siente bastante seguro como para cesar de pensar exclusivamente en su propia situación y concentrarse hasta cierto punto en lo que está viviendo la otra parte.

El empoderamiento es un objetivo que puede alcanzarse en todos los casos; en cambio, el reconocimiento puede obtenerse sólo cuando las partes lo conceden por propia voluntad, ya sea como respuesta a los esfuerzos del mediador o espontáneamente. El reconocimiento se otorga a otro y ayuda a las partes en la práctica del sentirse bien ayudando a otro.

La Mediación transformadora permite a las partes capitalizar los conflictos como oportunidades de crecimiento porque:

- Brinda la oportunidad de desarrollar y ejercitar la autodeterminación y la confianza en las propias fuerzas.
- Permite que las partes, al estar en un mismo espacio propiciador, aunque sostengan un punto de vista opuesto, tengan cada una la oportunidad de conocer las perspectivas ajenas y les concede la oportunidad de sentir y expresar cierto grado de comprensión y preocupación por un semejante.
- Proporciona a las personas la ocasión de mostrar y desarrollar el respeto y consideración mutuos.

La meta de la transformación es promover el crecimiento moral, en procura de la responsabilidad y la solidaridad. Este es el objetivo más importante de la mediación. En la escuela, esta perspectiva transformadora es la meta misma de la mediación educativa, pues nos permite alcanzar un mundo pacífico y armonioso. La transformación implica cambiar las situaciones, las personas y por lo tanto a la sociedad en su conjunto.

En la mediación educativa se motiva a los integrantes de la comunidad educativa para que identifiquen, comprendan y analicen la situación de conflicto, buscando respuestas democráticas que permitan soluciones hombro a hombro o ganar-ganar que satisfagan e integren las necesidades de todos, favoreciendo el que las partes sean dueñas de las soluciones.

El enfoque transformador en la mediación educativa busca:

- Generar más confianza, más conciencia, mayor habilidad y efectividad en las situaciones del colegio, el hogar y el grupo de pares.
- Aclarar opciones y señalar cuestiones decisivas, alentar a las partes a reflexionar y deliberar con total conocimiento de sus opciones, metas y posibilidades reales. Las metas y las opciones de las partes reciben el trato que corresponde a cuestiones fundamentales en todos los planos de la decisión.
- Evitar formular propuestas en términos de arreglo. En cambio, se alienta a las partes a definir los problemas y hallar sus pro-

pias soluciones, reconociendo a la otra parte como sujeto de derecho con sentimientos, necesidades, etc.

- Reafirmar los vínculos de solidaridad y pertenencia de las partes al sentirse cada cual segura, revalorizada, con derechos en la comunidad educativa.

La mediación educativa transformadora es exitosa:

- Si las partes toman conciencia de la oportunidad de reconocimiento y empoderamiento que se les presenta durante la mediación.
- Si ayuda a las partes a:
 - * tener claras las metas, opciones y recursos;
 - * adoptar decisiones informadas, reflexivas y libres;
 - * otorgar reconocimiento cuando su decisión se manifestaba en ese sentido.

2-. FORMAS Y MODALIDADES DE MEDIACIÓN EDUCATIVA

El ámbito educativo donde se establece la práctica de la Mediación, marca sus características y hasta su nombre.

En los ámbitos terciarios y universitarios, toma el nombre de **Mediación Educativa** y su énfasis está puesto en el manejo adecuado del conflicto para promover actividades concertadas. El consenso se busca desde el diseño de las carreras de grado y post grado y requiere participación activa de las redes entre universidades, carreras y una clara política educativa de democratización, participación y diálogo.

Cuando la mediación se refiere a los niveles de Educación General Básica (EGB) y Polimodal, se ha dado en llamar **Mediación Escolar** y su propósito fundamental es el desarrollo de habilidades y aptitudes de respeto, tolerancia, diálogo, solidaridad y participación, tanto de los educandos como de los docentes, además de una organización y cultura institucional coherente con la mediación.

2.1 Formas de implementación de la Mediación

De acuerdo a las experiencias en el mundo y en la Argentina, la Mediación Educativa se ha implementado de tres formas:

I) Forma Interna:

Se lleva a cabo dentro de cada institución educativa con mediadores internos, de manera tal que cada escuela o instituto forme sus propios alumnos y docentes mediadores para la resolución de conflictos o disputas entre pares.

La formación de los mediadores internos se orienta al adiestramiento de:

- a) Estudiantes, que pueden ser entrenados por sus propios docentes o por un equipo externo.
- b) Docentes, cuya formación en un comienzo la realiza un equipo externo.

Para lograr buenos resultados en Mediación Educativa y en la formación de mediadores debe involucrarse a toda la comunidad educativa. Hay también proyectos institucionales, que incluyen el seminario de Mediación Educativa en la currícula de los institutos de formación docente.

También Mediadores Institucionales, especialmente formados, se ocupan de la Mediación Educativa intersectorial o multigrupal.

II) Forma Externa:

La mediación de conflictos y disputas escolares la realizan mediadores profesionales no pertenecientes a la institución educativa, sino a centros privados de Mediación. Estos mediadores intervienen en los conflictos y disputas surgidos entre: Docente-Docente, Docente-Directivo, Docentes-Padres, Estudiantes-Docentes, Estudiantes-Directivos, Estudiante-Estudiante. Para mediar en conflictos y disputas en las que estuvieren involucrados alumnos, el mediador debe tener una formación especial.

En algunos países, la Mediación Educativa externa es realizada por el Defensor del Pueblo.

III) Forma Semi-Externa:

La institución educativa forma su plantel propio e institucional con formadores externos e internos de alumnos y docentes mediadores y además conforma con ellos un Centro de Mediación abierto para asistir como mediadores a otros establecimientos educativos, cuando lo requieran, transformándose así en Mediadores Educativos Itinerantes.

2.2 Modalidades de Mediación Educativa:

• Mediación entre Pares:

La mediación entre pares supone un proceso por el cual los alumnos mediadores intervienen para ayudar a la resolución de conflictos entre dos o más compañeros. El mediador propicia y facilita el surgimiento de propuestas que los mismos contendientes aportan para la solución del conflicto; evita confrontaciones violentas y situaciones que puedan requerir de una decisión externa que determine que uno gane y otro pierda. En el procedimiento de mediación ambos ganan, ya que se les brinda por igual la oportunidad de hablar, de escuchar, ser escuchados, de proponer ideas para encontrar la solución del problema.

La mediación no evita ni tapa conflictos: brinda la oportunidad de resolverlos partiendo fundamentalmente de la comunicación eficaz, la aceptación del otro y el ejercicio del acto de hablar hasta entenderse. Se basa en razonamientos que facilitan el crecimiento personal, brindando un tratamiento más racional y por lo tanto más humano a las situaciones del conflicto.

Finalmente es, tanto para los que se desempeñan como mediadores como para los que acuden a la mediación para resolver sus problemas, una oportunidad de crecimiento personal relacionado con la experiencia de ser escuchado, revalorizado por otro al que también escuchan, reconocen y revalorizan, con la ayuda de un par que solidariamente se presta para intervenir.

Enseñanza en el aula:

Muchos de los programas de mediación entre iguales incluyen la enseñanza de los conceptos y habilidades básicas de la resolución de conflictos a todos los educandos, incorporando estas enseñanzas en la docencia de las clases (Metis Associates Inc., 1990; Carter, 1991). Este enfoque tiene la ventaja de educar a toda la comunidad escolar y, a la vez, establecer un alto grado de aceptación y apoyo al programa. De este modo, los sujetos elegidos como mediadores sólo necesitan, adicionalmente, el entrenamiento específico en el proceso de mediación.

Este tipo de programas supone la implementación de currículos específicos dirigidos a enseñar resolución de conflictos en el aula. En este caso ocurre lo que con el desarrollo de cualquier currículo nuevo. Aquellos que han desarrollado currículos reconocen que es un proceso complejo que requiere una planificación cuidadosa.

Los programas de enseñanza en el aula de resolución de conflictos pueden llevar a muchos educadores deseosos de introducir reformas y de mejorar las habilidades de sus estudiantes, a la aplicación un tanto rápida e improvisada de estos programas. En un período en el cual la construcción de unas relaciones más pacíficas está en la conciencia de un gran número de personas, podemos caer en la tentación de desarrollar currículos faltos de profundidad y estructura. Para evitarlo (Levi, 1989), estos programas de resolución de conflictos en el aula deben considerar su finalidad, audiencia y resultados.

Antes de diseñar el programa, deberíamos hacernos estas preguntas:

- a) ¿Cuáles son los propósitos educativos que perseguimos?
- b) ¿Cuáles son las experiencias educativas que debemos ofrecer para alcanzar dichos resultados?
- c) ¿Cómo debemos organizar estas experiencias educativas?
- d) ¿Cómo determinar si los propósitos han sido alcanzados?

Estos programas de mediación entre compañeros, constituyen una de las modalidades de resolución de conflictos que más se han extendido, que mayor atención y publicidad se les ha dado, y sobre las que hay más información. El proceso en este tipo de programas pasa por la selección que hacen los compañeros o los responsables del programa de un grupo entre el colectivo de estudiantes, para ser entrenados en los conceptos básicos de la resolución de conflictos. Se les enseñan los procedimientos habituales de mediación y se les asigna la tarea de resolver los conflictos que ocurren en los patios, pasillos, etc. Otra opción es que los mediadores voluntariamente asuman ese compromiso.

Recomendaciones para la mediación entre pares de alumnos:

- Los programas han de contemplar el contexto y características de las personas involucradas, por lo cual es importante tener en cuenta el nivel socioeconómico y el medio de los alumnos.
- Aunque los niños difieren de los adultos respecto de la percepción del conflicto, no son actores sociales inocentes. Los chicos utilizan el conflicto para producir organizaciones sociales, crear alineamientos políticos y negociar sus intereses. La literatura científica demuestra que, según su edad y desarrollo cognitivo, los chicos operan con diferentes niveles de competencia con relación al conflicto.
- La aproximación al manejo de conflicto puede orientarse en los diferentes grados. Modelos simples de mediación pueden tener éxito si los participantes conciben soluciones integradoras. Algunos programas de mediación empiezan en el Kindergarten, pero la mayoría de los niños de esta edad no son capaces de lograr orientaciones colaborativas, por lo cual, una forma de aproximación alternativa puede ser la de introducción de las habilidades básicas de entrenamiento en el nivel primario: escucha activa, pensamiento crítico, comunicación y habilidades del pensamiento, quedando para los grados superiores el entrenamiento para actuar como mediadores entre pares.
- Otro punto que resulta relevante de considerar es el condicionamiento que induce el contexto social (comportamientos condicionados por el medio). El conflicto es un evento comunicacional en el cual están incrustadas las reglas de interacción cultural. Estas reglas determinan qué clases de eventos son conflictivos y cómo la relación entre los disputantes altera las estrategias y las tácticas del conflicto. La clase social puede afectar el comportamiento de los chicos. Los chicos de clases más pobres suelen pelear más, pues sus matrices vinculares suelen ser más violentas por la misma exclusión social.
- Los chicos tienen conflictos por diferentes razones, generalmente cuando perciben una infracción de alguna regla que utili-

zan para juzgar la conducta propia y de los otros. Los chicos adoptan una actitud constructiva del conflicto cuando éste involucra a su mejor amigo. Las reglas están determinadas culturalmente y la cultura de los niños y adolescentes es básica en sus conductas y comportamientos frente al conflicto. Por cultura queremos significar, en un sentido amplio, identidad de grupo, que incluye cuestiones raciales, religiosas, clase de influencia, de género, etc.

- También las diferencias de género son muy importantes respecto del uso de la violencia y la utilización de tácticas pesadas de persuasión. Las mujeres evitan los conflictos, tienen más en cuenta la perspectiva de los otros y utilizan mayor variedad de técnicas de resolución de conflictos que los varones.

• **Mediación por parte de Adultos:**

Quizás es la forma más sencilla de aplicar. Consiste en entrenar al personal escolar, incluyendo directores, profesores, ayudantes y el resto del personal a mediar en los conflictos de los estudiantes. Como mediadores, los adultos asesoran a los estudiantes en el proceso de examinar las percepciones y sentimientos que cada una de las partes tienen del problema, así como en la búsqueda de las posibles soluciones, y en la adopción de las soluciones que parezcan satisfacer mejor las necesidades de las partes. (Carter, 1992).

Ref: "LA MEDIACIÓN ESCOLAR", de Silvia Lungman, Edit. Lugar, Año 1996. Pág. 20-21.

3-. PRÁCTICA DE LA MEDIACIÓN EDUCATIVA

3.1 Consideraciones generales

Será de utilidad centrarnos en algunas consideraciones concernientes a la práctica de la mediación en el contexto escolar.

La mediación propicia el acercamiento de las partes para hacer posible que se escuchen, aportando mayor objetividad y reubicando el conflicto respecto de la concepción que cada uno tenía antes de comenzar dicho proceso. Asimismo, coloca a dichas partes como protagonistas y responsables de alcanzar la mejor solución posible al problema que las distancia. De no llegarse a una solución, el intento permitió a cada una de las partes tener una idea más acabada de cuáles son las necesidades propias y del otro, así como cuál es la raíz del problema.

La mediación se enmarca dentro de las llamadas técnicas de Resolución de Conflictos, que incluyen además a la negociación, el arbitraje y otras; y dentro del ámbito escolar, las dramatizaciones, el juego de roles,

las asambleas grupales, la inversión de roles, etc. En realidad, todas estas estrategias dan cuenta de un interés por detectar, analizar, interpretar y resolver de forma pacífica situaciones conflictivas que se generan en la convivencia.

La historia de nuestras prácticas de la enseñanza está caracterizada por la incorporación de términos y conceptos que provienen de otros campos disciplinares o quehaceres profesionales. La adopción acrítica de dichos instrumentos y técnicas de forma descontextualizada las desnatura y empobrece, de allí el énfasis en la tarea de contextualizarlas coherentemente para que no pierdan su riqueza. Un instrumento con estas características no se "importa", se construye paulatinamente partiendo de vivenciar la posibilidad de establecer un sistema de convivencia que dé una nueva mirada a los recursos que se incorporan en la institución para la resolución de los conflictos.

La escuela presenta características que le son propias. En ella existen contratos implícitos y explícitos que regulan las relaciones entre los integrantes. Una de sus características es que dicha organización se basa en las diferencias y en las jerarquías (Schvarstein, 1996). Existe un escalafón que ordena y rige las acciones de sus integrantes. En este mismo sentido, la mediación delega en los integrantes de un mismo nivel jerárquico la posibilidad de resolver conflictos internos. Vivimos en una sociedad abrumada por el exceso de normas, por la rigidez de ritualismos procesales y por la solución impuesta y coactiva de los conflictos. La escuela reproduce estas características a través de mecanismos verticalistas y burocráticos que inhiben la comunicación fluida entre sus miembros. Por ello, cada institución puede construir marcos valorativos claros, previos a la aparición de los problemas puntuales y hacer de la comunicación, la participación y el consenso en la toma de decisiones una prioridad en todas las instancias. Frente a cada caso o situación particular, se requiere de tiempo para conocer y analizar.

3.2 Ventajas

La realidad actual presenta aspectos nuevos y sorprendentes y la mediación genera expectativas como instrumento para resolver a través de ella algunas de las complicaciones generadas por esta nueva realidad, más poblada, culturalmente cambiante, deshumanizada e individualista. Y es en este contexto que el ámbito escolar resulta el lugar apropiado para la introducción de la mediación como elemento de intervención y cambio, para su incorporación y su aprendizaje, educando en los valores y las actitudes que promueve la mediación: la solidaridad, el compromiso, la cooperación, el respeto, la creatividad, la perseverancia, la paciencia, la confianza, el diálogo.

Existen algunos pensadores vinculados a la mediación que opinan que su implementación puede ser el origen de algunas transformaciones en la cultura. La legalidad que rige a los grupos sociales es heterónoma y debe

ser asumida autónomamente. El gran cambio que traería la mediación, si se instituyera como práctica habitual, sería la de la instauración de una legalidad consensuada.

Aunque la técnica en sí misma no dé respuesta a todo y, sabiendo que debe ser cuidadosamente contextualizada, sirve como una gran justificación para ahondar en el conocimiento del mundo emocional de los protagonistas del ámbito escolar.

3.3 Limitaciones

La escuela como institución educadora viene arrastrando grandes dificultades para la incorporación de cambios que provienen de la cultura y la ciencia. Por lo tanto, para asumir esta función requerirá de un acompañamiento especializado y de una adecuación importante a los tiempos escolares.

La realidad social en la que vivimos se aleja cada vez más de los valores solidarios y cooperativos; en consecuencia, insistir sobre ellos sin un criterio sostenido coherentemente por todos los protagonistas de la tarea educativa, puede anular por completo el esfuerzo realizado.

Comenzar a pensar en los conflictos a partir de una técnica para su resolución es equivocar sustancialmente el camino. Se puede comenzar por encuadrar y ubicar el contexto del que estemos hablando antes de pensar en sus posibles soluciones; de lo contrario, se corre el riesgo de banalizar un instrumento que puede ser de gran utilidad.

La mediación plantea limitaciones respecto del abordaje de conflictos más profundos.

Si deseamos que se produzca un cambio real y que se obtengan resultados consistentes, la capacitación puntual del personal educativo en este tema no será suficiente. Hará falta la evaluación de los procesos encarados, a cargo de los especialistas en el tema. Si este asesoramiento u orientación se lleva a cabo desde dentro de las mismas instituciones, mejor aún. También hará falta una verdadera convicción institucional para sostener y apoyar los cambios que se generan.

4. PROGRAMA DE MEDIACIÓN EDUCATIVA

La implementación de un programa de mediación educacional es, en estos tiempos, algo innovador. Su puesta en marcha requiere la reflexión de todas las áreas que configuran la vida institucional educativa, desde la administrativa hasta la pedagógica–didáctica.

¹³ Brandoni, F. (1999). *Mediación Escolar propuestas, reflexiones y experiencias*. Editorial Paidós

Los programas alternativos de Resolución de Conflictos aplicables a la educación actualmente se mueven entre:

- La posibilidad de instalarlos como una alternativa para resolver los conflictos solamente cuando emergen.
- Considerarlos como una técnica social que puede ser aprendida.
- Incorporarlos ambiciosamente y ampliamente, incluyendo a toda la organización escuela, a todos sus miembros escolares, con la perspectiva de reducir la violencia en todas sus manifestaciones (conscientes o no, intencionales o no) y de construir una cultura pacífica más óptima para la convivencia y, por ende, más estimuladora del aprendizaje.



