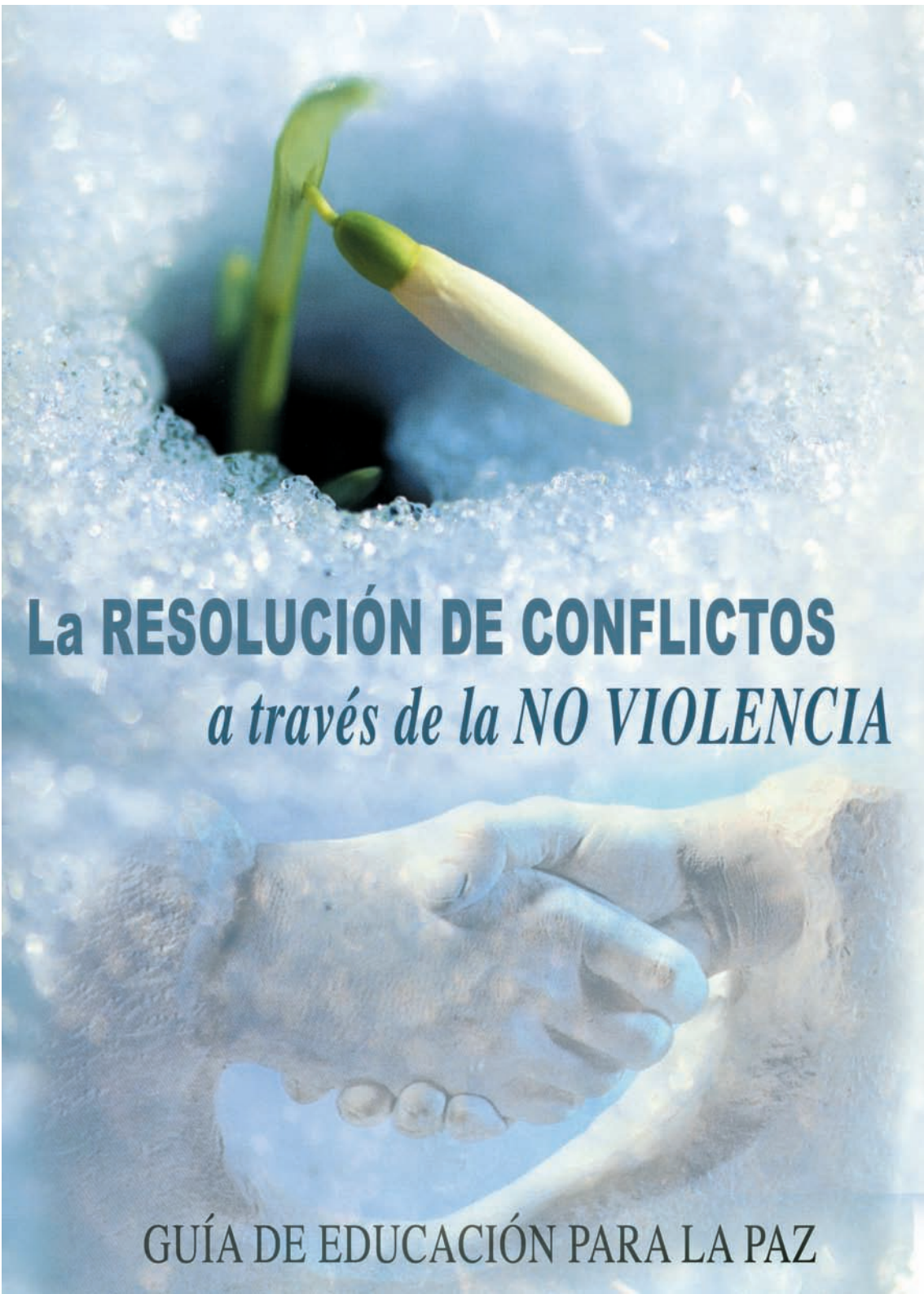




La **RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS** *a través de la NO VIOLENCIA*

GUÍA DE EDUCACIÓN PARA LA PAZ

GUÍA PEDAGÓGICA DE EDUCACIÓN PARA LA PAZ
DESDE EL CONFLICTO Y LA NO VIOLENCIA

LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS A TRAVÉS DE LA NO VIOLENCIA



A.D.D.H.

ASOCIACIÓN PARA LA DEFENSA DE LA DIGNIDAD HUMANA

Edita: Asociación para la Defensa de la Dignidad Humana.

Autor: Ángel Parra, Kepa Pérez.

Colaboradores: Lourdes García, Ana Antolín, Zuleidy Hernández.

Depósito legal: BI-3206-07.



PRÓLOGO

Desde la Asociación para la Defensa de la Dignidad humana, continuando en nuestra línea de edición y divulgación de materiales didáctico-pedagógicos de educación para la paz y la no violencia, editamos esta nueva guía pedagógica de resolución de conflictos que tiene como finalidad aprender a resolverlos por la vía pacífica, sin el uso de la fuerza o la violencia.

Normalmente el conflicto suele considerarse como algo desagradable y negativo. Esto quizá sea debido a que lo percibimos a través de las consecuencias destructivas que habitualmente tiene la forma de resolverlos. Generalmente afrontamos los conflictos con una actitud de competitividad y lo consideramos como una lucha entre dos partes

mutuamente excluyentes. Sin embargo el conflicto es un proceso natural y necesario en toda sociedad humana, es una de las fuerzas motivadoras del cambio social y un elemento creativo esencial en las relaciones humanas. El conflicto es el proceso lógico que se da cuando intentamos hacer una tarea común, y en su resolución, tratamiento o transformación,, está el camino para conseguir la paz “positiva de búsqueda y resolución no violenta de mismo.

Y precisamente la clave de su resolución pacífica radica ante todo en el diálogo, la autentica llave maestra que permite resolver todo conflicto.

Kepa Pérez
(Presidente de ADDH)

JUSTIFICACIÓN TEÓRICA DE LA EDUCACION PARA LA PAZ

CONCEPTO DE EDUCACION PARA LA PAZ

Definir el concepto de educación para la paz desde el conflicto y la no violencia no es tarea fácil, ya que en la expresión misma aparecen dos términos altamente problemáticos: educación y paz.

Puede considerarse que ambas palabras aluden a un proceso de socialización, a una actividad que en ningún caso puede considerarse neutra, puesto que presupone el intento de acomodar a los individuos a los valores predominantes de la sociedad. La socialización, el proceso de interiorización de cierto número de hábitos y valores conforme a la sociedad a la que pertenece, forma parte de lo que se ha denominado construcción social de la realidad. El niño descubre quién es a medida que va aprendiendo qué es la sociedad. Los individuos extraen de la sociedad su identidad, sus roles y su cosmovisión.

Algunos de los valores que el proceso de socialización contribuyen

a interiorizar en nuestra sociedad -el etnocentrismo, la competitividad, el individualismo, la intolerancia, la valoración exagerada de la propia especialidad,...- en modo alguno pueden considerarse fomentadores del respeto mutuo, de la comprensión y cooperación internacional, o de la capacidad de rebelión contra la injusticia, que son algunos de los objetivos por la paz.

La educación, que a diferencia de la simple escolarización, dura prácticamente toda la vida, es un proceso en el que intervienen múltiples segmentos de la sociedad. De ahí la importancia que tiene para quienes se dedican a la educación para la paz recordar que la actividad educativa no es neutra. Nos planteamos la educación como un acto consciente en el que tenemos que saber hacia qué modelo de sociedad y de ser humano aspiramos, comprometiéndonos en este proceso no sólo como profesionales, sino también como personas.

Trabajar por un proceso educativo que signifique contribuir a alejar el peligro de la guerra, poner fin al

expolio de las zonas empobrecidas del planeta, enseñar desde el conflicto y para la no violencia, aprender a considerar como un vehículo de cambio si sabemos resolverlo sin acudir a la violencia, integrar al alumno en un proceso de transformación de la sociedad hacia la justicia, la igualdad, la libertad,...En definitiva, es el compromiso de educar para la paz.

Un análisis lingüístico de su uso ha permitido diferenciar dos grandes cuestiones:

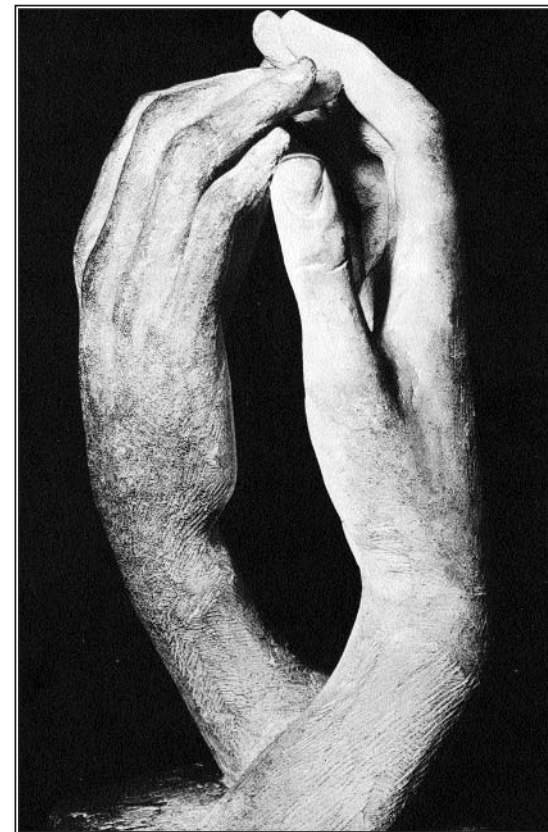
La paz negativa es la predominante en Occidente y hunde sus raíces en la noción griega, de eirene, y, en la latina, de pax romana. Esta concepción pone el énfasis en la mera ausencia de guerra, de violencia directa. La paz sería simplemente la "no guerra".

La paz positiva presupone un nivel reducido de violencia y un elevado nivel de justicia. Se persigue la armonía social, la justicia, la igualdad y, por tanto, el cambio radical de sociedad, la eliminación de la

violencia estructural.

La paz no es una meta, un fin utópico, sino un intento de hacer que los jóvenes afronten, transformen o resuelvan de forma alternativa. La paz no es lo contrario de la guerra, sino la ausencia de violencia directa y estructural, la armonía del ser humano consigo mismo, con los demás y con la naturaleza.

De acuerdo con la investigación



para la paz, la definición de paz debe poner de manifiesto que ésta tiene una naturaleza política, o lo que es lo mismo, debe tener en cuenta tanto el poder como las necesidades humanas. "Por paz se entiende la ausencia de violencia en cualquier sociedad, dentro o fuera de ella, tanto en forma directa como indirecta. Además, ha de entenderse también la consecución no violenta de la igualdad de los derechos, mediante la cual cada miembro de esa sociedad, a través de medios no violentos, participa de forma igualitaria en el poder de decisión que la regula y en la distribución de los recursos que la sostienen".

En sentido positivo podríamos caracterizar inicialmente la educación para la paz desde el conflicto y la no violencia de acuerdo con los siguientes rasgos:

Presupone tomar partido en el proceso de socialización., por valores que alientan el cambio social y personal.

Cuestiona el propio acto educativo, alejándonos de la concepción tradicional de la enseñanza como algo meramente transmisivo en la que el alumno es un mero recipiente sobre el que trabaja el maestro-verdad.

Entiende el acto-educativo como un proceso activo-creativo en el

que los alumnos son agentes vivos de transformación.

Pone el énfasis tanto en la violencia directa como estructural, facilitando la aparición de estructuras poco autoritarias, no elitistas, que alienten la capacidad crítica, la desobediencia, el auto-desarrollo y la armonía personal de los participantes.

Lucha contra la violencia simbólica, estructural, presente en el marco escolar.

Intenta que coincidan fines y medios. Se trata de llegar a contenidos distintos a través medios distintos, haciendo del conflicto y del aprendizaje de su resolución no violenta, el punto central de su actuación.

Combina ciertos conocimientos sustantivos con la creación de una nueva sensibilidad, de un sentimiento empático que favorezca la comprensión y aceptación del "otro".

Presta tanta atención al currículum explícito como al currículum oculto, es decir, a la forma de organizar la vida en la escuela. La tolerancia, la participación, la empatía, la solidaridad y demás valores "alternativos" deben vivirse con el ejemplo.

No hay educación para la paz si todo se queda en meras palabras,

si no hay acción práctica, si el profesor decide casi totalmente lo que ha de aprenderse y cómo; si no se sustituyen las estructuras de dominación por estructuras más igualitarias; si no hay estrategias de cambio y si, por el contrario, se da una aceptación acrítica de ciertos contenidos más o menos oficiales. En suma, hay que combinar investigación, educación y acción.

Concepciones actuales de la educación para la paz

Una primera dificultad es terminológica: educación para la paz, educación para el desarrollo, educación para el desarme, educación para la justicia y la paz....¿Se ocupan todas ellas de lo mismo? Evidentemente no.

Podemos diferenciar las siguientes concepciones de la educación para la paz:

- Para unos es, simplemente, buena educación (conocer y respetar las reglas de educación y los modales) o una educación que considera central el problema de la violencia.

- Para otros, sería educación para la liberación, vehículo del cambio de la sociedad en la dirección de la justicia social y la eliminación de toda forma de opresión. Se trata de una concepción habitual en los países del Tercer Mundo.



- La educación para la paz entendida como intento de "enseñar los hallazgos y logros de la investigación para la paz".

- Un intento de explicar lo que se ha denominado educación sumergida, una serie de contenidos y valores (derechos humanos, paz, justicia, desarrollo, medio ambiente,...) hasta el momento olvidados, en gran parte, por la educación formal.

Las diversas concepciones resultan problemáticas: bien porque menosprecian o subvaloran el papel reproductor de la educación

(entendida como parte del proceso socializador); bien porque sus objetivos son demasiados ambiciosos y precisan mucho más que buena voluntad, saber y disponibilidad de recursos de los educadores, o bien por los obstáculos surgidos de la propia organización de los centros escolares.

No obstante, existe un punto de clara coincidencia: el diagnóstico de la situación y vagas declaraciones acerca de cómo la educación puede ayudar a cambiarlo. Vivimos en un solo mundo, desigual, injusto y diverso, en el que hay que hacer frente a problemas de espacio (agotamiento de los recursos naturales, contaminación ambiental y riesgo de desequilibrio climático con las consecuencias que ello supone de desertización, extinción de especies...), relaciones de dependencia generadas de formas variadas de desigualdad (de clase, de género o de raza...) y vulneración de los derechos económicos, sociales y políticos de muchos pueblos y habitantes del planeta. A partir de ahí comienzan las discrepancias.

Desde el punto de vista metodológico, a la coherencia entre fines y medios y al compromiso en la acción, deberíamos añadir la interdisciplinaridad (que en el campo escolar significa huir de la asignaturización), aprendizaje vivenciado y relación entre el micro y macroni-

vel. Esto puede hacerse de formas diferentes:

- Una de ellas prima el enfoque intimista, que entiende la educación para la paz como pacificación, desarrollo personal, que aleja a los seres humanos de los conflictos e intentan transmitir mensajes meramente moralistas. Es una concepción bastante generalizada, como la mejor voluntad entre profesores y alumnos, como muestran sus definiciones de paz ("no hay que discutir", "la paz no es pelearse y quererse mucho"...))

- Otra, a la que responde de hecho nuestra opción de fondo es la conflictual, que parte de una paradoja: la paz es tensión, conflicto.

Implicaciones educativas de la educación para la paz

¿Sabemos resolver los conflictos?

La educación para la paz ve en el conflicto uno de sus objetivos principales, y lo toma como referencia o punto de partida para la siguiente reflexión: ¿sabemos resolver los conflictos?.

Normalmente el conflicto suele considerarse como negativo, algo desagradable. Esto tal vez sea así porque percibimos el conflicto a través de las consecuencias destructivas que tiene a veces la forma habitual de resolverlos, y no desde



el conflicto en sí. Por otra parte, entramos al conflicto con una actitud de competitividad: vamos a "ganarlo"; esto supone arriesgarnos al daño propio, en caso de "perder", y considerar al conflicto como una lucha entre dos partes mutuamente excluyentes.

Conflicto no equivale a violencia; al contrario, el conflicto es un componente básico de la vida social de los seres humanos. Representa un fenómeno continuo y constante en la interacción humana. Estudiando la historia, nos encontramos con conflictos en la raíz de todos los acontecimientos de alguna relevancia en el pasado de la humanidad. El conflicto es habitual en la relación entre grupos sociales y en nues-

tras relaciones interpersonales; podríamos decir que es algo inherente a ellas, en cuanto se pueden perseguir objetivos distintos. Definido en este sentido, "un conflicto es la interacción de personas con objetivos incompatibles" (John Paul Lederach). Y en su resolución hay que distinguir entre lo que es el enfrentamiento y la confrontación. Se trata de aprovechar la paradoja de que los implicados han de cooperar para entenderlo.

La violencia, sin embargo, supone ruptura, negación del conflicto, por considerarlo inaceptable. Supone, en suma, optar por resolverlo de forma destructiva.

Nosotros creemos que el conflicto

es positivo y necesario para el crecimiento del ser humano. Partiendo de la diversidad, característica de las personas, el conflicto es el proceso lógico que se da en cuanto intentamos hacer una tarea común, y en la resolución del conflicto está el camino para conseguir la paz: negamos así la idea -como hemos señalado anteriormente- de paz "pasiva", como ausencia de conflictos, y asumimos el concepto de paz "positiva", de búsqueda y resolución no violenta de conflictos (la paz no sólo como valor y meta, sino también como proceso).

Esta perspectiva del conflicto considera a éste como fuerza motivadora y motor de cambio de la sociedad, si es resuelto adecuadamente, claro está.

Esta es precisamente la praxis de la educación para la paz: aprender a descubrir y a confrontar los conflictos, para resolverlos o transformarlos adecuadamente. Para lograr todo esto se dispone de una serie de herramientas, mediante las cuales se pueden visualizar y analizar los conflictos (entre otras, juegos de rol y simulación, meta-deseo, marionetas,...) y articular la manera de tratarlos, transformarlos y /o resolverlos en la práctica. Conocerlas y practicarlas es un paso fundamental para la metodología de la educación para la paz.



Un posible esquema de trabajo podría ser el siguiente:

- Creación de clima favorable: distanciarse, calmarse....
- Definir el conflicto.
- Reconocer sus causas.
- Describirlo: origen, desarrollo, situación actual.
- Ver y analizar situaciones propuestas.
- Buscar nuevas soluciones.
- Escoger posibles soluciones.

- Aspectos prácticos, responsabilidades concretas para poder llevarlas a cabo.

- Evaluar.

La necesidad de educar para la desobediencia nos lleva a otro problema central de la educación para la paz: cómo contrarrestar ciertos valores que contribuyen a la perpetuación de la injusticia.

* El conformismo y la normalización de los comportamientos sociales se ha producido en épocas relativamente reciente, y en este proceso ha jugado un papel destacado la educación.

La tarea de los educadores como instructores de virtud, como modificadores de espíritus, se remonta en lo esencial, en Occidente, al Renacimiento. Se penalizará todo lo que suponga creatividad. La familia y la escuela funcionan como mecanismos de creación de falsa conciencia enmascaradora de la realidad.

* La pseudoespecialización cultural, guarda estrecha relación con la perpetuación de los mecanismos legitimadores de la guerra y el militarismo y la aceptación de la idea del "enemigo". La humanidad se ha mostrado desde el principio dividida en tribus, naciones, castas,cada una de las cuales actúa como si

fuera una especie separada, creada o planificada desde el principio de los tiempos por una voluntad sobrenatural.

El enfoque socioafectivo

Hemos insinuado, en varios momentos, que existe cierta contraposición entre los enfoques de educación para la paz que priman la información y los contenidos cognitivos y aquellos que ponen el acento en la obtención del compromiso personal de los individuos.

La controversia tiene raíces históricas. Los países pioneros en educación para la paz, nórdicos



y anglosajones, comprobaron hace algunos años la aparición de un alumno modélico capaz de comprender y memorizar cualquier cosa, incluso lo que se le enseñaba sobre las duras condiciones de África y, sin embargo, carente de una concepción global y solidaria del mundo. Pronto se percataron de que saber mucho sobre África no presupone que la actitud personal hacia sus habitantes vaya a cambiar. Para ello hay que partir de una emoción empática, que contribuya a fomentar la aparición de conductas prosociales respecto de los países de Tercer Mundo, entendiendo por lo prosocial la conducta que fomenta el socorro, la cooperación, el deseo de compartir, conformar, regalar....

De ahí surgió lo que David Wolsk y Rachel Cohen han denominado el enfoque socioafectivo, que pretende combinar la transmisión de información con la vivencia personal para lograr la aparición de una afectividad. La empatía, el sentimiento de concordancia y correspondencia con el otro, presupone seguridad y confianza en uno mismo, así como habilidad comunicativa verbal y no verbal. Se trata, por tanto, de que, como individuos que forman parte de un grupo, cada persona viva una situación empírica, la sienta la analice, la describa y sea capaz

de comunicar la vivencia que le ha producido.

El esquema es simple:

- Se genera un clima previo mediante algunos ejercicios de creación de confianza y de grupo.

- Se parte de una situación empírica, una actividad (un juego, una simulación, un experimento, demostración, la combinación de una lectura en voz alta con la imaginación personal....) que realizan todos los alumnos. Lo mejor es que la actividad tenga una dosis de espontaneidad, que desborde la idea preconcebida.

- Se produce la discusión, que se inicia con una pregunta como ¿qué ha sucedido? ¿cómo te has sentido?

- Se generaliza la discusión y se intenta poner en común las impresiones.

- Tras la motivación de la experiencia vivida, se puede pasar a la información.

Para que sea posible aprender en la propia piel, meterse en la piel del otro, es necesario que el maestro huya de la moraleja fácil y de aprovechar la puesta en común para pontificar o dar una clase. Lo principal es que todos describan sus vivencias.



La transversal de la educación para la paz en el diseño curricular del sistema educativo

La LOGSE y la Ley de la Calidad de la Enseñanza, al referirse a los fines de la educación, incluye entre ellos "la formación para la paz, la cooperación y la solidaridad entre los pueblos".

El sistema educativo se define el currículum como "el conjunto de objetivos, contenidos, métodos pedagógico y criterios de evaluación de los diferentes niveles, etapas, etc". Desde esta perspectiva la educación para la paz debe incluirse en el currículum, aunque no como materia, sino como un tratamiento interdisciplinar y transdisciplinar.

Educación para la paz consiste en propiciar un cambio de actitudes, en modificar los hábitos de conducta y en ayudar a establecer una escala de valores democráticos, como la tolerancia, el pluralismo, la justicia y la solidaridad. Por tanto, va más allá del ámbito cognoscitivo y pretende ser un instrumento para solucionar los conflictos mediante el diálogo, la flexibilidad y la práctica de métodos no violentos.

Educación para la paz debe atender a una doble vertiente: el currículum expreso o manifiesto y el currículum oculto; pero dado que lo fundamental radica en el campo de las actitudes, hábitos y valores, ha de operar prioritariamente sobre el currículum oculto, es decir, sobre la comunicación, el trato, la participa-

ción, las relaciones dentro y fuera del aula de los distintos estamentos de la comunidad educativa, así como la relación del centro en su entorno físico, social y cultural.

Educación para la paz no puede ni debe plantearse como una actividad coyuntural ni esporádica, ya se trate de una semana por la paz, de la celebración del Día Internacional de la paz, de charlas, de conferencias, de mesas redondas, etcétera. Estos no son más que actos puntuales y simbólicos de recordatorio, pero no un programa de educación para la paz.

Educación para la paz ha de consistir en una tarea estructural y, por consiguiente, permanente, que se incorpore a los diseños curriculares de base y que se desarrolle con plena autonomía de los centros en los proyectos curriculares. No se educa para la paz mediante intentos aislados y desvertebrados sino comprometiendo a todo el centro en la tarea. Es deseable que el claustro de profesores conceda su apoyo explícito, que los alumnos no sean receptores pasivos y que el Consejo Escolar del Centro apruebe el proyecto de actuación e impulse su proyección.

En esta línea, es muy importante, que el centro incluya la Educación para la paz no sólo en el diseño curricular base de los distintos niveles y etapas, sino en el Plan

del Centro y en los diseños curriculares que estime oportunos.

Educación para la paz plantea la necesidad de adoptar para su desarrollo metodologías participativas y activas. Tan importante como lo que se aprende es la forma de cómo aprenderlo, y las actividades dialogantes, los hábitos democráticos de convivencia y los valores de tolerancia, justicia y libertad, exigen un clima de confianza y de respeto mutuo donde puedan expresarse y sostenerse ideas convergentes sin ningún tipo de coacción y donde puedan plantearse abiertamente los conflictos y las discrepancias para regularlas y conducirlas adecuadamente. La educación para la paz no debe rehuir los conflictos ya que éstos son consustanciales al hombre, sino que debe arbitrar procedimientos para su regulación, transformación y/o solución.

La educación para la paz ha de partir de una delimitación clara y con perfiles rigurosos del concepto de Paz. La paz no es sólo ausencia de guerra, sino la construcción de un modelo social que se acerque paulatinamente a mayores cotas de justicia, solidaridad, igualdad y libertad. Desde esta perspectiva educar para la paz es educar para considerar la utopía como motor de la historia. La utopía no es lo que no se puede realizar en ningún tiempo,

sino lo que no es posible realizar todavía aquí y ahora, pero precisamente por eso, es necesario reivindicar desde el presente planteamientos utópicos para que sea posible se realicen en el futuro. La defensa de la naturaleza y la aspiración de lograr una relación armónica del hombre con el medio en que vive y de dar respuestas contundentes a los problemas medio ambientales es otra de las vertientes posibles de educar para la paz y de trabajar por un mundo futuro que permite el pleno desarrollo de las capacidades.

Toda educación debería ser pacifista, si pretende ser educación. Por tanto se podría decir que cuando se habla de educar, implícitamente, a nivel teórico, se está hablando de educación pacifista, puesto que la palabra educar implica valores pacifistas. Si no los abarca, no se puede hablar de educación auténtica, pues ¿qué educación sería una formación de la personalidad humana que no fuera justa, fraternal, dialogante,

democrática, lúdica, no violenta, etcétera?...

La mejor metodología para la educación para la paz puede ser muy bien aquella que sea considerada como la mejor, la más progresista, la más humana, la más racional de las existentes en el mercado de la didáctica mundial, siempre y cuando sea coherente con los fundamentos epistemológicos del concepto de paz y de educar para la paz desde el conflicto y la no violencia.

Si hubiera que resaltar formas



de enseñanza adecuadas a la educación para la paz, éstos pueden ser alguno de los estilos recomendables:

- La información proporcionada sobre temas relativos a la paz y a su educación debe ser lo más adecuada y precisa posible.

- El tratamiento de la interdisciplinariedad, ya que la educación para la paz desde el conflicto y la no violencia es un concepto pluridimensional y sistemático cuyas ideas sólo pueden explicarse desde la consideración y aportación de muchas ciencias constitutivas de esa educación para la paz.

- El uso de la investigación de problemas y situaciones conflictivas que partiendo de las dificultades locales vayan descubriendo poco a poco el subdesarrollo y sus manifestaciones a nivel de terceros mundos.