"La mediación construye convivencia y su práctica en la escuela constituye una forma de prevención de la violencia en otros ámbitos".

Ianni y Pérez, 1998

Sea cual fuese la forma que adopta, siempre habrá planteos propios de la institución que oscilarán entre uno y otro extremo y que dependerán del estilo de cada unidad educativa. Existe una gran variedad de programas de mediación educacional, más que un procedimiento unidimensional válido para todos los contextos educativos. Algunos de los más conocidos son:

1. Programas que entrenan un grupo seleccionado de estudiantes para mediar disputas escolares en los niveles EGB – Polimodal – Superior.
2. Programas que expanden el concepto y entrenan a todo el alumnado de manera que todos los estudiantes se benefician con las destrezas y prácticas de la mediación.
3. Programas que incluyen la integración de las destrezas o habilidades para la Resolución de Conflictos en el currículum con el objetivo de proveer a todos los estudiantes la oportunidad para desarrollar habilidades para la comunicación y la resolución de problemas (AULA PACÍFICA).
4. Programas en donde se involucra a toda la comunidad educativa como Sistema. Crece el consenso entre los especialistas en mediación educacional sobre la necesidad de que la escuela como un todo cam-

bie, no sólo los estudiantes. Es necesario el compromiso de directivos, docentes y administrativos de escuelas para promover y modelar las destrezas en mediación y así crear una comunidad escolar favorable a estas prácticas (ESCUELA PACÍFICA).

5. Programas que han expandido esta perspectiva, al incluir el concepto de “aplicación de valores y procesos democráticos en el aula y en la escuela”, integrando el aprendizaje a estrategias para la toma de decisiones cooperativas a través de toda la comunidad educativa (personal docente-administrativo de las escuelas y padres o representantes de los educandos) (Smith, 1997).

Optar por uno u otro es tarea compleja. Requiere de los miembros de la institución considerar pautas de trabajo, si existe entre ellos la condición primordial del espíritu de cambio y el deseo de transformación en sus relaciones individuales, interpersonales, comunitarias y, por añadidura, en los ámbitos de labor social en los cuales se desempeñan como educadores.

Capítulo VI

EL MÉTODO: “HABLAR HASTA ENTENDERSE”

INTRODUCCIÓN

En este capítulo nos vamos a enterar de un método de resolución de conflictos que se denomina “Hablar hasta entenderse” y de su historia. Este método es aplicable tanto en el aula como en la comunidad educativa y dentro del ámbito puede ser usado como negociación (que es la resolución del conflicto entre las partes) y como mediación (que es la resolución del conflicto facilitado por un tercero neutral). Profundizaremos la perspectiva del estudiante y del docente en los manejos adecuados del conflicto en el aula y, por último, estudiaremos otras estrategias de resolución de conflictos que son aplicables al aula.

1-. HISTORIA DEL MÉTODO “HABLAR HASTA ENTENDERSE”

El método “Hablar hasta entenderse” fue desarrollado por Bárbara Porro, docente estadounidense, en su libro *La resolución de conflictos en el aula*¹⁴. Se trata de una técnica extraordinariamente simplificada y abreviada para enseñar Resolución no Adversarial de Conflictos a estudiantes, que ella probó con inusitado éxito en su país de origen.

Nosotros creemos que este procedimiento simplificado es apropiado para ser aplicado por docentes, adultos y niños que estén trabajando en la construcción del Aula Pacífica. Por su sencillez, puede ser eficiente tanto en el tratamiento de conflictos entre adultos, de docentes con docentes, de directivos con docentes, de estudiantes con docentes y de estudiantes entre sí.

Se trata de un proceso de cuatro pasos, a saber:

1. Hacer un alto y recobrar la calma.
2. Hablar y escucharse uno al otro y determinar qué necesita cada uno.
3. Proponer soluciones, sin seleccionarlas, como un torbellino de ideas.

¹⁴ Porro, B. (1999). *La resolución de conflictos en el aula*. Editorial Paidós

4. Elegir la idea que más les gusta a los dos, desarrollar un plan para aplicarla y ponerlo en práctica.

La autora llamó a este proceso “Hablar hasta entenderse” para oponerlo al clásico “pelear para decidir quien gana”. Esto representa una clara alternativa para pasar del Paradigma del Litigio al Paradigma del Consenso con todas sus implicaciones.

El gran beneficio de este método de resolución de conflictos especialmente diseñado para resolver los conflictos en el aula, es que el docente deja de verse obligado a actuar como agente de orden. No se le exige que investigue para saber quién tiene razón, no necesita emitir juicios, se terminan muchas presiones y los estudiantes son los que resuelven los problemas de los estudiantes. La tarea del docente es mantenerse neutral, sin tomar partido por ninguno de los oponentes y en cambio ayudar a los dos a descubrir sus propias respuestas y encontrar sus propias soluciones.

Se produce un gran alivio emocional para el docente, que deja de sentirse responsable de todo lo que anda mal y al cabo de un tiempo, los estudiantes resuelven muchos de sus problemas sin ayuda, pudiendo entonces el docente ocupar ese tiempo en dar clases intensivas de lo que escoja.

1.1 Relato “Amar al prójimo”

Nada más motivador que compartir con Uds. el relato de Bárbara Porro, en el cual nos cuenta cómo fue convencida de las bondades del método. Lo transcribimos por el carácter testimonial de la comunicación.

Amar al prójimo

“Al finalizar el curso ese verano, recibí una carta inquietante de mi vecina. Me decía que lamentaba haber llegado al extremo de tener que escribirme, pero que estaba muy molesta por mi estilo de vida indiscreto y desconsiderado. Enumeraba las muchas razones por las que yo no era digna de vivir en ese barrio y señalaba que me adaptaría mejor a “las viviendas colectivas que hay en otros barrios más modestos”. La carta concluía con una amenaza: “se me está agotando la paciencia y no voy a dejar de hacer lo que sea necesario para volver a sentirme cómoda y segura en mi propio hogar”. Al pie, me informaba que había enviado una copia de la carta al propietario de mi casa.

Me dio un ataque de indignación. ¿Cómo se atrevía esta mujer a calumniarme, a comprometer mi relación con el dueño de la casa y a poner en peligro mi vivienda, que era una de las pocas alquiladas a un precio razonable en este lindo barrio? Refunfuñé y la maldije en voz alta. Me dispuse mentalmente a contraatacarla. Conozco a un buen abogado.

Entonces me acordé de la resolución de conflictos. Ésta es una buena oportunidad de aprendizaje, me dije. Trataré de hablar con la mujer.

Si me deja entrar en su casa, emplearé el método y probaré que no funciona con personas irracionales.

Recobrar la calma

Comencé por el primer paso: recobrar la calma. No me haría ningún bien ir a ver a la vecina con mis emociones a flor de piel. Para descargar energías, procedí a pasar la aspiradora por toda la casa y asistí a una clase de gimnasia aeróbica. Luego les leí la carta a varios amigos míos, quienes me aseguraron que yo era muy respetable y que la vecina estaba equivocada.

Finalmente, me sentí lo bastante serena como para llamar por teléfono al propietario de la casa, a fin de averiguar cómo estaban las cosas y tratar de recuperar mi buena reputación. Me dijo que todavía no había recibido la carta, pero que mi vecina lo había llamado hacía poco tiempo. La mujer era agente de bienes raíces y lo llamó para avisarle que había encontrado un comprador para la casa. Me quedé helada. Esta mujer estaba decidida a echarme del barrio. Le aseguré al dueño de la casa que podía resolver el problema yo sola.

Al día siguiente me había calmado lo suficiente como para llamar a mi vecina. "¿Podemos hablar?" le pregunté. Contestó que no veía ninguna razón para conversar conmigo. Le dije que hablar con ella me ayudaría a comprender mejor lo que la estaba molestando. Eso lo aprendí en el curso de capacitación. Si quería que ella me hablara, debía proponérselo de un modo que le resultara atractivo. La mujer cambió de idea y aceptó explicarse sobre mis malos hábitos. Acordamos vernos el sábado siguiente. Eso me daba más tiempo para serenarme y repasar mis apuntes del curso.

Para cuando llegó el día sábado, yo estaba mucho más animada. Por más violenta que pudiera resultar la conversación, estaba convencida de que no tenía nada que perder. En el peor de los casos, pensé, me quedaba el recurso de pedirle a los demás vecinos que firmaran una carta declarando que yo era respetable y ella era irracional. Esto no sería difícil de hacer.

Con mi cuaderno de apuntes en la mano, respiré hondo y toqué el timbre. Nos saludamos, me senté en el sofá de la sala y comencé a hablar. "Al parecer, nosotras dos tenemos criterios muy distintos acerca de lo que es un estilo de vida apropiado para este barrio. Yo no entiendo su punto de vista. Por favor dígame que es lo que le molesta".

Escuchar respetuosamente

Durante los siguientes cuarenta y cinco minutos, soporté la larga enumeración de sus objeciones respecto de mi forma de vida. Las partes raleadas en el césped de mi jardín disminuían el valor de la propiedad. Los autos estacionados frente a mi casa estropeaban el paisaje. El constante ir y venir de "extraños", que se quedaban a dormir a pocos metros de su propio dormitorio, le provocaban una incomodidad física. Con cada punto de la lista, aumentaban mi estupor y mi enojo. Pero no la interrumpí para defenderme. Eso era contrario a la regla de escuchar respetuosamente. En vez de ello, le pedí aclaraciones, asentí y reformulé lo que ella decía: "Déjeme ver si entendí bien. A usted le cuesta dormirse por la noche si ve un rostro extraño en el barrio... ¿es eso?". Nunca había escuchado algo tan absurdo.

"¿Qué más?", continué preguntándole. "¿Hay alguna otra cosa que le moleste?". Era importante que me transmitiera todas sus objeciones. Habló de las ruidosas reuniones que tenían lugar en mi jardín y de mi falta de comprensión y respeto ante lo que era apropiado en el barrio. Por último, cuando empezó a repetirse, supe que habíamos llegado al final de la lista.

Entonces asentí con la cabeza y le dije: "Creo que ya entiendo su punto de vista". Por suerte había tomado el curso de capacitación, pues de otro modo jamás se me hubiera ocurrido esa respuesta. La frase "entiendo su punto de vista" no implica que uno esté de acuerdo. Pero yo había adquirido una visión totalmente distinta de la situación. Y tras haberla escuchado durante cuarenta y cinco minutos tuve mi noción cabal de cómo era esta mujer: provenía de otro país, de una cultura desconocida para mí. Tenía valores, actitudes y creencias que me eran ajenas. Su jardín con el césped bien podado y bellos canteros de rosales, reflejaba a la perfección su concepto de lo que era apropiado y su necesidad de tener todo bajo control. Éramos dos personas completamente diferentes. Mi estilo de vida realmente la ofendía y la hacía sentirse amenazada.

Ahora me tocaba a mí hablar. Le pregunté si podía describirle la situación desde mi punto de vista y esperé que me echara de su casa. Pero, en cambio, me respondió: "Sí. Dígame cómo ve usted las cosas". Quedé boquiabierta. Ésta no parecía ser la misma persona que me había escrito la carta. En ese momento, aprendí que si uno quiere que alguien escuche lo que uno tiene que decir, antes debe escuchar, realmente escuchar durante un largo rato. Y como yo la había escuchado respetuosamente, ahora se ponía de manifiesto el lado respetuoso de mi vecina.

Le hablé de mí: le dije que era soltera y que para tener una vida afectiva satisfactoria necesitaba que mis amigos me visitaran. Como había pasado la mayor parte de mi vida en la Costa Este, a menudo recibía a amigos que venían desde allí y se quedaban en mi casa durante varios días

y hasta semanas. Las personas que ella veía como extraños sin hogar eran, en realidad, prácticamente miembros de mi familia.

Le dije que no me costaría nada pedirles que estacionaran sus autos en la entrada de mi garaje, y no en la calle. La mujer admitió que el único vehículo que le molestaba era “esa camioneta destartada” (por entonces yo estaba saliendo con un “hippie”). Le comenté las dificultades que tenía para cuidar mi jardín y le pedí consejo. Me recomendó que regara el césped más a menudo y que usara cierto fertilizante.

Me di cuenta de que la vecina me estaba escuchando. No parafraseaba mis ideas como yo lo había hecho, pues era evidente que no había asistido a ningún curso de resolución de conflictos. Pero adoptó una actitud un poco a la defensiva al hablarme de una despedida de soltera que yo le había dado a una amiga hacía poco tiempo. “Seguramente se dará cuenta de que esa reunión fue un tanto inoportuna, ¿verdad?”, me preguntó. Doce mujeres habíamos pasado dos horas bordando y leyendo poesías en mi jardín un domingo por la tarde. Le dije que nunca se me había ocurrido que lo que hacía en mi jardín pudiera importunar a nadie. “Como esas cosas no me molestan”, reconocí, “supongo que di por sentado que tampoco le molestarían a usted”. Eso se aplicaba a la mayoría de las cuestiones sobre las que teníamos distintos puntos de vista.

Definir el problema en función de las necesidades

A continuación, vino la parte difícil. Teníamos que reformular el problema en función de lo que necesitábamos, de nuestros intereses de fondo, lo cual es algo muy distinto de lo que decimos que queremos. Ella quería que me echaran de la casa, pero lo que realmente necesitaba era una vecina sosegada, que mantuviera bien cuidado el jardín del frente y no la asustara trayendo caras extrañas. Mi contraofensiva podría haber sido demostrar que ella estaba loca. Pero mi verdadero interés era conseguir que dejara de quejarse ante el propietario de la casa y de intentar que éste la vendiera.

A esta altura de la conversación, es conveniente poner de relieve los intereses que ambas partes tienen en común. Antes de tomar el curso, me habría costado mucho imaginar que pudiera tener algo en común con mi vecina. Pero había aprendido que, en situaciones conflictivas, uno siempre tiene más cosas en común que discrepancias. Después de todo, somos seres humanos, con las mismas necesidades básicas.

Tomando en cuenta la lista de quejas de mi vecina, reformulé la situación. “Tenemos muchas cosas en común. Ambas valoramos nuestro hogar. Ninguna de las dos quiere mudarse. Y las dos queremos sentirnos seguras”. Para terminar, expresé mis buenas intenciones: “Estoy segura de que podemos resolver esto de un modo conveniente para ambas”.

Buscar soluciones en conjunto, escoger y planear

Ni se me había ocurrido que fuéramos a avanzar hasta este punto, por lo que no había llevado preparada ninguna solución para proponerle. De todos modos, mis propias ideas no habrían resultado útiles en este caso. Para encontrar soluciones que satisficieran las necesidades de ambas, teníamos que ponernos a pensar las dos juntas.

Propuse una idea. “¿Qué le parece si le presento a mis amigos cuando vengan a visitarme? ¿Eso le serviría para sentirse más segura por la noche?”

“Sí”, me contestó.

“¿Cuánto tiempo pueden quedarse antes de que yo la llame por teléfono para avisarle?”

“Cuatro días”, propuso, y yo lo anoté. Si conoce a mis amigos la haría sentirse menos incómoda y cesar en sus intentos de librarse de mí, yo estaba dispuesta a aceptarlo.

A continuación, ella propuso que yo dejara de recibir invitados en el jardín del frente. “En este vecindario”, me informó, “no es apropiado utilizar las áreas comunes del frente para hacer reuniones sociales.”

Esto era algo difícil. El jardín del frente, en el que se veían flores, ardillas y pájaros, era mi lugar favorito para estar con mis amigos. “¿Qué es lo que le molesta de eso?”, le pregunté. Una vez más, mi intención era explorar el problema real que se escondía bajo su postura rígida.

“El ruido”, respondió.

No creo ser una persona ruidosa, pero la verdad es que nuestras casas están muy cerca una de la otra. Le hice una contrapropuesta: “¿Qué le parece si sólo uso el jardín del frente para conversar tranquilamente con algún amigo y hago las reuniones más ruidosas en el fondo?”.

Le pareció bien.

Repasé las dos soluciones que había propuesto. Me comprometí a mejorar el aspecto del césped y hacer que mi amigo estacionara la camioneta en la entrada del garaje. La vecina dijo que con gusto me prestaría un poco de fertilizante.

Hablar más

La conversación estaba por terminar cuando me di cuenta de que aún no había planteado mi principal preocupación: que ella no siguiera tratando de librarse de mí. Esto me resultaba particularmente difícil, dada mi costumbre de evitar conflictos. Por suerte, estaba preparada para

hacerlo. Había practicado varias veces, antes de venir, la manera de plantear mis inquietudes sin emplear términos acusadores.

“Me sentí amenazada cuando usted le mandó esto al dueño de mi casa”, le dije mostrándole la carta, “porque parece que quisiera que me desalojaran.”

“Oh, no era mi intención hacer que la echaran”, contestó.

Fue un momento sorprendente. En el curso me habían hablado de este tipo de situación. Si uno persiste lo suficiente, me habían dicho, el otro hará algún comentario conciliador. Y allí estaba.

“Me alivia saberlo”, le dije, sonriendo. “Entonces, sólo queda una última cuestión.”

“¿De qué se trata?”, me preguntó.

“¿Qué pasa si el propietario interpreta su carta como un intento de desalojarme?”.

“Bueno, puedo llamarlo y decirle que ya resolvimos el problema”, respondió. “No sé por qué lo molesté con esto, en realidad.”

Cuando salí de la casa, mi vecina tenía un brazo sobre mis hombros. ¡La persona aparentemente irracional que había escrito esa carta venenosa, me estaba abrazando! Me fui, sacudiendo la cabeza. El método de la resolución de conflictos había dado resultado, aunque la mujer no había tomado el curso y aunque yo no había creído que sirviera.

Al día siguiente, la vecina se apareció en mi casa con unas ciruelas de su árbol, con una bolsa de fertilizante (¡ya estaba dando inicio al plan de mejorar mi césped!) y con una disculpa. Lamentaba haber dicho que yo no era digna de vivir en el vecindario. Le di las gracias.

Nuestra relación se modificó gradualmente tras esas dos horas de conversación. En primer lugar, le presenté a cada uno de los amigos que me visitaron ese verano, hasta que me dijo que ya no era necesario que siguiera presentándole a mis invitados. Mientras tanto, ella llamó al propietario de mi casa y le hizo saber que habíamos resuelto el problema. Las partes raleadas de mi jardín se cubrieron de un césped verde resplandeciente. Ese verano, justamente, yo pasé muchos fines de semana fuera de casa, visitando a mi futuro marido. Varias veces, al volver después de un fin de semana largo, me encontraba con el césped ya regado. ¡La vecina se estaba encargando de cuidar mi jardín!

A menudo vuelvo a recordar la conversación con mi vecina y me maravilla lo bien que funcionó el procesó. Realmente, parece algo mágico. ¿Cómo pudimos conciliar nuestras diferencias, cuando pocos minutos antes estábamos preparadas para entrar en guerra?

Sólo puedo decir cómo cambié yo. El proceso que me esforcé en llevar adelante me prohibía actuar según mis viejos instintos. Cada vez que discrepaba con lo que ella decía, la escuchaba y reconocía que su punto de vista era válido, en lugar de decirle que estaba equivocada. Más tarde, cuando fue mi turno de hablar, ella pudo hacer lo mismo. Una vez que sacamos a relucir todas las cuestiones, las analizamos juntas, reflexionamos y nos preguntamos: "Dado que somos tan distintas ¿cómo podremos vivir lado a lado como vecinas?". Nuestros cerebros no nos defraudaron. Fuimos lo bastante creativas como para concebir soluciones que no sólo satisfacían nuestras necesidades y mejoraban la situación, sino que también hicieron posible una relación más amistosa entre ambas.

El curso de capacitación para resolver conflictos, junto con la experiencia personal que tuve con mi vecina, me convencieron de la importancia y de la eficacia de este nuevo enfoque. Estaba ansiosa por aplicar estas estrategias con mis alumnos de segundo grado, cuyas incesantes peleas agotaban mi paciencia y mi buen humor, aumentaban mi frustración y desperdiciaban valiosas horas de clase..."

1.2 Análisis del proceso en sus cuatro pasos

Enseñar a resolver conflictos no difiere de enseñar cualquier otra cosa y el mejor aprendizaje es haciendo. Enseñar a los estudiantes a resolver sus problemas sociales requiere igual grado de concentración, compromiso y paciencia que cualquier otra tarea docente.

Resolver problemas de la vida real es el punto central de este programa. Los estudiantes descubren que el conflicto es algo natural que forma parte de la vida, que es su reacción frente al conflicto lo que lo vuelve negativo o positivo, aprenden a ver los conflictos como problemas a resolver, descubren que salir ganando no implica que el otro tenga que perder, internalizan que es actuando todos juntos como pueden lograr mucho más que lo que cada uno alcanzaría en forma separada. Se revalorizan a sí mismos al experimentar que son lo bastante inteligentes y responsables como para resolver problemas sin la ayuda del maestro.

Imaginemos por un instante un mundo
en el cual todas estas destrezas
estuvieran adquiridas por toda la gente



PASO 1: Hacer un alto. Recobrar la calma. Ventilar las emociones. Comprender el problema.

Es frecuente que adultos, jóvenes y niños reaccionemos con alguien que creemos que se porta mal con nosotros protestando, enojándonos, maldiciendo o contando a alguien lo sucedido. Los chicos en la escuela corren a contarle al docente, esperando que los apoye, los calme y resuelva el problema.

Lo que se propone en este primer paso es escucharlos, prestarles atención, contenerlos, pero no solucionarles el problema. Se trata de ayudarles a que **COMPRENDAN Y RECONOZCAN EL PROBLEMA**. Para poder reflexionar sobre cuál es el problema, deben estar calmados. Para calmarse se puede respirar hondo, contar hasta diez, tomar agua, caminar por el patio o el parque de la escuela. Podemos proponer que se generen creativamente estrategias para lograr la calma dentro del grupo.



PASO 2: Hablar y escucharse uno al otro. Reencuadrar el conflicto.

Es muy importante en esta etapa facilitar que los estudiantes dialoguen sobre el problema, expresándose en primera persona. Sin acusar al otro, expreso con toda la claridad que puedo cómo me siento yo. Aquí, el docente puede asistir parafraseando lo que se dice, resumiendo las ideas y permitiendo que cada parte exprese sus sentimientos.

Es muy importante lograr que los chicos expresen su deseo de dejar de estar enojados con su compañero.

En esta etapa debemos buscar lo que esta detrás de la "posición", debajo de lo que se dice, indagando "intereses" y "necesidades", el ¿por qué? y ¿para qué? de lo que estamos diciendo. Aquí, la colaboración más grande es para que encuentren las Verdaderas Razones. También aquí es el momento oportuno para descubrir intereses compartidos y destacarlos. Es muy frecuente que, interrogados debidamente, los estudiantes expresen que quieren seguir siendo amigos.

No siempre resulta fácil descubrir los verdaderos intereses, y más difícil aún ver los intereses compartidos. Si los intereses se descubren como irreconciliables, será necesario que en el planteo queden incorporados los intereses de los dos.

Esta tarea suele ser la que mayor atención, concentración y observación exige al docente. Si esta etapa se tornase muy difícil se puede preguntar "¿cómo se puede resolver este problema de modo que ambos queden contentos?".

Al proponer ideas, los chicos tienden a buscar naturalmente la satisfacción de sus necesidades y salen de sus posiciones.



PASO 3: Proponer soluciones alternativas

Los chicos aprenden lo que viven y han aprendido (por lo que han vivido) que los problemas se resuelven insultándose, pegando o devolviendo el golpe, acusando al otro, acudiendo al maestro.

Este paso de proponer nuevas ideas implica para los estudiantes pensar otras alternativas, fomentar la creatividad, aprender a tomarse un tiempo para buscar las mejores soluciones, que generalmente no son las primeras que se les ocurren. Se ponen "juntos" a buscar soluciones que los beneficien a los dos.

Reglas de oro de la Tormenta de Ideas

| | |
|--|------------------------------------|
| <u>VALORACIÓN DIFERIDA</u> <ul style="list-style-type: none">• No juzgar• No criticar• No emitir ninguna clase de comentarios sobre las ideas que se vayan proponiendo | REGISTRAR TODAS LAS IDEAS |
|--|------------------------------------|

Para el docente, por cuestión de entrenamiento, puede en ocasiones serle difícil el abstenerse de todo juicio; pongamos por caso que un niño propone como solución pegarle al otro o hacerle alguna cosa peor. En ese momento es preciso abstenerse de todo juicio y registrar la idea sin emitir opinión sobre ella. Únicamente se lo hará en el momento de la valoración.

Recordemos que registrar una idea no significa aceptarla.

Si los niños son muy pequeños hay que desarrollar el torbellino de ideas rápidamente para que no se desconcentren y mantengan la atención. Si alguno de los chicos plantea un problema que ocurrió ayer (por ejemplo, que el mismo niño con el que mantiene el conflicto le quitó un lápiz ayer), el maestro debe intervenir para focalizar la atención en el problema que están tratando de resolver y decir: "Ahora estamos tratando el problema de cómo pueden hacer para jugar juntos. Cuando lo hayamos resuelto de un modo que queden conformes las dos, entonces podremos 'Hablar hasta entendernos' con el asunto del lápiz que ocurrió ayer."

Conviene llevar un REGISTRO DE LAS IDEAS que surjan, anotándolas. Se puede utilizar como soporte un cuadro similar al que ilustramos:

REGISTRO DE LAS SOLUCIONES PROPUESTAS

El problema: ¿Qué se puede hacer ahora mismo para que...?

Llenar el siguiente cuadro es una forma entretenida de concentrarse en el proceso.

| | Ideas | Lo que nos parece la idea... | |
|--------------------------|-------|------------------------------|--------------------------|
| | | nombre | nombre |
| <input type="checkbox"/> | _____ | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| <input type="checkbox"/> | _____ | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| <input type="checkbox"/> | _____ | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| <input type="checkbox"/> | _____ | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| <input type="checkbox"/> | _____ | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| <input type="checkbox"/> | _____ | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| <input type="checkbox"/> | _____ | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Recordemos que registrar la idea no significa aceptarla.

Puede ocurrir que todas las propuestas sean violentas; esto indica que los sentimientos de enojo son muy fuertes y están obstruyendo el pensar creativo.

Es necesario, en este caso, volver a recobrar la calma y permitir la expresión de los sentimientos (ventilación de emociones) antes de continuar.

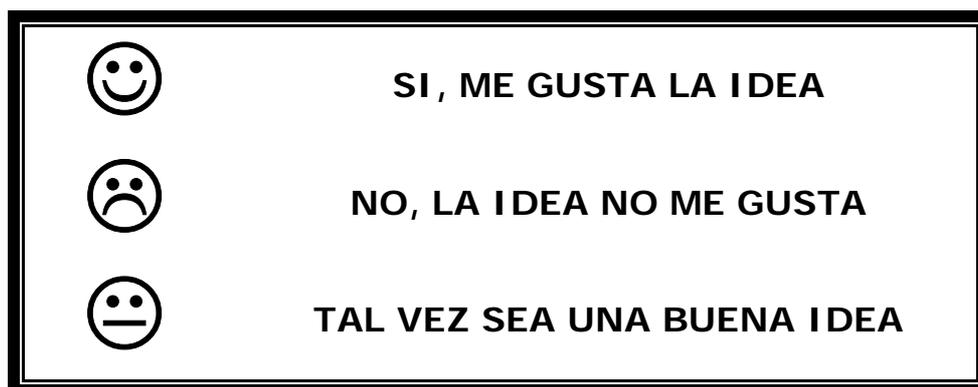


PASO 4: Elegir la idea que más les gusta a los dos y ejecutarla.

Para llegar al acuerdo será necesario encontrar soluciones que las partes involucradas en el conflicto perciban como beneficiosas para ambos.

Para los más pequeños, con la expresión de las caras ya tenemos un claro indicio de cuáles son las aceptadas como buenas por los dos.

LAS CARAS SIGNIFICAN



Y PERMITEN:

- 1° - Conocer los intereses de los niños
- 2° - Que expresen sus sentimientos

En el caso de que ninguna de las propuestas tenga las dos caras sonrientes, el mediador puede intentar una combinación de las propuestas o tomar una propuesta que tenga una de las caras alegre y otra seria, aunque no triste y tratar de promover comunicación para obtener una aceptación por parte de los dos.

Para los más grandes, el criterio de selección de la idea puede ser solamente "sí, me gusta", "no me gusta", "tal vez", "es necesario mejorarla". Una vez que se haya encontrado la propuesta que deja conformes a los dos, **SE DEBE EJECUTAR LO ACORDADO**. Esto es, pasar de la idea a la acción. Para motivar este pase, el docente-mediador puede hacer algunas preguntas que permitan a los chicos pensar cómo van a ejecutar lo propuesto.

Proceso como Ejemplo

Para que los chicos hagan lo que han acordado, es preciso recordarles y asistirlos en términos de orientarlos a seguir las pautas como siguen:

- ¿Qué tiene que pasar antes?
- ¿Y después de eso qué?
- ¿Quién se va a encargar de...?
- ¿Cuándo lo van a hacer?
- ¿Cómo lo van a hacer?
- ¿Cómo van a...?

En el caso de que lo previsto no funcione ¿qué van a hacer?

A veces, lo que fue planeado no funciona. Los niños deben aceptarlo como una experiencia.

Si una idea fracasa, se puede buscar y obtener otra mejor.

Para esto, se toman notas del proceso y se guardan tales registros de todos los casos con las soluciones que han sido encontradas en cada uno de los conflictos resueltos; esto ayuda para usarlos como guía cuando se están buscando nuevas soluciones.

Cuando el acuerdo se logró, el docente verifica y felicita a las partes.

1.3 Sugerencias para el docente-mediador

- Manténgase al margen. Usted es responsable de llevar adelante el proceso, no de buscar la solución.
- Eluda la emisión de juicios relativos a quien tiene la razón. Sea neutral.
- Ocúpese en llevar adelante el proceso.
- ¡Acepte el reto! siga adelante

1.4 Un ejemplo práctico

Relato de un conflicto resuelto con el método "Hablar hasta entenderse".

Tanto el docente como los niños han recibido entrenamiento básico para aplicar el método de Bárbara Porro de "Hablar hasta entenderse".

Hace una semana que se han iniciado las clases. En el patio del recreo, Silvia se acerca a la maestra, tirándole de la manga. "Eugenia no quiere jugar conmigo" afirma, sollozando. La docente, recién egresada de un curso de Manejo Adecuado de Conflictos, decide darles una oportunidad de "HABLAR HASTA ENTENDERSE" y las invita a ir hasta el Rincón de los Conflictos.

La maestra: ¿Cuál es el problema?

Silvia(llorando): ¡Eugenia no quiere jugar conmigo!

La maestra: Así que estás triste porque Eugenia no quiere jugar contigo? ¿Sabe Eugenia que quieres jugar con ella?

Silvia, entre sollozos: Sí. La invité a jugar cuando entramos a la escuela y ella me dijo que sí y ahora esta jugando con Graciana.

La maestra (resume y parafrasea): Entonces, Eugenia quedó en jugar contigo y en vez de hacerlo, está jugando con Graciana. ¿Cómo te sientes con esto?

Silvia: Enojada.

La maestra: ¿Te gustaría Hablar hasta Entenderte con Eugenia ahora?

Silvia: Si, pero ella no va a querer.

La maestra: Le voy a preguntar. ¿Estás dispuesta a hablar ahora con Silvia o necesitas más tiempo para tranquilizarte?

Eugenia: Creo que estoy lista (respirando ruidosamente).

La maestra hace señas a Silvia para que se acerque y le dice: "Eugenia esta dispuesta a hablar hasta entenderse contigo".

Se acercan las tres y se miran.

La maestra: Silvia, cuéntanos que pasó.

Silvia: Eugenia dijo que iba a jugar conmigo y se fue a jugar con Graciana.

La maestra: Así que invitaste a Eugenia a jugar y ella te dijo que sí y luego se fue a jugar con otra.

Silvia: Sí.

La maestra: ¿Puedes decirle a Eugenia cómo te sientes? Recuerda hablar siempre en primera persona.

Silvia (dirigiéndose a Eugenia): Yo estoy enojada porque no quieres jugar conmigo.

La maestra: Gracias, Silvia. Ahora, Eugenia, es tu turno. ¿Qué fue lo que pasó?

Eugenia: Bueno, Graciana mi invitó primero, así que tuve que jugar con ella.

La maestra (parafraseando): Así que Graciana te invito a jugar antes que Silvia.

Eugenia: Si, Graciana me invitó ayer.

La maestra: A ver si entendí bien: Graciana te invitó ayer. Silvia te invitó a jugar hoy a la mañana y tu les dijiste que sí a las dos. ¿Cómo te sientes ahora?

Eugenia: Mal, porque no quiero que Silvia esté enojada conmigo.

La maestra: Así que para ti es importante seguir siendo amiga de Silvia. Bueno, cuando Silvia te invitó a jugar esta mañana ¿tu querías jugar con ella?

Eugenia: Sí.

La maestra: ¿Podrías decírselo a Silvia?

Eugenia (dirigiéndose a Silvia): De veras que quería jugar contigo, Silvia, sólo que Graciana me invitó antes.

La maestra: Parece que las dos querían jugar juntas ¿no es así? (ambas mueven la cabeza afirmativamente). Vamos a ver si se les ocurren cuatro maneras en que puedan reunirse para jugar. ¿Quién tiene una idea?

Eugenia: Yo podría jugar con Silvia mañana.

Silvia: ¡No! ¡Quiero jugar hoy!

La maestra: Silvia, ¿te acuerdas de las reglas de la Tormenta de Ideas? Primero proponemos muchas ideas. Luego, en el paso siguiente vemos qué nos parecen esas ideas. Ahora vamos a proponer más ideas (sin opinar sobre lo que nos parecen esas ideas). Muy bien, una idea es que Silvia y Eugenia pueden jugar juntas mañana. ¿Tienen otra idea?

Silvia: Podemos jugar en el próximo recreo.

La maestra: ya van dos ideas... ¿de qué otro modo podrían juntarse para jugar?

Eugenia: Podríamos jugar después de clase.

Silvia: Podríamos hacer juntas las actividades de las horas especiales.

La maestra: Ya tenemos cuatro ideas. ¿Hay alguna otra? ¿Cuál de las cuatro ideas les gusta a las dos?

Silvia: Jugar en el próximo recreo.

La maestra: ¿Te parece bien, Eugenia?.

Eugenia: Es que Graciana y yo pensábamos seguir jugando en ese recreo.

Silvia: ¿Puedo jugar yo también?

Eugenia: Bueno.

La maestra: A los dos les gusta la idea de que Silvia juegue junto a Eugenia y Graciana en el próximo recreo. Para que esta idea funcione ¿qué tiene que pasar antes?

Eugenia: Tengo que decírselo a Graciana.

La maestra: ¿Se les ocurre a qué pueden jugar las tres?

Silvia: Podríamos saltar a la cuerda.

Eugenia: Está bien.

La maestra: ¿Y qué pasa si Graciana dice que quiere jugar ella sola con Eugenia?

Eugenia: Entonces yo puedo jugar con Silvia mañana.

Silvia: En el recreo largo.

La maestra: Resumiendo, de modo que el plan es que Eugenia preguntará a Graciana si quiere saltar a la cuerda con Silvia en el próximo recreo. Y si esto no funciona, Eugenia va a jugar con Silvia durante el recreo del mediodía, mañana. ¿Quedó solucionado el problema?

Ambas: ¡Sí!

La maestra: ¡Qué bueno! Hablando hasta entenderse encontraron la solución.

1.5 Armando el “Rincón para resolver Conflictos”

Consiste en generar un espacio en el aula o en la institución donde los estudiantes puedan “hablar hasta entenderse” que denominamos Rincón de los Conflictos, pero que cada docente puede con sus chicos ponerle un nombre que consideren adecuado y que permite cumplir con los siguientes propósitos:

- Que dos chicos estén hablando hasta entenderse y el aula pueda seguir desarrollando otras actividades planeadas.
- Que se habitúen a tratar sus conflictos en un espacio y no en cualquier espacio. Esto, sumado al entrenamiento sobre la base de reglas, permite establecer los cambios necesarios en la percepción de los problemas para que estén dispuestos a buscar soluciones creativas. Obtener un cambio de paradigma lleva su tiempo.