- El trabajo en grupos como técnica incardinada en el campo de la dinámica de grupos, ya que la armonía social o con los otros será mejor conseguida si se utilizan las ventajas que proporciona la colaboración y la solidaridad despertadas por la dinámica grupal.

- Una educación para la paz desde el conflicto y la no violencia implica que la metodología puesta en escena dentro de su enseñanza

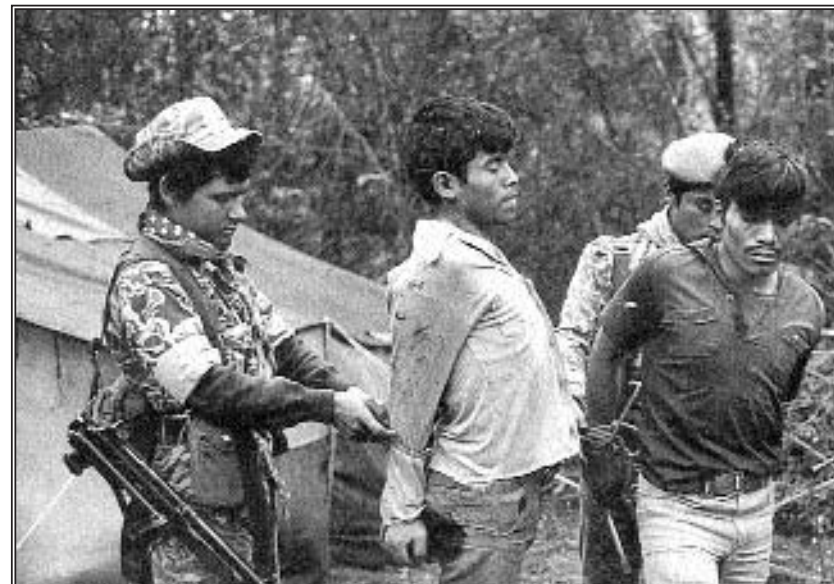
tenga en cuenta técnicas dirigidas a la consideración de los valores y a su adquisición por cada uno de los miembros de la escuela.

- Educación para la paz desde el conflicto y la no violencia. El desarrollo de la personalidad, la madurez afectiva, la conquista del ingenio, las actitudes gozosas serán objetivos muy resaltados por una pedagogía lúdica que centre en el juego su esfuerzo.

- El tratamiento, transformación y /o resolución de conflictos y sus respectivas estrategias usadas para un feliz desenlace de las situaciones difíciles de la vida está en coherencia con la concepción no violenta de la paz. Desde el momento en que la educación para la paz desde el conflicto y la no violencia no puede concebirse sin la no violencia, el uso de técnicas para resolver no violentamente los conflictos, es una exigencia elemental.

La clave para toda metodología de la educación para la paz desde el conflicto y la no violencia debe partir de las actitudes del educador. Actitudes que deben coincidir entre le mensaje y la vida.

En este sentido el educador debe especial atención en crear un entorno educativo, excluyente de competitividad, clasificación de alumnos por su nivel intelectual,



tual, evitar la verticalidad de la enseñanza.

El alumno debe ser valorado como persona humana, no tanto por lo que posee, sino por lo que es: con sus cualidades y limitaciones. La capacidad dialogal, solidaridad, tolerante, colaboradora son los pilares sobre los que montará el edificio de la educación para la paz desde el conflicto y la no violencia.

Partiendo de este testimonio, organizará el entorno escolar en un clima de :

- Concienciación de los derechos y valores del otro.

- Aceptación de las diferencias personales.

- Resolución de conflictos por vía de diálogo y métodos no violentos.

- Solidaridad frente a egoísmo.

- Conciencia de responsabilidad de los intereses comunes.

- Información de acontecimientos y realidades del entorno.

- Cooperación en el campo de los derechos humanos y la justicia en el mundo.

Este clima pacifista y solidario, irá madurando, creciendo y volviéndose más creativo, a través de unas actividades que sensibilicen al alumno con el ideal de la paz y la justicia.

La Educación para la paz, de alguna manera, tiene que ser algo diferente de lo que se enseña en la escuela. Hay que revisar y si es preciso cambiar, la metodología, el estilo de vida, el contenido.

Se trata de comunicar los valores y habilidades que construyan la paz. El medio es el mensaje. La metodología debe ser conforme a los valores de la paz, la justicia, la colaboración y la no violencia.

En definitiva, la educación para la paz desde el conflicto y la no violencia tiene una doble finalidad. Por una parte, la investigación de los obstáculos y las causas que impiden lograr una condición de "elevada justicia y reducida violencia" y, por otra, el desarrollo de conocimientos, valores y capacidades para emprender y edificar el proceso que lleva a la realización de la paz.

Esto implica "trabajar la conciencia de la responsabilidad" es decir, y educar para la acción y el compromiso, y a la vez pide: estar informados de los acontecimientos, realidades y circunstancias que las rodean. Reflexión sobre las mismas y toma de postura o compromisos concretos, en los propios ambientes de la familia, escuela, barrio,....

El alumno comprenderá estas finalidades, viéndolas y experimentán-

dolas a través de la forma de educar y el estilo de vida del profesor. Por ello es imprescindible una constante autocritica sobre nuestras formas de educar, para cambiarlas o mejorarlas, para que cada vez más, esté en sintonía con los valores y los acontecimientos sobre la paz que enseñamos.

Principios y objetivos principales de la educación para la paz desde el conflicto y la no violencia

- La "educación para la paz desde el conflicto y la no violencia" no debe centrarse exclusivamente en aspectos tales como negociación y/o cooperación sino que no ha de olvidarse la confrontación, término que abarca todo el conjunto de técnicas por medio de las cuales los grupos más débiles en las relaciones no equilibradas tratan de cambiar el carácter de dichas relaciones a fin de hacerlas más equilibradas.

- La educación para la paz desde el conflicto y la no violencia debe fomentar la apertura hacia el otro, no sólo para llegar a comunicarse en su lenguaje (comunicación intercultural) sino para, poniéndose en la piel del otro (búsqueda de su identidad), llegar a entender sus puntos de vistas.

- La educación para la paz desde el conflicto y la no violencia consi-

dera a la paz como valor que globaliza y presupone otros como la justicia, la búsqueda de la verdad, el desarrollo, la emancipación, la libertad...

- La educación para la paz desde el conflicto y la no violencia tiene que contextualizarse, a partir fundamentalmente de los conflictos de la realidad en que se vive, de modelos reales, cercanos a la propia experiencia. No obstante, y para vivenciar de forma indirecta pero práctica una cuestión o situación concreta y lejana a la propia experiencia, cabe la posibilidad de usar modelos artificiales.

- La educación para la paz desde el conflicto y la no violencia debe a ayudar a hacer comprender las razones y función de la violencia. Muy a menudo la violencia no es más que un "lenguaje" que es preciso entender, si se quiere neutralizar o superar. Expresiones como "violencia ciega" no manifiestan nada más que el hecho de cerrar los ojos ante ella.

- La educación para la paz desde el conflicto y la no violencia tiene como uno de sus principios más sólidos el de que la resolución de un conflicto reside esencialmente en las partes directamente involucradas en el mismo. Sólo así se garantizará que la salida al conflicto sea aceptada, sostenida y desarrollada por las partes. Las "terceras partes" pueden ayudar a los directamente involucrados a que encuentren los procedimientos resolutivos cara a la resolución del conflicto.



OBJETIVOS DEL GRUPO DE EDUCADORES

- Formar parte activa en la resolución de conflictos dentro del marco educativo implicando a todos los estamentos

- Sensibilizar a los estamentos relacionados con educación de la importancia y necesidad de incluir la educación para la paz desde el conflicto y la no violencia dentro del Diseño Curricular Base, dotándose con fondos económicos para la formación de equipos de formadores, asesores de COPs, enseñanza no reglada, etcétera.

- Adaptar, generar, probar y evaluar recursos de la educación para la paz para posteriormente producir módulos concretos y eficaces de aplicación en el ámbito de las distintas disciplinas y a lo largo de todas las etapas del Diseño Curricular Base. De la enseñanza reglada y no reglada.

- Sentar las bases para desarrollar una cultura de paz en nuestra sociedad.

- Estar al tanto de la investigación sobre la educación para la paz que se hace en el mundo, teniendo contactos con aquellos que desarrollen un trabajo en la línea en que nos movemos: documentación sobre el tema, asistencia a congresos y seminarios

Educación para la paz - educación en el conflicto

Para llevar a cabo la educación que nos proponemos, el educador tenderá en su labor a la consecución de unos objetivos de una generalidad variable y cuya importancia y pertinencia puede depender del nivel educativo en que nos hallemos. Tales objetivos se encuentran estrechamente entrelazados, de modo que en ciertos casos la adscripción a un cierto campo sólo responde a un afán de orden en la exposición. Está claro además que debe haber una correspondencia entre fines y medios, entre los conceptos y la forma de hacerlos operativos; entre los contenidos cognitivos y las habilidades para manejar positivamente el conflicto, por un lado, y las actitudes y los procedimientos puesto en juego durante el proceso de aprendizaje, por otro.

Objetivos cognitivos

Objetivos del orden del conocimiento serán, en primer lugar, el mostrar que el conflicto es consustancial al ser humano, forma parte de nuestras vidas como un componente más, es habitual y -esto es crucial- no necesariamente malo, sino que al contrario, puede transformarse de forma favorable para el desarrollo humano.



La educación para la paz desde el conflicto y la no violencia ha de ocuparse de procurar a los estudiantes el bagaje conceptual que le permita el análisis riguroso de los conflictos: identificar los distintos tipos que puedan presentarse, reconocer las motivaciones y variables en juego, la estructura y dinámica de desarrollo, etc.

Los educados tendrán que estudiar y ponerse a prueba a través de una variada gama de casos que, ajustándose lo más posible al principio de realidad, de proximidad y sintonía personal, abarcarán desde un nivel interpersonal hasta la más amplia escala global.

El acercamiento y tratamiento de dichas situaciones de conflicto coti-

dianas debe culminarse con el conocimiento de métodos de resolución de conflictos, como por ejemplo, técnicas de medición y negociación.

Tiene gran interés el que los alumnos sepan reconocer sus propias capacidades en relación con el tratamiento constructivo de los conflictos, con especial énfasis en las cualidades comunicativas.

Objetivos actitudinales

En cuanto a los objetivos actitudinales han de resaltarse los tendientes a lograr un equilibrio basado en el respeto recíproco entre las personas. Comenzando con una adecuada autoestima y aprecio de las propias cualidades



positivas, el alumno ha de haber relativizar su particular visión del conflicto.

Es absolutamente fundamental conseguir del alumno que estime y respete al otro, y en particular a quien por diversas razones es diferente en un sentido esencial. Apreciar al otro, tolerar sus particularidades y debilidades, es más fácil cuando el cuestionamiento de la postura propia conduce a "meterse en la piel del otro".

Una consecuencia del rechazo de razones monolíticas es la creación de una conciencia de valoración de los principios democráticos que acepte las decisiones tomadas de acuerdo

a ellos, y de compromiso en el trabajo por la justicia social. Correspondientemente, se hará ver la conveniencia de revelarse ante la obediencia ciega, por ejemplo recurriendo a métodos pacíficos de desobediencia civil como método para combatir la injusticia.

Objetivos de habilidades o destrezas

- Pensamientos críticos:
- Ser capaz de acercarse a los problemas con una mente abierta y crítica.
- Ser capaz de estar abierto a cambiar las opiniones propias ante una



nueva evidencia o argumento racional.

- Ser capaz de reconocer y cuestionar los prejuicios, el adoctrinamiento y la propaganda.

Cooperación:

- Ser capaz de apreciar el valor de la cooperación en tareas compartidas.
- Ser capaz de realizar un trabajo cooperativo con otros individuos y grupos para llevar a cabo una meta común.

Empatía:

- Ser capaz de imaginar sensitiva-

mente los puntos de vistas y sentimientos de otras personas, particularmente a los pertenecientes a grupos, culturas y naciones diferentes a la propia.

Asertividad:

- Ser capaz de comunicarse clara y asertivamente con los otros, lo que no es ni de una forma agresiva, ni de una forma no agresiva, que niega los derechos propios.

Resolución de conflictos:

- Ser capaz de analizar diferentes conflictos de forma objetiva y sistemática.
- Ser capaz de sugerir una lista de



soluciones a un conflicto.

- Cuando corresponda, ser capaz de llevar a cabo soluciones uno mismo.

Capacidad política:

- Ser capaz de desarrollar la habilidad de una forma consciente en la toma de decisiones, tanto dentro de sus propias vidas y en su comunidad local, como a nivel nacional e internacional.

Objetivos procedimentales.

- Experimentar determinados

comportamientos y actitudes tipificadas como propios de la idea de paz.

- Planificar determinadas acciones adaptadas al nivel evolutivo de los educandos.

- Ejecutar trabajos y juegos de forma cooperativa.

- Probar los diversos métodos de resolución no violenta de conflictos.

- Aplicar las formas de lucha no violenta.



- Confeccionar distintos trabajos y con distintos medios sobre los diferentes objetivos expuestos anteriormente.

- Desarrollar la capacidad de recogida de información, de análisis y de síntesis.

- Manejar diferentes informaciones sobre un mismo problema.

- Construir una imagen interrelacionada de los problemas y de sus alternativas.

- Utilizar diferentes formas de comunicación.

- Experimentar diversas técnicas y procedimientos, para analizar los valores propios de cada uno y las implicaciones de los mismos en la vida.

- Observar los diversos procesos de toma de decisiones: en la clase, en la familia, en las diversas instituciones, etc.

- Representar mundos alternativos a los que hoy conocemos.

CAPITULO II

LA RESOLUCIÓN DE LOS CONFLICTOS
A TRAVÉS DE LA NO VIOLENCIAHACIA UNA DEFINICIÓN
DE CONFLICTO

El modelo tradicional de educación para la paz parte del supuesto carácter negativo del conflicto, haciéndolo sinónimo de violencia, de desgracia, de mala suerte, de destrucción e irracionalidad, y en consecuencia como algo no deseable y que había que evitar a toda costa. Este punto de vista era consciente con las actitudes que prevalecían en el estudio del comportamiento grupal en las décadas de 1930 y 1940. A partir de los resultados como los de Hawthorne, se insistía en la concepción del conflicto como resultado disfuncional de una comunicación pobre e inadecuada, como resultado de una falta de apertura y confianza entre los miembros de la organización y de una pobre o nula sensibilidad de los directivos ante las aspiraciones de los empleados y trabajadores.

Junto a esta interpretación coexistía otra que buscaba las causas del conflicto en la personalidad del individuo y olvidaba incluso, esos incipientes elementos de

carácter institucional.

En las últimas décadas se ha ido imponiendo entre los estudiosos del tema, una concepción alternativa que defiende al conflicto como algo no necesariamente malo que puede tener elementos efectivos constructivos junto a otros negativos. Esta concepción asegura, además, que el conflicto es inevitable en cualquier grupo o formación social compleja y que la función primordial de las organizaciones no ha de ser, por tanto, hacerlo desaparecer cuanto conseguir que se desarrolle y se produzca de tal manera que se maximicen los efectos beneficiosos y se disminuyan o se eliminen los nocivos.

Este planteamiento alternativo requiere un conocimiento más detallado de las condiciones, características, y determinantes del conflicto así como del proceso de los elementos estructurales que intervienen y, en suma, de los principios que rigen este complejo fenómeno social, y de los intentos dirigidos hacia su superación. El estudio de toda esta problemática puede contribuir a un mejor



aprovechamiento de esa realidad inevitablemente presente en toda organización o grupo social.

Otra concepción tradicional del conflicto es aquella que lo asocia a la violencia, confundiendo determinadas manifestaciones o derivaciones del conflicto con su propia naturaleza. Así, se asocia la violencia erróneamente al conflicto, como si entre ellos existiera una causa estímulo - respuesta.

En el ámbito escolar, el conflicto se configura igualmente desde una perspectiva negativa, problemática y contraria a la "paz escolar". De aquí la consideración habitual del conflicto sea: perturbación del orden de clase, desacuerdo entre necesidades, que lleva a menudo a la perturbación (activa o pasiva) de la efectividad de la clase.

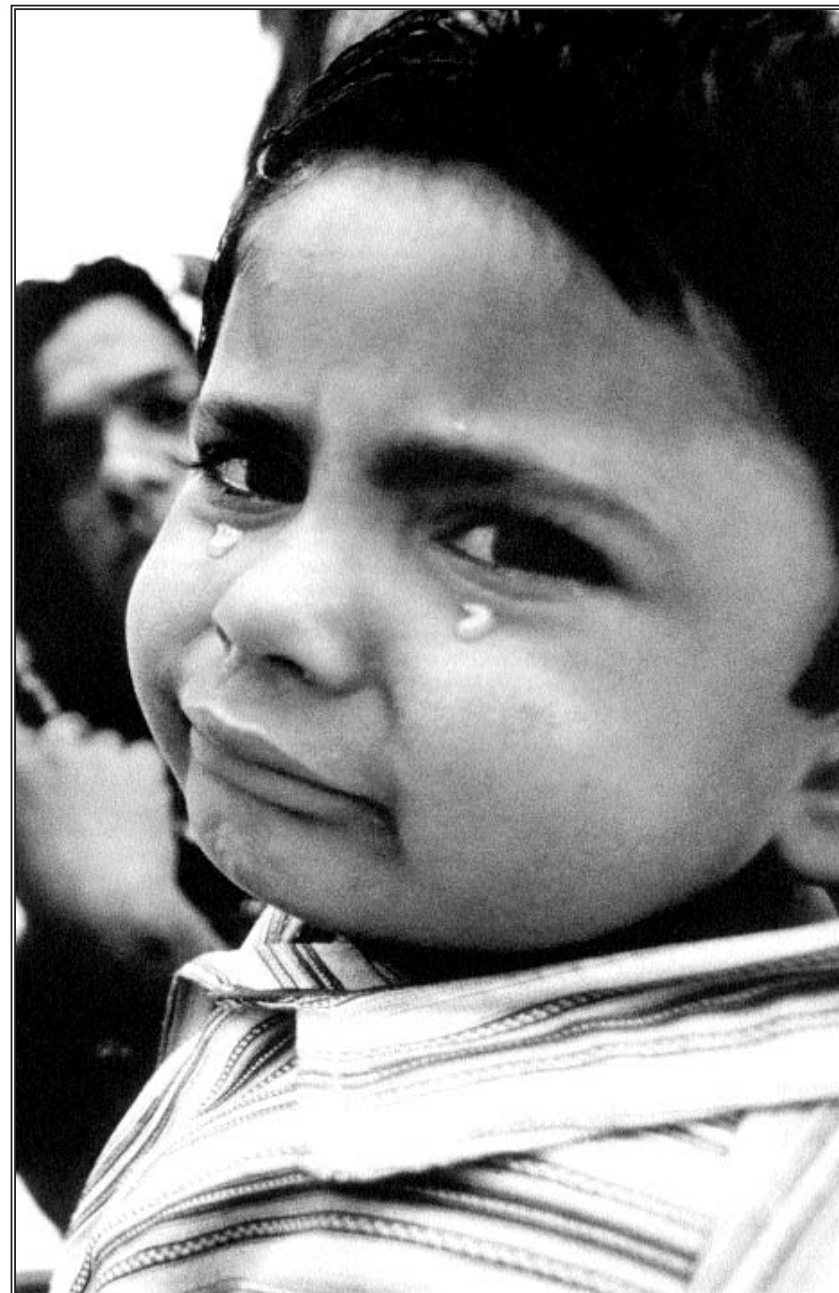
DELIMITACIÓN DEL CONFLICTO Y DEFINICIÓN

Podemos distinguir con Touzard tres grandes aproximaciones al tema del conflicto. Una psicológica que lo sitúa en el nivel de las motivaciones y de las reacciones individuales; otra sociológica que los sitúa en el nivel de las estructuras y entidades sociales fundamentalmente conflictivas, y una tercera psicosocial que lo aborda desde la perspectiva de la inte-

racción desde las variables del individuo y del sistema social.

Dentro de la vertiente psicológica, el tema del conflicto presenta una tradición importante. Las contribuciones de la psicología al estudiar la estructura y dinámica de la personalidad; las aportaciones de Kurt Lewin, quien a partir de su teoría del campo lo define "*como situación en que unas fuerzas de magnitudes iguales actúan simultáneamente en direcciones opuestas sobre el individuo*"; y las aportaciones más recientes de Festinger (disonancia cognitiva). Estos son algunos de los hitos más importantes. También la teoría del rol ha planteado el tema del conflicto intraindividual organizado a partir de conjuntos de expectativas sociales contradictorias o incompatibles.

Desde la perspectiva sociológica junto a posiciones clásicas como las teorías funcionalistas (Parson, Bernard, Merton, Mayo, Drucker) o la teoría marxista, han surgido una serie de contribuciones que han sido caracterizadas por Touzard como sociología del conflicto y cuyo punto de partida es el reconocimiento de la existencia de situaciones en las que "coexisten, entre seres humanos, unos fines o unos valores irreconciliables o exclusivos unos de otros". Desde esta consideración el conflicto social no puede explicarse





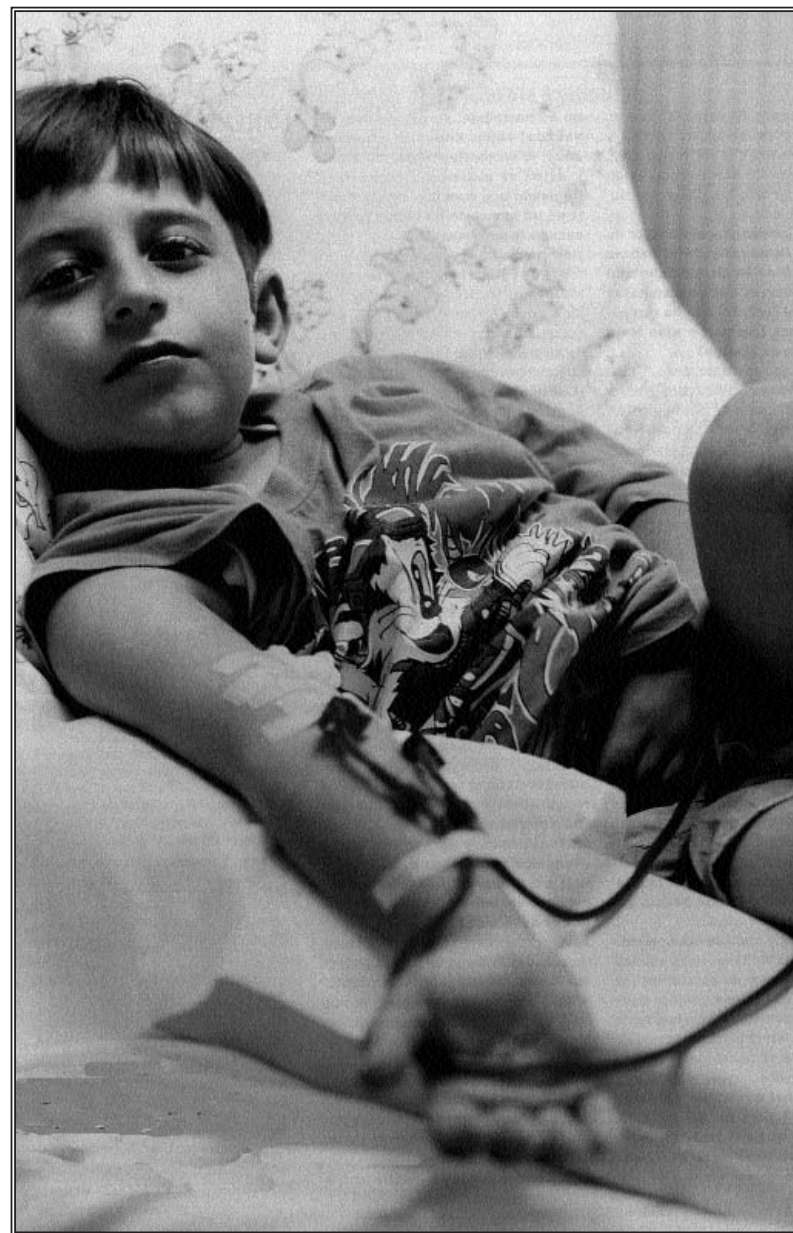
completamente en términos psicológicos (afectivos e impulsivos).

Dahrendorf señala la inoperancia del reduccionismo psicológico en este tema: *"el conflicto es una consecuencia de toda organización social y se origina en las desigualdades del poder"*. Unas posiciones caracterizadas por una autoridad diferenciada, implican, de parte de quienes las ocupan, unos intereses conflictivos. El conflicto, pues, tiene dentro de esta perspectiva unos orígenes sociales y cumple también unas funciones sociales llegándose a considerar el motor del cambio

social y de la propia sociedad.

No obstante, la perspectiva que más nos interesa aquí es la psicosocial que trata de estudiar el conflicto como un fenómeno resultante de la interacción entre el individuo y su medio social.

Se trata de un conflicto conducido y puesto en práctica por individuos. Pero también de un fenómeno interpersonal dentro de un sistema social y en el que los individuos pueden aparecer agrupados en departamentos, subunidades u otras múltiples formas, de tal manera que no puede resumir-



se en una mera adición a procesos psicológicos individuales.

El conflicto social ha representado un fenómeno continuo y constante en la interacción humana. A través de la historia, reconocemos que los acontecimientos más destacables, a menudo, surgían de los conflictos. En la actualidad, diariamente, a niveles e intensidades diferentes, todos estamos involucrados en algún tipo de conflicto. Precisamente, debido a que es común a todos, de cara a los estudiantes el conflicto se presta como un buen punto de partida y referencia para la educación para la paz.

Las definiciones de conflicto son múltiples y diversas. Unos lo han definido como la alteración de la conducta normativa; Mach y Simon (1977) lo definen como ruptura en los mecanismos standard de la toma de decisiones; Beals y Sigel (1986), como fallos en la conducta normalmente esperada; otros autores lo ven como ataques a la estabilidad y así Marek (1966) lo conceptualiza como ataque a la cooperación y Waltoin (1966) como proceso de oposición en alguna de las formas posibles.