1.6 Reglas operativas básicas

En el proceso de “Hablar hasta Entenderse” se establecen tres Reglas Básicas que garantizan la comunicación e impiden conductas antagónicas. Estas reglas son fundamentales en todos los métodos de resolución no adversarial de conflictos.

- **Regla N° 1:** Tratarse con respeto
- **Regla N° 2:** No interrumpir
- **Regla N° 3:** Colaborar en la resolución del problema.

Las reglas se escriben en el Rincón de los Conflictos como recordatorio y es bueno que el significado de las mismas sea analizado y consensuado entre todos, para ir construyendo la convivencia.

En general, en el debate sobre la Regla N°1, los chicos deciden qué significa no insultar, ni criticar, ni echarle la culpa a otro. El lenguaje corporal también puede llegar a ser irrespetuoso, por ejemplo sacar la lengua. Para ilustrar la importancia de la regla, se puede pedir a dos niños que dramaticen un conflicto insultándose uno al otro. Queda muy claro para los que los observan que los insultos intensifican la hostilidad e invitan a seguir peleando, escalando el conflicto. Se les pide a los dos chicos que teatralicen el mismo conflicto tratándose con respeto. Descubren que aunque es más difícil, permite una comunicación eficaz.

Se puede hacer lo mismo con las otras dos reglas para que sean internalizadas y se las deja escritas y representadas por gráficos en el Rincón de los Conflictos, para que todos puedan recordar.

El cumplir las reglas evita gran parte de las faltas habituales y ayuda a encauzar a los estudiantes hacia una situación productiva.

Comportarse con respeto elimina los insultos, los gritos y los intentos de culpar al otro.

Que no se realicen interrupciones al que está hablando implica que los chicos tengan ocasión de contar su historia sintiéndose escuchados y valorados. Esto aplaca sentimientos hostiles y posibilita el perdón y las reconciliaciones.

La tercera regla que hace que los estudiantes concurran al Rincón de los Conflictos para resolver sus problemas, hace que tomen en serio el proceso y que cumplan lo que acuerdan.

Con chicos irritables y ansiosos de interrumpir al otro, puede ser conveniente antes de iniciar el "Hablar hasta entenderse", recordar las Reglas y hacer el compromiso formal de que serán respetadas. En el caso de que no puedan respetarlas, se interrumpe el proceso y se les indica que lo continuarán cuando recobren la calma necesaria para llevarlo a cabo.

El mejor modo de lograr que los estudiantes acaten las reglas es que su experiencia inicial en el Rincón de los Conflictos sea positiva. Con el tiempo, pueden aprender a discrepar y aún así tener razón ambas desde cierto punto de vista y esto los lleva a desarrollar creatividad en la búsqueda de soluciones que sean beneficiosas para los dos.

1.7 Hablar en forma auto afirmativa

Expresar lo que sentimos en una situación conflictiva, sin herir y sin que nos rechacen, es difícil sobre todo si hay dolor, desesperación, ira. Ocultar tales emociones, suele ser peor.

Reconocer y expresar los propios sentimientos permite profundizar las relaciones humanas. Los sentimientos no reconocidos pueden distorsionar el juicio, reducir la capacidad para controlar la conducta. Es una característica de falta de desarrollo de Inteligencia Emocional.

Nosotros expresamos nuestros sentimientos:

- Nombrando el sentimiento: "Estoy enojado", "Me siento complacido", etc.
- Empleando metáforas: "Me siento en el 7° Cielo".
- Empleando figuras retóricas o expresiones populares: "Me siento reventado como un sapo", "Afligido como gorrión mojado".
- Describiendo la acción que el sentimiento nos inspira: "Te comería a besos", "Te rompería la cara", "Te abrazaría".

¿Cómo comunicar nuestros sentimientos de modo constructivo y que nos permita resolver el conflicto?

Comparemos estas dos situaciones:

1. Estoy armando un rompecabezas y Ud. me está observando. Sabe dónde debe ir una de las piezas, la toma y la coloca en el rompecabezas. Yo le contesto con rabia. "¡Basta! Siempre te estás metiendo en lo que no te importa. ¡Andate de aquí!". ¿Cómo nos sentimos cuando alguien nos responde así? ¿Qué me responderían?

Supongamos que ocurre así...

2. Estoy armando un rompecabezas y Ud. me esta mirando. Se da cuenta dónde debe ir una de las piezas, la toma y la inserta donde va. Yo lo miro con rabia, respiro hondo y le digo: "No me gusta que toques el rompecabezas porque quiero armarlo sola, por mi cuenta". ¿Cómo se sienten si les contestan así? ¿Cómo me responderían? ¿Qué puede ocurrir a continuación?

Indudablemente no recibimos de la misma manera el mensaje, aunque en esencia digamos exactamente lo mismo.



**EL MEJOR MODO DE COMUNICAR
NUESTROS SENTIMIENTOS CUANDO
INTENTAMOS EXPRESARLOS SIN OFENDER
Y RECOMPONER O RESOLVER LA
SITUACIÓN, ES EXPRESARLOS EN
PRIMERA PERSONA**

La descripción del sentimiento debe ser personal, desde mí mismo, empleando palabras como: "yo", "a mí", "me", "mío" y en forma directa.

Modelos:

Siento (pongo el nombre de lo que siento: pena, o rabia, o desesperación, o alegría, etc.) cuando tú (designamos la conducta específica, en el ejemplo anterior "pones la ficha en el rompecabezas") porque (explicamos el modo en que la conducta nos afecta, en el caso del rompecabezas, "quiero armarlo por mí misma").

Completar como ejercicio estos otros ejemplos.

Me molesta que vos porque

Me gustaría que (lo que mejoraría las cosas para mí)

Cuando vos me siento porque

Es un problema para mí que vos porque

Por favor (hacer un pedido personal)

Necesito (un pedido, por ej. "que no fumes en este cuarto") porque (por ej. "me daña el humo").

Expresar nuestros sentimientos y, en la medida de lo posible, hacerlo en primera persona, permite:

1. Clarificarnos a nosotros mismos con respecto a lo que sentimos.
2. Entrar, cuando el otro nos escucha, en un diálogo que mejora la relación.
3. Aportar información necesaria para ser comprendido, para comprenderse y hasta para iniciar o re-iniciar una comunicación.
4. Eliminar la tendencia de hablar en 2° persona para acusar y censurar

En el ejemplo del rompecabezas, cuando dice "siempre te estás metiendo en lo que no te importa. ¡Andate de aquí!", este mensaje está transmitido en segunda persona. Este mensaje censura y acusa al otro por haber hecho algo malo. Los mensajes en 2° persona son una crítica. El que los recibe suele enojarse o ponerse a la defensiva o ambas cosas a la vez. Entonces queda totalmente obstaculizado el clima necesario para comenzar a hablar hasta entendernos.

El modo en que expresamos los sentimientos es una de las condiciones que va a facilitar u obstruir el proceso de "Hablar hasta entenderse".

Es necesario analizar el momento adecuado para expresar lo que se siente. La clave para expresar un sentimiento de enojo es hacerlo SIN OFENDER.

Pregúntese:

- ¿Cuándo es el mejor momento para darle a alguien un mensaje en primera persona?
- ¿Cuándo sería un mal momento?
- ¿Qué tono de voz sería el más eficaz para que el otro escuche lo que tiene que decirle?



Ejercicios de Reflexión

Para hacerlo de a dos personas

- Hablar con la otra persona emitiendo el mensaje sobre su enojo como lo harían habitualmente.
- A continuación, expresarlo en primera persona.

Situaciones posibles:

- 1) Estás haciendo un trabajo en grupo y alguien te llama "tor-tuga".
- 2) Le prestaste un libro a un compañero y te lo devuelve engrasado, con manchas de mate y con una hoja rota.

2-. CAMBIOS EN EL MANEJO DE CONFLICTOS EN EL AULA

Muchos docentes, agobiados por el nivel de violencia en el aula y ansiosos por lograr un cambio, se preguntan cuánto tiempo lleva a los estudiantes adquirir una cierta autonomía en la resolución de conflictos.

Es necesario recordar que el cambio no es rápido. Las creencias del docente y de los estudiantes en cuanto al modo en que han venido resolviendo sus conflictos deberán ser modificadas, porque sólo a través de un cambio en la percepción del conflicto podremos obtener un cambio de actitudes frente a él. Otra vez debemos recordar aquí que estamos aceptando el desafío de pasar de una cultura del litigio, de la violencia, a una cultura del consenso y del acuerdo.

Como todo este tema lo hemos desarrollado a partir de las ideas de Bárbara Porro, compartimos con Uds. *El viejo modo* y *El nuevo Modo* de resolver conflictos, como una manera de esclarecernos.

Existen dos modos de abordar un conflicto:

- El viejo modo, que nos lleva a intervenir y manejar la situación.
- El nuevo modo, que nos permite utilizar los conflictos como oportunidades para que los estudiantes practiquen las técnicas de resolver problemas.

Se requiere un esfuerzo consciente para pasar de la antigua forma de manejar conflictos a la nueva. Tanto el docente como los estudiantes deberán desaprender muchas cosas. Es previsible que se cometan errores.

Los siguientes cuadros muestran algunas diferencias entre estos dos modos.

2.1 La perspectiva del estudiante

| El viejo modo | El nuevo modo |
|---|--|
| El estudiante maneja los conflictos desquitándose, retrayéndose o denunciando al otro. | El estudiante obtiene lo que desea empleando su capacidad de escuchar, hablar y pensar. |
| Cuando lo "tratan mal", busca vengarse. | Cuando hay un conflicto, el estudiante procura satisfacer sus necesidades. |
| Un modo de vengarse es denunciar al otro (hacer que el otro compañero sea sancionado). | El estudiante pide al docente que lo ayude a hablar hasta entenderse con el otro compañero. |
| El estudiante trata de convencer al docente de que "yo tengo razón y mi compañero no la tiene". | El estudiante habla abiertamente de lo que pasó. El docente lo escucha y acepta lo que dice. |
| El estudiante puede mentir para evitar ser sancionado. | El estudiante dice la verdad porque no se emiten juicios. |
| El estudiante puede manifestar su enojo para llamarle la atención al docente. | El estudiante no precisa llamar la atención porque se siente escuchado. |
| El estudiante que informa al docente sobre el conflicto es tildado de "soplón" y el conflicto persiste. | Cuando ambos estudiantes obtienen lo que necesitan (y ninguno es sancionado), no es preciso desquitarse. |

2.2 La perspectiva del docente

| El viejo modo | El nuevo modo |
|--|--|
| El docente percibe el conflicto como una interrupción en el aprendizaje. | El docente percibe el conflicto como una ocasión propicia para enseñar técnicas de conciliación. |
| El docente se siente compelido a enmendar los problemas rápidamente y reanudar la clase. | El docente remite los problemas a la hora prevista para hablar hasta entenderse y reanuda la clase. |
| El docente maneja la situación. | El docente no resuelve el problema, sino que les enseña a los chicos cómo resolverlo por sí mismos. |
| El docente se agota manejando las quejas de los estudiantes. | El docente trata las quejas como pedidos de ayuda de los estudiantes y los remite al Rincón de los Conflictos. |
| El docente le dice al estudiante: "no me traigas cuentos". | El maestro le enseña al chico cómo pedir ayuda. |
| El docente sermonea. | El docente le pregunta al chico: "¿Cómo puedes resolver esto?". |
| El docente se interesa en el pasado (quién hizo qué cosa). | El docente se interesa en el futuro (cómo lograr un desenlace satisfactorio). |
| El docente se interesa en el chico (quién se portó mal). | El docente se interesa en el problema (qué anduvo mal) y no emite juicios. |
| El docente le dice al estudiante que se portó mal y que pida disculpas. | El docente le pregunta al chico: "¿Cómo podemos mejorar esta situación?". |
| El docente plantea las consecuencias negativas al estudiante con mala conducta. | Cuando corresponde, el docente plantea las consecuencias lógicas que ayuden al estudiante a superar sus actuales dificultades. |

2.3 Valores y Creencias

| El viejo modo | El nuevo modo |
|---|---|
| Los conflictos son malos. | Los conflictos son naturales. Según cómo los tratemos, pueden tener resultados negativos o positivos. |
| Los chicos necesitan de los adultos para resolver sus problemas. | Los chicos son responsables y capaces de resolver sus propios problemas. |
| No está bien cometer errores. | Errar es humano. Los errores son oportunidades para aprender. |
| Cuando hay problemas, alguien tiene la culpa. | Cuando hay problemas, buscamos soluciones. |
| Hay un solo camino correcto. | Hay muchas formas de percibir las cosas. Hay muchos modos de resolver problemas. |
| No está bien enojarse ni desalentarse. | Es humano enojarse y desalentarse cuando surgen problemas. Hay maneras respetuosas de expresar estos sentimientos. |
| Al chico que se comporta muy mal hay que castigarlo para que aprenda. | Al chico que no sabe comportarse hay que alentarle, guiarlo y enseñarle. Los niños se portan bien cuando se sienten bien. |
| La competencia es una buena manera de motivar a los estudiantes. | La competencia conduce al conflicto. La cooperación genera confianza y ayuda a los chicos a rendir en sus estudios y a formar relaciones más profundas. |

3-. OTRAS ESTRATEGIAS DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN EL AULA

Si bien la estrategia de "Hablar hasta Entenderse" es una de las más efectivas para lograr el cambio de percepción de los conflictos por parte de los estudiantes y el modo de generar hábitos de resolución no adversarial, la diversidad de conflictos y problemas que el docente tiene

que trabajar en el aula requiere que éste cuente con otras estrategias que resulten efectivas para situaciones puntuales.

ESTRATEGIA 1: DAR ÓRDENES

Una orden directa es la respuesta más adecuada ante problemas importantes que requieren respuestas instantáneas, en el caso de estar en juego la seguridad. La orden debe ser dada con tono de voz firme pero amable. Firme, para que el estudiante comprenda que está hablando en serio; y amable, para que se sienta respetado. En el caso en que un chico desobedezca esta orden, haga que esta actitud tenga consecuencias para él, siempre en una actitud de respeto. Si Ud. está furioso, respire hondo y controle su emoción antes de dar la orden. En la comunicación de una orden con cólera, los chicos la perciben como castigo y aumentan sus sentimientos de resentimiento y de hostilidad.

Ejercicio:

Imagine al menos tres situaciones que en el aula deben tener como respuesta una Orden.

Ejemplos:

1. Están por subir al vehículo que los lleva a una excursión y los niños que marchan en fila, se empujan unos con otros, iniciándose una agresión entre varios. Ud. emite una orden clara y con firme autoridad: *"¡Quédense quietos y mírenme! Cuando todos se hayan tranquilizado seguiremos subiendo al colectivo."*
2. Un gatito se ha trepado a la pared del fondo del patio y maúlla desesperado porque no se anima a bajar solo. Un chico trepa al tapial poniendo en riesgo su integridad física. Ud. que lo ve desde el otro lado del patio, grita: *"¡Bájate inmediatamente!"*, mientras se acerca para también proveer seguridad al gatito.

ESTRATEGIA 2: PROPONER CONCILIACIONES

Hay muchas circunstancias que en la vida del aula son generadoras de conflictos entre el docente y los alumnos; puede prevenirse todo malestar y toda hostilidad si, al presentarse, se proponen alternativas que satisfacen parcialmente las necesidades de todos.

Recuerde: los chicos aprenden lo que viven... Si viven sintiendo que sus necesidades son tenidas en cuenta y el clima en el aula es de

atención de las necesidades de todos, también se van a esforzar en atender las necesidades de los demás.

Ejemplo:

La clase entera estaba trabajando con pinturas, pinceles y recipientes con agua y Ud. no se dio cuenta y sonó el timbre del recreo. Los chicos están por salir corriendo al recreo dejando pinceles, pinturas y recipientes en estado de desorden en el aula. Ud. prefiere que ordenen antes de salir y les dice: "Si dedicamos 5 minutos a ordenar las cosas ahora, les daré 5 minutos más de recreo después de que suene el timbre". En este caso, la cuestión es lo bastante insignificante como para no meterse todos en un diálogo para determinar qué es lo mejor.

Ud. busca una conciliación que tenga en cuenta las necesidades de todos y que implique que todos tengan también algo que ceder.

ESTRATEGIA 3: EVITAR DE PLANO EL PROBLEMA

La vida en el aula sería altamente intolerable si los docentes no supieran distraer a los chicos de problemas menores y lograr que vuelvan a sus tareas habituales, olvidándose de los problemas insignificantes.

Todos salen ganando cuando el docente sabe cómo y cuándo pasar por alto pequeñas contrariedades que evitan que se perturbe el proceso normal de la clase. Bárbara Porro presenta cuatro maneras de evitar conflictos menores en el aula:

1. **Distraer:** Desvíe la atención de los niños haciendo que se concentren en otra cosa. Se larga un chaparrón en el medio del recreo, los niños vuelven al aula fastidiados y con quejas de todo tipo con respecto a las actitudes de los otros compañeros. Ud. propone que, imitando a las ranas que le cantan a la lluvia, todos juntos canten una canción a la lluvia y que rápidamente recuerden entre todos tres cosas buenas que hace la lluvia en la vida de los seres humanos. Todos olvidarán para siempre las quejas y fastidios que se habían provocado unos a otros y la clase seguirá su curso.
2. **Atenuar:** La respuesta del docente minimizando una situación puede disolver la situación de conflicto en un instante. Por ejemplo, Ud. está conversando con la madre de un estudiante. Viene una niña a acusar a otra de que no la deja participar en el juego. Ud. la toma de la mano y le dice: "Bueno, ya van a jugar juntas. Ahora está por sonar el timbre del recreo".
3. **Pasar por alto:** También la podemos denominar la técnica de "mirar para otro lado". Cuando estamos percibiendo una trasgresión menor: un chico se pone un caramelo en la boca cuando faltan 2 minutos para salir al recreo; algún niño está tratando de llamar la atención; alguno está intentando hacerse el gracioso.

Ud. puede optar por seguir la actividad como si nada hubiera pasado.

4. **Iniciar la actividad:** cuando la algarabía de los chicos no cede, se puede tomar un libro y ponerse a leer ostensiblemente hasta que los niños se den cuenta de que deben hacer silencio para que la actividad pueda continuar.

ESTRATEGIA 4: OFRECER ALTERNATIVAS.

Enuncie en forma simple lo que espera de sus estudiantes y las consecuencias que tendrá su incumplimiento.