Una revisión realizada por FINK (1968) reveló un uso diverso del término aunque una serie de aspectos estaban presentes en

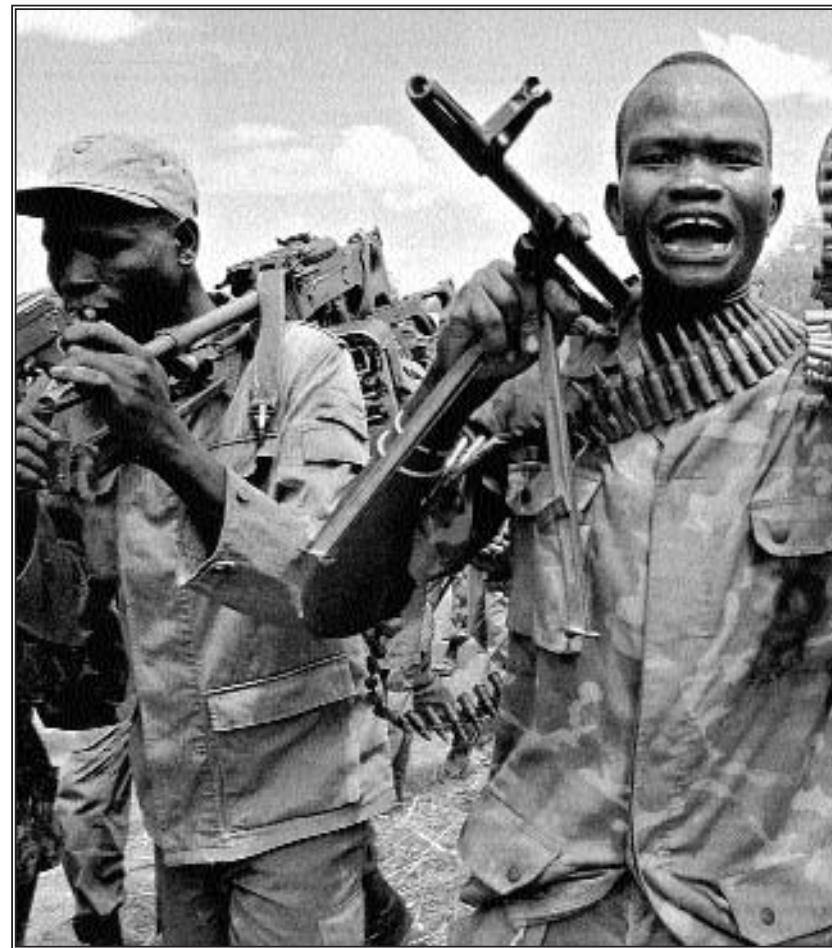
buena parte de las definiciones:

- El conflicto debe ser percibido por las partes implicadas;
- Un conflicto supone una oposición entre esas partes que consiste en el bloqueo de una parte sobre la otra impidiéndole la consecución de sus objetivos.
- Esta oposición entre las partes viene potenciada o suscitada por una situación previa: la existencia de recursos escasos.

Junto a estos aspectos comunes, Fink señala también aspectos diferenciales: unas definiciones centran su atención en la intención, mientras que otras sólo consideran como conflicto las conductas manifestadas.

Otra revisión realizada por Pondy (1967) ha destacado la divergencia de las definiciones, agrupándola según los fenómenos básicos que resaltaban en cuatro grupos:

- Definiciones que hacían referencia a condiciones antecedentes que desencadenaban la lucha abierta.
- Definiciones que insistían en los estados afectivos de las partes (por ejemplo tensión u hostilidad).
- Definiciones centradas en la



consideración de estados cognitivos (por ejemplo la percepción de que otra parte actúa en contra de los propios intereses).

- Definiciones conductuales, verbales o no verbales y que van desde una resistencia pasiva a una agresión activa.

Pondy recomendó que estos cuatro aspectos fueran integrados en una definición de carácter genérico. De acuerdo con este planteamiento Thomas ha definido el conflicto como un proceso que incluye las percepciones, emociones, conductas y resultados de las partes que intervienen. Ese proceso se inicia cuando una

parte percibe que la otra ha frustrado o va a frustrar algún fenómeno o evento relevante para ella.

Frente a esta y otras definiciones similares, muchos autores han señalado la necesidad de considerar en el conflicto otros aspectos además de las conductas que lo manifiestan. Filley (1975) ha distinguido tres niveles en el conflicto: percepción de la posibilidad de enfrentamiento, sentimientos de hostilidad, rabia, desconfianza y expresión en conducta.

De modo más claro, Deutsch (1969) ha distinguido entre conflicto manifiesto y conflicto latente. El primero hace referencia a aspectos conductuales de oposición a que el otro consiga sus objetivos, control de su conducta, bloqueos, etc. El segundo a las representaciones, actitudes, percepciones, estereotipos o sentimientos que los adversarios acumulan o experimentan. En muchos casos el conflicto manifiesto no es más que un aspecto sintomático del conflicto latente.

En la actualidad, y sobre todo gracias a la contribución de la Investigación para la paz, se produce un tránsito de concepción, según el cual *"el conflicto se asume como lo que realmente es, un proceso natural, necesario y positivo para las personas y grupos sociales"*. En primer lugar, se

afirma que el conflicto es consustancial e inevitable a la persona humana: *"el estado natural del hombre es el conflicto"* -afirmó Mendel. De lo que se trata es de no negar esta realidad ya que el conflicto existe desde el principio, sino de poner los medios adecuados y enfatizar las estrategias de análisis, tratamiento, transformación o resolución pacífica y creativa del mismo. Afrontar el desacuerdo no equivale a un proceso autodestructivo. El conflicto no es malo en sí, aunque las personas puedan responder al mismo de forma perjudicial. No tiene sentido decir que el conflicto sea malo o bueno, porque el conflicto es algo esencial en la vida. No puede pensarse una vida sin conflicto. Sin conflicto no hay ni siquiera realidad. La voluntad de uno, sólo encuentra la realidad si choca con algo, es decir, si hay conflicto. Un conflicto es importante porque es algo decisivo y en donde se altera la conciencia. Por consiguiente, la clave no está en la eliminación, sino en su regulación, resolución de forma justa y no violenta: *"tenemos que detallar, aprender y practicar unos métodos, no se trata de eliminar el conflicto, sino de regularlo y encauzarlo hacia resultados productivos"* (John Paul Lederach).

La educación para la paz ve en el conflicto uno de los objetivos principales, y lo toma como referen-





cia y punto de partida para la siguiente reflexión: ¿sabemos tratar o analizar los conflictos?

Normalmente el conflicto suele considerarse como negativo, algo desagradable. Esto tal vez sea así porque percibimos el conflicto a través de las consecuencias destructivas que tiene en ocasiones la forma habitual de "resolverlos", y no desde el conflicto en sí. Por otra parte, entramos al

conflicto con una actitud de competitividad: vamos "a ganarlo"; esto supone exponerse y arriesgarnos al daño propio, en caso de "perder", y considerar al conflicto como una lucha entre dos partes mutuamente excluyentes.

Conflicto no supone violencia; al contrario, el conflicto es un componente básico de la vida social de los seres humanos. Representa un fenómeno conti-

nua y constante en la interacción humana. Estudiando la historia, nos encontramos con el conflicto en la raíz de todos los acontecimientos de alguna relevancia en el pasado de la humanidad. El conflicto es habitual en la relación entre grupos sociales y en nuestras relaciones interpersonales; podríamos decir que es algo inherente a ellas, en cuanto se pueden conseguir objetivos distintos. Definido en este sentido, *"un conflicto es la interacción de personas con objetivos incompatibles"* (John Paul Lederach). Y en su resolución hay que distinguir entre lo que es el enfrentamiento y la confrontación. Se trata de aprovechar la paradoja de que los implicados han de cooperar para entenderse.

La violencia, sin embargo, supone ruptura, negación del conflicto, por considerarlo inaceptable. Supone, en suma, optar por "resolverlo" de forma destructiva.

Nosotros creemos que el conflicto es positivo y necesario para el ser humano. Partiendo de la diversidad, característica

de las personas, el conflicto es el proceso lógico que se da en cuanto intentamos hacer una tarea común, y en la resolución, el tratamiento o la transformación de los conflictos está el camino para conseguir la paz: "positiva" de búsqueda y resolución no vio-



lenta de conflictos (la paz no sólo como valor, sino también como proceso).

Esta perspectiva del conflicto considera a éste como fuerza motivadora y motor de cambio de la sociedad, si es resuelto adecuadamente, claro está.

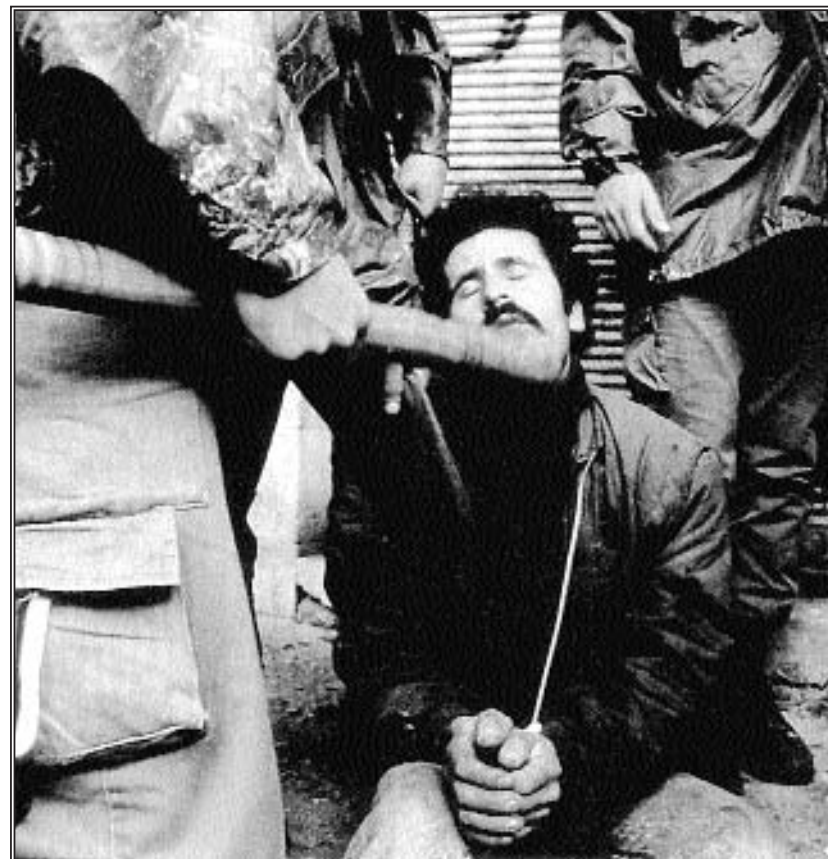
Ésta es precisamente la praxis de la educación para la paz: aprender a descubrir y a confrontar los conflictos, para tratarlos, transformarlos o resolverlos adecuadamente. Para lograr todo esto se dispone de una serie de herramientas, mediante las cuales se pueden visualizar y analizar los conflictos (entre otras, juego de rol y de simulación, meta-deseo, marionetas...) y articular la manera de resolverlos en la práctica. Conocerlas y practicarlas es un paso para la metodología de la educación para la paz.

No sólo se considera el conflicto como natural e inevitable en la existencia humana, sino que se le otorga, en segundo lugar, una característica fundamental: su necesidad. El conflicto es un proceso natural y necesario en toda sociedad humana, es una de las fuerzas motivadoras del cambio social y un elemento creativo esencial en las relaciones humanas. En él puede haber mucho en juego, se puede perder o ganar mucho. Un ser humano se desa-

rolla y madura -o se deforma- pasando por conflictos. El conflicto es un componente esencial de la realidad. No es algo raro y extraño; no se concibe la realidad sin conflictos. Este es constitutivo de la realidad. Es consustancial e inevitable a la existencia humana. Existe -como hemos señalado anteriormente- desde el principio. El conflicto no es malo en sí. Por tanto, la clave no está en la eliminación, sino en su análisis, transformación o resolución de forma no violenta. El conflicto es un proceso natural y necesario en nuestra sociedad.

Coser, sostiene la tesis de que el conflicto social es un importante factor de socialización en el nivel colectivo. Según este autor el conflicto, intragrupal e intergrupar es un factor de renovación y de cambio social que puede evitar el empobrecimiento de la creatividad.

Finalmente, se aboga por una perspectiva positiva del conflicto: el conflicto como un reto; la incompatibilidad de metas es un desafío tremendo, tanto intelectual como emocionalmente, para las partes involucradas. Así, el conflicto puede enfocarse básicamente como una de las fuerzas motivadoras de nuestra existencia, como una causa, un concomitante y una consecuencia del cambio, como un elemento tan



necesario para la vida social, como el aire para la vida humana (Galtung, 1978).

Para Galtung: al tratar las relaciones no pacíficas es muy conveniente entender la idea de conflicto. En esencia yo entiendo por conflicto incompatibilidad. El gato que en el experimento psicológico, puede coger su comida únicamente a costa de sufrir una des-

carga eléctrica, experimenta dentro de sí un conflicto, surgido por la incompatibilidad que se da entre su deseo de evitar el dolor y el de satisfacer el hambre. Trasladado esto a escala mayor, un conflicto aparece cuando un individuo, una comunidad, una nación o incluso un bloque internacional desea algo que no puede ser conseguido, sino a costa de otro individuo o grupo

que también lo desea. He aquí un conflicto de intereses que facilísimamente puede conducir a un conflicto en sentido de guerra.

Mi concepto amplio de relaciones pacíficas, sin embargo, introduce en la definición de conflicto un aspecto de controversia, sobre el cual desearía aclarar mi punto de vista antes de pasar adelante. En efecto mi posición implica un valor. Si uno dice que las relaciones que impiden el desarrollo humano son no pacíficas, de ello se sigue o ello significa que ese tal sostiene un punto de vista respecto del conflicto. En este caso el conflicto es un problema de hecho pero no de percepción: así, si en un sistema social determinado un mundo gana lo que el otro pierde, aquí nos enfrentamos - aunque quien pierda no se dé cuenta o no comprenda lo que ocurre - con un conflicto estructural, que es lo que Galtung quiere significar con "violencia estructural".

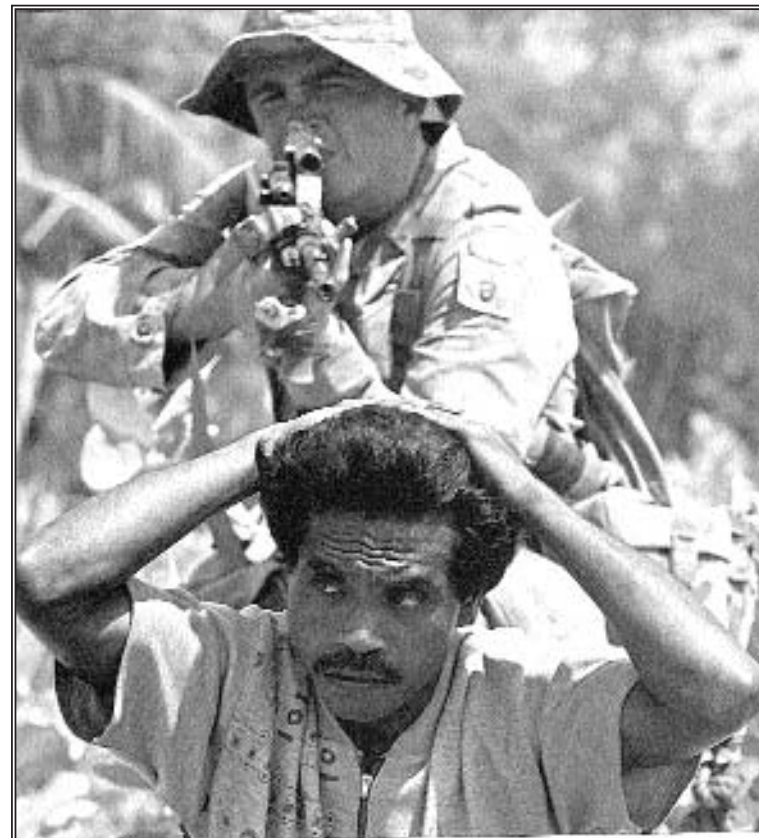
"El conflicto es una forma de conducta competitiva entre personas o grupos. Ocurre cuando dos o más personas compiten sobre objetivos o recursos limitados percibidos como incompatibles o realmente incompatibles" (Boulding, 1982). El conflicto, sin embargo, es distinto de los tipos de competición que se da en los juegos. En los juegos las perso-

nas cooperan y compiten para pasarlo bien. En el conflicto se puede muchas veces tener como meta el daño físico o psicológico.

Se podría definir el conflicto como una situación social en la cual un mínimo de dos partes pugnan al mismo tiempo por obtener el mismo conjunto de recursos escasos. Esta definición significa que el conflicto es un fenómeno social que involucra una condición necesaria: la escasez" (Peter Wallensteen).

Un conflicto existe en la mente de un individuo cuando éste percibe una situación de incompatibilidad entre objetivos. Los objetivos pueden concernir a un individuo (lo cual es un estado interpersonal), o a grupos (conflicto social). El conflicto definido de este modo es subjetivo. Las partes pueden tener o no tener conciencia de encontrarse en un estado de conflicto según es percibido por una persona no implicada. Una incompatibilidad que pasa desapercibida, por tanto, no se ha convertido en conflicto actual.

"Una vez comenzando el conflicto suele manifestar ciertos rasgos. En conjunto forman una estructura que lo define. Simplificando, esta estructura se compone de la interacción de tres elementos: las personas, el proceso y el problema o las diferencias esenciales.



Se piensa que la única causa del conflicto es la incompatibilidad de objetivos o deseos entre dos personas. No obstante, cualquiera de estos tres elementos puede ser la causa del conflicto. Al analizar cualquier conflicto es importante considerar los tres". (John Paul Lederach).

Dicho de forma general, "un conflicto existe cuando dos o más grupos de gente tiene diferentes

metas y al tratar de alcanzarlas les hace irritarse con o contra el grupo" (Catherine Perry).

Concluyendo, podemos afirmar, parafraseando a John Paul Lederach, que "el conflicto es un proceso natural a toda persona humana, que puede ser un factor positivo en el cambio de las relaciones, o destructivo, según la manera de regularlo". (John Paul Lederach)

Teniendo en cuenta a buena parte de los estudiosos sobre el tema, el conflicto puede ser definido *"como sinónimo de incompatibilidad, entre personas o grupos, entre éstos y aquéllos; o al menos que existen o se perciben fines y /o valores inconciliables entre unos y otros"*. Es decir, el conflicto se caracteriza por ser un tipo de situación en la que las personas o grupos sociales buscan o perciben metas opuestas, afirman valores antagónicos o tienen intereses divergentes. Sin embargo esta unanimidad en su definición, no se ha dado históricamente, debido a las distintas interpretaciones de las causas del conflicto, componentes y funciones del mismo.

ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DEL CONFLICTO

Dos o más participantes individuales y /o colectivos (K. Thomas, 1976). Así podríamos hablar de conflicto internacional, intergrupar, interpersonal y, análogamente, de conflicto intrapersonal (M. Deutsch, 1973; Nicholson, 1974; Touzard, 1981).

En general, podemos decir que no hay problema alguno, al menos teóricamente, en admitir estas diversas categorías de contendientes en una situación de conflicto.

El problema surge cuando tratamos de definir en qué consiste el conflicto que hay entre dos o más oponentes. M. Deutsch dice que *"un conflicto existe siempre que tienen lugar actividades incompatibles"* pudiendo consistir esta incompatibilidad en *"prevenir, obstruir, interferir, perjudicar, o de algún modo hacer menos probable o menos efectivo la acción de uno a través de otro"*. Esta incompatibilidad de acciones es fruto de la incompatibilidad de metas y valores, (M. Deutsch, Touzard), de posiciones potenciales (Turkington), o de medios, estrategias o tácticas (Touzard). Se puede hacer hincapié en la incompatibilidad de las metas por lo que es conveniente especificar un poco el concepto de la meta. Boulding, habla de metas en términos de "posiciones" que una parte desea ocupar. Según esto, una definición operacional puede ser que una meta es el criterio que utiliza el que toma una decisión para ordenar sus preferencias. El que una parte seleccione unas metas u otras depende de las fuerzas motivacionales que influyen en la elección.

Hemos tratado sobre la problemática del conflicto, pero no hemos mencionado prácticamente el problema del poder. Deutsch dice que la *"competición produce conflicto pero no todos los casos de conflicto reflejan una competi-*



ción". Touzard retoma el tema para decir que la oposición de metas de que habla Deutsch y otros no es condición necesaria para la competición y señala la conveniencia de hacer intervenir la noción de poder. Si la búsqueda de poder, en cuanto posibilidad de influir un actor sobre la conducta de otro, es una condición indispensable para la consecuencia de la meta, estamos ante un conflicto. Touzard señala que *"el paso de la competición al conflicto se acompaña, en general, de un incremento de la motivación de los protagonistas"*.

En cuanto a las reglas formales, en el ámbito de las confrontaciones deportivas, por ejemplo, suelen existir reglas muy estrictas que regulan el comportamiento de los contendientes para evitar caer en el conflicto. Este es el criterio que adopta Zajonc para definir el conflicto: *"cuando no existen convenciones para controlar el comportamiento instrumental en una situación competitiva, hay conflicto"*.

Esta idea de Zajonc es recogida por Touzard para quien hay conflicto cuando *"en una situación competitiva del control total del comportamiento del otro es más fuerte que las convenciones y las reglas destinadas a inhibirla"*.

Con todos estos elementos,

Touzard compone su definición de conflicto: *"una situación en la que unos autores, o bien persiguen metas diferentes, definen valores contradictorios, tienen intereses opuestos o distintos, o bien persiguen simultáneamente y competitivamente la misma meta. En cada situación, la influencia sobre el otro, o el control total de la conducta del otro, son, o bien la meta perseguida, o bien el medio escogido para alcanzar esa meta"*.

Esta definición es aceptada por nosotros con una matización de trascendencia: esa situación puede ser real o supuesta pero percibida como real. Como veremos seguidamente, y de acuerdo con Thomas, Lewin, Deutsch, Nicholson, etc., si el *"hombre define una situación como real, ésta es real en sus consecuencias"*.

Al igual que para M. Deutsch a nosotros nos interesa particularmente el conflicto psicológico percibido. No asumimos que *"las percepciones sean siempre verídicas o que las incompatibilidades actuales sean siempre percibidas"*. Ni el origen, ni el desarrollo, ni el resultado de un conflicto está completamente determinado por las circunstancias objetivas (Thomas 1976; Pondy, 1967).

El sentimiento de conflicto es igualmente un factor decisivo en



la latencia del mismo. En todas las formas de conflicto el sentimiento del mismo es una condición indispensable para su manifestación. El conflicto se podría definir como *"una actividad que acaece entre seres que sienten, aunque no necesariamente racionales"* (Nicholson). El conflicto se define en relación a los deseos o necesidades *"lo que una persona desea es, en sí, una característica objetiva de esa persona"* (Nicholson).

En conclusión, nosotros hablaremos de conflictividad latente cuando se cumplan las siguientes

condiciones:

- Existencia de una situación de incompatibilidad de acciones como consecuencia observable de la incompatibilidad de metas, objetivos, valores, representaciones, estereotipos, estrategias, tácticas, etc, de los participantes en esa situación.

- Esta incompatibilidad de metas, de valores, etc, puede ser real o irreal pero la consideramos objetiva desde el momento que produce efectos concretos.

Los participantes en esta situa-

ción pueden ser individuales o colectivos, pudiendo hablar, por tanto, de conflictividad latente a nivel interpersonal, intragrupal o internacional. De modo similar podríamos decir que es posible una conflictividad intranacional (no deducible de la intergrupala), intragrupal (no deducible a la interpersonal) e incluso por analogía, intrapersonal.

- La incompatibilidad de acciones deberá tener lugar a una escala reducida como puede ser : ocultamiento de información en una situación que no debiera ocultarse por los daños y perjuicios, que se derivan para el otro no derivándose ninguno para el que la oculta; falta de colaboración en una situación que cabría esperar-la; acciones individuales que podrán ser colectivas y que toman una forma más bien silenciosa o no propagandística, etc.

- Podemos hablar también de conflicto latente cuando no existiendo ninguna acción observable que insinúe tal latencia sí existen datos obtenidos por expertos que no se muestran como una situación específica contiene en sí todos los elementos necesarios para que aquélla ocurra. Nos referimos a aquellas situaciones que son en sí mismas patógenas para la salud física, mental o social de individuos y grupos.

- Cuando las acciones colectivas adquieren un nivel determinado de magnitud o las individuales toman un carácter de presentación colectiva, el conflicto latente deja de ser tal para convertirse en manifiesto, pudiendo a veces ser difícil de determinar y prever tal transición. El punto o línea de demarcación suele establecerse en un hito más o menos importante pero que en ningún caso suele ser causa suficiente para tal efecto.

Estos puntos, que juzgamos válidos para toda conflictividad social latente, son especialmente relevantes para el caso de la conflictividad laboral.

En el mundo del trabajo la incompatibilidad de acciones es frecuente y notoria tanto a nivel de "línea" como de "staff" o entre ambos. Por otra parte, la organización, tanto a nivel individual como colectiva exige, porque así lo requieren sus objetivos, alto rendimiento y calidad, asistencia al trabajo, identificación con la empresa, paz laboral, aceptación de las normas, etc. El trabajador puede responder aisladamente, en grupo o en masa a tales exigencias y hacerlo de muy diferentes modos. De más a menos individualidad en la respuesta podríamos citar, por ejemplo, trastornos de salud psíquica, mental y social o alteraciones de personalidad



(Tannenbaum, Argyris, Tannenbaum, 1968; Tuner, Roberts y Roberts, 1977) conflictos intra e intergrupales, intra e interdepartamentales, conflictos entre individuos y delegaciones, etc. El papel que juega la percepción en todos estos problemas es evidente. Ahora no vamos a entrar en su justificación pero sí en decir con Tannenbaum (1968) que, *"los síntomas de conflicto, o de potencialidad para que se dé el conflicto, puede detenerse*

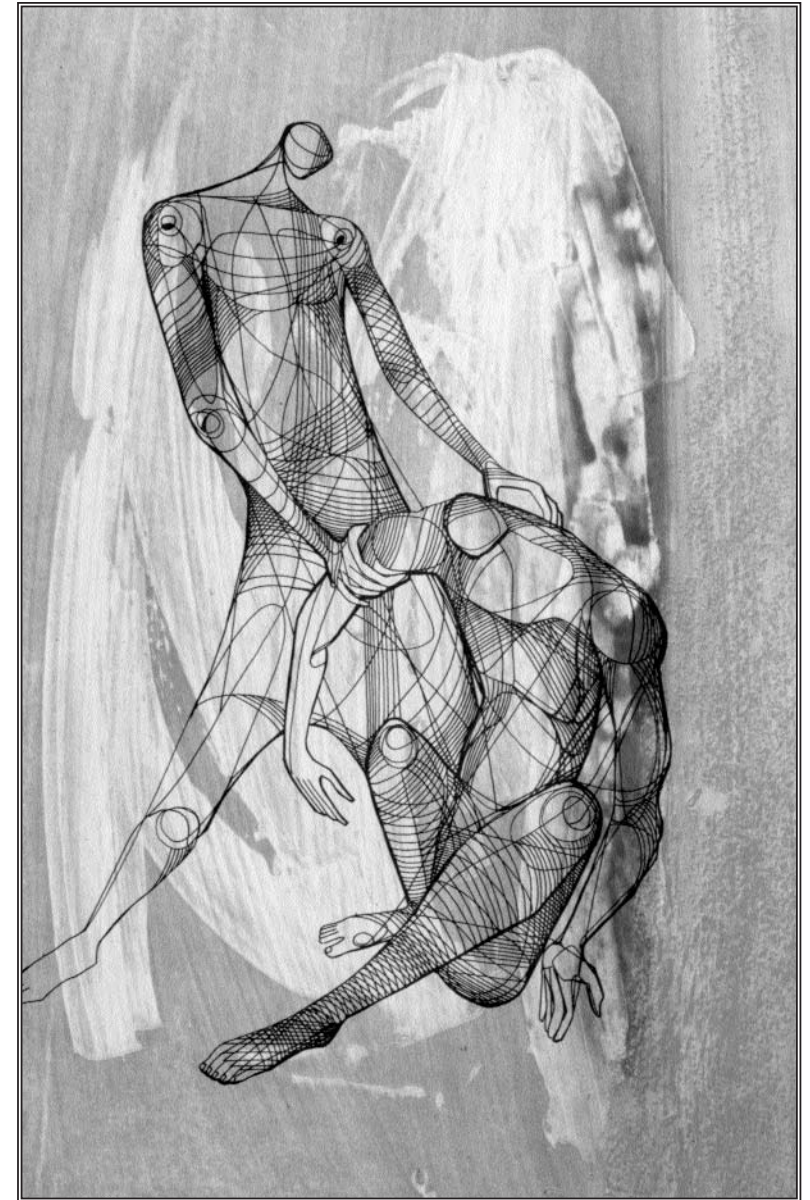


en tres diferencias generales entre etapas además de los gradientes de satisfacción":

- * Diferencias en las percepciones y conocimientos;
- * Diferencias en normas e ideales;
- * Diferencias en lealtad.