Ejemplo:

Usted, esta haciendo un dictado a toda la clase. Un niño se levanta para ir al baño, usted lo intercepta y le comunica: "Puedes elegir entre terminar el dictado ahora o durante el recreo. Tu eliges". Esta estrategia combina el dar una orden con establecer la consecuencia de no cumplirla.

Ofrecer alternativas educa a los jóvenes en hacerse responsables de sus actos y ver inmediatamente el resultado de sus decisiones. El dar órdenes con alternativas suele ser el mejor modo de dar órdenes a estudiantes que tienen gran resistencia a recibirlas.

Otra modalidad es ofrecer a los niños dos posibilidades para que elijan. Por ejemplo: "¿Quieren leer el cuento o prefieren armar un rompecabezas?". La elección los educa en buscar consenso y en aceptar la decisión de las mayorías, clave de actitudes democráticas.

"Necesitamos más que nunca una "Cultura de Paz" porque los albores de la era de la información están marcados por un dramático rebrote de la violencia, tanto en el ámbito local como en el global. Y es que la violencia es la degeneración destructiva del conflicto. El conflicto en sí es un estado normal de la sociedad y de las relaciones interpersonales. El conflicto es sano y tiene funciones positivas para las personas y para las instituciones. Pero la incapacidad para asumirlo y para tratarlo puede derivar hacia la violencia, un proceso siempre destructivo".

Eduard Vinyamata¹⁵

¹⁵ Vinyamata, E. (2001). *Conflictología*. Ed. Ariel

Ejercicios de Reflexión: Un caso de “Hablar hasta entenderse”

Fase N° 1

Leer la primera fase del caso

En una institución educativa, estudiantes del 2^{do} ciclo (de 10 a 12 años) y del 3^{er} ciclo (de 13 a 15 años) comparten el recreo en el mismo horario y en el mismo patio. No hay posibilidades, por la estructura edilicia, de modificar esta situación. Los chicos disponen de una red de voley en el patio para jugar en los recreos. El conflicto emerge porque los más grandes acaparan la red, no dejando que los más chicos jueguen y por esta situación los burlan y los echan. Los más pequeños lloran de rabia e impotencia y recurren a los docentes para exponer sus quejas. Los docentes reúnen en el recreo largo a los grupos de ambos ciclos para hablar del problema. En un primer momento, todos hablan a la vez, tapándose, acusándose, gritando, empujándose y llorando. El conflicto amenaza escalar. Los docentes intervienen, poniendo límites a la discusión. Mientras unos calman a los chicos alejándolos del lugar, haciéndoles lavar la cara, respirar profundo, caminar, otro ayuda a los más grandes calmando los ímpetus, hablando del botón de pausa, haciéndolos contar hasta diez y respirar profundamente. Cuando todo está más calmo, los docentes les recuerdan que hablar a los gritos no les da la razón; por el contrario, nadie escucha lo que se le dice... Proponen entonces el ejercicio de mediación de “Hablar hasta entenderse”.

RESPONDER

1. Identificar en el caso los elementos del conflicto: partes, posiciones, percepciones, intereses, y necesidades.
2. ¿Cómo escaló el conflicto?
3. ¿Cómo contuvieron los docentes?
4. ¿Cuál fue el abordaje desde las partes?
5. ¿Qué técnicas de desescalada utilizaron los docentes?
6. ¿Están de acuerdo Uds. en pasar a mediación o negociación? Fundamenten.
7. ¿Cuál sería el título de problema? Tengan en cuenta que debe redactarse de manera tal que sea una pregunta en donde estén incluidas las posiciones de todas las partes, sin indicar parcialidad hacia ninguna de las posturas.

FASE 2

Leer la fase N° 2 del caso

Cada grupo debe hacer una lista de turnos para hablar. Luego fijan y explican las reglas operativas que se van a observar durante la conversación:

1. Tratarse con respeto.
2. No interrumpir (para ello hay turnos de palabras)
3. Colaborar en la resolución del problema.
4. Por último, se decide por sorteo cuál grupo comenzará a hablar.

Los docentes hacen una última aclaración, que el que hable debe hacerlo en primera persona: "Yo siento... pienso... espero... quiero...", sin acusar al otro grupo y que debe respetar el tiempo destinado para el uso de la palabra.

Luego de registrado el orden de los turnos, se cede la palabra. Al final, los docentes preguntan si alguien tienen algo diferente para agregar a lo dicho hasta el momento. Recuerdan que lo que se agregue debe ser distinto a lo expresado, de lo contrario el grupo será el encargado de solicitarle que se calle.

Los docentes agradecen y felicitan al grupo por su comportamiento: se escucharon respetuosamente, con atención y pudieron expresar sus intereses.

Los docentes profundizan un poco más sobre las necesidades de los grupos, haciendo preguntas que son respondidas por el vocero grupal.

Cuando se considera concluida la etapa de expresión de intereses y que éstos fueron comprendidos por las partes, los docentes encuadran el conflicto, resumiendo los intereses de los grupos a través de las siguientes preguntas:

- ¿Podemos decir que los dos grupos quieren jugar al voley al mismo tiempo y en la misma cancha porque los dos tienen los mismos derechos?
- ¿Podemos decir que los dos son conscientes de que sólo hay un espacio y es imposible modificar los horarios de recreo?
- Por lo tanto, el problema es: ¿cómo compartir el uso de la cancha de voley de la manera más beneficiosa para todos en el único espacio y tiempo disponibles?

Al estar todos de acuerdo, los docentes les solicitan que, en grupo o individualmente, piensen por lo menos cuatro maneras diferentes de solucionar el problema, proponiendo todas las ideas que se les ocurran, no

pensando si son buenas o malas porque este no es el momento de evaluarlas. Pueden tomar una idea de un compañero, reformarla, agregarle algo... ¡Toda idea es bienvenida!

- Un grupo propone que se divida el tiempo de recreo en dos partes para que primero jueguen unos y después otros. Un chico salta diciendo que si se divide el tiempo, no les alcanza para jugar. Ante esto, los docentes intervienen diciendo que no es el momento de juzgar las ideas, sino de crearlas.
- Otros proponen que en el 1^{er} recreo jueguen los chicos grandes y en el segundo los más chicos.
- Otros dicen que como los recreos no tienen la misma duración, es mejor alternar los días de la semana, haciendo un esquema para determinar en qué recreo le toca jugar a cada grupo durante los 5 días de la semana.
- Otros proponen integrar equipos de jugadores con los chicos de los dos ciclos.
- Otros proponen decirle al profesor de Educación Física que organice mini campeonatos de voley con equipos integrados entre 2^{do} y 3^{er} ciclo.

Los docentes van anotando la lista de las opciones.

Cuando los grupos no generan más ideas, los docentes dicen que ahora es el momento de evaluarlas, mejorarlas y elegir la que más les gusta.

El procedimiento utilizado fue leerles la lista de opciones y solicitarle a cada grupo que se manifieste ante cada una de ellas por sí, no o tal vez (esta última opción equivaldría a que esa idea puede ser mejorada).

Una vez clasificadas las opciones, se analiza si hubo coincidencias entre los grupos en algunas de ellas y se aclara que si hay coincidencias en más de una opción, pueden integrarlas; de lo contrario, se les asigna un orden de prioridad.

En este caso hubo coincidencias en: turnarse en los recreos (opción 3), formar equipos integrados una vez a la semana (opción 4) y en hacer mini campeonatos (opción 5).

Los docentes sugieren que piensen la forma en que pueden integrar las tres opciones, pues hasta el momento habían trabajado muy bien demostrando que existen más intereses compartidos que confrontados.

El resultado fue el siguiente:

- Organizar un esquema de recreos en los que jugara cada grupo en el lapso de un mes, repitiéndose la organización en los meses siguientes.
- Dos miércoles al mes jugarían equipos integrados, durante los dos recreos.
- Proponer al profesor de Educación Física que organice minicampeonatos integrando jugadores de los dos ciclos.

Los docentes hacen preguntas para orientar la elaboración del plan definitivo, a fin de que ser pueda ejecutar.

- ¿Cómo y quiénes se van a encargar del esquema de los recreos? Deciden pedir ayuda a uno de los docentes y elegir representantes de cada grupo para hacer el trabajo.
- ¿Dónde, cuándo? En los recreos largos de la semana siguiente.
- ¿Qué tienen que hacer antes de poder hacer efectiva la 3^{ra} opción? Hablar con el profesor de Educación Física.
- ¿Dónde, cuándo, quién? Otros representantes grupales en la hora del jueves.
- Si algo no funciona ¿qué van a hacer? Reunirse nuevamente para hablar de la misma forma y, si no pueden solos, pedir ayuda a alguno de los docentes.

Antes de dar por terminada la reunión, los docentes hacen la siguiente reflexión:

“Nos hemos entendido, hablando hemos encontrado una solución porque todos colaboraron para acordarla y para ejecutarla. Por eso nos comprometemos en este momento a que si por alguna razón algo no funciona, podemos volver a encontrarnos para hablar hasta entendernos. Sellamos nuestro compromiso dándonos la mano, cada miembro de cada grupo con los miembros del otro”.

RESPONDER

1. ¿Cuál fue el mecanismo utilizado para decidir cómo iban a hablar los grupos?
2. ¿Cuáles fueron las reglas operativas?
3. ¿Cómo se indicó la forma de hablar y por qué?
4. ¿Cómo se legitimaron o reconocieron los esfuerzos de los participantes?
5. ¿Cuándo se dio por concluida la etapa de exploración de los intereses o necesidades?

6. ¿Cómo se reencuadró el conflicto?
7. ¿Cómo se trabajó para que surgieran múltiples ideas?
8. ¿Qué técnicas de registro y evaluación de las propuestas se utilizaron?
9. ¿Cuáles fueron los intereses compartidos? Haga una lista de los mismos.
10. ¿Cómo se seleccionó la mejor idea?
11. ¿Qué pasos se tuvieron en cuenta para llevar a cabo el acuerdo?
12. ¿Qué mecanismos se propusieron para la re-mediación?
13. ¿De qué manera se selló el acuerdo?

Capítulo VII

EL AULA PACÍFICA

INTRODUCCIÓN

Una Pedagogía de la Paz se consolida a través de varios pasos. Uno fundamental es que convirtamos las aulas de todos los días en AULAS PACÍFICAS, aulas de convivencia armoniosa, de crecimiento compartido, de ejercicio democrático, en donde aprendamos a ser verdaderamente humanos.

Son múltiples los elementos a través de los cuales vamos a construir un aula pacífica:

- La construcción de la convivencia armoniosa
- La creación de aulas como espacios cuna.
- El manejo adecuado de conflictos.

Las aulas hasta ahora han sido espacios determinados por paredes y techos donde procuramos llevar adelante procesos de aprendizaje. ¿Es el espacio creado en las aulas en verdad, apto para CONTENER procesos de aprendizaje? Nosotros creemos que es necesario construir aulas que funcionen como espacios cuna.

La cuna es el espacio en donde un ser humano soporta una increíble aceleración de cambios sucesivos y los puede soportar bien, porque es dentro de una cuna donde le ocurren. En la cuna somos mimados, reconocidos y valorizados y, frente a nuestros errores, no se nos critica ni juzga ni condena. Somos ayudados a reparar inmediatamente cualquier inconveniente y a seguir adelante, como si nada hubiera pasado.

Crear en el aula un espacio cuna es enseñar a valorizar el error, cooperar, trabajar en grupo, aceptar como valiosas las diferencias, excluir la crítica a las personas y en cambio evaluar sus actitudes. Es salir de toda violencia explícita o implícita y reconocer al otro como "legítimo otro".

El aula pacífica va a quedar instalada dentro del espacio cuna cuando resolvamos adecuadamente los conflictos y utilicemos todos los recursos que en este curso hemos obtenido.

Construir un aula pacífica es totalmente factible para los docentes, ya que todos sus contenidos de una manera u otra están incluidos en los contenidos curriculares de la formación educativa en todos los niveles.

1-. PRINCIPIOS DEL AULA PACIFICA

¿Cómo hacer para convertir el aula en un espacio sano para crecer?

El aula pacífica se caracteriza por una metodología democrática en el aprendizaje y la enseñanza de contenidos escolares que instala los siguientes principios:

- La cooperación a través de la participación en proyectos conjuntos y trabajos grupales.
- La comunicación multidireccional, posibilitando escuchar y a la vez hablar y expresarse.
- La diversidad como fuente de enriquecimiento, abundancia y complementariedad.
- La expresión de las emociones: posibilidad de expresar los sentimientos, hablar de los que nos pasa, escuchar y comprender lo que el otro siente, conocernos y conocer al otro.
- La autoridad democrática del docente.
- La resolución de conflictos a través de métodos no adversariales.
- El espacio cuna como espacio psíquico contenedor.

2-. LOS AFECTOS EN EL AULA

Nos parece fundamental rescatar y poner énfasis en algo que está bastante olvidado en la mayoría de nuestras aulas porque no es eje de preocupación de la escuela y es el aspecto emocional. Si analizáramos tal vez un proyecto institucional, es probable (casi seguro) que apareciera como objetivo la educación integral: intelectual, física y socio-afectiva. Sin embargo, si analizáramos los contenidos escolares veríamos que el aspecto afectivo no se incluye. Las emociones no son objeto de aprendizaje, por lo tanto no aparecen como necesarias de ser trabajadas. Con suerte, aparece como importante la creación de un clima cómodo, placentero, cariñoso, con humor, como óptimo para favorecer el aprendizaje escolar.

Ocuparse de este aspecto en el aula, desde el nivel inicial hasta la escuela secundaria, no es habitual en las prácticas docentes, porque no estamos educados en las emociones, somos analfabetos en este aspecto y, por lo tanto, no lo dimensionamos como desafío a ser abordado (incompetencia inconsciente), ni estamos consecuentemente preparados para traba-

jarlo. De allí que nuestra propuesta de convivencia pacífica en el aula, necesariamente vaya unida a la alfabetización emocional desde el nivel inicial.

Trabajar el aspecto afectivo en el aula implica:

1. Conocer los propios sentimientos, saber lo que sentimos ante cada pequeña situación que aparece, reconocer nuestras emociones. El aula debe convertirse en un espacio en el que sea posible expresar lo que sentimos.
2. Experimentar empatía: saber lo que los otros sienten. Reconocer las emociones de los otros y respetarlas. Ser consciente de lo que mi actitud provoca en el otro. Escuchar lo que le pasa a otro.
3. Descubrir la conexión entre sentimiento, suceso y conducta. Analizar las causas posibles que están detrás de lo que vemos. Volvemos a algo sobre lo que estuvimos insistiendo: abrir el espacio para comunicarme y hablar de lo que me pasa. Esta posibilidad de apostar a la palabra disminuye el nivel de ansiedad y favorece un clima menos violento.
4. Conocer el efecto de lo que hacemos sobre los otros.
5. Reparar el daño emocional. Si está abierto el espacio de poder hablar de las emociones, existe la posibilidad de recomponer y sanar las relaciones y ejercitar esa capacidad tan humana que es la de perdonar.
6. Contenernos en espacios adecuados para crecer. Sólo es posible crecer dentro de espacios en los que equivocarse y sufrir está permitido como algo natural de la vida, comprendido y contenido. Lugares que tengan el efecto de una cuna son imprescindibles en las sociedades sometidas al cambio acelerado y nuestra escuela está sometida a esto.

La escuela continúa siendo en estos momentos el único espacio público al que acuden todos sus miembros y que puede brindar durante largo tiempo un efecto reparador de cuna, en el que las relaciones con los otros nos permiten crecer sanos.

Si los métodos usados hasta ahora no han dado resultado para bajar el índice de agresividad y de violencia en las escuelas, no hay duda de que tendremos que revisar nuestras actitudes, nuestros marcos teóricos, los factores endógenos de la institución escolar y pensar qué otro modelo alternativo puede neutralizar el impacto fuerte del cambio acelerado. Es decir, pensar lo que podemos hacer desde el lugar en el que estamos.

Convergamos que la tarea es de cada uno, aquí y ahora, no más allá de lo posible, sino que son desafíos que están al alcance del docente, desde cada aula y desde cada grupo y a partir de sus características propias. Cuando intentamos formas no violentas de trabajo en el aula y no nos dan resultados inmediatos, nos volvemos atrás, al refugio del modelo con el que aprendimos y no damos tiempo para que la adaptación al nuevo modelo vincular o alternativo prenda.

Es clave tener presente que esto no es un intento mágico que resuelve la situación a corto plazo; cambiar modos de percepción, darse cuenta de otras alternativas, va mucho más allá de lo intelectual. Implica trabajar desde uno mismo para modificar historias, conductas personales, modelos internalizados, para modelar actitudes con una nueva mirada, para apuntar a objetivos más humanos...



**TRANSFORMARSE EXIGE TIEMPO... SI NO NOS
TRANSFORMAMOS, TAMPOCO PODEMOS
TRANSFORMAR...**

**ES TAREA MARAVILLOSA DE LARGO ALIENTO EN
LA QUE NO TIENE CABIDA LA DESESPERANZA,
PERO SÍ LA FUERZA QUE DA EL COMPROMISO
DE TRABAJAR POR LO HUMANO...**

3-. CONVIVENCIA PACIFICA

Desde el inicio de este libro hemos trabajado con un hilo conductor que a esta altura nos permite ir integrando y haciendo converger contenidos, propuestas, enfoques.

Pensar en la construcción de la convivencia pacífica como factor facilitador del aprendizaje escolar y humano, implica:

- Trabajar desde las cotidianidad de las prácticas pedagógicas, el respeto a la diversidad de percepciones, de historias y de entornos o contextos.
- Posibilidad de pensar diferente.
- Derecho a ser respetados en la univocidad.
- Oportunidad de cooperar complementándose a partir de la diversidad.

La cooperación es posible en ambientes democráticos en los que hay espacios para la participación y la comunicación.