Las teorías acerca del conflicto social van desde las que sostie-

nen que el conflicto y la lucha son algo innato a todos los animales sociales, con cierta base genética (Ardrey, Lorenz), a las que afirman que el conflicto social se debe en buena medida a los defectos de comunicación, a disfunciones perceptivas, o bien a los procesos de socialización y demás procesos semi-inconscientes en que se interiorizan pautas de conducta. Además, hay quien postula que el conflicto social procede de la naturaleza





de ciertas sociedades, es decir, de su estructuración patológica, desigual, que tiende a la coerción y a la explotación, por lo que de desaparecer tal situación patológica, desaparecerían a su vez los grandes conflictos sociales. Y, por último, hay quien cree que el conflicto es una aberración, un proceso disfuncional en los sistemas sociales, que deben tender hacia la integración y el consenso. Es el caso de Parson, Smelser...

APRENDER A TRATAR Y RESOLVER CONFLICTOS EN EL AULA

vamos a conocer algunas conclusiones que nos puedan servir para ir reflexionando y esbozando un marco teórico que posibilite

desarrollar programas concretos de intervención en los centros de enseñanza. Programas encaminados a promover y enseñar las técnicas de resolver conflictos en el ámbito escolar. Recordando un dicho de un prestigioso psicólogo social, Kurt Lewin, *"no hay nada más práctico que una buena teoría"*. Conozcamos la teoría de los programas y técnicas de resolución de conflictos.

Como diría Morton Deutsch, el conflicto es como el sexo, es un aspecto importante y permanente de la vida que debería ser disfrutado y que ocurre con un razonable grado de frecuencia. Como el sexo, siguiendo con la analogía, el conflicto evoca ansiedad, ansiedad que puede llevar a la

represión o evitación del conflicto, o a una resolución prematura.

Hasta muy recientemente, tanto los científicos sociales como la creencia popular consideraban el conflicto como algo negativo que habría que evitar, algo relacionado con la psicopatología, con los desórdenes sociales y la guerra. Hoy en día, sin embargo, consideramos que el conflicto es un rasgo inevitable de las relaciones sociales. El problema estriba en que todo conflicto puede adoptar un curso constructivo y destructivo y, por lo tanto, la cuestión no es tanto eliminar o prevenir el conflicto, sino tratarlo, regularlo o transformarlo.

El conflicto tiene muchas funciones positivas. Evita los estancamientos, estimula el interés y la curiosidad, es la raíz del cambio personal y social, y ayuda a establecer las identidades tanto personales como grupales. Pero, obviamente, el conflicto también puede adoptar caminos destructivos, llevarnos a círculos viciosos que perpetúan relaciones antagónicas, hostiles, etc...El punto clave de esta situación se refiere a la siguiente pregunta ¿qué es lo que determina que el conflicto adopte un camino u otro?. No es el momento de responder aquí a esta pregunta, pero sí hay una serie de ideas que pueden aportar alguna luz a la hora de enten-

der el papel de la resolución de conflictos en los centros de enseñanza.

Conflicto hay en todas las partes. Donde quiera que miremos en la sociedad, vemos conflictos latentes, brotando o del todo manifiestos.

En las relaciones interpersonales vemos conflictos entre amigos, compañeros de trabajo, de clase, entre matrimonios, hermanos, padres e hijos, y vecinos.

En el marco de las organizaciones sociales hay también a menudo altercados altamente conflictivos. Iglesias, clubes, grupos de copropietarios de viviendas, asociaciones de vecinos y asociaciones de profesionales, son una y otra vez escenario de conflictos entre individuos y facciones.

Durante siglos se atribuyó la aparición constante del conflicto a la naturaleza humana. *"La gente es así, eso es todo"*, diría uno retirándose para evitar el conflicto o empezando a calcular nuevas maneras para poder derrotar la próxima vez a sus contrincantes. Mientras se atribuyó el conflicto a la naturaleza humana, la gente tuvo poco motivo o esperanza de cambiar algún día las discordias que les oprimían.

Recientemente ha tomado fuer-



za la creencia de que el conflicto ni es destructivo ni es inevitable, ni es un aspecto incontrolable de la naturaleza humana. Las personas están descubriendo por medios distintos, que discutir y tratar los conflictos, puede producir resultados satisfactorios. Ha habido un aumento de interés por la negociación, la mediación y la solución facilitada de problemas como medios alternativos de resolución de conflictos.

Para que estos procedimientos sean efectivos hace falta desarrollar análisis más sofisticados tanto de las causas de los conflictos como de nuevos instrumentos o habilidades para su tratamiento, resolución y /o transformación.

Hay muchas maneras de asumir estos conflictos. Según la actitud que tomemos ante ellos se producirá todo un desarrollo de actitudes y cuestiones. De aquí, la importancia de plantearnos previamente, ¿qué esperamos de los

conflictos? y ¿cómo reaccionamos ante ellos?

Si creemos que el conflicto es positivo y necesario para el crecimiento del desarrollo humano, entenderemos que el análisis, tratamiento y resolución o transformación del conflicto es el camino para conseguir la paz, en sentido no pasivo, sino "dinámico y activo", como búsqueda y resolución no violenta de conflictos, es decir, como un proceso de integración, asimilación y profundización.

Los educadores o profesionales de la enseñanza es importante que determinen:

- ¿Qué entienden por conflictos en la escuela? ¿qué piensan de ellos?
- ¿Cómo enfocar la relación conflicto-resolución justa?
- El grado de riesgo que comporta un proceso de resolución y /o transformación de los conflictos.
- La interacción conflicto-disciplina.

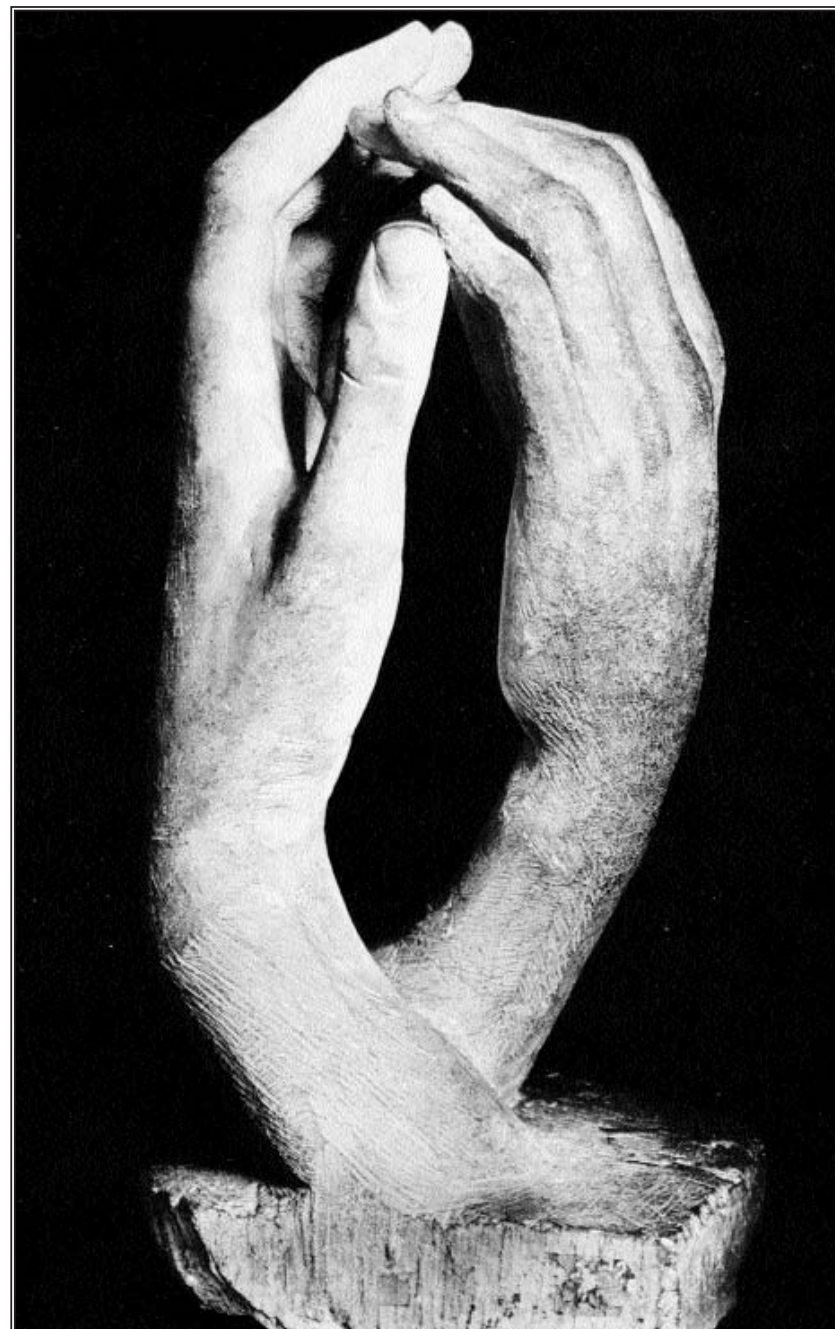
Por tanto el hecho de que los conflictos existen es una realidad



manifiesta, otra cuestión es cómo los percibimos. ¿Los consideramos útiles por sí mismos? ¿Cómo los tratamos?...

A veces en el aula, los profesores optan por la vía de la represión, reprimen el conflicto que se plantea zanjando la cuestión o también lo ocultan, se desentienden de él.

Las formas de expresividad/afectividad en las relaciones grupales, se convierten en una vía eficaz de tratamiento y resolución o transformación de los conflictos; la manifestación del afecto en las relaciones del grupo ayuda a lograr una relación afectiva que exprese respeto, bienestar, disponibilidad, cariño; así se convierte



no sólo en un modo de trabajar los conflictos que surjan sino también en lograr una relación abierta y positiva.

¿Cómo se deben presentar los conflictos en el aula? De una forma abierta-experimental, expositiva-cerrada, relación positivista, de aprendizaje memorístico.... Si nuestra clase es un lugar de planteamiento abierto de cuestiones deductivas, experimentales, con un clima distendido y afectivo, el ambiente que se respirará va a ser idóneo para el análisis, tratamiento, resolución y /o transformación de los conflictos.

Todo esto nos lleva a considerar la importancia que tiene el enfoque creativo-positivo en el tratamiento de los conflictos personales, sociales y globales, puesto que vemos en el conflicto *"un proceso natural a toda la sociedad y un proceso necesario para la vida humana, que puede ser un factor positivo en el cambio y en las relaciones, o destructivo, según la manera de regularlos"*.

¿Cómo puede llevarse todo esto a un análisis y a una práctica crítica y constructiva?:

* Introduciendo el trabajo de valores y conflictos, siendo el principal: *"la relación humana, ser plenamente humano"*, y esto dependerá de valores tales como la

libertad y la justicia, interdependencia, concienciación, responsabilidad, solidaridad, tolerancia, respeto, comunicación, comprensión de los demás...

* Planteando en el aula abiertamente, cuestiones y temas relacionados con las ciencias sociales (racismo, sexismo, derecho y trato de los emigrantes, de los gitanos, minorías étnicas, malos tratos, conflictos globales, xenofobia, solidaridad con los países pobres, armamentismo,...) y con las ciencias de la naturaleza (dimensión integradora del hombre y de la naturaleza, defensa del medio ambiente, salud y desarrollo, calentamiento climático, superpoblación...)

* Propiciar en el aula un tratamiento de los propios conflictos surgidos a lo largo de la jornada laboral: descripción del conflicto, análisis-estudio del mismo, estrategias activas de transformación o resolución desde la no violencia....

* Para finalizar estas reflexiones, podríamos resumir los tres grandes interrogantes planteados:

- ¿Qué pensamos de los conflictos? ¿Cómo los valoramos?

- ¿Cómo llevamos nuestros propios conflictos? ¿Cómo reaccionamos?



- ¿Cuáles son nuestros objetivos y valores al surgir los conflictos?

La clave para toda metodología de la educación para la paz

desde el conflicto y la no violencia debe partir de las actitudes del educador. Actitudes que deben coincidir entre el mensaje y la vida. En este sentido, el educa-

dor, debe prestar una especial atención en crear un entorno educativo excluyente de competitividad, clasificación de alumnos por su nivel intelectual, evitar la verticalidad de la enseñanza...

El alumno debe ser considerado como persona humana, no tanto por lo que posee, sino por lo que es, con sus cualidades y limitaciones. La capacidad de dialogar, de solidaridad, de tolerancia, de colaboración, son los pilares sobre los que se montará el edificio de la educación.

Partiendo de este testimonio, se organizará el entorno escolar en un clima de:

- Aceptación de las diferencias personales.
- Concienciación de los derechos y valores del otro.
- Resolución de los conflictos por vía del diálogo y métodos no violentos.
- Solidaridad frente al egoísmo.
- Conciencia de responsabilidad de los intereses comunes.
- Información de acontecimientos y realidades de las circunstancias del entorno.
- Colaboración y sensibilización

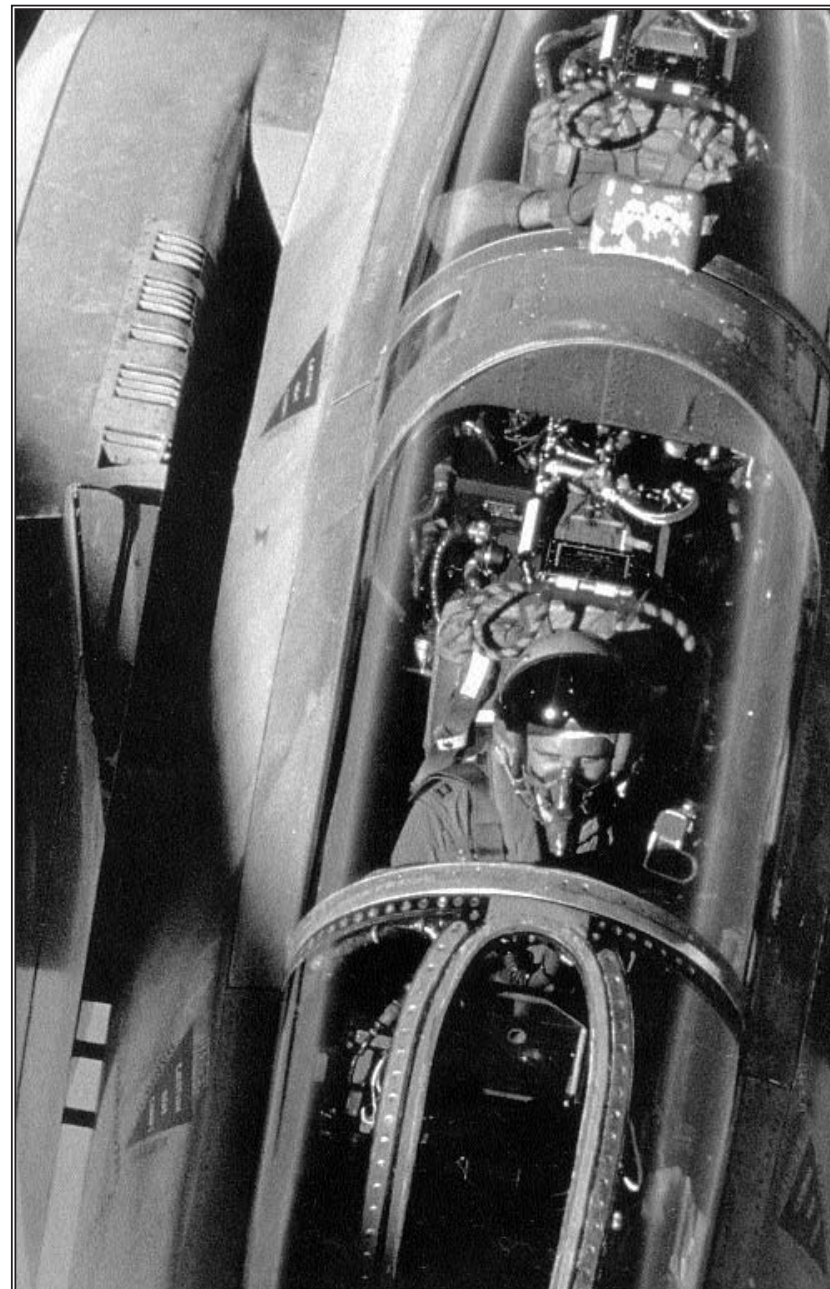
en el campo de los derechos humanos, la justicia, la resolución de los conflictos de una forma no violenta....

Este clima pacifista y solidario, irá madurando, irá creciendo y volviéndose más creativo, a través de unas actividades que sensibilicen al alumno con el ideal de la paz y de la justicia.

La educación para la paz desde el conflicto y la no violencia, de alguna manera tiene que ser algo diferente de lo que se enseña en la escuela. Hay que revisar y, si es preciso, cambiar la metodología, el estilo de la vida, el contenido. Se trata de comunicar los valores y habilidades que construyan la paz. El medio es el mensaje. La metodología debe ser conforme con los valores de la paz, de la justicia, de la colaboración y la de no violencia.

En definitiva, la educación para la paz desde el conflicto y la no violencia tiene una doble finalidad: por una parte, la investigación de los obstáculos y las causas que impiden lograr una condición de *"elevada justicia y reducida violencia"* y, por otra, el desarrollo de conocimientos, de valores y capacidades para emprender y edificar el proceso que conlleva la realización de la paz.

Esto implica *"trabajar la concien-*



cia de la responsabilidad", es decir, educar para la acción y el compromiso. Y a la vez pide estar informados de los acontecimientos, realidades, circunstancias que los rodean, reflexión sobre las mismas y toma de postura o compromisos concretos, en los propios ambientes de la familia, de la escuela, del barrio,...

El alumno comprenderá estas finalidades viéndolas y experimentándolas a través de la forma de educar y del estilo de vida del profesor. Por ello es imprescindible una constante autocrítica sobre sus formas de educar, para cambiarlas o mejorarlas, para que cada vez más, estén más en sintonía con los valores y los conocimientos sobre la paz que enseñan...

Por consiguiente, la metodología a seguir en la educación para la paz desde el conflicto y la no violencia, se debe adecuar al proceso educativo de los distintos niveles educativos.

Como en la Educación infantil y el Primer Ciclo de la Enseñanza Primaria se trabaja con métodos globalizados y con "grupos", nos resultará fácil integrar los temas del proyecto en las diferentes unidades curriculares.

En el segundo y tercer ciclo de la educación para la paz, al llevarse

un método interdisciplinar, debemos buscar los contenidos conceptuales a trabajar. La metodología sigue siendo activa en clase, con la iniciación del método de investigación en el tercer ciclo, con biblioteca de aula, y sobre todo, con la colaboración de temas y revistas o periódicos, para temas de ciencias sociales, ciencias naturales, lenguaje, ética,...

En la ESO todo trabajo se basa en la investigación a partir de guiones que salen de unas hipótesis previas y que hay que desarrollar, poner en común entre todos y posteriormente elaborar un trabajo final.

Otro aspecto importante que debemos tener en cuenta es que el alumno parta de su propia experiencia y siempre contemos con ella a la hora de elaborar las actividades.

También deberemos tener en cuenta que no podemos imponer de forma directa la participación en el trabajo, ya que se podría producir rechazos y sería negativo.

La organización del alumnado para las actividades es de diferentes formas. Un planteamiento previo en gran grupo. Después, si es necesario, se lleva a cabo un trabajo individual y posteriormente se realizarían de las acti-



vidades en grupos -de no más de cuatro personas cada uno-, en los cuales haya una aportación crítica de todos sus miembros. Es importante señalar que el profesor es el motor dinamizador del trabajo en grupo y de cada uno de los alumnos.

Toda educación debería ser paci-

fista, si quiere ser educación. Por tanto, se podría decir que cuando se habla de educar, implícitamente a nivel teórico, se está hablando de educación pacifista, puesto que la palabra educar implica valores pacifistas. Si no los abarca, no se puede hablar de educación auténtica, pues, ¿qué educación sería una formación de la

personalidad humana que no fuera justa, fraternal, dialogante, lúdica, democrática, no violenta, etc.? Por esta misma razón se podría concluir que la mayoría de las prácticas educativas, al no introducir de hecho los valores pacifistas, no son verdaderas prácticas de educación, sino simulacros, hipocresías, engaños educativos.

La mejor metodología para la educación para la paz desde el conflicto y la no violencia, puede ser muy bien aquella que sea considerada como la mejor, la más progresista, la más humana, la más racional de las existentes en el mercado de la didáctica mundial, siempre y cuando sea coherente con los fundamentos epistemológicos del concepto de paz y de educar para la paz desde el conflicto y la no violencia.

Si hubiera que resaltar formas de enseñanza adecuadas a la educación para la paz desde el conflicto y la no violencia, éstos pueden ser algunos de los estilos recomendados:

- La información proporcionada sobre temas relativos a la paz y a su educación debe ser lo más adecuada y precisa posible.
- El tratamiento interdisciplinar, ya que la educación para la paz

desde el conflicto y la no violencia es un concepto pluridimensional y sistemático, cuyas ideas sólo pueden explicarse desde la consideración y aportación de muchas ciencias constitutivas de esa educación para la paz.

- El uso de la investigación de problemas y situaciones conflictivas que partiendo de las dificultades locales, vayan descubriendo poco a poco el subdesarrollo y sus manifestaciones a nivel del tercer mundo.

- El trabajo en grupo como técnica incardinaba en el campo de la dinámica de grupos, ya que la armonía social o con los otros será mejor conseguida si utilizan las ventajas que proporciona la colaboración y la solidaridad despertadas por la dinámica grupal.

- Una educación para la paz desde el conflicto y la no violencia implica que la metodología puesta en escena dentro de su enseñanza tenga en cuenta técnicas dirigidas a la consideración de los valores y a su adquisición por cada uno de los miembros de la escuela.

- El juego nunca será suficientemente valorado como estrategia metodológica para la educación para la paz desde el conflicto y la no violencia. El desarrollo de la personalidad, la madurez afecti-



va, la conquista del ingenio, las actitudes gozosas serán objetivos muy resaltados por un pedagogía lúdica que centre en el juego su esfuerzo.

- La resolución de conflictos y sus respectivas estrategias usadas para un feliz desenlace de las situaciones difíciles de la vida está en coherencia con la percepción no violenta de la educación para la paz desde el conflicto y la no violencia. Desde el momento en que la educación para la paz desde el conflicto y la no violencia

no puede concebirse sin la violencia, el uso de técnicas para resolver no violentamente los conflictos, es una exigencia elemental.

- La regulación del clima de la clase se realizará teniendo en cuenta los siguientes criterios:

- * La elaboración de normas de convivencia será realizada de modo colectivo.

- * En la regulación, transformación y /o resolución de conflictos que se desarrollen en el aula, nos

atendremos a los siguientes criterios:

- Utilizar el mínimo de autoritarismo, salvo en situaciones en las que la seguridad física de los alumnos/as o la marcha de la clase lo exijan.

- Estar presente en los conflictos con una actitud basada en el respeto a la persona del alumno. Nuestra intervención recorrerá los siguientes pasos:

a) Dejar máxima autonomía a los protagonistas del conflicto para que intenten resolverlos por sí mismos

b) En caso de necesidad de intervención nuestra, hacerlo, en primer lugar, con mensajes en "yo": mostrando nuestro desagrado, expresando nuestros sentimientos, ect...

c) Cuando ello no sea eficaz, o sea necesario desde el principio, por naturaleza del conflicto, recurrir a intervenciones de reguladores de conflictos, dedicando para el tiempo necesario a ello.

d) Cuando sea imprescindible, recurrir a censuras y sanciones de reciprocidad exclusivamente.

En los procesos de aprendizaje se prestará atención a los alumnos en la resolución constructiva

de los conflictos.

Los valores básicos a estimular en los alumnos son los siguientes:

* Tomar conciencia de sí mismos.

* La madurez y el equilibrio interior.

* La búsqueda permanente entre lo que se dice y lo que se hace.

* Actuar con justicia.

* Respeto a las personas independientemente de sus opiniones o posturas.

* Capacidad de diálogo y empatía.

* Compromiso con la resolución de conflictos.

* Ser libres y autónomos.

* Desarrollar el sentido crítico, no aceptando a priori lo establecido.

* Solidaridad, cooperación, capacidad de comunicación e integración en su entorno cercano a nivel universal.

* Amor a la verdad como base para la justicia.

* El trabajo como medio de desarrollo o perfeccionamiento indivi-

dual o comunitario.

En resumen, es preciso educar para asumir los conflictos humanos y resolverlos o regularlos por medio del diálogo y la acción no violenta; así mismo conviene mantener una actitud crítica activa que cuestione los valores y normas establecidos y participe en la resolución de los mismos.

Pero, ¿cómo podemos tratar, resolver o transformar los conflictos?

Según Deutsch hay dos ideas básicas que nos pueden ayudar en la respuesta a esta cuestión. La primera de ellas hace referencia a que un proceso constructivo de resolver conflictos es simular un proceso cooperativo de resol-

ver problemas, mientras que un proceso destructivo de resolver conflictos tiene muchas características de los procesos competitivos de interacción social.

La segunda idea es lo que se ha denominado como la ley básica de Deutsch en las relaciones



sociales, que afirma que los procesos y efectos característicos elicitados son un tipo de relación social. Es decir, por ejemplo, que las estrategias de poder, tácticas de coerción, amenaza, traición, etc, resultan de una relación competitiva, y a la vez provocan una relación competitiva de la otra u otras partes.

Dados estos principios y el hecho de que son las familias y los centros escolares las dos instituciones más importantes a la hora de influenciar en el desarrollo de las predisposiciones a colaborar, competir, amar, odiar, es evidente la importancia que tiene el llevar a cabo la aplicación de la resolución de conflictos en el ámbito escolar.

Sin embargo, la realidad no ha respondido a esta comose merece, numerosos centros de enseñanza no ofrecen en el sistema educativo vasco experiencias sociales constructivas. Los estudiantes compiten por la atención del maestro, por las calificaciones, por el status, y el conseguir mejores medias que les permitan elegir los estudios que desean cursar.