Comunicarse con el otro significa:

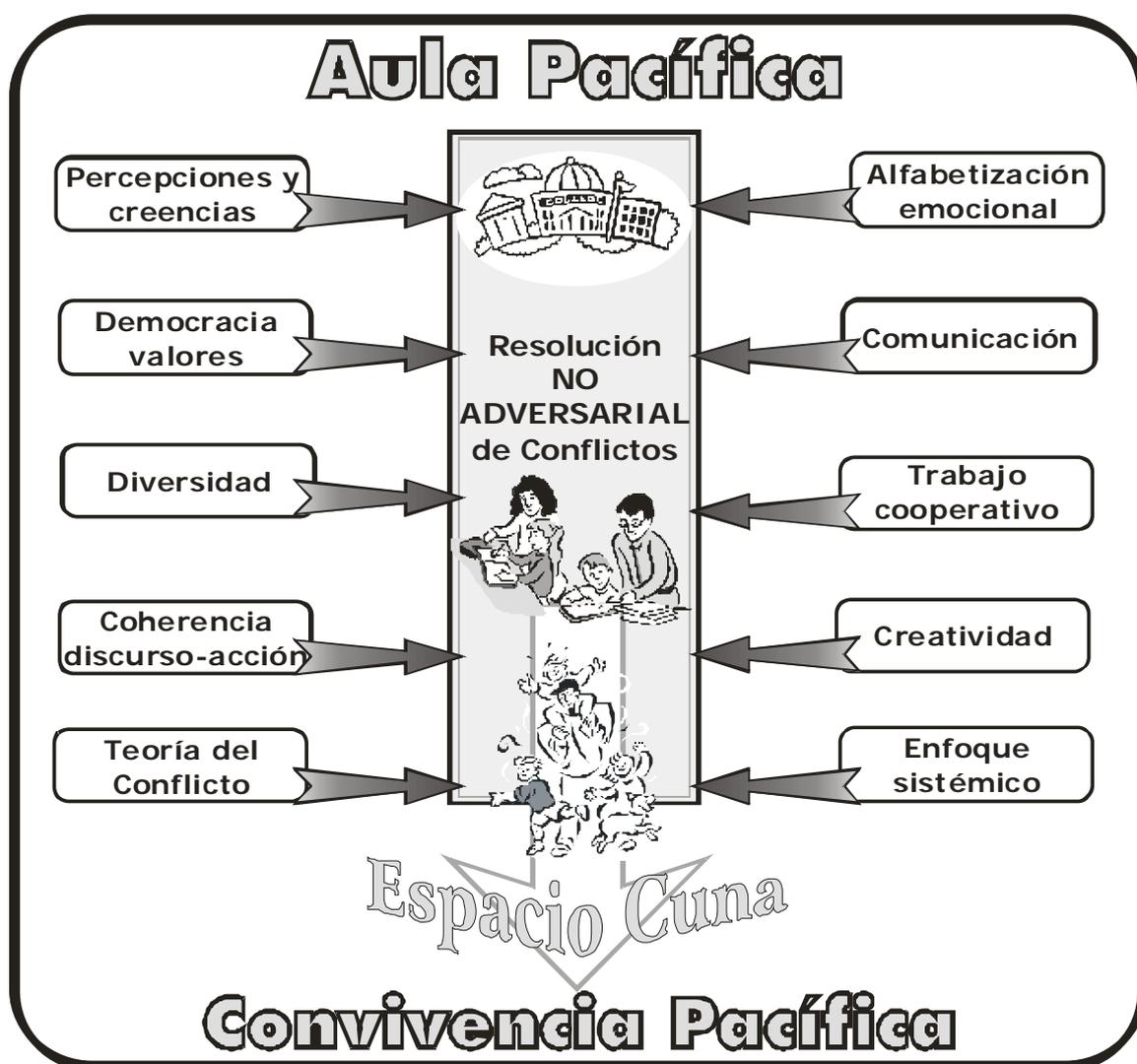
- Escuchar, comprender y expresarse usando distintos lenguajes (para expresar y escuchar hace falta conocerse, discernir lo que se siente y expresar los propios sentimientos y emociones)
- Reconocer las emociones propias y de los otros y el efecto de sus interacciones.
- Ser capaz de reparar el daño ocasionado (poder equivocarse y contar con la oportunidad de rectificar como posibilidad de crecimiento).
- Experimentar el ser perdonado y perdonar.
- Sentirse digno de amor, capaz y valioso, porque se es querido y respetado y porque se quiere y respeta a sí mismo, todo lo cual constituye una base de confianza en las propias posibilidades.
- El humor, el optimismo como elemento disipador de pesares y potenciador de la creatividad, de la disposición para proponer y consensuar.

Todo esto constituye el ambiente que hace posible mitigar el dolor, reducir la tensión, neutralizar el malestar, desplegar las propias fuerzas para concretar actividades que permiten hacer sentir el placer de la enseñanza-aprendizaje y de la continuidad de ese proceso a través de toda la vida humana.

Vale aclarar que no todas las situaciones conflictivas y las conductas disruptivas o agresivas pueden ser resueltas en la escuela. Pero es importante tener en cuenta que las últimas investigaciones en el tema han demostrado que sólo un 5% de todos los problemas que presentan los alumnos en la escuela deben ser derivados a especialistas.

Entonces: ¿Vale o no, la pena trabajar desde otro lugar?

REPRESENTACIÓN SISTÉMICA de los elementos del proyecto de AULA PACÍFICA



4-. LA ESCUELA DE HOY Y LA CONSTRUCCIÓN DEL AULA PACÍFICA

Es probable que junto a la tremenda responsabilidad que tiene el docente, esta propuesta de trabajar desde el Paradigma transformativo de la Mediación Educativa (modos de resolver pacíficamente los conflictos y construir la paz) se piense que es algo más que se le suma a su ya cargada agenda de trabajo.

Contrariamente, no se trata de sumar a su agenda:

1. Para aprender los contenidos curriculares de cualquier área necesariamente debemos relacionarnos con los otros, ya que el aprendizaje es un hecho social. Las relaciones vinculares interrumpen o favorecen este proceso de aprender. Por lo tanto, los contenidos de la Resolución Adecuada de Conflictos (RAC) son parte inherente del proceso de enseñar y de aprender.
2. Todos los días los docentes dedicamos tiempo para resolver cuestiones conflictivas. Cada uno lo hace con un método personal en el que se constituye juez o mediador de la solución. Si es juez, es el adulto quien decide la solución y las partes involucradas en el conflicto la acatan. En este caso es un ejercicio de la autoridad y poder que le confiere su rol. Los conflictos siempre roban tiempo: ¿por qué no resolverlo con otro método en el que el docente pase de juez a mediador, facilitando que las partes encuentren la solución que más le convenga a ambas? Cuando los alumnos aprenden a resolver sus conflictos por sí mismos, al docente le quedará más tiempo para trabajar contenidos escolares.
3. El aprendizaje es un hecho cognitivo, social, emocional y afectivo. Del éxito o fracaso con que resolvamos las cuestiones de aprendizaje, será el concepto que construyamos de nosotros mismos. Esta imagen acerca de nosotros mismos se elabora en la interrelación con los otros y abarca aspectos corporales, psicológicos, sociales y morales. A este autoconcepto -representación e imagen de uno mismo- le atribuimos juicios de valor positivo o negativo, es decir nos queremos como nos vemos o no nos queremos: estamos en el terreno de la autoestima. La alta autoestima por sí misma no garantiza el éxito, pero ayuda a abordar las situaciones problemáticas con confianza y seguridad, lo que permite un rendimiento escolar más alto.

Estas razones nos hacen inferir que trabajar los contenidos de la mediación en la escuela no es nada ajeno a los propios objetivos y contenidos de la educación en todos sus niveles.

Aportes de la RAC al currículo escolar

El uso de las técnicas de la RAC:

- Mejora la comunicación entre pares y con docentes, mejora el clima del aula y posibilita aplicarlos en todos los ámbitos de la vida.
- Reduce la violencia, la tensión, la agresividad.
- Revaloriza a la persona como capaz para resolver sus propias cuestiones elevando la autoestima.
- Se apoya en una concepción constructivista del aprendizaje, dado que se otorga a las partes la posibilidad de construir las alternativas de solución a la conflictividad en las interrelaciones.

Inserción de los contenidos de la RAC en el aula

La inserción de los contenidos de un programa de resolución de conflictos en el aula pasa por su incorporación en los aspectos:

Procedimentales

- Las habilidades de expresión y de comunicación, utilizando códigos lingüísticos y paralingüísticos.
- El pensamiento lógico, reflexivo, crítico y creativo.
- La resolución de problemas.
- El trabajo cooperativo.

Actitudinales

- Responsabilidad, práctica y defensa de los valores que rigen la convivencia democrática.
- Autoestima, confianza, seguridad.
- Respeto y tolerancia hacia las posibilidades y limitaciones de los demás; en fin, hacia las diferencias de los otros.
- Disposición para el diálogo y la resolución pacífica de conflictos. Valoración, defensa y respeto por el trabajo cooperativo.

Conceptuales

- Teoría del conflicto. Concepto. Clases. Ciclo de vida. Escalada y desescalada. Posiciones. Intereses. Estrategias de abordaje.
- La comunicación como proceso. Axiomas. Códigos lingüísticos y paralingüísticos. La escucha activa.

- Resolución pacífica de conflictos: Hablar hasta entenderse. Mediación y negociación.

Los contenidos procedimentales y actitudinales forman parte de las relaciones que se establecen en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje y en las relaciones interpersonales, por lo cual constituyen ejes transversales a todas las áreas y niveles del sistema educativo. Los contenidos conceptuales tal vez puedan ser sistematizados y trabajados en algún área en particular -como las de Formación Ética y Ciudadana, Formación Moral y Cívica, Educación para el Trabajo, entre otras- que suele aparecer en los programas de estudios de distintos países con esos u otros nombres similares. Estas cuestiones no son excluyentes de otros espacios curriculares y quedan supeditadas a las decisiones institucionales.

En síntesis:

| | |
|------------------------------|--|
| Transversalidad metodológica | <ul style="list-style-type: none"> • Trabajo cooperativo • Resolución de situaciones problemáticas • Valores democráticos |
| Transversalidad temática | <ul style="list-style-type: none"> • Pensamiento lógico, reflexivo, crítico, creativo • Estrategias comunicacionales |

Acompañando a este abordaje de la enseñanza, la evaluación debe ser una práctica comprensiva, democrática, participativa, multidireccional, en la que haya lugar para la autoevaluación personal y grupal.

Algunas estrategias para trabajar contenidos de la RAC en el aula.

1. A partir del nivel inicial (preescolar y escolar):

- Dramatización
- Presentación de modelos
- Discusión de dilemas morales
- Argumentación
- Análisis de casos en video, imágenes, relatos o reales.
- Juegos
- Diálogos. Asamblea de aula
- Ronda grupal
- Ejercicios de mensajes en primera persona.

- Ejercicios para trabajar emociones y expresar emociones.
2. A partir de la Educación General Básica (se incluyen las del nivel anterior)
 - Consejo de grado
 - Cuerpo de delegados
 - Asambleas por ciclos
 3. A partir del tercer ciclo (se incluyen las de los niveles anteriores)
 - Controversia académica.

SÍNTESIS INTEGRADORA

a) El recorrido seguido en la dinámica del libro

Al concluir el libro, seguramente los lectores habrán tenido la oportunidad de percibir el nuevo paradigma que no sólo comienza a ganar terreno, sino que se avizora como una alternativa posible frente a los peligros de destrucción de la especie humana.

En el inicio, tal vez para muchos pensar en educar en y para la paz desde los parámetros de la cultura actual litigante y competitiva resultó una utopía. Es lógico.

Sin embargo, a medida que abordamos los contenidos, esta postura se fue desvaneciendo porque comenzamos a DARNOS CUENTA de los fundamentos e historia de nuestro modo de comportamiento actual, los paradigmas en los que nos educamos y desde los cuales actuamos, permitiéndonos saber DÓNDE ESTAMOS y cuál es nuestro punto de partida. No nos detuvimos aquí. Avanzamos percibiendo un nuevo paradigma: el del consenso, que nos permitió saber ADÓNDE VAMOS y que es posible construir espacios pacíficos.

Ahora bien. Estos ejes son imprescindibles, pero no suficientes. Necesitamos además, saber CÓMO HACERLO, conocer estrategias y herramientas para aprenderlo y enseñarlo.

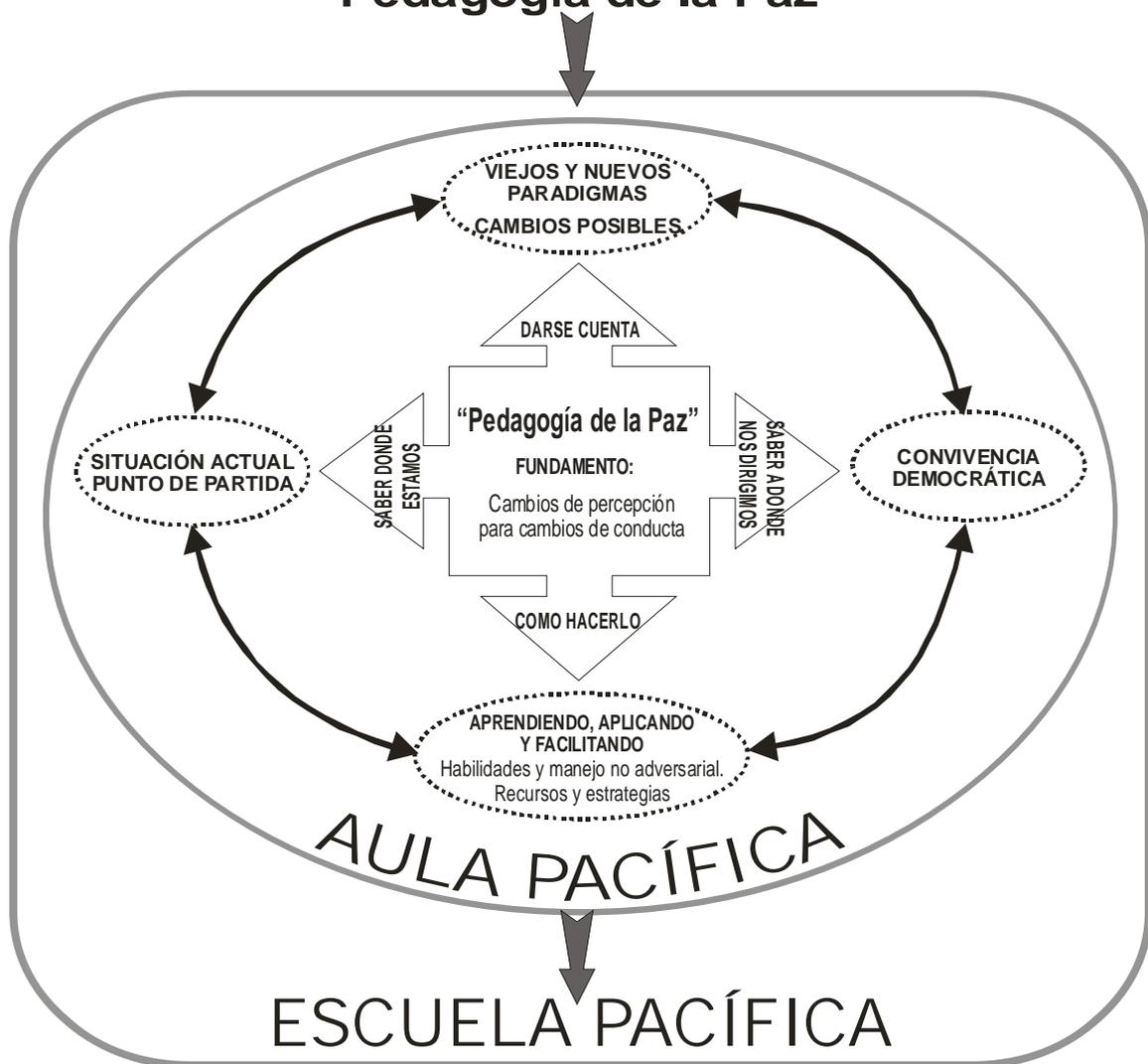
Nos encuadramos en un marco teórico general, nos centramos en:

- a) el aula como espacio privilegiado para levantar los cimientos de una comunidad más humana
- b) el docente como agente clave en la construcción de la convivencia democrática.

Nos hemos movido en un cambio de percepción como modo de provocar cambios de conducta.

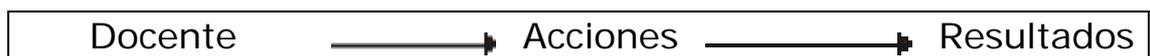
En la página siguiente veremos el esquema que sintetiza la dinámica sistémica de abordaje del libro.

Modelo de Acción de la "Pedagogía de la Paz"

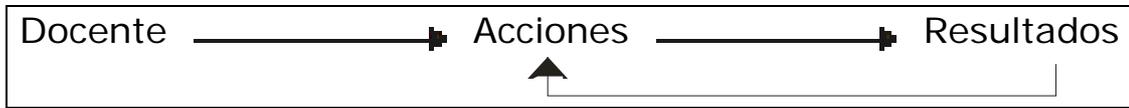


b) Ampliando la mirada...

Los docentes realizamos acciones en el aula, fruto de nuestra percepción-interpretación de la situación de enseñanza, que conducen a determinados resultados.

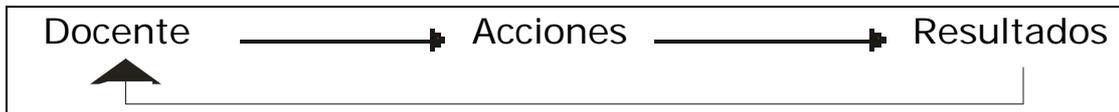


Cuando los resultados no nos satisfacen, generalmente cambiamos las acciones:

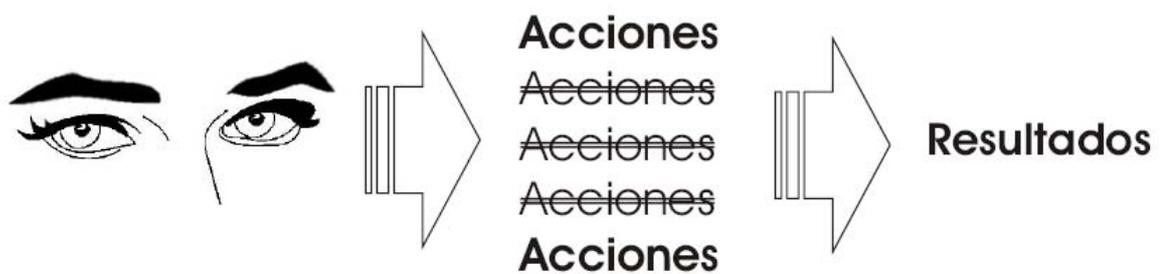


Las acciones que modificamos pueden generar una variación de los resultados, pero siempre dentro de la misma percepción, del mismo ángulo de nuestra mirada, porque ésta no se modificó.

Si pretendemos resultados diferentes y significativos, tenemos que actuar sobre nosotros mismos, buscar lo que no sabemos y ampliar la mirada.



La ampliación de nuestra mirada y la modificación de la percepción es el medio para encontrar nuevas acciones que nos conduzcan a resultados diferentes.



En síntesis: si no hay transformación personal, no podemos transformar a otros; nadie da lo que no tiene...

c) ...para construir la convivencia

Conocer la Teoría General del Conflicto, el impacto que nuestras actitudes (desde la autoridad que nos confiere el rol docente) tienen en nuestros estudiantes y los recursos necesarios para facilitar la convivencia democrática, nos habilita para comenzar a trabajar desde el aula la prevención, contención y resolución de conflictos.

Para enseñar métodos no adversariales de resolución de conflictos es necesario entrenarse en determinadas habilidades:



d) ¿Cuándo enseñar estas habilidades?

Simultáneamente al aprendizaje de los contenidos escolares. Todo aprendizaje es comunicacional-relacional, implica lo emocional, el pensamiento, la creatividad, la resolución de problemas, la participación-interacción, lo actitudinal. Si lo reducimos a lo intelectual, disgregamos al hombre que es una UNIDAD y se comporta como tal en todas sus acciones.

El hombre es pensamiento (lenguaje), emociones y cuerpo. Este es el equipaje que portamos como seres humanos y tiene que ser contemplado en su **totalidad** para que realmente se aprenda.

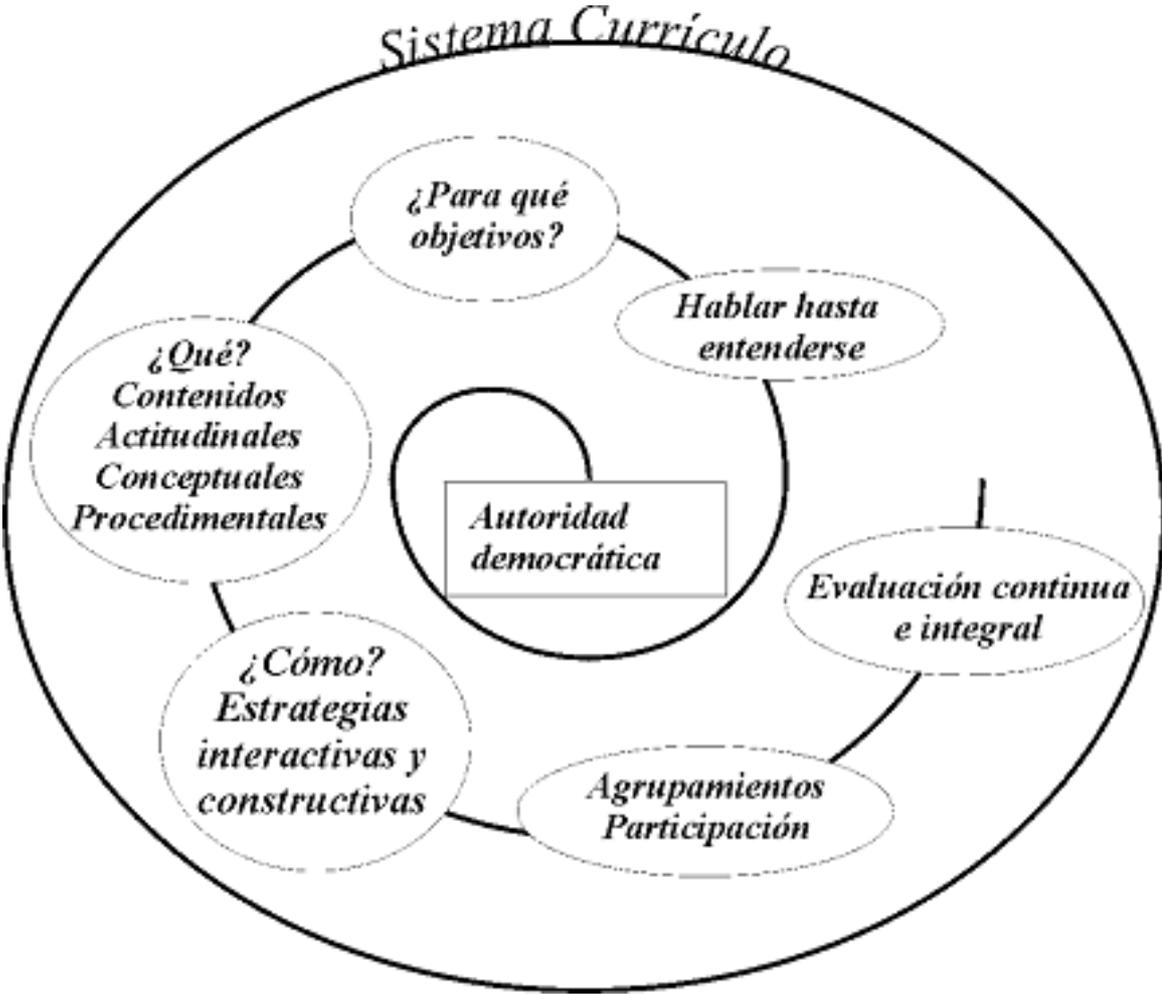
La comunicación, el pensamiento creativo, reflexivo, la resolución de problemas, la expresión de sentimientos, el trabajo cooperativo, son aspectos transversales y metodológicos del propio proceso de aprender y de enseñar. Recordemos que este proceso debe tener en cuenta **el equipo humano completo**.

No agregamos más contenidos a la cargada agenda de los docentes, pues estos son constitutivos del currículum escolar de la República Argentina.

La función de la escuela es socializar, formar al ciudadano para la participación democrática.

Integrando la enseñanza de Hablar Hasta Entenderse (HHE) en el currículum escolar...

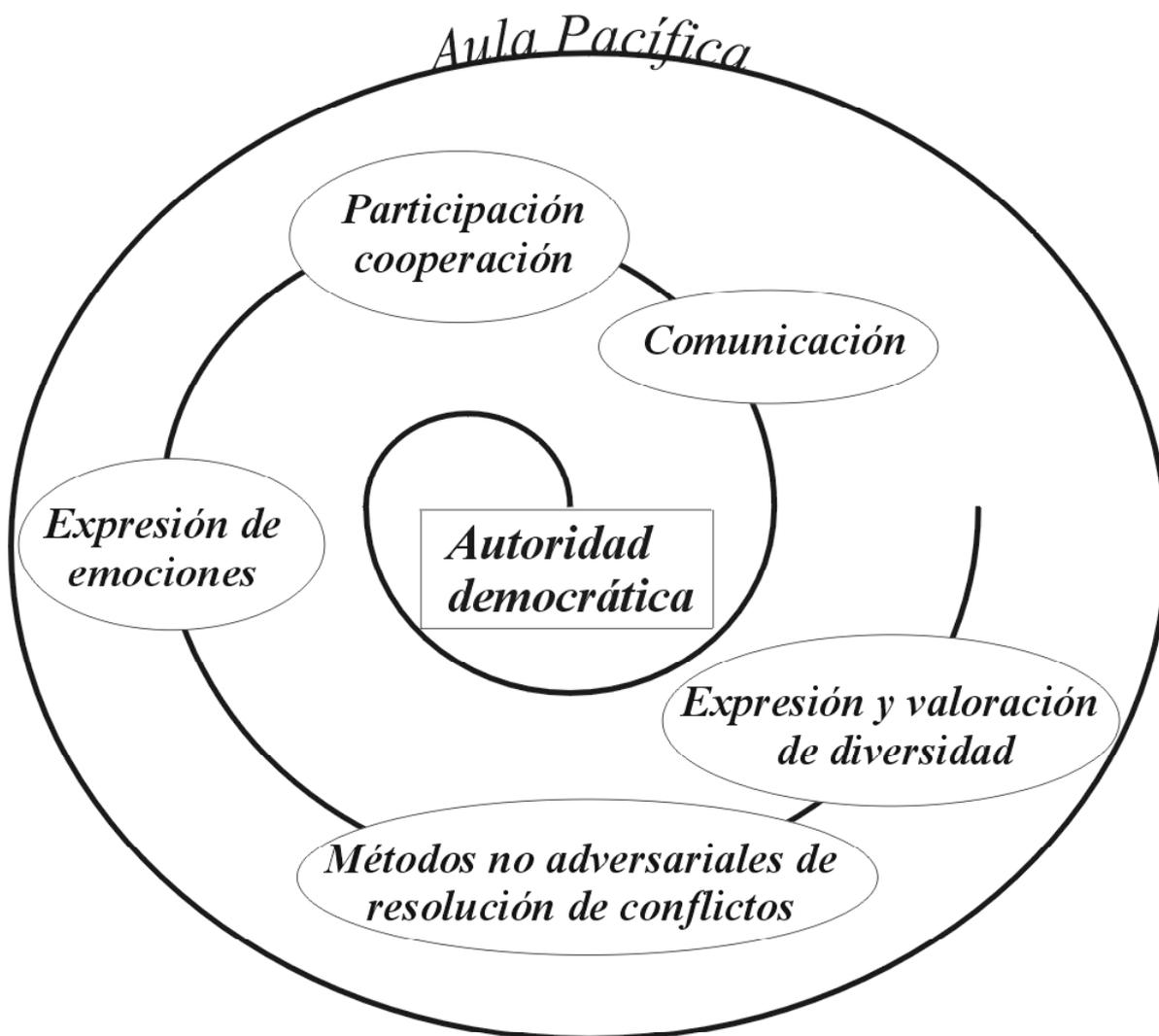
El currículum es un sistema. Enseñar modos no adversariales de resolución de conflictos, exige la coherencia de todos sus componentes.



Pensar enseñar el HHE en un ambiente autoritario y coercitivo es una INCOHERENCIA PEDAGÓGICA que nos conduce al fracaso y a la mentira.

e) Generando espacios cuna

Volvemos a la idea de sistema. El espacio cuna es la resultante de la vivencia simultánea de estos principios

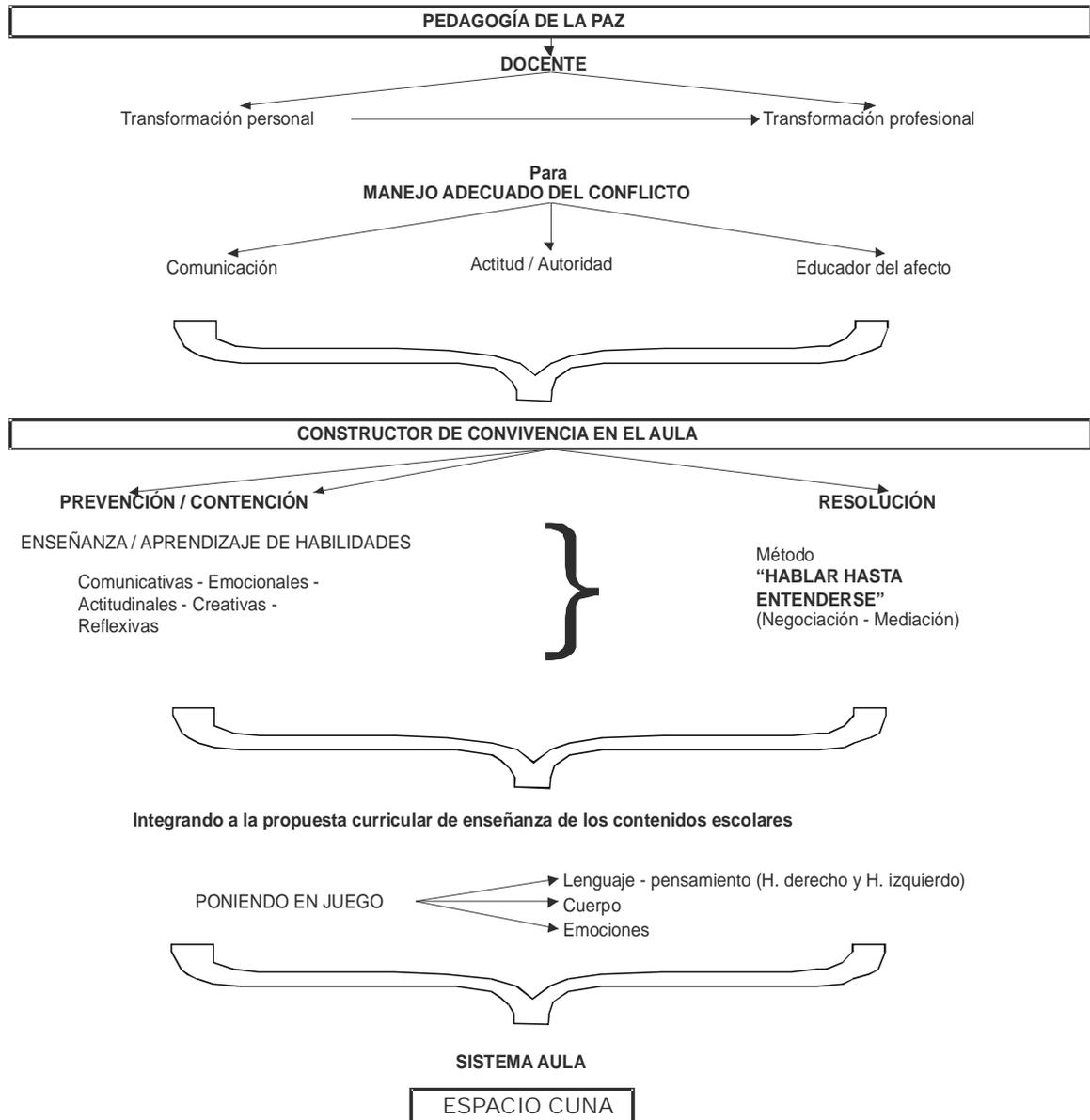


Esquema N° 3

Generar ambientes pacíficos es cuestión de cómo el docente decide plantear el proceso de la enseñanza-aprendizaje.

Los espacios cuna son entonces la resultante de la propuesta didáctica del docente.

CAMBIO DE PARADIGMA (Nueva Percepción)



Algunos interrogantes finales que nos pueden surgir...

a) Para comenzar a trabajar el aula pacífica... ¿toda la institución tiene que estar embarcada en el proyecto?

Estamos de acuerdo en que lo ideal sería que la institución en su conjunto trabaje por la convivencia pacífica... Las urgencias son hoy, aquí y ahora. No podemos a esperar que todos se suban al carro. Cada uno puede empezar allí en el ámbito en el que actúa. Las escuelas no pueden ser pacíficas, si no lo son sus aulas. Entonces la respuesta es obvia...

b) *¿Cuánto tiempo demanda trabajar esta propuesta de pedagogía de la paz?*

El mismo tiempo que el docente invierte:

- Diaria y semanalmente para resolver conflictos.
- Diaria y semanalmente para enseñar contenidos disciplinares.

Este tiempo invertido es tiempo ganado: cuando los estudiantes aprendan a resolver por sí solos sus disputas, le quedará más tiempo al docente para otras tareas, con un valor agregado:

Hemos facilitado la formación de seres autónomos.

Las habilidades aprendidas en el ámbito escolar trascienden el espacio y pueden transferirse a cualquier ámbito social.

c) *El aprendizaje del método ¿garantiza por sí solo la generación de un ambiente pacífico?*

APRENDIZAJE CONCEPTUAL  **PONERLO EN ACCIÓN
PARA RESOLVER PROBLEMAS**

El método se internaliza en la medida en que se practican sistemática y cotidianamente las habilidades requeridas para poder llevarlo a cabo.

d) *¿Qué sucede cuando alguien que conoce el HHE lo quiere aplicar con otro que desconoce el método?*

La respuesta puede encontrarla relejendo el relato de Bárbara Porro: "Amar al prójimo" en el Capítulo VI (1.1).

e) *Si en un año escolar se trabajan estas habilidades y en el próximo no ¿perdemos el tiempo?*

Si las habilidades enseñadas durante un año de trabajo escolar se han internalizado, pasan a formar parte del equipaje del estudiante y podrán utilizarse siempre. Lo ideal sería seguir trabajándolas e ir incorporando otras.

f) *Si los chicos tienen patrones de relación violenta en su familia o ámbito social ¿es posible revertirlos y aprender nuevas formas de relación?*

Sí, en un gran número de casos. Las investigaciones realizadas en Argentina han comprobado que la mayoría de los estudiantes logran aprender otros modos de comportamiento o de relación, cuando las practican sistemáticamente. En la escuela, el Lic. Corsi a través de sus trabajos con adolescentes, afirma que cuanto más pequeños son los estudiantes,

menor es el tiempo que insume la modificación de conductas. Cuanto más grandes son, más tiempo se requiere, por lo que sólo resta conjugar el verbo PERSEVERAR.

Deseamos terminar este proceso que emprendimos juntos, compartiendo un cuento para pensar y erradicar para siempre el "NO PUEDO".

"Cuando yo era chico me encantaban los circos, y lo que más me gustaba de los circos eran los animales. También a mí como a otros, después me enteré, me llamaba la atención el elefante. Durante la función, la enorme bestia hacía despliegue de peso, tamaño y fuerza descomunal... pero después de su actuación y hasta un rato antes de volver al escenario, el elefante quedaba sujeto solamente por una cadena que aprisionaba una de sus patas a una pequeña estaca clavada en el suelo.

Sin embargo, la estaca era sólo un minúsculo pedazo de madera apenas enterrado unos centímetros en la tierra. Y aunque la cadena era gruesa y poderosa me parecía obvio que ese animal capaz de arrancar un árbol de cuajo con su propia fuerza podría, con facilidad, arrancar la estaca y huir.

El misterio es evidente:

¿Qué lo mantiene entonces?

¿Por qué no huye?

Cuando tenía cinco o seis años, yo confiaba todavía en la sabiduría de los grandes. Pregunté entonces a algún maestro, a algún padre, o a algún tío, el misterio del elefante. Alguno de ellos me explicó que el elefante no se escapaba porque estaba amaestrado.

Hice entonces la pregunta obvia:

- Si está amaestrado ¿por qué lo encadenan?

No recuerdo haber recibido ninguna respuesta coherente.

Con el tiempo me olvidé del misterio del elefante y la estaca... y sólo lo recordaba cuando me encontraba con otros que también se habían hecho la misma pregunta.