Si mantenemos el punto de vista de que el colegio es un microcosmos de la comunidad que le rodea, entonces podemos considerar que la mediación y la

negociación, así como otras técnicas de resolver conflictos positivamente, pueden ser tratadas en el ámbito escolar, del mismo modo que vienen siendo utilizadas en otro tipo de entornos sociales, laborales, judiciales, políticos, etc...

La idea básica, es el establecimiento de centros comunitarios de resolución de conflictos tanto en las comunidades de vecinos como en las escuelas. Los programas sobre mediación y resolución de conflictos basados en la escuela con más éxito son fruto de los esfuerzos de colaboración entre los centros de mediación comunitarios y los sistemas escolares (Davis). Un ejemplo de esta colaboración es el programa más famoso de resolución de conflictos de Estados Unidos, el fundado en 1982 por lo que hoy es el Community Board Program de la ciudad de San Francisco, denominado el Conflict Resources for School and Youth.

Algo similar, en la misma línea, se produjo en 1981 cuando un grupo de padres y profesores que pretendían prevenir el riesgo de una guerra nuclear a través de la educación fundaron el ESR (Educators for Socioal Responsibility). Desde entonces han dedicado una parte muy importante de sus esfuerzos a ofrecer y promover el entrena-



miento de muchos profesores en las técnicas de resolución de conflictos.

Finalmente la resolución de conflictos en el ámbito escolar, y concretamente la mediación, vio reconocida su importancia como campo de estudio e intervención en la fundación, en 1984, del NAME (National for Mediation in Education). Cuando NAME vio la luz, existían escasamente seis programas de resolución de conflictos en la escuela de

Estados Unidos, hoy en día su número se ha disparado por encima de los 500.

La aplicación de las técnicas y filosofía de resolución de conflictos en el aula, representa una visión particular de la educación para la paz, que considera, no tanto los problemas de la violencia en partes muy distintas del mundo, tanto geográficamente como por alejado de nuestras vidas cotidianas, sino que se centra en los crecientes niveles de

violencia en la vida de los estudiantes. Así, al igual que la educación por la paz, cuando queremos introducir un currículum de resolución de conflictos en la escuela actual, nos encontramos con una situación educativa tradicional, caracterizada, en mayor o menor medida, por los siguientes rasgos (Harris, 1990):

1 - Posesión de la verdad. El profesor y la administración escolar, son los únicos que poseen la verdad. El proceso que tiene lugar en el aula está centrado en el profesor, y es él el que imparte una serie de conocimientos a unos estudiantes ignorantes.

2 - Competición. La clase tradicional es violenta y genera conflicto porque es competitiva... Según Burton, la educación competitiva produce violencia y conflicto puesto que no satisface las necesidades básicas de autorespeto, de identidad y la necesidad de sentirse valorado que tienen todos los estudiantes.

3 - Pasividad. Según señaló Paulo Freire, la educación puede domesticar o liberar. Según los educadores por la paz, una parte de la responsabilidad de la violencia existente en el mundo, es debida a que, en la educación tradicional, los sujetos son enseñados en un sistema jerárquico en el que se digiere la información

recibida sin ser cuestionada, encaminando el proceso exclusivamente a pasar los exámenes, y a continuar adelante en el sistema.

4 - Importancia. Los educadores han distinguido entre el currículum directo, que es el que se enseña en clase, y, el "currículum oculto o escondido", que es el que se aprende por el modo en que la clase y el proceso educativo están estructurados. Los alumnos aprenden, además de los contenidos concretos, la obediencia a la autoridad, a través del currículum escondido. Relacionado con este concepto, se encuentra el concepto psicológico de indefensión aprendida, que consideramos representa y resume tanto el rasgo de pasividad como el de impotencia. El sujeto aprende desde su más tierna infancia que no existe una relación entre su comportamiento y los cambios que se pueden producir en el entorno. *"Mi comportamiento, mi análisis, mis compromisos son irrelevantes para el curso de los acontecimientos, son otros, los profesores, los padres, los políticos, y otras muchas más clases de autoridades, los que tienen las claves y el poder para modificar las cosas, e influir sobre el futuro"...*

5- El uso de la fuerza. En el esquema de la educación autori-



taria, frecuentemente, se traspasa la barrera entre el hecho de ser autoridades en la transmisión de los acontecimientos a usar métodos autoritarios para controlar a los estudiantes; procedimientos disciplinarios arbitrarios, falta de libertad o de ambiente adecuado para expresar puntos de vistas divergentes, etc...

Por el contrario, los principios básicos de una pedagogía pacifista, y por lo tanto de la resolución de conflictos desde la no violencia, van dirigidos a eliminar la violencia de la educación tradicional:

1- El uso del diálogo. El uso del diálogo se cimienta en la idea de que también los alumnos tienen algo que decir, tanto aportando

ideas sobre la materia en discusión, como en relación a cuestiones que atañen a su propio comportamiento. Es de resaltar, que el aprendizaje de estilos de comunicación correctos, es uno de los objetivos fundamentales de los programas de resolución de conflictos desde la no violencia en el aula.

2- El aprendizaje cooperativo.

David y Roger Johnson, han establecido la existencia de tres ambientes en el aula que categorizan el tipo de interacción pedagógica que tiene lugar. Estas tres estructuras o ambientes fundamentales son: cooperativa (el estudiante es consciente de que puede obtener sus objetivos si también lo obtienen el resto de los estudiantes con los que está relacionado); competitivo (el estudiante percibe que sus objetivos se alcanzarán, si el resto de los estudiantes fracasan en cierta medida), e individualista (esta estructura existe cuando los logros de cada estudiante no están relacionados con los logros del resto de los estudiantes.)

No hay que olvidar que muchos autores, como Deutsch, opinan



que el movimiento pedagógico impulsor del aprendizaje cooperativo, es un movimiento que se solapa con el de resolución de conflictos, y que debería suponer la otra cara de la misma moneda.

3- Solución de problemas.

Este principio es fundamental tanto para la pedagogía por la paz, como para la resolución de



conflictos. Los sujetos deben aprender a pensar críticamente. Este concepto básico se desarrolla a partir de unos pasos: crear el clima, definir y discutir el problema, explorar las soluciones alternativas, etc...

4- Afirmación. Como fruto de los pasos anteriores -el pensamiento crítico, la capacidad de los sujetos de resolver sus propios conflictos-, se puede producir una mejora en la autoestima de los estudiantes, así como las experiencias positivas pasadas pueden, por su parte, incrementar la autoconfianza.

Habitualmente, hay cierta evidencia empírica, se citan la autorregulación (habilidad de la gente para desarrollar comportamientos aceptables socialmente sin la presencia de monitores externos), la autoestima, la autoconfianza y la autodisciplina, como beneficios adicionales, fruto del aprendizaje de las habilidades de comunicación y solución de conflictos que se realizan en programas de resolución de conflictos. En nuestra opinión, es probablemente este aspecto de afirmación que dan las técnicas de resolución -el hecho de que los implicados en el mismo participen activamente y toman decisiones sobre los problemas a los que se enfrentan en la vida-, lo que hace que la resolución de los conflictos

sea una herramienta importante a la hora de fomentar la autorregulación, la autoestima, autoconfianza y la autodisciplina.

5 - Establecimiento de normas y fronteras democráticas.

Aunque estos principios han sido debatidos frecuentemente, y a pesar de que los derechos de los estudiantes han sido legitimados por nuestra sociedad y a pesar de que la mayoría de los educadores reconocen la idea de que los estudiantes deben tener un papel en determinar su futuro, pocas escuelas han modificado adecuadamente sus actitudes administrativas y las estructuras que permiten trasladar estos supuestos derechos del estudiante a la práctica.

La aplicación de las técnicas de resolución de conflictos al proceso educativo, se enmarca en el propósito de llevar a la práctica estos principios de la pedagogía por la paz, asumiendo la idea de que son los propios alumnos los arquitectos de su futuro (Adler, 1987).

Como resultado de la aplicación de programas de resolución de conflictos, los estudiantes aprenden a comunicarse mejor, a expresar y resolver sus propias disputas, y a reducir sus tensiones y hostilidades asociadas con el conflicto. Estas habilidades tie-



nen una importancia fundamental, por al menos dos motivos: aumentan la capacidad de elección y de tomar decisiones del sujeto, y mejoran su autoestima. Las habilidades que un sujeto

aprende en un programa de resolución de conflictos, le permiten considerar más opciones y realizar mejores elecciones a la hora de enfrentarse con los problemas y conflictos cotidianos. La autoes-

tima está relacionada con cómo hablamos y nos expresamos a nosotros mismos en el mundo que nos rodea y ayuda a que los sujetos sean más competentes y confiados en esta área.

Las técnicas de resolución de conflictos no son herramientas "profesionales" para unos pocos, sino que son habilidades útiles, si no esenciales, para todos. Cuando más jóvenes comencemos a practicarlas mejor.

Los profesores que han trabajado estas habilidades con nuestros alumnos, consideran que la resolución de conflictos en el aula cumple por lo menos dos objetivos. El primero de ellos hace referencia al ambiente de la propia clase, que se convierte en un entorno más pacífico y productivo, donde los alumnos pueden concentrarse más fácilmente en sus obligaciones; aprender y disfrutar. En segundo lugar, los alumnos adquieren unas habilidades vitales esenciales que beneficien no sólo el proceso educativo sino también sus relaciones y vivencias en casa, en el vecindario y en sus futuras responsabilidades como ciudadanos en una sociedad, que gracias a ellos, se ha de convertir en más justa, democrática y pacífica. Implícita en la literatura sobre mediación, está la idea de que los efectos de

ésta y del resto de las técnicas de resolución de conflictos, se extenderán como un virus de paz, a través de la sociedad en su conjunto (Perlmutter, 1985; Lemmon, 1985; Hendersen, 1986; Kiely y Crary, 1986; Moore, 1986)

La idea es la de que la comunidad en su conjunto, disfrutará de beneficios cuando los miembros de esa comunidad sean entrenados en la práctica de la mediación, como nosotros intentamos realizar a través de los programas de peer mediation.

Pero acercándonos un poco al terreno de los contenidos de estos programas de resolución de conflictos en el ámbito escolar, partimos de la idea central de que el conflicto es positivo y puede servir para fortalecer relaciones significativas (Community Board Program, Inc. 1987-1990).

En un mundo en el que se asocia con excesiva rapidez el conflicto con la violencia, es importante que nosotros distingamos ambas nociones, si queremos resaltar las oportunidades positivas que el conflicto nos brinda. Estas oportunidades desaparecen en cuanto surge la violencia.

En un mundo en el que la televisión, las películas, y otros medios de comunicación, como los comics, las novelas, etc., enla-



zan, consciente o inconscientemente, las virtudes de la violencia, es cada vez más crucial que pongamos el énfasis en los aspectos positivos del conflicto y que integremos dichas oportunidades como parte esencial de nuestro modo de enfrentarnos al mundo. Estos que podemos con-

siderar de validez general, son sin duda, de especial importancia para todos aquellos implicados en la educación de niños y jóvenes.

La implementación real de los programas de resolución de conflictos en el ámbito escolar, han

tomado diferentes niveles de profundización y sofisticación. Sin embargo, la mayoría se resume en la utilización de uno o varios en combinación con los siguientes procedimientos (Uhlenberg, Antes y Thompson):

1- Mediación por parte de los adultos. Quizás, es la forma más sencilla de aplicar. Consiste en entrenar al personal escolar, incluyendo directores, profesores, alumnos y personal no docente a mediar en los conflictos con los que se topan en el acto educativo diario. Como mediadores, los adultos asesoran a los estudiantes en el proceso de examinar las percepciones y sentimientos que cada una de las partes tiene 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).

2- Mediación entre iguales. Estos programas de mediación a través de los compañeros son, de entre todas las posibles aplicaciones de la resolución de conflictos, los más extendidos y los que mayor atención y publicidad han recibido, además son de los que hay más información. En este tipo de programas, se seleccionan un grupo de sujetos entre el colectivo de estudiantes (en este punto, hay que mencionar

que hay diferencias sobre esta elección. En algunos programas se realiza por los propios compañeros, mientras que en otros son los responsables del programa los que lo hacen), se les entrena en los conceptos básicos de la resolución de conflictos, se les enseña los procedimientos habituales de mediación, y se les asigna la tarea de resolver los conflictos que ocurren en el patio, en los pasillos, en el aula, etc...

3 - Enseñanza en el aula. Muchos de los programas de peer mediation incluyen la enseñanza de conceptos y habilidades básicas de la resolución de conflictos a todos los niños, incorporando estas enseñanzas en la docencia de las clases (Metis Associates, Inc, 1990; Caret, 1991). Este enfoque tiene la ventaja de educar a toda la comunidad escolar, y a la vez establece un alto grado de aceptación y apoyo al programa. De este modo, los sujetos elegidos como mediadores, sólo necesitarían, adicionalmente, el enfrentamiento específico en el proceso de mediación.

Este tipo de programas supone la implementación de currículum específicos dirigidos a enseñar resolución de conflictos en el aula. En nuestro caso, ocurre lo que con el desarrollo de cualquier currículum nuevo. Aquellos que han desarrollado currículum reco-



nocen que en el aula de la resolución de conflictos, pueden llevar a muchos educadores deseosos de introducir reformas, y mejorar las habilidades de sus estudiantes, a

aplicar de una manera excesivamente rápida e improvisada estos programas. En un período en el que la construcción de unas relaciones más pacíficas está en la



conciencia de un gran número de personas, podemos caer en la tentación de desarrollar currículum faltos de profundidad y estructura. Para evitarlo (Levy), señala que estos programas de

resolución de conflictos en el aula deben considerar, su finalidad, su audiencia y resultados.

Antes de diseñar el programa, nos deberíamos hacer estas pre-

guntas:

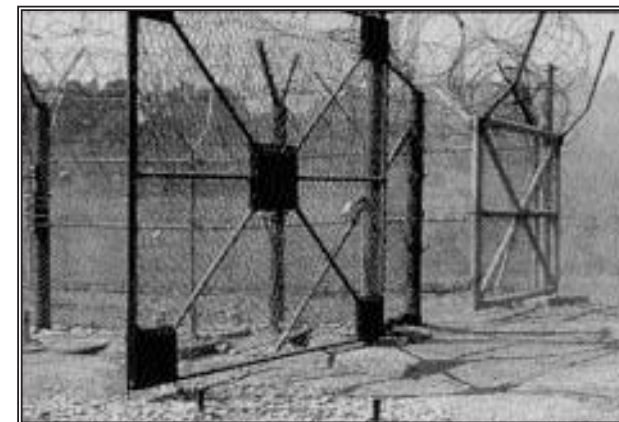
* ¿Cuáles son los propósitos educativos que perseguimos?

* ¿Cuáles son las experiencias educativas que debemos ofrecer para alcanzar dichos resultados?

* ¿Cómo debemos organizar esas experiencias educativas?

* ¿Cómo determinar si los propósitos han sido alcanzados?

En general los programas de resolución de conflictos cumplen más o menos adecuadamente las tres primeras preguntas. También la definición de objetivos y los materiales y experiencias educativas diseñados para alcanzarlos están bien establecidos y desarrollados; sin embargo, en la mayor parte de los programas, no se desarrolla adecuadamente la evaluación de los resultados. En el informe presentado en mayo de 1993 por Kathleen Shepherd, coordinadora de la red de investigación NAME, de los más de 200 programas vigentes en los Estados Unidos, y de las muchas experiencias puntuales de aplica-



ción, tan sólo hay constancia de quince estudios con un aceptable grado de control evaluativo.

Sobre la decisión de aplicar un tipo de programa u otro, hay suficiente evidencia, cuantitativa y cualitativa (Maxwell, 1989), que nos muestra que los objetivos que se pretenden con los programas de resolución de conflictos, se obtienen sólo si se desarrolla simultáneamente un programa de mediación en el centro. Un estudio del Social Science Education Consortium concluye que sin una oportunidad de aplicar las habilidades desarrolladas, los estudiantes responden a los programas de entrenamientos en mediación, por ejemplo, como a cualquier otro ejercicio académico sin relevancia para sus propias vidas. Según esto, enseñar a los estudiantes habilidades de comunicación y técnicas de solución de problemas, no es suficiente. Los

estudiantes necesitan practicar en sus propias vidas, con el objeto de aprender a resolver sus problemas de manera creativa y /o productiva.

Partiendo de este principio, un programa de resolución de conflictos, debería tener, por lo menos los siguientes apartados:

1- Comprensión del conflicto. Ayuda al alumno a definir el conflicto y sus connotaciones; a identificar los mensajes sociales más habituales sobre el conflicto, revisar los tipos fundamentales de conflicto con los que nos podemos encontrar.

1- Estilos de enfrentamiento al conflicto. Se consideran tres estilos básicos de resolver conflictos y la efectividad de cada uno de ellos (acomodación, confrontación y solución de problemas).

3- Proceso de comunicación. Se describen los procesos de comunicación y los factores que lo influncian (emisor, codificación, mensaje, descodificación, receptor, feedback, valoraciones, percepciones, asunciones, estilos de comunicación, etc...)

4- Habilidades para una comunicación efectiva. Se desarrollan habilidades que permitan comportamientos comunicativos posi-

tivos (escucha activa, comunicación clara, escucha de los sentimientos, etc...)

5- Resolución de conflictos. Se practica el proceso de resolución de conflictos colaborativo (técnica de solución de problemas: establecer el tono, definir el problema, explorar las alternativas, tomar la decisión, etc...) También se describen los procesos que implican terceras partes.

Estamos acostumbrados a vivir con conflictos: en casa, en la escuela, entre los amigos, en el juego, en nuestras relaciones sociales y políticas e incluso a oír el término en sus muy variadas versiones: conflictividad laboral, social, conflictividad nacional e internacional,... en fin, vivimos con conflictos; pero, ¿asumimos, y sobre todo, asimilamos positivamente esta realidad conflictiva? ¿somos conscientes de lo que esto significa y representa?

Conflictos hay en todas partes. Donde quiera que miremos en la sociedad, vemos conflictos latentes, brotando o del todo manifiestos.

En las relaciones interpersonales vemos conflictos entre amigos, compañeros de trabajo, esposos, hermanos, padres e hijos, y vecinos.



En el marco de las organizaciones sociales hay también con frecuencia altercados altamente emotivos. Iglesias, clubes, grupos de copropietarios de viviendas, vecindarios y asociaciones de profesionales, son una y otra vez escenarios de conflictos entre individuos y facciones.

ESQUEMAS PARA ANALIZAR LOS CONFLICTOS

Una tarea muy sencilla de hacer: un esquema para analizar los conflictos consiste en seguir los siguientes pasos:

- Separar los tres aspectos presentados en el conflicto: personas, proceso, problemas. Para

intervenir en él habrá que tomar en consideración a los tres. Ello nos lleva, siguiendo a John Paul Lederach a:

- Clasificar el origen, la estructura y la magnitud del problema. Ello supone a su vez, establecer quién está involucrado y puede influir en el resultado del proceso, concretar los asuntos más importantes a tratar; distinguir y separar los intereses y las necesidades de cada uno de los implicados.

- Facilitar y mejorar la comunicación entre las personas enfrentadas. Ello implica separar los problemas de las personas e impedir la personalización; cen-

trarse primero en los intereses y necesidades de cada uno y no en sus posturas; establecer un ambiente que favorezca la negociación, para evaluar así las bases de influencia mutua y, en lo posible, equilibrarlas; ayudar a cada parte a reflexionar sobre la situación y a percatarse del alcance del poder de cada uno de ellos.

Croquis rápido de un conflicto

Cuando se trata de un conflicto complejo y algo alejado del grupo con el que se trabaja, en particular si es un conflicto internacional, puede resultar muy útil recurrir a lo que Paul Wehr ha denominado *"Guía cartográfica de un conflicto"*, que consiste:

- * Escribir un sumario, descriptivo y conciso.
- * Sintetizar su historia, los orígenes y evolución.
- * Identificar los grupos de personas involucradas: actores primarios, secundarios, terciarios; liderazgo, naturaleza del conflicto; formación de condiciones...
- * Exponer los fundamentos del conflicto: motivos, metas, necesidades, intereses, valores, comunicación entre individuos o grupos involucrados, nivel de conciencia del conflicto, limitaciones,...

* Describir la estructura básica (reglas, autoridad y toma de decisiones, modelos comunicacionales...) del conflicto en ese momento.

* Estudio de la dinámica del conflicto (cómo se precipita, cómo se intensifica, cómo se modera y cómo acaba,..)

* Investigar los recursos para regulación.

PROCESOS DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS

* Definir el problema.

Trazar una línea de demarcación del problema con datos que lo concreten y reduzcan. Es decir, irse acercando al núcleo problemático eliminando distorsiones y detalles menos significativos.

* Seleccionar los objetivos.

Que sean alcanzables, realistas y comprobables desde una perspectiva de la conducta. Objetivos apropiados, ni muy lejanos a la persona que desea resolver el conflicto, ni muy cercanos, y por tanto, poco útiles. Si son poco alcanzables originarán en la persona algunas situaciones de ansiedad o desmoralización respecto a su habilidad o destreza resolutoria.



*Seleccionar la estrategia o estrategias.

Detectar cuáles serían las diferentes y variadas formas de resolver un problema, algunas externas a la persona, otras provenientes de su propia experiencia personal. Algunas que se interfieren de sus conocimientos, otras de las influencias de personas conocidas o significativas. Y así sucesivamente.

* Poner en marcha la estrategia escogida.

Es decir, iniciar la acción estratégica por la que se ha optado. Solamente será eficaz la acción si el problema ha sido definido con precisión y con objetividad. Si el

conflicto está claramente definido de modo que su resolución lleva a la persona al objetivo o solución deseados. Es clave poder disponer de los medios adecuados y oportunos.

* Evaluar si se ha resuelto el problema con eficacia.

Es decir, si se han conseguido aquellos objetivos que se pretendían.

GUÍA CARTOGRÁFICA DE UN CONFLICTO

1- Descripción breve del conflicto.

2- **Historia del conflicto:** orígenes, sucesos importantes. Hay

que distinguir entre la relación que establecen las partes en un conflicto interactivo y su contexto.

3- Contexto del conflicto: finalidad y características del contexto. Fronteras o dimensiones: geográficas, estructura política, relaciones, jurisdicción, redes y pautas comunicativas, métodos de decisión.

4- Partes en conflicto: unidades de decisión implicadas, directa o indirectamente. A nivel primario (quiénes son o se perciben incompatibles e interactúan directamente en pro de sus objetivos. De ser grupos, cómo se estructura...) A nivel secundario (partes con intereses indirectos o con alguna participación en el resultado). Pese a que no se sientan comprometidos su papel puede cambiar a lo largo del proceso y a nivel de terceras partes

(a quien puede interesar una solución feliz). Se trata, en síntesis, de informarse de la naturaleza real de las relaciones de poder (simétricas, asimétricas, de liderazgo,...)

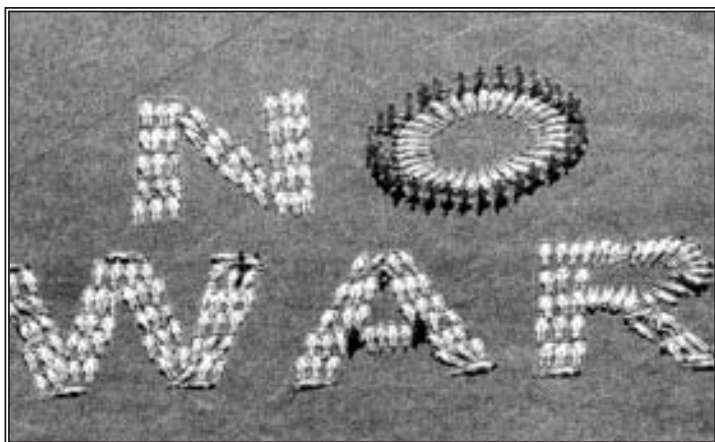
5 -Temas (pueden considerarse temas de desacuerdo a solucionar):

- Basados en hechos, es decir, desacuerdos sobre lo que es merced a diferencias de percepción sobre ello entre partes;

- Basados en valores, es decir, desacuerdos sobre cuál o qué debería ser.

- Basados en intereses, es decir, desacuerdos sobre quién se hará con qué en la distribución de recursos.

- Basados en percepciones totalmente ilusorias, es decir, desacuerdos que se fundamentan en percepciones, intereses



ses o valores totalmente disparatados. Naturalmente, puede haber más de una fuente temática en un conflicto, aunque suele haber siempre una predominante.

6- Dinámica (predecibilidad): sucesos precipitadores; emergencia, transformación, proliferación de temas (temas cambiantes, a medida que se progresa o escala el conflicto - escalada y desescalada; lo específico se vuelve general, lo simple se multiplica,...); polarización (las partes buscan coherencia interna, se forman coaliciones, se consolidan las posiciones de los líderes,... por lo que el conflicto tiende a incrementar su intensidad y a polarizarse): espiral...

7 - Caminos alternativos a la solución o soluciones del problema o problemas: sugerencias de las partes y los/as observadores, alternativas....

8 -Potencial de regulación del conflicto:

- * Factores internos de limitación (intereses, valores en común....)

- * Factores externos de limitación (actividades, arbitrio, intermediarios....)

- * Terceras partes interesadas o neutrales;

- * Técnicas de gestión del conflicto.

ANÁLISIS DEL CONFLICTO. MAPA DEL CONFLICTO

Un conflicto con varias personas o grupos siempre parece complejo y confuso. No obstante, para intervenir y regularlo con éxito hace falta claridad y comprensión en los diferentes elementos envueltos. Una sugerencia de Paul Wehr (Conflict Regulation, 1978) es la de hacer "un mapa" del conflicto para saber, figurativamente, dónde estamos y hacia dónde vamos. Simplificando, y conforme al esquema de personas, proceso y problema, el mapa se construye sobre los siguientes puntos.

LAS PERSONAS

Identificar los grupos y personas involucradas:



- ¿Quiénes están directamente involucrados?
- ¿Quiénes están indirectamente implicados, pero tienen interés, o pueden influir en el resultado?
- ¿Qué tipo de liderazgo siguen?



- ¿Qué bases de influencia y poder tiene cada uno sobre los demás: es una relación de iguales, o hay desigualdad, y en qué forma se manifiesta?
- ¿Hay ahora, o puede haber condiciones entre grupos; entre quienes y por qué?

Percepción del problema.

- ¿De qué manera perciben el problema, cómo lo visualizan?
- ¿Cómo les ha afectado?
- ¿Qué sentimientos sobresalen, y a qué nivel de identidad?

- ¿Qué soluciones (posturas) sugieren, qué necesidad e interés representan?
- ¿Cuáles son las diferencias de percepción?
- ¿De qué manera puede replantearse, para mejorar la percepción?

EL PROCESO

La dinámica del conflicto.

- ¿Qué asunto(s) dio origen, o causó todo el problema?
- ¿Al intensificarse?

- ¿Qué otros problemas se añadieron?

- ¿Qué grado de polarización existe entre los grupos?

- ¿Qué actividades han agigantado el conflicto?

- ¿Cuáles son las diferencias moderadoras?

La comunicación.

- ¿De qué manera se comunican?

- ¿Quién habla a quién, cuándo, cuánto y por qué?

- ¿Hay distorsiones debido a la comunicación (mala información, estereotipos, rumores, etc.)

- ¿De qué manera podría mejorarse la comunicación?

EL PROBLEMA

Describir el tema central del conflicto.

- ¿Cuáles son los intereses, necesidades y valores de cada uno?

- ¿Cuáles son las preocupaciones de cada uno, y qué proponen para resolverlas?

- ¿Por qué les interesa una solución en particular?

- ¿Cuáles son los intereses de cada uno: quién gana, o pierde, según las posibles soluciones propuestas?

- ¿Cuáles son las necesidades humanas que motivan a cada uno (seguridad, autoestima, comida, posibilidad de trabajo, etc.)?

- Para que estén satisfechos con un acuerdo, ¿cuáles de estas necesidades tendrán que tomarse en consideración y figurar en la solución final?

- ¿Qué diferencias de valores hay, y hasta qué punto juegan un papel importante?

Hacer una lista de los puntos concretos por resolver.

- Problema global, ¿cuáles son los diferentes puntos que se han de resolver?

- ¿Es la manera de tomar decisiones en un problema?

Análisis de los recursos existentes que pueden regular las diferencias esenciales.

- ¿Qué factores hay que limitan las acciones y posturas extremistas de cada uno?

- ¿Quiénes son las personas que pueden jugar un papel constructivo?

- ¿Cuáles son los posibles objetivos alcanzables que todos pueden aceptar; cuáles son los intereses y necesidades que tienen en común, o los que no son?

- ¿Qué ofertas están dispuestos a hacer?

INTERVENCIÓN

¿Podemos entrar naturalmente? En caso contrario, ¿cómo podríamos entrar como un tercero aceptado?

¿En qué se basa nuestra credibilidad? ¿qué ofrecemos?

Si el problema es muy complejo, ¿hay un aspecto lógico del conflicto en el que podríamos hacer algo?

IDEAS PARA IDENTIFICAR LOS CONFLICTOS

1- Miro mi centro educativo y mi situación y responsabilidad dentro de él. Identifico posibles fuentes de trabajo para una educación en el análisis, manejo y transformación y/o posible resolución de conflictos de forma no violenta.

Hago una lista lo más detallada posible de esos campos.



2- Realizo una lista de las actividades que podría utilizar para abonar los campos de trabajo que hemos encontrado.

3- ¿Cuál de estas actividades puedo proponer a otros compañeros del centro? ¿A quién?

4- Ordeno los campos de trabajo según su viabilidad, interés pedagógico e interés que despierta en mí.

FICHA PARA ANOTAR CONFLICTOS

1- Cuando transcribas un conflicto procura no dejar pasar mucho tiempo desde el mismo, pero no lo hagas inmediatamente, sobre todo si estás implicado en él.

2- Cuéntalo tal como se ha desarrollado, con todo lo que recuerdes, pero prescindiendo de tus apreciaciones de valor. Resalta lo que más te ha llamado la atención.

3- Distingue el anotar los hechos de los sentimientos y vivencias.

4- Puedes prestar atención particularmente a:

- Quiénes intervienen y lo que hacen. Sus tonos de voz, expresiones corporales, etc...,

- El principio y el final del conflicto.

- Las diferentes versiones existentes, sin decir cuál es la correcta.

- Los sentimientos en juego.

- Las reacciones de los espectadores, alianzas y contraalianzas.

- Si se solicita tu intervención y en qué términos.

- Las soluciones aplicadas y sus resultados.

- Si hay perspectivas de que se abra el conflicto o, por el contrario, de que quede cerrado.

TOPOGRAFÍA DE UN CONFLICTO

El objetivo sería recoger un conflicto y ver su desarrollo, así como sus elementos más destacados de forma gráfica.

Desarrollo de un conflicto:

1 -Describo brevemente el conflicto. Se puede subrayar en un color los hechos y en otro color los sentimientos vividos por los participantes.

2 -Dibujo el conflicto como una secuencia de hechos unida por flechas.

3 - Lo defino en una frase corta:

- Punto de arranque.

- Conflicto aparente.

- Conflicto de fondo.

4 -Anoto lo que he descubierto nuevo del conflicto y sobre mí en él.

SOCIODRAMA DEL CONFLICTO

Objetivo:

El objetivo que se persigue al rea-

lizar un sociograma del conflicto es ver quiénes son aceptados. Por ello es importante identificarlos grupos de influencia y conocer las causas de algunos conflictos.

Desarrollo:

1 -Contestar por escrito a las siguientes preguntas.

- ¿A quiénes invitarías, en primer lugar, a la fiesta de tu cumpleaños? ¿Por qué?

- ¿A quién no invitarías como acompañante a un viaje o excursión de fin de curso? ¿por qué?

2 -Con los resultados se construye un gráfico. Las atracciones se señalan con una flecha recta que va hacia el elegido, y los rechazos con las flechas quebradas. Puede verse de forma gráfica los alumnos y alumnas más aceptados o líderes y los que están aislados o rechazados.

3 -Se confecciona una lista de las principales causas de rechazo entre los participantes.



4- Si se cree conveniente se puede comentar con la clase el sociograma, o algunos aspectos de él. Para hacer un comentario global, se quitan los nombres y se dejan sólo las flechas.

Dramatización o sociograma.

Objetivo:

Poner de manifiesto las diferen-

tes actitudes que se producen en una situación que normalmente envuelve conflicto o desacuerdo.

Desarrollo:

La dramatización se suele planificar de antemano, y si bien no es necesario ceñir el rol de cada participante a un guión, es preciso establecer las líneas generales de su personaje-tipo.

Los/as actores pueden seleccionarse o puede solicitarse su participación voluntaria para cada papel.

No es recomendable que el número de actores sea elevado para reforzar su carácter de personaje-tipo y el efecto educativo de la dramatización.

Antes de desarrollar la dramatización, se informa al grupo sobre la actitud que se va a desarrollar y su propósito.

Al final de la dramatización se establece una discusión /debate entre los actores y el grupo.

Observación:

En el abordaje de un tema, la dramatización puede servir como complemento a otro tipo de estrategias educativas menos participativas. Resulta útil tanto para iniciar un tema como para cerrarlo.

Está indicada especialmente en el trabajo de actitudes.

RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS CON META-DESEO

Esta técnica permite que los alumnos y alumnas aumenten su creatividad en la solución de conflictos reales y se ayuden unos a otros.

1 -Un alumno o alumna expone su conflicto al grupo, y explica sus detalles: ¿por qué es un conflicto; cómo se siente; qué soluciones ha pensado, etc, y cuál sería la solución, por improbable y fantástica que parezca, que de producirse, lo arreglaría todo?.

2 -El profesor pide a los alumnos y alumnas que completen la frase: "¿Cómo hacer para....?" en relación con el conflicto. Pueden decir las metas-deseo que quieren, sin censuras.

3 -El alumno o alumna elige un meta-deseo que le parezca atractivo y explica lo que parece útil, y los huecos que quedan aún para solucionar el conflicto.

4 - Todos hacen un torbellino de ideas para responder a la pregunta.

5 - Entre el alumno o alumna que presenta el conflicto y el resto de los compañeros de su clase se



perfilan las actuaciones elegidas y se organiza su puesta en práctica.

6 - Al cabo de un tiempo determinado se revisan los resultados.

PROGRAMA DE UN TALLER DE REGULACIÓN DE CONFLICTOS

Un taller centrado en los conflictos tiene como objetivo desarrollar en los alumnos y alumnas las habilidades necesarias para manejar los conflictos de forma no violenta y constructiva, aprovechando los aspectos positivos y encontrando fórmulas adecuadas para potenciar la convivencia.

cia. Hablamos de regulación o transformación en tanto en cuanto los conflictos no terminan, sino que van evolucionando o transformando, y lo importante es cómo se produce una evolución positiva de los mismos.

1- Cuando tenemos conflictos:

Distintos tipos de conflictos que vivimos (en la escuela, en la clase, en el barrio...). ¿Por qué hay conflictos? ¿Qué podemos hacer ante ellos?

2- Preparando el terreno:

La construcción del grupo: personas sólidas y un grupo común.

La autorregulación del grupo: para qué sirven las normas; asumir nuestra responsabilidad.

3- Enterándose de lo que pasa:

Aprender a descubrir los conflictos. Saber escuchar la visión de los otros implicados.

4- Cómo nos sentimos:

Compartir sentimientos. Expresar nuestros verdaderos deseos en el conflicto.

5- Buscando soluciones:

Saber producir ideas útiles. Compartir la información.

6- Pensando las consecuencias:

Predecir los efectos. Valorar las distintas opciones de acción en un conflicto. Desarrollar criterios de juicio moral/ético ante el conflicto.

7- ¿Ponerse de acuerdo?:

Buscar el consenso. Modos de defender nuestras opciones de manera no violenta. Negociar y acordar.

MODELO DE ENTRENAMIENTO PARA SOLUCIONAR CONFLICTOS SOCIALES

1- Detectar la existencia de un

conflicto; la señal suele ser la presencia de sentimientos y emociones que crean un estado de ánimo personal negativo y molesto. El alumno debe aprender a localizar los focos que originan esos estados de ánimo; no aunque siempre le resulta fácil relacionar sus reacciones anímicas con la causa que las provoca.

2- Definir un conflicto, precisar sus límites y características. El alumno aprenderá a distinguir un conflicto de otro. No es lo mismo un conflicto con el padre o el profesor que un problema de relación con iguales, aunque en ambos casos se generen en él sentimientos parecidos.

3- Conocido el conflicto, el sujeto debe saber establecer los objetivos a lograr dada la situación: qué tiene que conseguir, a dónde ha de llegar para solucionar el problema planteado.

4- Portar todas las soluciones posibles, sin enjuiciarlas, ni valorarlas, ni rechazar inicialmente ninguna.

5- Analizar las soluciones aportadas y ver las consecuencias que pueden derivarse de cada una de ellas. El alumno contempla no sólo la bondad de la solución, sino lo que implica. Esto le enseña a actuar con serenidad y sosiego y le hace ver que si ini-



cialmente son varias las soluciones posibles, cuando se tienen en cuenta todas las circunstancias unas son mejores que otras.

6 - Escoger una solución determinada, la que parezca ser la más apropiada.

7- Fijar un plan de actuación y llevarlo a la práctica.

Análisis delineado de conflictos según Paul Wehr

Guía del conflicto entre grupos
Diagrama sinóptico:

1- **Escribir un sumario:** descriptivo y conciso del conflicto en un grupo.

2 - **Estudiar la historia,** los orígenes y la evolución del conflicto.

3 - **Identificar los grupos de personas involucradas:**

- Grupos primarios, secundarios, terciarios.

- El liderazgo.

- La naturaleza de la relación conflictiva: simétrica y asimétrica.

- La formación potencial de formaciones.

4- Exponer el fundamento del conflicto:

- Motivos, necesidades, metas y valores.
- Comunicación entre los involucrados.
- Nivel de conciencia del conflicto.
- Limitaciones medio-ambientales.

5- Describir el ambiente conflictivo actual:

- La estructura.
- Las reglas.
- Los modelos de comunicación.
- La estructura de autoridad.
- La toma de decisiones.

6- Estudiar la dinámica de los conflictos respondiendo a las interrogantes:

- ¿Quién o qué causó el conflicto?
- ¿Qué actividades han aumentado el conflicto?
- ¿Cuáles son las influencias moderadoras?

7- Investigar los recursos reguladores del conflicto:

- Factores limitadores: endógenos y exógenos.
- Reguladores potenciales.
- Objetivos colaborativos posibles.
- Los recursos financieros y de otro tipo.
- El sistema legal o jurídico.

Modelo de solución de problemas interculturales

1- Recopilación de información:

- Valora lo que ya se sabe de determinada situación.
- Identifica prejuicios culturales y las formas de equilibrarlos.
- Escucha individualmente a todos y cada uno de los miembros involucrados en un determinado problema enfocando su conducta. Identifica los elementos interculturales.
- Determina el significado y los elementos interculturales del comportamiento.

- Valora la seriedad del problema.

2- Aclaración de temas.



- Descubre el tema desde la perspectiva de los afectados haciendo una buena representación de cada afectado.

- Reúnete individualmente con cada uno de los afectados. Describe y explica al contrario la perspectiva de cada uno; intenta promover el entendimiento desde el punto de vista del otro.

3- Desarrollo de alternativas.

- Aclarar los problemas, asegurándote de que están claros y de

que son exactos.

- Generar opciones conjuntamente (el alumno y la familia).

4- Resolución.

- Discutir las consecuencias de las opciones.

- Negociar los cambios.

- Elegir las opciones y soluciones más apropiadas.

- Revisar los acuerdos, incluyen-

do todos los específicos y el seguimiento.

Enfoque de conflictos "SIGEP"
(stop, identificar, generar, evaluar y planear)

1- Detente y cálmate.

En cuanto te des cuenta que tienes un problema, párate y busca salidas. Si estás tan acalorado, que tienes dificultad para pensar, usa uno de los métodos siguientes para calmarte: cuenta hasta diez, supón que tienes un escudo protector, respira hondo tres veces y díte a ti mismo "Soy capaz de resolver esto".

2- Identifica tu problema.

Es fácil resolver un problema si tienes una idea de él. Esto se consigue recopilando datos del problema y descubriendo cuáles son las necesidades tuyas y de las otras personas.

Recopilando datos: ¿qué pasaba antes de comenzar el conflicto? ¿cómo me siento? ¿qué deseo? ¿qué desean las otras personas implicadas? ¿para quién es un problema?

Definiendo el problema: céntrate en el comportamiento concreto que te crea el problema (por ejemplo, mejor que "él es un bestia", "él me ha tirado los libros al

suelo bruscamente").

Distingue entre deseos y necesidades, ("quiero un pastel", "necesito comer algo").

3-

Recoge todas las ideas. Evalúalas más tarde: la evaluación detiene el proceso de creatividad. Las primeras ideas que escribas serán probablemente las que ya tienes. Cuando te quedes sin más ideas, piensa en algunas tontas o impracticables; esto puede ayudarte a que surjan otras nuevas.

Preguntas para estimular las ideas.

¿Qué puedo hacer de modo distinto? ¿Cómo puedo cambiar el entorno físico para resolver el problema? ¿quién puede ayudarme? ¿Cómo puedo evitar que vuelva a ocurrir? ¿Puedo conseguir alguna ayuda? ¿Qué harían otras personas en mi lugar? ¿Qué haría la persona más amable que conozco? ¿Cuál es la idea más tonta que se me ocurre?

4- Evaluar tus ideas.

Ahora es el momento de evaluar las alternativas.

*Fijarse en las consecuencias.

- ¿Qué ocurrirá con cada una de las soluciones si se ponen en práctica?

- ¿Cómo afectará a otras personas? ¿Qué problemas tienen? ¿Responderá a mis deseos?

*Pensar en cómo poner en práctica la idea.

- ¿Cuánto costará? ¿Qué tiempo llevará? ¿Cuántas energías? ¿Quién estará implicado?

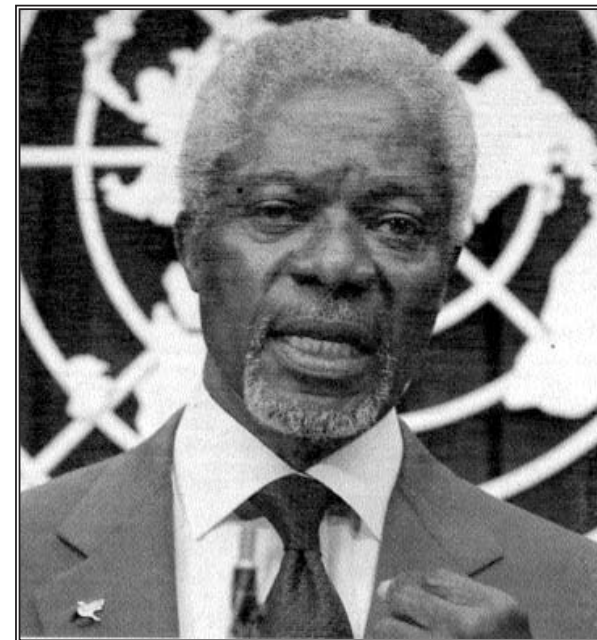
*¿Es una solución si perdedores?

- ¿Servirá esta idea para todos los implicados?

* Elige un plan.

- Elige entre las ideas la mejor que responda a tus necesidades y consideraciones. Guarda las demás, por si la elegida no sirve, para tener un punto de partida al elegir otra solución.

*Si no hay ninguna idea aceptable, considera qué cambios serían necesarios en algunas de las ideas para hacerlas aceptables.



5- Plantea cómo poner en práctica tu idea.

Plantea cómo poner en práctica tu idea y cuándo evaluarás tu plan.

Puesta en práctica del plan: ¿qué cosas necesitas para aplicar tu idea? ¿Necesitas algún permiso o ayuda? ¿Qué harás primero?

Establecer momentos de evaluación de tu plan: decide en qué momentos revisarás el éxito de tu plan. Si la solución no funciona, escoge otra idea o revisa la identificación del problema. Si funciona enhorabuena.

FICHA DE SEGUIMIENTO DE CONFLICTOS

Con esta ficha se pretenden recoger los conflictos más frecuentes en cada clase, para buscar a continuación patrones de actuación en el aula. Se rellena al menos una ficha por día con el episodio conflictivo más significativo.

Profesor(a):
Curso:
Grupo:
Día de la semana
Fecha:
Hora:
Lugar:

Descripción del incidente:

Nombre de los alumnos implicados:
Número de alumnos involucrados:
¿Cuál fue tu intervención?
¿Cómo terminó el conflicto?
Anota cualquier otra información que consideres importante

Ficha individual de análisis de conflictos

El objetivo de esta ficha es conseguir una visión lo más completa posible de la actitud del alumno seleccionado para poder así comprender su conducta y preparar estrategias para cambiar la situación que vive en la clase.

Profesor(a):
Alumno(a):
Curso:
Grupo:
Fecha:

¿Qué aspectos concretos de la conducta del alumno/a te causan problemas?

¿Qué circunstancias o factores desencadenan esas conductas?

¿Qué otros alumnos se suelen ver implicados, y cuáles son sus expectativas?

Anota cualquier otra información que consideres importantes.

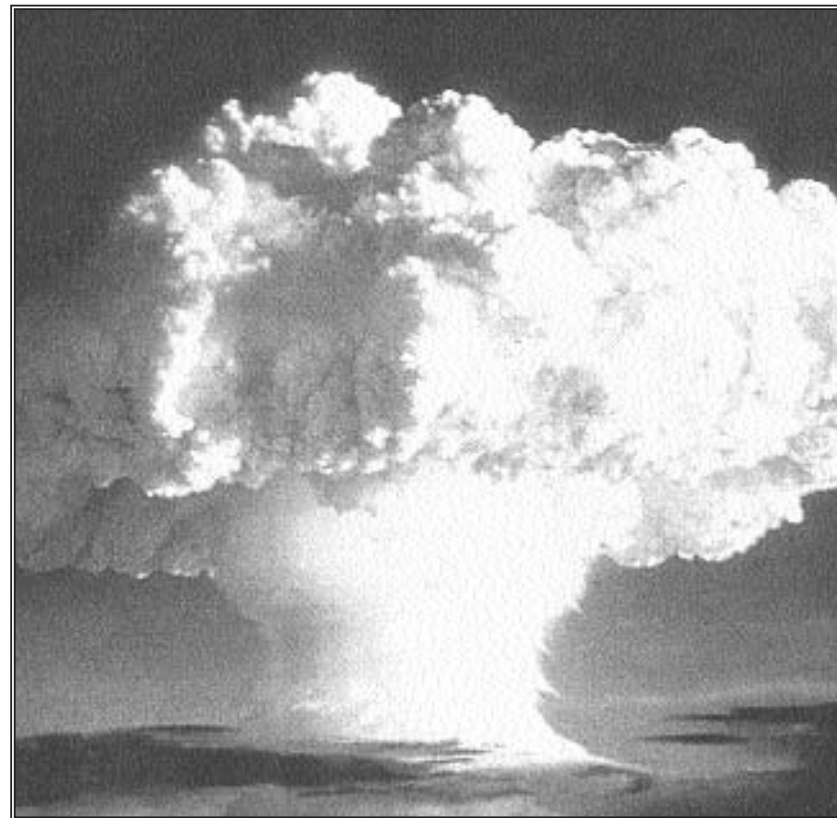
Ficha de estudio de caso.

Para el diseño de un estudio de caso y programación en la intervención nos basamos en la ficha, recogiendo los siguientes aspectos:

1- Evaluación diagnóstica (situación de partida):

- Características del caso (positivas y negativas)
- *en el aula.
- *en la familia.
- La respuesta dada por la institución (profesor, centro,...) al problema.
- Causas.
- Consecuencias.

2- Prioridad para intervención (para qué actuar).



- Con el alumno.
- Con la familia.
- Con el centro.

aprendizaje (el aula).
- Actuaciones en el centro.

3- ¿Qué hacer?.

5- Selección de materiales (con qué).

- Objetivos.
- Contenidos.

6- Proceso de evaluación (investigación evaluativa).

4- Selección de metodologías.

- Fases y tipos.
- Indicadores.

- Estrategias de aprendizaje a aplicar con el alumno.
- Cambios en el contexto de

- Criterios.
- Metodología.
- Instrumentos.

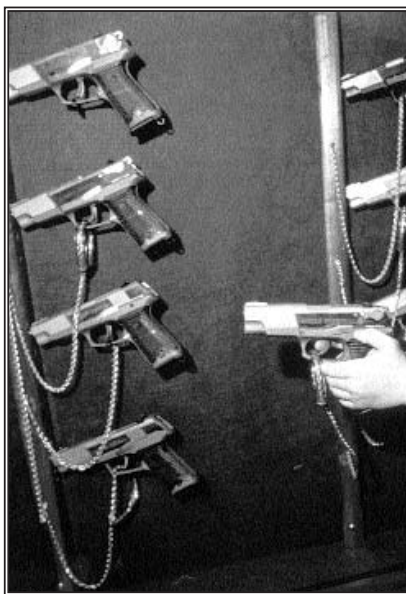
CAPITULO III

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS DE LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ DESDE EL CONFLICTO Y LA NO VIOLENCIA

En primer lugar hay que decir que no existe un solo método de educación para la paz desde el conflicto y la no violencia. Este debe ajustarse a la finalidad que se pretenda en cada módulo. Unas técnicas resultarán mejores que otras. Existirán ciertas estrategias que ni siquiera será útil usar tratándose de la educación para la paz desde el conflicto y la no violencia; por ejemplo aquellas que denoten autoritarismo, coacción, imposición, violencia. En definitiva todo un proyecto de educación para la paz desde el conflicto y la no violencia exigirá una determinada estrategia metodológica, pero no una sola técnica ni un solo método. Según el módulo se podrá pensar en una técnica más apropiada o en otra. Recomendamos, en general, una estrategia metodológica basada en la investigación del alumno, pero dentro de este modelo o esta tendencia, cabrán diferentes procedimientos de actuación, diferentes formas de hacer didáctico, de orientar la labor de clase o la marcha del

proceso enseñanza - aprendizaje de la paz.

El mejor docente será aquel que sepa usar la mejor técnica según el momento y los alumnos lo requieran. En este sentido el método es el profesor. Lo que sí nos interesará es saber cuáles son las características que debe tener la estrategia general que usemos para una educación pacifista.



CARACTERÍSTICAS DE LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA PARA LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ DESDE EL CONFLICTO Y LA NO VIOLENCIA

Vamos a comenzar exponiendo lo que no debería ser una metodología de educación para la paz desde el conflicto y la no violencia.

Xesús R. Jares indica diez perspectivas erróneas en la educación para la paz desde el conflicto y la no violencia .

- Ofrecer una visión catastrófica de la situación actual. El abuso de referencia a la posibilidad de destruir el mundo, los peligros de destrucción nuclear, de desaparición de la especie humana, etc, podría provocar una actitud pesimista que condujera al alumno a una frustración, a un abandono y /o claudicación ante la realidad.

- Proporcionar excesiva información técnica sobre la guerra, armas y artilugios militares que pueden desatar una cierta morbosidad y admiración por el aparato bélico.

- Reducir la educación para la paz a una efemérides, sesión de trabajo o tema de programa.

- Asociar la educación para la paz a una determinada asignatura o área del diseño curricular escolar. Lo cual menoscabaría la responsabilidad de alcanzar y

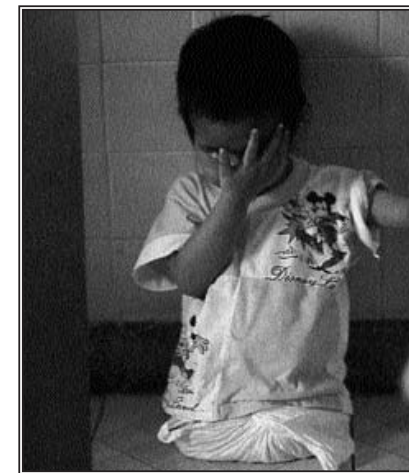
llevar a la práctica los principios educativos que conforman el acto educativo en su conjunto.

- Incurrir en la disociación fines-métodos.

- Hacer hincapié en las relaciones y comprensión internacionales, relegando las circunstancias de nuestro entorno inmediato.

- Exponer la educación para la paz como una negación o represión de los conflictos. Supondría partir de posturas idealistas, no acordes con la existencia conflictiva del hombre. El conflicto existe y forma parte consustancial de la convivencia humana. Hay que reconocerlo así.

- Presentar la educación para la



paz como algo paralelo a la vida escolar y no como algo que debe asumir la propia vida escolar, con sus contradicciones y falta de vida pacificadora.

- Considerar la educación para la paz como algo teórico y abstracto, sin aplicación en la práctica cotidiana.

- Caer en la tentación reduccionista-didáctica. Es decir no limitar la educación para la paz a un cambio de técnicas o al uso de unos métodos más atrayentes y progresistas.

Haaverlsrud, M. propone una definición negativa en seis puntos que alerta sobre los principios metodológicos de una educación para la paz:

- No sólo palabras, sino acción sobre la concreta situación.

- No es el educador quien debe decidir totalmente sobre el aprendizaje.

- No hay educación para la paz si ésta se reduce a una aceptación acrítica de los contenidos oficiales.

- Si no se sustituyen las estructuras de dominación y de opresión por otras de igualdad e interdependencia, no hay educación para la paz.

- No hay educación pacifista sin una estrategia elaborada a partir del análisis político del contexto.

- No hay educación para la paz si no se analiza qué grupos sociales están más predispuestos a una contribución en pro de la elaboración de la paz en el mundo.

Otros colectivos de educación para la paz, expresan sus dudas en forma de tesis acerca de la educación de valores, punto clave al que reducen la educación para la paz. La metodología por estos colectivos definida, sería aquella que estuviera en consonancia con las siguientes tesis. Muchas de ellas son, en sí mismas, enunciados metodológicos:

- La educación para la paz no es ni puede ser neutra.

- Hay que educar en valores.