Hace algunos años descubrí que por suerte para mí alguien había sido lo bastante sabio como para encontrar la respuesta:

El elefante del circo no escapa porque ha estado atado a una estaca parecida desde que era muy, muy pequeño.

Cerré los ojos y me imaginé al pequeño recién nacido sujeto a la estaca.

Estoy seguro de que en aquel momento el elefantito empujó, tiró y sudó tratando de soltarse. Y a pesar de todo su esfuerzo no pudo.

La estaca era ciertamente muy fuerte para él-

Juraría que se durmió agotado y que al día siguiente volvió a pro-

bar, y también el otro y al que le seguía...

Hasta que un día, un terrible día para su historia, el animal aceptó su impotencia y se resignó a su destino.

Este elefante enorme y poderoso, que vemos en el circo, no escapa porque cree –pobre- que NO PUEDE.

Él tiene registro y recuerdo de su impotencia, de aquella impotencia que sintió después de nacer.

Y lo peor es que jamás se ha vuelto a cuestionar seriamente ese registro.

Jamás... jamás... intentó poner a prueba su fuerza otra vez..."

Bucay, J. (1997). Recuentos para Demián . Ed. Nuevo Extremo

BIBLIOGRAFÍA

1. ALCAIDE, S. M., RAVENA, A., GUALA, M. del Carmen (1998). *Mediación en la escuela*. Edit. Homo Sapiens
2. ANTUNEZ, S. y otros (2000). *Disciplina y convivencia en la institución escolar*. Edit. Grao
3. BARREIRO, T. (2000). *Conflictos en el aula*. Edit. Novedades Educativas
4. BERSINGER, D. (1995). *Vivir, un frágil equilibrio*. Edit. Servilibros
5. BUSH, R. y FOLGER, J. P. (1996). *La promesa de Mediación*. Edit. Granica
6. BUCAY, J. (1998). *Recuentos para Demián*. Edit. Del Nuevo Extremo
7. BUCAY, J. (2001). *El camino del encuentro*. Edit. Novedades Educativas
8. BUZAN, T. (1996). *El libro de los Mapas Mentales*. Edit. URANO
9. CANTWELL, D. y CARLSON, G.. (1987). *Trastornos afectivos en la infancia y la adolescencia*. Edit. Martínez-Roca
10. CASCON SORIANO, P. *Educación en y para el conflicto*. Cátedra UNESCO sobre Paz y Derechos Humanos (Universidad Autónoma de Barcelona).
11. COVEY, S. (1998). *Los 7 hábitos de las familias altamente efectivas*. Edit. Grijalbo
12. COVEY S. (1999). *Los 7 hábitos de los adolescentes altamente efectivos*. Edit. Grijalbo
13. DEL BONO, E. (1998). *El pensamiento lateral*. Edit. Deusto
14. DEL BONO, E. (1994). *Más allá de la competencia*. Edit. Paidós
15. DEL BONO, E. (1994). *Conflictos: Una mejor manera de resolverlos*. Edit. Deusto
16. DEL BONO, E. (1997). *Aprende a pensar por ti mismo*. Edit. Paidós
17. DILTS, R. (1997). *Cómo cambiar creencias con la PNL*. Edit. SIRIO
18. ENSAYOS Y EXPERIENCIAS: *Mediación Escolar. Aportes e interrogantes*. (Julio/Agosto 1998). Colección Psicología y Educación N° 24. Edit. Novedades Educativas
19. ENSAYOS Y EXPERIENCIAS: *Conflictos y violencia en los ámbitos Educativos*. (1999). Colección Psicología y Educación N° 35. Edit. Novedades Educativas
20. *El trabajo en grupos*. (2000). Edit. Novedades Educativas
21. IANNI, N. y PEREZ, H. (1998). *La convivencia en la escuela: un hecho, una construcción*. Edit. Paidós.
22. FISHER, R. y URY, W. (1996). *Si ...de acuerdo! Cómo Negociar sin ceder*. Edit. Norma
23. FOLBERG, J., TAYLOR, A. (1992). *MEDIACION: Resolución de conflictos sin litigios*. Edit. Limusa

24. BRANDONI, F. (1999). Mediación escolar. Propuestas, reflexiones y experiencias. Edit. Paidós Educador
25. DIEZ, F. y TAPIA, G. (1999). Herramientas para trabajar en mediación. Edit. Paidós
26. GUERRERO, A. (1989). Curso de Creatividad. Edit. El Ateneo
27. GOLEMAN, D. (1997). La inteligencia emocional. Javier Vergara Editor
28. GROSMAN, G. (1988). Permiso yo soy creatividad. Edit. Macchi
29. GROVER DUFFY, K. y otros (1996). La Mediación y sus Contextos de Aplicación. Edit. Paidós
30. HELLER, R. (1998). Saber Delegar. Edit. Grijalbo
31. IUNGMAN, S. (1996). La Mediación Escolar. Edit. Lugar
32. JOHNSON, D. y otro (1999). Cómo reducir la violencia en las aulas. Edit. Paidós
33. JOHNSON, D. y otro (1999). El aprendizaje cooperativo en el aula. Edit. Paidós
34. KLAINER, R., LÓPEZ, D. Y PIERA, V. (1988). Aprender con los chicos – Una propuesta para una tarea docente fundada en los derechos humanos. Movimiento Ecuménico por los derechos del niño. N° 36: "Familias y Escuelas".
35. KASUGA, L., GUTIERREZ, C. y MUÑOZ, J. (1999). Aprendizaje Acelerado- Estrategias para Potencialización del Aprendizaje. Edit. Tomo SA
36. GIRARD, K. Y KOSH, S. (1997). Resolución de conflictos en la escuela. Edit. Granica
37. KOLB, D. (1996). Cuando Hablar da Resultados- Perfiles de Mediadores. Edit. Paidós
38. KRISNAMURTI, J (1999). El Conflicto. Edit. Kier
39. La educación en el 3er. milenio: Manual del 3er. Congreso Docente. (Catamarca, Argentina. Abril 1999).
40. La educación en el 3er. milenio: Manual del 4to. Congreso Docente. (Catamarca, Argentina. Abril 2000).
41. La educación en el 3er. milenio: Manual del 5to. Congreso Docente. (Córdoba, Argentina. Abril 2001).
42. ROSENAU, M. (1990). Innovación. Centro de Gerencia Estratégica. Serie Empresarial. Fondo editorial LEGIS
43. MOHL, A. (1992). El Aprendiz de Brujo: Manual de ejercicios prácticos de Programación Neurolingüística. Edit. Sirio
44. MONTES, Z. (1996). Mas allá de la Educación. Edit. Galac
45. NOVEDADES EDUCATIVAS: revista de Educación. República Argentina.
46. PÉREZ ESCLARIN, A. (2000). Para Educar Valores, Nuevas Parábolas. Edit. San Pablo
47. PORRO, B. (1999). La resolución de conflictos en la escuela. Edit. Paidós

48. BANDLER, R. y GRINDER, J. (1975). La Estructura de la magia. Edit. Cuatro Vientos
49. DE ROSNAY, J. (1997). El Macroscopio, Hacia una visión Global. Edit. AC.Madrid
50. ROZENBLUM de HOROWITZ, S. (1998). Mediación en la escuela - Resolución de conflictos en el ámbito educativo adolescente. Edit. Aique
51. ZAMBRANO, J. (1995). Superaprendizaje Transpersonal. Edit. GE
52. ZAMBRANO, J. (1997). PNL para todos – el modelo de la excelencia. Edit. ALFADIL
53. ZAMBRANO, J. y STEINER, A. (1999). Los Mapas Mentales, Agenda para el éxito. Edit. ALFADIL
54. SHAPIRO, L. (1998). La inteligencia emocional de los niños. Edit. Grupo Zeta
55. SIKORA, J. (1979). Manual de métodos creativos. Edit. Kapelusz
56. SPARVIERI, E. (1996). Principios y Técnicas de Mediación. Ed. Biblos
57. URY, W. (2000). Alcanzar la Paz. Edit. Paidós
58. VAN SLY DE, M. y STEN, M. (1996). La resolución del conflicto en el marco educativo. Edit. Paidós
59. VINYAMATA, E. (2001). Conflictología. Edit. Ariel SA
60. WESINGER, H. (1998). Técnicas para el control del comportamiento agresivo. Edit. Martínez – Roca
61. Convención sobre los derechos del Niño (1990). UNICEF – ARGENTINA

INDICE

| | |
|--------------------|---|
| PRÓLOGO | 5 |
| PRESENTACIÓN | 9 |

Capítulo I

| | |
|---|-----------|
| EL CAMBIO POSIBLE | 11 |
| INTRODUCCIÓN | 11 |
| 1. CAMBIO EN LO PERSONAL | 13 |
| 1.1 Cambio: Supuestos y Creencias | 13 |
| 1.2 Cambio y Percepción..... | 17 |
| 1.3 Cambio y Enfoque Sistémico..... | 18 |
|  Ejercicios de Reflexión: | 20 |
| ENFOQUE SISTÉMICO | 20 |
| 1.4 Aportes de la Programación Neurolingüística (PNL) al Proceso de Cambio - Estado actual y cambio deseado . | 20 |
|  Ejercicios de Reflexión..... | 22 |
| 2. CAMBIO EN LA SOCIEDAD | 24 |
| 2.1 Paradigmas Vigentes | 24 |
| 2.2 Cambio y Democracia | 26 |
| Democracia meramente declarativa..... | 26 |
| Democracia Participativa..... | 27 |
| 3. CAMBIO EN LA ESCUELA..... | 27 |
| 3.1 La Escuela como Sistema | 27 |
| 3.2 Viejos y nuevos paradigmas en la educación..... | 28 |
|  Ejercicios de Reflexión: Cambios en la educación... | 32 |
| 3.3 La democracia en la escuela | 32 |
| La escuela y los principios republicanos | 33 |
| La Organización de la escuela y el principio de división de poderes..... | 34 |
| La democratización de la escuela | 35 |
| 3.4 El poder del aula en la construcción de la convivencia | 39 |
| 3.5 Actitud docente y valores democráticos..... | 40 |
| 3.6 La pedagogía de la coherencia como base en una escuela democrática..... | 43 |
| 3.7 Los pilares la transformación educativa en el siglo XXI | 45 |
| Pistas para el cambio en la escuela | 45 |
|  Ejercicios de Reflexión: ¿Logramos la convivencia democrática en el aula?..... | 47 |

Capítulo II

| | |
|--|-----------|
| TEORÍA GENERAL DEL CONFLICTO..... | 49 |
| INTRODUCCIÓN | 49 |
| 1. SIGNIFICADOS DEL CONFLICTO Y CONCEPTOS..... | 50 |
| 1.1 Conceptos del conflicto. | 54 |
| 1.2 Clasificación de los conflictos..... | 55 |
| 2. DIAGNÓSTICO DEL CONFLICTO | 56 |
| 2.1 Elementos del conflicto..... | 56 |
| 2.2 Estrategias y formas de abordar el conflicto. | 59 |
| 3. EVOLUCIÓN DEL CONFLICTO | 61 |
| 3.1 El ciclo de vida del conflicto..... | 61 |
| 3.2 Escalada y desescalada del conflicto..... | 61 |
| ¿Cuándo escala un conflicto?..... | 61 |
| Cómo se desescala un conflicto?..... | 63 |
| 3.3 Estados del conflicto..... | 64 |
| 4. EL CONFLICTO COMO SISTEMA..... | 66 |
| 5. MODOS DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS | 67 |
| 5.1 Siguiendo el esquema de Christopher Moore | 67 |
| 5.2 Manejo adecuado de conflictos | 68 |

Capítulo III

| | |
|--|-----------|
| RECURSOS PARA EL MANEJO ADECUADO DE CONFLICTOS..... | 71 |
| INTRODUCCIÓN | 71 |
| 1. NOCIONES DE COMUNICACIÓN..... | 71 |
| 1.1 Proceso de comunicación | 72 |
| 1.2 Axiomas de la comunicación humana | 74 |
| 1.3 Comunicación y conflicto | 75 |
| 1.4 Comunicación efectiva..... | 76 |
| 1.5 Sistemas Representacionales y Canales de Comunicación | 76 |
| 1.6 Escucha Activa | 80 |
| 1.7 Principios de la Escucha Activa | 83 |
|  Ejercicios de Reflexión: | 84 |
| Para conocerse un poco más..... | 84 |
| 2. NOCIONES DE PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA | 85 |
| 2.1 Breve reseña histórica..... | 85 |
| 2.2 Definición de la Programación Neurolingüística. | 87 |
| 2.3 Las reglas básicas de la PNL..... | 89 |
| 2.4 Mapas o sistemas representacionales | 91 |
| 2.5 Mecanismos del proceso de construcción de nuestros mapas o modelos | 91 |

| | |
|---|-----|
| 2.6 Lenguaje como sistema representacional..... | 92 |
| 2.7 Principales campos de aplicación de la PNL | 92 |
| 2.8 Recursos que nos brinda la PNL..... | 93 |
| 3. INTELIGENCIA EMOCIONAL Y ALFABETIZACIÓN | |
| EMOCIONAL..... | 96 |
| 3.1. Esferas en las cuales tienen lugar los procesos de Inteligencia Emocional..... | 96 |
| 3.2. Cerebro Triuno: filogenética cerebral | 97 |
| 3.3. Bilateralidad Cerebral | 100 |
| 3.4 Desarrollo de la Inteligencia Emocional | 101 |
| 3.5 Las emociones | 103 |
| 3.6 Los centinelas emocionales y el control cortical | 104 |
| 3.7 Beneficios de la inteligencia emocional..... | 108 |
| 3.8 Así se entrena a los niños y adolescentes para educar sus emociones..... | 110 |
| 4. NOCIONES DE CREATIVIDAD Y HEURISTICA | 111 |
| 4.1 Conceptos | 111 |
| 4.2 Historia de la creatividad..... | 112 |
| 4.3 Bloqueos de la creatividad..... | 113 |
| 4.4 Pensamiento vertical y pensamiento lateral | 114 |
| 4.5 Aptitudes que favorecen la creatividad..... | 116 |
|  Ejercicios de Reflexión..... | 117 |
| 4.6 Hallazgo de ideas o Heurística..... | 118 |
| 4.7 Métodos heurísticos para el hallazgo de ideas | 118 |
| 4.8 Desarrollo de la creatividad | 121 |
|  Ejercicios de Reflexión: EJERCITANDO NUESTRA CREATIVIDAD | 122 |

Capítulo IV

| | |
|--|------------|
| CONFLICTOS EN LA COMUNIDAD EDUCATIVA | 125 |
| INTRODUCCIÓN | 125 |
|  Ejercicios de Reflexión: Plantee un caso conflictivo del aula | 126 |
| 1. DESCRIPCIÓN Y TIPOS DE CONFLICTOS EN LA COMUNIDAD EDUCATIVA..... | 126 |
| 1.1 Actitudes frecuentes frente a estos conflictos..... | 128 |
| 2. CONFLICTOS EN EL AULA. | 129 |
| 2.1 Panorama general | 129 |
| 2.2 Algunos casos arquetípicos | 130 |
| 2.3 Posibles causas de las situaciones conflictivas..... | 131 |
| 2.4 ¿Sancionamos o rehabilitamos?..... | 135 |

| | |
|---|-----|
|  Ejercicios de Reflexión: Aplicación de contenidos en el ejercicio introductorio | 137 |
|---|-----|

Capítulo V

FORMAS Y MODALIDADES DE MEDIACIÓN EDUCATIVA

| | |
|---|------------|
| | 139 |
| INTRODUCCIÓN | 139 |
| 1-. LA MEDIACIÓN EDUCATIVA | 140 |
| 1.1 Su historia | 140 |
| 1.2 Corriente Transformadora y Mediación Educativa | 141 |
| 2-. FORMAS Y MODALIDADES DE MEDIACIÓN EDUCATIVA | 143 |
| 2.1 Formas de implementación de la Mediación..... | 143 |
| 2.2 Modalidades de Mediación Educativa: | 144 |
| 3-. PRÁCTICA DE LA MEDIACIÓN EDUCATIVA | 147 |
| 3.1 Consideraciones generales | 147 |
| 3.2 Ventajas | 148 |
| 3.3 Limitaciones | 149 |
| 4. PROGRAMA DE MEDIACIÓN EDUCATIVA | 149 |

Capítulo VI

EL MÉTODO: “HABLAR HASTA ENTENDERSE”..... 153

| | |
|--|-----|
| INTRODUCCIÓN | 153 |
| 1-. HISTORIA DEL MÉTODO | 153 |
| 1.1 Relato “Amar al prójimo” | 154 |
| 1.2 Análisis del proceso en sus cuatro pasos..... | 160 |
| Reglas de oro de la Tormenta de Ideas..... | 162 |
| 1.3 Sugerencias para el docente-mediador | 165 |
| 1.4 Un ejemplo práctico | 165 |
| 1.5 Armando el “Rincón para resolver Conflictos” | 168 |
| 1.6 Reglas operativas básicas | 168 |
| 1.7 Hablar en forma auto afirmativa | 169 |
|  Ejercicios de Reflexión | 172 |
| 2-. CAMBIOS EN EL MANEJO DE CONFLICTOS EN EL AULA | 172 |
| 2.1 La perspectiva del estudiante | 173 |
| 2.2 La perspectiva del docente..... | 174 |
| 2.3 Valores y Creencias..... | 175 |
| 3-. OTRAS ESTRATEGIAS DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN EL AULA | 175 |
|  Ejercicios de Reflexión: Un caso | 179 |

Capítulo VII

| | |
|---|------------|
| EL AULA PACÍFICA | 185 |
| INTRODUCCIÓN..... | 185 |
| 1-. PRINCIPIOS DEL AULA PACIFICA | 186 |
| 2-. LOS AFECTOS EN EL AULA..... | 186 |
| 3-. CONVIVENCIA PACIFICA | 188 |
| 4-. LA ESCUELA DE HOY Y LA CONSTRUCCIÓN DEL AULA PACÍFICA..... | 191 |
| SÍNTESIS INTEGRADORA | 195 |
| a) El recorrido seguido en la dinámica del libro | 195 |
| b) Ampliando la mirada..... | 196 |
| c) Para construir la convivencia..... | 197 |
| d) ¿Cuándo enseñar estas habilidades?..... | 198 |
| e) Generando espacios cuna..... | 200 |
| Algunos interrogantes finales... .. | 201 |
| BIBLIOGRAFÍA..... | 205 |