- Educar en valores no supone adoctrinamiento.

- La asamblea de la clase puede constituir un instrumento básico de aprendizaje del valor del diálogo.

- Los valores no admiten evaluaciones idénticas a las utilizadas para el aprendizaje de contenidos.



- La educación para la paz no puede confundirse con educación cívica.

- La educación en valores es un punto central de la discusión con los movimientos de renovación pedagógica.

- Estos colectivos optan por incorporar a su proyecto curricular cinco valores importantes que materializan otro conjunto más amplio de valores: tolerancia, espíritu crítico, capacidad de rebeldía contra la injusticia, solidaridad, combinación de conocimiento de la identidad cultural y nacional propia con la comprensión solidaria de la de los demás pueblos.

En términos más positivos se podría decir que una metodología pacifista debe partir de la noción de educar para la paz. Con ella ha de ser coherente. De ahí que, debemos afirmar que la metodología pacifista ha de responder a las tres grandes dimensiones de los objetivos de una educación para la paz:

- Al campo cognoscitivo, traducido en el argot pacifista, con el término de "educar sobre la paz".

- Al campo actitudinal o "educar para la paz".

- Al campo referente a las destre-

zas o habilidades comparables a la tercera expresión o "educar en paz".

Puesto que el concepto de paz es pluridimensional y los contenidos que en él caben son tan diversos, parece lógico deducir que una de las importantes características a señalar como propia de la estrategia metodológica de la educación para la paz ha de ser el tratamiento interdisciplinar de los contenidos. Véase una de las directrices básicas del Consejo Nacional de Educación sobre educación para la paz que rige en Suecia, que puede servir a quienes en un futuro deseen diseñar un proyecto curricular.

"La educación para la paz no debe constituir de "per se" una materia o asignatura escolar concreta, sino que debe basarse en la cooperación entre profesores por encima de las fronteras temáticas tradicionales. Ello exige un enfoque sistemático y una programación y una planificación conjunta, a la que pueden contribuir las materias científicas, sociales, así como las relacionadas con las enseñanzas de las lenguas y las disciplinas artísticas" (Beng Theling)

Otra segunda característica de la metodología pacifista se relaciona con el hecho de que la paz sea un valor muy positivo para la humani-

dad y que, por tanto, la educación para la paz consista fundamentalmente en la adquisición de unos valores determinados. La educación para la paz es una dimensión continua y permanente del sistema educativo, que como tal, afecta a todos y cada uno de los elementos que componen o configuran la estructura escolar, y que tiene por objetivos la formación de personas solidarias, críticas, pacíficas, felices y activas, tanto en el terreno escolar como en el social. La educación para la paz no sólo no es neutral, sino que quiere ser el necesario instrumento para desarrollar, desde los primeros años, hábitos de solidaridad, justicia y libertad. La adquisición de estos hábitos, que están en la base de la transmisión de valores, no puede quedar reducida a un espacio concreto dentro del currículum, sino que debe estar presente en toda actividad educativa.

Los valores se transmiten ofreciendo un modelo a lo largo de todo el proceso educativo. La necesidad de coherencia interna en él, se acentúa en tanto que los valores que pretendemos están frecuentemente en contradicción con los valores dominantes en nuestra sociedad.

En la educación para la paz desde el conflicto y la no violencia, el método no puede contradecir el contenido. Deberemos,

por tanto, buscar un perfil y concretar estos valores en una serie de postulados clave, que están en la base de la educación de hoy en día:

- Existe en todos los niveles de la educación un sutil fomento del etnocentrismo.

- Todos están en competitividad con los demás, y por tanto todos están en un conflicto humano que siempre se enfoca en términos de competencia.

- La educación suele dar por sentado que en las interacciones humanas la plena realización no puede producirse sin ganar o ser superior en la competencia.

- La violencia está justificada y es aceptada para defender o lograr lo nuestro.

- El que gana siempre tiene razón.

- No se fomenta el conocimiento de otros puntos de vista.

- Se promueve un tipo de persona pasiva, más fácil de manipular.

- Las personas se valoran por los resultados que se obtienen, no por lo que son.

- No se favorece el que la persona esté abierta a los demás, sino

que se cierre en sus intereses.

- La forma de educar tradicional tiene unos aspectos que por su carácter se manifiestan contrarios al contenido y al valor que representa la paz.

- A nivel de la enseñanza, los estudiantes se ven animados y obligados a competir entre ellos para sobrevivir.

- Las metas se logran por eliminar, superar o ganar a los demás.

- El espíritu de competencia en la enseñanza elimina y clasifica a los estudiantes.

- La educación para la paz se concibe como una forma de lograr, individual y colectivamente, un nivel de concienciación social y no como un mecanismo para lograr el éxito y la clasificación social.

Para comunicar los valores y habilidades necesarias para construir la paz, éstos deben experimentar un proceso. La metodología debe ser conforme con los valores de la paz, la justicia, la cooperación y la no violencia, alrededor de los cuales gira el contenido.

La paz no es simplemente un concepto a enseñar sino una realidad a vivir.

La educación para la paz tiene una doble finalidad: por una parte, la investigación de los obstáculos y las causas que nos impiden lograr una condición de elevada justicia y reducida violencia y por otra parte, el desarrollo de conocimientos, valores y capacidades para emprender y edificar el proceso que lleva hacia la más plena realización de la paz.

Paco Cascón y Rafael Grasa ofrecen a los educadores para la paz un catálogo de actitudes que impiden la comunicación entre las personas de un grupo y no contribuyen a que todas ellas sean participantes activos. En contraposición a estos vicios, añaden algunas formas concretas de hacernos responsables a nosotros mismos y a los demás. Si con estas últimas actitudes se logra desmontar aquellos malos hábitos, es más fácil que el grupo pueda llegar a transformar esta sociedad y de construir una práctica democrática y autogestiva. He aquí algunos ejemplos de esas actitudes positivas: no interrumpir a las personas que están hablando, llegar a ser un buen "escuchador", conseguir y dar apoyo, no dar respuestas ni soluciones, relajarse, no hablar sobre todos los demás, no atacar.

Educación en el compromiso por la paz supone que el educador está



implicado en la construcción de esta paz. En este sentido más que hablar de educador de la paz habría que insistir en ser persona. Una persona que con sus actitudes y sus acciones arrastra y trabaje por la paz.

El campo educativo será un campo más, pero privilegiado. Las actitudes que debiéramos asumir y transmitir como educadores, siempre sin ánimo de triunfalismo, y conociendo nuestras limitaciones son:

- Humildad, no entendida como pusilanimidad sino como respeto y ayuda, y sin superioridad de ningún tipo.

- Claridad del término de paz. Para luchar para la paz hay que entenderla sin partidos ni ideologías, comparada con la justicia, la libertad y los derechos del hombre. No entenderemos esta palabra exclusivamente como tranquilidad.

- Control de nuestros impulsos y

capacidad autocrítica. Nunca debemos responder con la violencia de ningún tipo: física, psicológica, si de verdad intentamos lograr algo concreto. Es necesaria una capacidad autocrítica que nos haga reflexionar en los momentos de duda o que nos haga descubrir el error que hemos cometido en un determinado momento para corregirlo.

- Moldeadores. Debemos moldear e influir sin miedo. Esto no quiere decir manipular en extremo hacia nuestras ideas sino hacer la paz, que debe ser "ley de vida" de todo el mundo.

- Luchadores. Luchar, caer y levantar, es lo que nos debe definir.

- Universalidad. Creemos en una paz universal en la que no haga falta el armamento. Como personas iguales que somos la paz es universal, no para en aduanas e ideas.

- No-violencia. Aceptamos el término no violencia, porque la palabra paz está manipulada y a veces cargada de connotaciones ideológicas. Creemos en la efectividad de la no violencia incluso en una autodefensa.

- Queremos ser optimistas, y animadores, contagiar nuestras ideas con fuerza, dar algo de nosotros por ejemplo.

- Esta fuerza reside en la creatividad, en los recursos con que contemos y en nuestras ganas y trabajo particular.

- Conflicto pero positivo. Es imprescindible que luchemos y creemos conflictos.

- En último lugar, consideramos que hay que ser comunicativo y disponible en todo momento para educar en ese respeto, libertad y justicia.

En definitiva, hay que ser, por encima de todo, coherente con uno mismo.

Por consiguiente, la clave para toda metodología de la educación para la paz debe partir de las actitudes del educador. Actitudes que deben coincidir entre el mensaje y la vida.

En este sentido el educador debe prestar una especial atención en crear un entorno educativo, excluyente de competitividad, clasificación de alumnos por su nivel intelectual, evitar la verticalidad en la enseñanza.

El alumno debe ser considerado como persona humana, no tanto por lo que posee, sino por lo que es: con sus cualidades y sus limitaciones. La capacidad de diálogo, solidaria, tolerante, colaboradora, son los pilares sobre los



que se montará el edificio de la educación.

Partiendo de este testimonio, organizará el entorno escolar en un clima de:

- Concienciación de los derechos y valores del otro.

- Aceptación de las diferencias personales.

- Resolución de conflictos por la vía del diálogo y métodos no violentos.

- Solidaridad frente al egoísmo.

- Conciencia de responsabilidad de los intereses comunes.

- Información de acontecimientos y realidades de las circunstancias del entorno.

- Colaboración y sensibilización en el campo de los derechos humanos, la justicia, la resolución de conflictos de una forma

no violenta.

Este clima pacifista y solidario, irá madurando, creciendo y volviéndose más creativo, a través de unas actividades, que sensibilicen al alumno con el ideal de la paz y la justicia.

*** Los valores básicos a estimular en los alumnos son:**

- La toma de conciencia de sí mismos.

- La madurez y el equilibrio interior.

- La búsqueda de coherencia permanente entre lo que se dice y lo que se hace.

- Actuar con justicia.

- Respeto a las personas independientemente de sus posturas.

- Capacidad de diálogo y de empatía.



- Compromiso con la resolución de conflictos.
- Ser libres y autónomos.
- Desarrollar el sentido crítico, no aceptando a priori lo establecido.
- Solidaridad, cooperación, capacidad de comunicación e integración en su entorno cercano a nivel universal.
- Amor a la verdad como base para la justicia.
- El trabajo como medio de desarrollo y/o perfeccionamiento individual y comunitario.

En resumen, educar para: asumir los conflictos humanos y resolverlos (o regularlos por medio del diálogo y /o la acción no violenta) y mantener una actitud crítica activa que cuestione los valores y normas establecidos y participe en el trasfondo de los mismos.

Desde la Asociación para la Defensa de la Dignidad Humana, cuando nos referimos a las formas de educar para la paz enfatizamos vivamente a la educación en valores pacíficos como algo peculiar y esencial a la metodología pacifista. Para conseguir tal propósito aconsejamos la insistencia en la solución de conflictos, en la educación para la desobediencia por causas justas, la introducción del componente afectivo, el empleo de los juegos cooperativos, el desprecio de técnicas y posturas autoritarias, pasivas, etc,...

Aldo Pallotti recalca como métodos propios de una educación para la paz todos aquellos medios que conduzcan a la conquista de cuatro actitudes o valores: la socialización; el saber relativizar y contextualizar, es decir, obtener una visión de la realidad que consiste en ser menos egocéntricos; el conocer de modo crítico y crea-

tivo y el saber descodificar.

Este autor que ha aplicado esta metodología con alumnos de ciclo inicial y medio, apunta técnicas concretas para aproximarse a esas cuatro actitudes señaladas. Así por ejemplo, defiende el empleo de la discusión como eje de la vida democrática, la creación de un clima escolar reconfortante, la superación colectiva de los problemas de la comunidad-clase, la superación de la competitividad, el saberse reír de uno mismo, la apertura de la clase a asambleas interclases, la correspondencia entre escuelas diferentes, el uso de todos los lenguajes posibles, el "leer" los diferentes registros del lenguaje oral o los lenguajes de los medios de comunicación como la TV, comics, etc.

Así pues, una estrategia metodológica pacifista debe caracterizarse por su esfuerzo en busca del descubrimiento de valores-actitudes relacionadas con la paz como el gran valor a conquistar.

Finalmente, en relación con el campo de las habilidades o la expresión de "educar en paz", intentaremos plasmar otros ras-



gos propios de la metodología pacifista. Educar en paz significa usar métodos no violentos. John Paul Lederach vuelve a recalcar que no se puede estructurar la educación para la paz con formas de enseñanza antitéticas al valor y al contenido que representa la paz. Por lo tanto, concluye, según nuestra comprensión de la paz, la forma de educar para ella tiene que eliminar violencias directas y estructurales.

También enumera algunas de las violencias que se dan con más

frecuencia en la educación tradicional, como son:

- El espíritu de competencia gracias al cual los estudiantes se ven obligados a competir entre ellos para sobrevivir y sus compañeros y compañeras son considerados más como rivales o antagonistas que como coaprendices.

- La clasificación es una segunda manifestación de esa violencia. Es un fiel reflejo en la escuela del clasismo existente en la sociedad. Los instrumentos de que se vale "la academia" son, entre otros, los exámenes y las oposiciones. Estas técnicas no estarán en consonancia con el espíritu de la paz y con los atributos de una educación para la paz.

- Una tercera violencia escolar reflejada en las formas de enseñanza tradicional y opuesta a las esencias pacifistas, es la enseñanza vertical. Modo éste de dividir y repartir el poder. Mientras al profesor le toca la parte más interesante de mandar, ordenar y dirigir, al alumno le corresponde, según esta interpretación, el obedecer, el ser dirigido y el subordinarse a los imperativos que descienden desde arriba. Esta unidireccionalidad de las relaciones es lo más opuesto al diálogo y a la educación dialógica de la que habla Paolo Freire.

Los doce principios que Rath enumera como guía del profesor en la selección de actividades para el desarrollo curricular, pueden servir perfectamente para marcar las actividades que una metodología pacifista debe exigir al diseñador del curriculum si verdaderamente quiere ajustarse al significado de una "educación para la paz".

Algunos campos o actividades a tener en cuenta son:

***Organización cooperativa de la clase:**

- Participación de los alumnos en las decisiones que afecten a la clase: visitas, asambleas, disciplina,...
- Elaboración de las normas de convivencia.

- Formación de un fondo común para las necesidades materiales del curso.

***Análisis y resolución de conflictos:**

- Provocar un conflicto para trazar pistas de resolución.

- Elegir un conflicto entre los de la vida diaria: familia, escuela, barrio...

- Extender el conflicto al área nacional e internacional.

- Grupos raciales, profesionales, de presión política.

- Tensión entre países: agresiones bélicas, conflictos entre potencias.

- Revalorización del conflicto como algo positivo.



- Estudio de sus causas.
- Descubrir el camino de resolverlo por vía pacífica.

***Actividades de mantenimiento y conservación del recinto escolar:**

- Conservación del orden y limpieza del mobiliario.
- Cuidar de las zonas verdes del colegio.
- Plantar árboles.
- Participar en la decoración del centro: construcciones, murales,...

***Trabajo con revistas o números monográficos:**

- Aportación de la divulgación, comunicación e interdisciplinariedad con la enseñanza.
- Área de lenguaje: creación e investigación literaria relacionada con el tema de la Paz y la Justicia y la resolución de conflictos desde la no violencia.
- Área de ciencias sociales: informes o estudios sobre relaciones con los derechos humanos (problemas del hambre en el mundo, del subdesarrollo, de la marginación...)
- Área de plástica: murales, pegatinas, comics.
- Área de ciencias naturales: informes, estudios.

***Exposición científico-artística de trabajos por la paz:**

- Conservar las actividades más significativas realizadas durante

el curso para presentar una exposición de temas por la paz.

- Actividades científicas, literarias, manuales.

- Invitar a la comunidad educativa para presenciar el conjunto de actividades y dar posibilidad de intercambio y encuentro.

***Comentario de textos:**

- Conceptos de paz, violencia, defensa, enemigo...
- Extractos de las Declaraciones y Convenciones de los Derechos Humanos.
- Derechos de los niños.
- Racismo.
- Armamentismo.

***Confección de montajes de diapositivas:**

- A partir de textos literarios escritos por adultos.
- Guión y realización organizado por los alumnos.
- Como forma de presentar trabajos de investigación.

***Realización de programas de radio:**

- Poemas, textos realizados por los alumnos.
- Entrevistas reales o imaginarias.
- Selección musical con el tema por la paz.
- Selección de humor....

***Comentarios con dibujos o fotografías:**

- Aprender a analizar una fotografía, un dibujo, un cartel.



- Fotografía de prensa diaria y de revistas.
- Dibujos libres sobre el tema de la paz y la justicia.

***Participaciones en actos inter-centros:**

- Facilitar la colaboración humana y profesional con los centros.
- Poner en contacto a chicos y chicas de distintos barrios.
- Exposición interescolar de pinturas, programas de radio, revista...
- Marcha por la paz. Fiesta por la paz.
- Impulsar campañas de solidaridad:
- Crear fondos de ayuda material a zonas o países más necesitados

- Potenciar las campañas y colaborar con las iniciativas de ayuda al Tercer Mundo, Derechos Humanos, Medio Ambiente..
- Escribir al Gobierno para potenciar o impulsar su compromiso de destinar una cuota al Tercer Mundo.

***Correspondencia interescolar e inter-centros:**

- Correspondencia con clases de otro nivel o de otros grupos de la comunidad autónoma, de España, de la CE, o el resto del mundo.
- Con embajadas u organismos para solicitar datos.
- Con alcaldes, presidentes de Gobierno, consulados, para

pedirles datos sobre armamentos, medio ambiente, violaciones de los derechos humanos.

***Celebración del día escolar por la paz:**

- Aprobación como fiesta oficial lectiva del colegio.
- Suelta de palomas o globos anunciadores.
- Hacer una cadena humana que rodee el colegio.
- Festival por la paz.
- Dramatizaciones, música, proyecciones...

***Otras celebraciones:**

- Día de las Naciones Unidas (24 de octubre)
- Día de los Derechos Humanos (10 de diciembre)
- Día Internacional de la Mujer (8 de marzo)
- Día mundial del medio ambiente (5 de junio)

***Actividades para padres y profesores:**

- Proyección de películas o audiovisuales.
- Mesa redonda sobre cooperación.
- Charla coloquio sobre juegos y juguetes.
- Cooperativas escolares.

Johang Galtung también recaba para una educación pacifista el que sus métodos sean compatibles con la idea de la paz, es decir, que excluyan en sí mismos *"no sólo la violencia directa, sino*

también la violencia estructural". Una división vertical del trabajo, una comunicación unidireccional, la fragmentación de los receptores de esa comunicación, el impedimento de esa interacción horizontal, la inversión de la dirección comunicativa y la ausencia de multilateral real en el comportamiento educativo son síntomas de una violencia estructural en el seno de la institución interescolar.

Pocas destrezas o habilidades pacifistas será capaz de conseguir una educación que utilizara una orientación metodológica contraria a este talante no violento, caracterizador de la educación en y para la paz.

Pero, ¿cuáles son las principales técnicas que cumplen con los requisitos?

La educación para la paz desde el conflicto y la no violencia, de alguna manera tiene que ser algo diferente de lo que se enseña en la escuela. Hay que revisar y, si es preciso, cambiar la metodología, el estilo de vida, el contenido. Se trata de comunicar los valores y habilidades que constituyan la paz. El medio es el mensaje. La metodología debe ser conforme con los valores de la paz, de la justicia, de la colaboración y la no violencia, la fraternidad, el diálogo como medio para





resolver los conflictos, la democracia, la igualdad, el equilibrio emocional, personal, social y con la naturaleza...

En definitiva la educación para la paz desde el conflicto y la no violencia, tiene una doble finalidad: por una parte la investigación de los obstáculos y las causas que impiden lograr una condición de "elevada justicia y reducida violencia" y , por otra, el desarrollo de los conocimientos, valores y capacidades para emprender y edificar el proceso que conlleva a la realización de la paz.

Esto implica "trabajar la conciencia de la responsabilidad" es decir, educar para la acción y el compromiso. Y a la vez pide estar informados de los acontecimientos, realidades, circunstancias que las rodean, así como una reflexión sobre las mismas y la toma de postura o compromisos concretos, en los propios ambientes de la familia, de la

escuela, del barrio...

El alumno comprenderá estas finalidades viéndolas y experimentándolas a través de las formas de educar y el estilo de vida del profesor. Por ello es imprescindible una constante autocrítica sobre nuestras formas de educar, para cambiarlas o mejorarlas, para que cada vez más estén en sintonía con los valores y los conocimientos sobre la paz que enseñamos.

La metodología a seguir en el proyecto curricular basado en la educación para la paz se adecuará al proceso educativo de los distintos niveles educativos:

- Como en la Educación infantil y el primer ciclo de la Educación Primaria se trabaja con métodos globalizados y con "pequeños grupos", nos resultará más fácil integrar los temas del proyecto en las diferentes unidades curriculares.



- En el segundo ciclo de Educación Primaria al llevarse un método disciplinar, debemos buscar de qué manera integrar los temas a trabajar. La metodología sigue siendo activa en clase, con la iniciación del método de investigación, con biblioteca de aula y sobre todo con elaboración de temas y revistas o periódicos, para temas de ciencias sociales y ciencias naturales, para luego exponer lo elaborado en los diferentes "grupos" de ciencias sociales, naturales, lenguaje, ética, etc.

- En la ESO, todo el trabajo se basa en la investigación a partir de guiones que salen de unas hipótesis previas y que hay que desarrollar, poner en común entre todos y posteriormente elaborar un trabajo final.

Otro aspecto importante que debemos tener en cuenta es que el alumno parta de su propia experiencia y siempre contemos con ella a la hora de elaborar las actividades.

También hemos de tener en cuenta que no debemos imponer de forma directa la participación en el trabajo, ya que podría producir rechazos y sería negativo.

La organización del alumnado para las actividades es de diferentes formas. Un planteamiento

previo en gran grupo; si es necesario se realiza un trabajo individual y después, la mayoría de las actividades en grupos, de no más de cuatro personas de cada uno, en los cuales haya una aportación de todos los miembros. Es importante señalar que el profesor debe ser el motor dinamizador del trabajo del grupo y de cada uno de los alumnos.

Es importante señalar que el juego nunca será suficientemente valorado como estrategia metodológica para la educación para la paz desde el conflicto y la no violencia. El desarrollo de la personalidad, la madurez afectiva, la conquista del ingenio, las actitudes gozosas serán objetivos muy resaltados por una pedagogía lúdica que centre en el juego su esfuerzo.

Asimismo, la resolución de conflictos y sus respectivas estrategias usadas para un feliz desenlace de las situaciones difíciles de la vida está en coherencia con la percepción no violenta de la Educación para la Paz.

Desde el momento en que la educación para la paz desde el conflicto y la no violencia, no puede concebirse sin la no violencia, el uso de técnicas para resolver o transformar no violentamente los conflictos, es una exigencia elemental.



los siguientes pasos:

Regulación del clima de la clase

La regulación del clima de la clase se realizará atendiendo a los siguientes criterios:

- La elaboración de las normas de convivencia será realizada de modo colectivo.

- En la regulación de los conflictos que se plantean en el aula, atenderemos a los siguientes criterios:

* Utilizar el mínimo de autoritarismo, salvo en situaciones que la seguridad física de los alumnos o la marcha general de la clase lo exijan.

* Estar presente en los conflictos con una actitud basada en el respeto a la persona del alumno. Nuestra intervención recorrerá

* Dejar máxima autonomía a los protagonistas del conflicto para que intenten resolverlo por sí mismo.

* En caso de necesidad de intervención nuestra, hacerlo en primer lugar con mensajes en "yo": mostrando nuestro desagrado, expresando nuestros sentimientos, etc.

* Cuando ello no sea eficaz, o sea necesario desde el principio por naturaleza del conflicto, recurrir a intervenciones de reguladores de conflictos dedicando el tiempo necesario a ello.

* Cuando sea imprescindible, recurrir a censuras y reciprocidad, exclusivamente.

* En los procesos de aprendizaje se prestará atención al entrenamiento de los alumnos en la resolución constructiva de los conflictos.

PRINCIPALES TÉCNICAS O INSTRUMENTOS METODOLÓGICOS PARA UN PROYECTO CURRICULAR BASADO EN LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ

Cualesquiera que sean las técnicas para la educación, el enfoque interdisciplinar estar presente, ya que hablar de la paz es hablar de multidimensionalidad y esta peculiaridad parece exigir un tratamiento de este tipo.

En consonancia con la armonía personal, está el uso de los juegos de auto y heteroestimación. Las técnicas grupales, el intercambio entre países, la correspondencia epistolar, el aprendizaje autodirigido y la investigación del medio son técnicas que sintonizan con la armonía social, o con los otros, y con la armonía ambiental. Por fin, la resolución de conflictos parece ser uno de los instrumentos metodológicos que mejor se corresponde con el planteamiento de la paz desde la perspectiva de la no violencia.

Pero si hubiera que realizar algunas técnicas adecuadas a la educación para la paz, ésta debería llamarse investigación en el aula. En ella se dan cita prácticamente la totalidad del resto de instrumentos. Veamos algunas de las razones que aconsejan el uso de la investigación como modelo de enseñanza dentro de un proyecto curricular basado en la educación para la paz

- La investigación potencia los valores individuales hacia los que la educación para paz anima.

En efecto, el aprendizaje científico no tiene como objeto las cosas, sino las conexiones entre ellas. No interesa la dispersión o fragmentación, sino las relaciones orgánicas de la interacción o transacción que existe entre todos los fenómenos (Ciari). La investigación destaca el proceso por el cual las nociones se conquistan y organizan en una visión sintética. El conocimiento que proporciona la operación de investigar es esencialmente "estructura". Esta característica es la que favorece el desarrollo de la capacidad intelectual. Objetivo éste al que tiende el equilibrio personal y la madurez de la persona, propia de la educación para la paz.

Buscar la relación entre las cosas fomenta la curiosidad, al mismo tiempo que ésta ayuda a descubrir, recíprocamente, a aquéllas. Curiosidad significa ser capaz de plantearse preguntas durante el trabajo o el juego y tener deseo de conocer (L. M. Del Carmen). Desde la curiosidad se pasa al análisis de los objetivos o de los conceptos, al espíritu de observación que paulatinamente va lle-



nándose de rigor, de reflexión de crítica, de precisión, de sistematización y de compromiso, a medida que la investigación se ensancha y abarca un campo mayor de experiencias. He aquí cómo la investigación contribuye, al igual que la educación para la paz a potenciar los valores individuales de la persona, en este caso desde el perfeccionamiento de una de sus importantes dimensiones, cual es el conocimiento o inteligencia.

La investigación del entorno no es la educación para la paz, sino un método que nos aproxima a conseguir la educación pacifista. Las condiciones que debe cum-

plir este tipo de investigación para ser considerada como tal son:

- Analizar el mundo que circunda al tanto en su dimensión espacial como temporal. El medio ambiente es físico e histórico. No se puede separar a los hechos geográfico espaciales de la cultura con los que el hombre los ha revestido a lo largo del tiempo.

El medio no es sólo una plataforma donde se apoyan las diversas metodologías ni sólo una fuente de obtención de datos, sino una entidad propia o esfera capaz de identificarse como una materia en sí misma investigable, susceptible, por tanto de ofrecer múltiples

facetas escudriñables por el investigador.

- Entender que el entorno es lo cercano, lo próximo al niño o al maestro; pero no sólo eso. También está enlazado a lo cercano, a lo global, a lo universal. Es decir, investigar el entorno significa pasar del estudio localista al estudio regional, nacional, continental, mundial, según convengan y sean capaces de recibir los sujetos del aprendizaje. El entorno debe ir aumentando de amplitud y complejidad paulatinamente para no estancarse en un enfoque egocéntrico y mezquino.

- Elegir los contenidos o problemáticas a investigar no atendiendo principalmente a su estructura lógica, sino a la estructura psicológica del aprendiz, dado que "la verdaderamente importante para la planificación de la enseñanza es la segunda, no la primera" (César Coll).

- Organizar las actividades y en general todos los elementos del currículum en torno a vivencias y experiencias y no en torno a conceptos abstractos, "ya que se considera que éstos, presentados directamente, carecen de significado para los alumnos". (L. M. Del Carmen).

Una vez puestas las bases o condiciones de la investigación del

entorno como estrategia para educarnos en paz, podemos preguntarnos: ¿Por qué la investigación del entorno es un método adecuado para la educación para la paz desde el conflicto y la no violencia?

- Pues porque potencia los valores individuales, sociales y ecológicos. Realmente, la investigación del entorno además de romper el carácter abstracto y aséptico de los conocimientos, propicia el dominio de las técnicas del aprendizaje autónomo, como son los instrumentos de recogida de datos, la elaboración del informe, las expresiones orales y escritas donde se traduce la capacidad de síntesis, de hacer resúmenes y de sacar conclusiones como fruto de la elaboración de las informaciones previamente almacenadas.

Todas estas adquisiciones estarían en la línea de la llamada educación en la paz, como suele conocerse a la educación pacifista cuando ésta hace hincapié en la dimensión "coherencia entre fines pacíficos y medios pacíficos": no violentos.

Del mismo modo, la investigación del entorno requiere una serie de cambios en la conducta del individuo. Ejemplos de esos cambios de actitudes pueden ser la curiosidad, la confianza en sí mismo,



la constancia requerida para terminar una tarea empezada al principio de la indagación, la apertura a los demás necesaria para preguntar, extraer información de los archivos, de la prensa, de las bibliotecas, de los sondeos directos, etc; el pensamiento crítico para tratar verificar la observación, la creatividad para tratar de ofrecer soluciones al problema investigado, el compromiso con la realidad y concretamente con el entorno estudiado para transformar su primitiva posición en otra más justa y más acorde con el respeto a la naturaleza, a la justicia, a un nuevo orden internacional.

Un segundo conjunto de razones en defensa de la investigación del entorno como estrategia de la educación para la paz, procede del hecho de constatar cómo el niño que investiga el medio se relaciona con él. Esta relación supone un proceso de progresiva diferenciación entre el yo y el no yo, lo cual comporta la definición

de la estructura personal del estudiante que de esta manera se organiza y completa cada vez más.

Un tercer bloque de justificaciones en pro del aserto que intentamos probar consiste en comparar este método con otros y reflexionar sobre las ventajas y las desventajas del mismo.

Organizar exhibiciones o semanas del hambre, quemar juguetes bélicos durante el Día Escolar de la no violencia y la paz usar juguetes de simulación, etc., son actividades de un gran valor educativo, pero posiblemente no respondan "*al deseo de los niños de cosas reales*" (Carmen Lara).

Aunque la investigación del entorno pueda ser considerada por algunos autores como un peligro de limitar la visión, de achatar las miras de los niños con observaciones excesivamente localistas que incluso pudieran derivar en

beneficio propio, sin embargo tal peligro puede ser superado si el educador puede trascender de lo local a lo internacional, como ya hemos apuntado anteriormente. Además parece comprobarse que aquellas personas que más tarde se comprometen ante fenómenos y situaciones de justicia a nivel mundial son aquellas mismas que previamente han sido capaces de responsabilizarse ante los atropellos descubiertos en la propia comunidad, en la propia escuela, familia o grupo de amigos cercanos.

Posiblemente tal comportamiento se deba al hábito engendrado con la repetición de actos pequeños que van preparando inconscientemente para acciones de mayor envergadura. ¿Qué fuerza de voluntad y de convencimiento para realizar grandes hazañas podrá poseer aquél que ante esfuerzos cotidianos y fácilmente visibles no es capaz de responder positivamente o con talante pacifista? Ciertamente el entorno no es sólo punto de salida o arranque para impulsar un gesto generoso o de búsqueda, sino que también tiene el poder del retorno, es decir, del compromiso con la realidad y con las situaciones de injusticia.

* Una cuarta razón, en este caso didáctica: el modelo de la investigación del entorno modifica el

modelo tradicional de enseñanza, lo cual está en consonancia con una educación para paz, que no se aviene precisamente con el autoritarismo y la violencia de las relaciones unidireccionales en la escuela y en cualquier situación educativa.

Efectivamente, todos los componentes del currículum didáctico quedan trocados por la fluencia del modelo de investigación que comentamos. Empecemos por los objetivos en cuya elaboración no se concibe, desde un posicionamiento pacifista, la ausencia de los educados. La autogestión educativa es una exigencia de la educación para la paz. Se podrá añadir que aquélla será relativa a la edad de los estudiantes, pero en uno u otro grado es innegable e imprescindible. Tampoco esta afirmación elimina establecer una cierta secuenciación de los objetivos.

Los contenidos también quedan influenciados por la investigación, puesto que no se contempla desde esta perspectiva un programa oficial, logocéntrico y secuenciado, sino que el gran contenido de la investigación del entorno es el conflicto o el problema que se detecta en la realidad situacional. Una problemática que deberá unirse con las preocupaciones pacifistas y deberá ser examinada desde el enfoque y

desde los valores de la paz: las injusticias en el grupo, en la clase, en el colegio, en la calle, en el barrio, en la ciudad, en la región, etc.

Podríamos apostillar que el contenido a ser estudiado es el mundo, la vida, los intereses de los alumnos, bien sean entresacados directamente o a través de los "medios de comunicación de masas o mass media".

Este modelo didáctico incide también en la organización de esos contenidos tan vitalistas en el sentido de que es compatible con el criterio de la interdisciplinariedad, de la globalización, e incluso, si conviniere, el disciplinar. Fácilmente se comprende la posibilidad que se abre desde esta metodología a pasar, con facilidad, de una escuela que busca en la vida su temática a enfatizar la educación no formal, aspecto éste que concuerda con las exigencias de la educación para la paz.

La metodología del modelo tradicional queda ampliamente transformada si se usa la investigación como principio. En primer lugar, el descubrimiento del conflicto obligará posteriormente a implicarse activamente en regularlo mediante el uso del debate, del diálogo, del trabajo de gru-



pos, de las puestas en común. Partir de un núcleo o centro de interés implicará un tratamiento interdisciplinario de las actividades que tendrán que referirse a todos los aspectos implícitos en aquel. Incluso se podrá aconsejar el juego como técnica de descubrimiento o elección del problema.

Las repercusiones en la organización escolar se centran en la nueva organización del espacio, de los recursos, del tiempo y de la gestión escolar. El espacio ya no será exclusivamente el aula, sino la localidad, el territorio como distrito educativo, la comarca escolar donde se podrán encontrar

recursos en abundancia, realistas y variados. El profesor - investigador podrá echar la mano del pueblo dispuesto a ser visitado, de la banda local de música, de los bares, de la carnicería, del taller de cerámica, de la ferretería, del médico y otros funcionarios públicos, de la iglesia, de la tienda, de las librerías y quioscos, de los campos cultivados, del vivero, del prado, del ayuntamiento y monumentos públicos, de la peluquería, de la carpintería, panadería, estaciones, del muelle o de la biblioteca, de los correos, teléfonos, telégrafos, del fotógrafo, de la plaza, de los centros sanitarios, de los bomberos, de las instalaciones deportivas, etc.. Todos ellos son excelentes recursos que servirán de inmejorable apoyo para el de aprendizaje.

En cuanto al tiempo, es evidente que las sesiones deberán alargarse, puesto que un módulo horario de una hora muchas veces resultará insuficiente, aunque tampoco se pueden realizar reglas generales, pues todo dependerá de la complejidad de la investigación. Sí se podría adelantar, que la duración de estas sesiones pueden ocupar varias semanas para el desarrollo de un grupo temático. El calendario escolar podría dividirse en la media jornada de la mañana para aspectos más académicos y en la otra media de la tarde para otras

actividades extraescolares.

Los días lectivos y de vacaciones se difuminan cuando la investigación organiza los tiempos conforme a sus exigencias e incluso los grandes períodos escolares pueden sufrir variación. La gestión escolar es evidente que se transforma al poder tomar como unidad de trabajo el equipo y la asamblea. Estos órganos tomarán las decisiones pertinentes trastocando el tradicional sentido del mando en el centro. La misma agrupación de alumnos y profesores se verá alterada si se introduce el criterio de heterogeneidad para dicha distribución. Existirán ciertas investigaciones que se podrán llevar a cabo, incluso mejor, juntando a niños de distintas edades o de diferentes coeficientes intelectuales, con lo cual cae por tierra el socorrido sistema actual de planificación de un centro.

Más también, la voluntad humana, queda enaltecida mediante el uso de la técnica investigativa. El investigador adquiere, a base de intentar encontrar una solución por sí mismo al problema investigado, una de las principales virtudes de la que hace gala un pacifista, es de la confianza en sí mismo. Autoconfianza y autoestima que le permite abrirse a los demás, tener en cuenta a los otros, tanto en lo referente al pen-



samiento (comunicación) como en lo relativo a la acción (cooperación). Esta apertura implica un espíritu democrático, una actitud de convivencia gozosa en el grupo, una tolerancia, humildad y respeto a quienes opinan contrariamente a su propio punto de vista.

Finalmente, la actividad investigadora despierta en el alumno una disposición hacia la creatividad que sin dejar de apoyar el pie en la tierra, del realismo concreto y material, impulsa hacia ideales utópicos como ideas estimulantes y generadoras de nuevos enfoques. Es decir, la investigación escolar contribuye a refinar la imaginación del alumno, asimilándose así a los aportes que la educación para la paz desarrolla en la persona humana y se corresponde con la finalidad pacifista de mejorar los valores individuales del estudiante.

La investigación en el aula vigoriza los valores sociales

La práctica y el hábito de la investigación en la escuela, como manera de aprender, no sólo estimula los valores individuales de la persona, lo cual es coherente con una de las dimensiones de la educación para la paz llamada "armonía personal", sino que también fortalece los valores sociales del alumno como miembro de

una comunidad, lo cual hace referencia a la segunda dimensión de la educación para la paz, es decir, a la "armonía social" o con los demás.

Citaremos algunos de los valores sociales. En primer lugar, el espíritu investigador contribuye a la evolución del talante y de las costumbres culturales de un país. Los residuos de mentalidad mágica, de las supersticiones de la retórica, del dogmatismo, son batidos por una actitud científica ante la interpretación de los acontecimientos humanos y sociales. Ya el P. Feijoo echaba en falta este aliento investigador como medio útil para desterrar de nuestra nación las "hechiceras y brujos comportamientos".

La ciencia no sólo debe servir para los adelantos técnicos, económicos o industriales. También la ciencia es un valor moral que mira de frente a la verdad a la que persigue con sinceridad. La ciencia no se alimenta de sutilezas metafísicas, sino que parte de hechos para elaborar una teoría que vuelve incesantemente a enriquecer la realidad. No se coloca jamás en un punto de vista individualista y burdamente utilitario, sino que considera como fin el bien de toda la humanidad, el desarrollo, el perfeccionamiento de la vida, el progreso integral de la persona y de la sociedad



(Ciari). Esta contribución al progreso es un valor social al que también la educación para la paz mima y potencia, desde el mismo momento en que la lucha por la justicia, la igualdad, el internacionalismo y la equilibrada distribución de todos los bienes entre todos los seres humanos, sean de cualquier raza, religión, sexo, etc...

En tercer lugar, se puede resaltar el valor de la comunicación como mérito del trabajo investigador. Cuando unos alumnos han descubierto un problema y han encontrado una solución al mismo, por pequeñito que sea, es

lógico pensar en dar a conocer al resto de los compañeros, e incluso, a los vecinos de la escuela, a los padres, o a otros estudiantes de distintos colegios, ese hallazgo. Es la mejor forma de establecer contacto y comunicación con los demás, de conocerse, de estimarse, de favorecer un espíritu pacifista y pacificador. A veces el instrumento de esa comunicación será la asamblea, el debate, la puesta en común, la discusión, la confección de una revista...

Cualquiera de estos medios que se utilizara se convierte en una ayuda para "organizar la investigación sobre la paz de tal mane-

ra que sea en sí misma un empleo de estructura de paz" (Galtung, Johang).

Pues ¿qué otra cosa supone el trabajo en grupo donde habrá que limar asperezas, procurar entender las distintas opiniones, resolver pequeños o grandes conflictos entre sus miembros, establecer relaciones horizontales, en una palabra conseguir una armonía interpersonal y social?

- La investigación como estrategia de aprendizaje en el aula requiere un comportamiento determinado respecto al trato con la naturaleza.

Entre otros indicadores del comportamiento del alumno hacia la naturaleza se encuentran el no destruir los seres vivos por puro capricho o por reacciones instintivas, el de utilizar los materiales que se toman de la naturaleza con prudencia y economía, el de considerar las consecuencias de nuestra intervención sobre los ecosistemas y el medio ambiente, el evitar el despilfarro de materias primas y de energía mediante la reflexión y el buen uso de los elementos, el de participar en las decisiones de la vida escolar y pública cuando se trate de defender a la naturaleza, de respetarla, de conservarla y de mejorarla. La investigación escolar, la mayoría de las veces, estará circunscrita

al descubrimiento y solución de problemas relativos al medio ambiente. Es entonces cuando todos esos comportamientos quedarán potenciados en sentido positivo, por el empleo de la investigación. Resulta evidente que estas mismas conductas pertenecen a la esfera de la educación ambiental, que según hemos dicho anteriormente, constituye una de las dimensiones de la educación para la paz, y, por lo mismo, cómo la investigación en cuanto estrategia de aprendizaje es una metodología eminentemente apropiada a un proyecto curricular basado en la educación para la paz.

La investigación en el aula propicia la utilización y creación de técnicas didácticas coincidentes con una estrategia metodológica pacifista. (concordancia medios - fines o educación en paz).

Efectivamente, quien investiga parte de sus propios intereses, de situaciones que afectan al sujeto investigador, elegidas y buscadas por él, aunque presente en un medio a todos abierto, está contribuyendo a una adecuada educación para la paz. Desde esta plataforma de una problemática personalizada e interiorizada, el estudiante no se reduce a consultar el libro de texto, sino que procura conocer las variadas técnicas de estudio y el trabajo autó-



nomo que, a su vez lograrán desplazar cada vez más al alumno de la dependencia del profesor. Dentro de estas técnicas no deberán estar ausentes los medios audiovisuales, las nuevas tecnologías y la constitución de la biblioteca escolar, formidable instrumento de trabajo para consultar aquellos aspectos de la investigación que requieran ampliación informativa. Pertrechado de tal bagaje didáctico, es de esperar que el alumno aprenda a aprender, objetivo fundamental de una educación para la paz. En torno a tal forma de investigar creemos que se vertebran los principios didácticos de un proyecto curricular de educación para la paz, que pueden ser: el enfoque ambien-

tal, la interdisciplinariedad, la comunicación, el desarrollo de la libertad y la cooperación participativa. Es decir, como afirma Galtung, el método de la investigación será capaz de corregir el esquema didáctico que sostienen la mayoría de los métodos usados frecuentemente en nuestras escuelas; un mensaje educativo que se transmite de un emisor a un receptor. El único modo básico de rectificarlo no es hacer que los estudiantes puedan responder o inicien un diálogo, sino lograr que cada cual elabore percepciones. Este proceso es, por definición investigación, y por supuesto, está en la línea de la educación pacifista empeñada en hacer una valoración propia particular y



específica sobre los datos previamente reunidos. Por ejemplo, acerca de las políticas armamentísticas, económicas, presupuestarias

La investigación favorece el espíritu no violento

Finalmente, aconsejamos a los diseñadores de "curricula" pacifistas, el empleo de la investigación como técnica imprescindible de aprendizaje, apoyados en una razón: quien investiga aprende a respetar, a ser tolerante, a defender sus razones con argumentos científicos. En otras palabras, usa la fuerza de la razón, no la razón de la fuerza. Es decir, emplea la no violencia como estrategia

metodológica, aspecto éste que constituye la esencia de la educación para la paz, pues esa perspectiva exigirá, a su vez, usar el método de resolución de conflictos y el de los juegos cooperativos. El juego, asumido en el enfoque investigador, a veces como técnica y otras, como conclusión, tiene un papel muy importante en la educación para la paz. No debemos olvidar que *"el juego es una experiencia de la cual se conoce la realidad y esto es algo que, por desgracia, hemos perdido los adultos.... Las formas de jugar son cuestiones importantes para todos aquellos que pretendemos transformar las relaciones humanas y el modelo de sociedad"*.

CONTENIDOS CURRICULARES DE LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ DESDE EL CONFLICTO Y LA NO VIOLENCIA

No existe unanimidad sobre lo que se entiende por contenidos ni tampoco en determinar los que serían prioritarios. Una y otra divergencia están motivadas, tanto por la diversidad de enfoques, como por la cuestión de la "acentuación" en los modelos de la educación para la paz desde el conflicto y la no violencia. Según nos situemos en un modelo intimista o conflictual violento o bien en un enfoque de educación sobre o por y para la paz, los contenidos tendrán distinta significación, distinta dimensión e importancia. En función de ello observamos:

Para ciertos autores, los contenidos a desarrollar por la educación para la paz desde el conflicto y la no violencia, serían aquellos que se desprenden de las investigaciones de la Investigación para la Paz.

Para otros, los contenidos, o cuando menos los prioritarios, serían aquellos que se deducen del componente o acepción en que se encuadran, especialmente en su enfoque restringido y que hemos descrito en el apartado anterior de los componentes de la educación para la paz desde el conflicto y la no violencia.

- Para unos terceros, los conteni-

dos de la educación para la paz desde el conflicto y la no violencia, serían aquellos que se desarrollan en los estudios sociales, por ejemplo *"el actual currículum para Educación Social en Canadá: conocimiento del mundo; derechos humanos; ideología y confianza"* (Werner).

Finalmente, para un cuarto grupo, los contenidos serían lo denominado por la UNESCO como *"los problemas mundiales"*.

Desde nuestra concepción de la educación para la paz desde el conflicto y la no violencia, positiva-conflictual, las características básicas que delimitan lo que entendemos por contenidos son éstos:

- Además de los conocimientos cognitivos, puramente intelectuales, incluimos como contenidos tanto los que hacen referencia al aprendizaje de técnicas, destrezas, capacidades y procesos como los que se sitúan en el campo de las actitudes, hábitos y valores que pretendemos desarrollar.

- Prioridad de las situaciones y procesos antes que la descripción de nociones o datos concretos.

- Prioridad de los que facilitan la

vivencialidad y la acción práctica.

- Prioridad de los plantean una perspectiva global.

- Prioridad de los que desarrollan la imaginación y las alternativas de cambio.

Operativamente la integración de la educación para la paz desde el conflicto y la no violencia, en el marco actual del sistema educativo supone, respecto de los contenidos, lo siguiente:

- * revisión y reformulación de determinados conceptos, hechos y principios que fomentan el etnocentrismo, el endocentrismo, el conformismo, el racismo, la xenofobia...

- * introducción de determinados contenidos hasta ahora sumergidos (Freire) en la educación formal, tales como dependencia - dominación, desarme, derechos humanos, etc. Así como la incorporación de determinadas técnicas, métodos y procesos que fomentan la empatía, la cooperación y la resolución de conflictos, entre otros.

En cuanto a los contenidos, Johan Galtung propone un enfoque que mantenga unida la investigación, la educación y la acción. Se trataría de una metodología que pasaría por cinco frases:

- Análisis del mundo real, a la vez sincrónico y diacrónico, de sus hechos básicos. Se trata, por tanto, de un frase de recopilación de datos.

- Formulación de fines, de concreción de la idea de paz, de lo que se quiere en un momento dado. La imagen de los fines, de los valores, permite orientar el pensamiento hacia el futuro, hacia la acción posterior.

- Crítica: tras los datos y los valores, le llega el turno al diagnóstico y a la prognosis, a la explicitación de un vínculo entre el mundo real criticado y el mundo preferido.

- Elaboración de propuestas. Se trata de trabajar en los mecanismos para pasar del mundo real al imaginado. Hay que responder a las preguntas ¿qué hay que hacer? ¿quién debe hacerlo? ¿cómo, dónde y por qué?

- Acción, bien basada en la creación de conflictos para elevar el grado de conciencia y la capacidad para resolverlos (acción dentro del grupo educativo) o bien en situaciones fuera del marco educativo.

De lo dicho anteriormente se desprende que se buscan objetivos a largo plazo, que combinan la sensibilidad e información con el desarrollo de potencialidades

personales y la creación de seres capaces de comprometerse y oponerse a toda forma de violencia. La paz no puede lograrse únicamente a través de la educación, como señalaron Niklas y Osterman, *"no se puede educar a nadie para la paz; la paz es una condición que sólo puede obtenerse a través de la acción social"*.

El proceso educativo puede fomentar la capacidad de acción en pro de la paz y la justicia, pero sólo en la medida en que se inscriba en una educación política emancipadora, que contrarreste la misión reproductora de la educación ayudando a desvelar, hacer transparente lo real.

Existen, por tanto, obstáculos a superar: perceptivos (sobre todo el miedo, el militarismo e ignorancia que embotan la capacidad de aprehensión); pedagógicos (en el ámbito cognoscitivo y afectivo); particulares y específicos de las diversas etapas educativas (en la educación primaria, la socialización competitiva, el desarrollo de los conceptos de identidad y lealtad nacional...; en la educación secundaria obligatoria, la mayor presencia del militarismo por la cercanía de la incorporación al servicio militar, el refuerzo de los prejuicios y el etnocentrismo); políticos y metodológicos (la propia transmisiva de la educación y

el currículum oculto presente en numerosos centros).

En los últimos tiempos, algunos investigadores han prestado especial atención en la socialización del conocimiento. En su opinión, la práctica educativa al uso se basa en códigos educativos "nociónísticos", de recolección, orientados a la adquisición de "informaciones" sin interesarse por las modalidades de formación del conocimiento (la investigación). Eso supone una fuerte clasificación y estructuración de los contenidos, por ende, escasas posibilidades de control de los profesores y de los alumnos sobre la elección, organización, secuenciación, ritmos y momentos en que ha de darse la adquisición del conocimiento. La elección de tal código supone optar por una didáctica individual, una organización escolar altamente jerarquizada y una comunicación unidireccional del profesor al alumno.

La propuesta alternativa es la de un código educativo integrado que busque un "conocimiento válido", es decir, un conocimiento que persiga la síntesis de información (condición necesaria pero no suficiente), reflexión (valoración de la información merced a una base moral) y acción. Un conocimiento que supone la contradicción educador/educando.

Por decirlo con palabras de Freire *"ninguna pedagogía realmente libertadora puede mantenerse distante de los oprimidos, vale decir, hacer de ellos seres desdichados, objetos de un tratamiento humanitarista, para intentar, a través de ejemplos sacados de entre los opresores, la elaboración de modelos para su "promoción". Los oprimidos han de ser ejemplos de sí mismos, en la lucha por su rendición"*.

* No debe pues extrañarnos que se hayan singularizado no menos de cinco grandes corrientes en función de la primacía que se dé a uno u otro contenido:

1 -Estudio de las otras culturas o educación para la comprensión y cooperación internacional.

Se trata de favorecer la interdependencia de los pueblos mediante el conocimiento y reconocimiento de la diversidad cultural, étnica y política, al mismo tiempo que se constatan de terminados problemas que afectan al conjunto del planeta y para cuya solución es necesario el concurso cooperativo de la humanidad.

Los objetivos deben hacer referencia a dos principios básicos:

*aceptación y respeto de todos los pueblos, sus culturas, civilizaciones, valores y modos de vida,

incluidas las culturas étnicas tanto las propias como las de otras naciones.

*reconocimiento de la creciente interdependencia mundial de los pueblos y de las naciones.

Los tres bloques en que se sustentan los contenidos son:

*Enseñanza acerca de las Naciones Unidas y de otros organismos internacionales.

*Enseñanza acerca de otras culturas y países.

*Estudios de los problemas mundiales (la paz y la seguridad; los derechos y las libertades fundamentales; la población; la justicia social para los trabajadores; la salud; la infancia y la adolescencia).

Entre las actividades que con mayor frecuencia se citan, destacan aquellas que facilitan el conocimiento y contacto con los otros países: correspondencia e intercambios; visita a las clases de personas de otros países; conferencias y proyecciones audiovisuales sobre otros países y culturas; elaboración de periódicos escolares con apartados dedicados a comentar problemas internacionales; estudios comparativos de folklore y audiciones musicales de música tradicional de



diferentes países; audición de emisiones radiofónicas; exposiciones de fotografías; viajes e intercambios de estudiantes y profesores.

2- La Educación para la comprensión internacional debe:

* Potenciar la valoración de las diferencias (étnicas, culturales, antropológicas,...), y no negar esta realidad multiracial y multicultural. La educación para la comprensión internacional no debe de ahogar en ningún caso esta realidad en aras de una pretendida cultura universal uniformizante.

* En ningún caso debe suscitar o suponer un relegamiento de las circunstancias y acciones en nuestro entorno inmediato.

* Realizar un amplio esfuerzo, a todos los niveles, para contrarrestar la imagen de enemigo, en la que se ha basado en multitud de ocasiones numerosos conflictos provocados para defender intereses particulares, no públicos.

* Favorecer la tolerancia.

3 -Estudio de las relaciones internacionales y de los problemas globales de la humanidad.

4 -Estudio del Tercer Mundo o educación para el desarrollo, que se centraría en el análisis de los mecanismos de subdesarrollo.

Inicialmente la educación para el desarrollo no se configura como un componente de la educación para la paz desde el conflicto y la no violencia. A raíz de las propuestas de la IP, se establece la íntima conexión entre paz y desarrollo y por ende, entre educación para la paz y educación para el desarrollo.

La concepción que tengamos del desarrollo, el análisis que hagamos de las causas del subdesarrollo, condicionará claramente nuestra concepción y práctica de la educación para el desarrollo, que puede enfocarse de tres maneras:

- Educación como sensibilización sobre la situación de hambre y pobreza del Tercer Mundo y como motivación hacia actitudes de ayuda humanitaria para paliarlas.

- Educación como sensibilización sobre la situación y las causas del hambre y de la pobreza del Tercer Mundo y como motivación hacia comportamientos de cooperación solidaria en la promoción al desarrollo y hacia la necesidad de forjar un nuevo orden económico internacional, especialmente desde el análisis de la situación

del Tercer Mundo, sensibilización sobre la problemática global del desarrollo entendido éste no en perspectiva economicista sino humana y ecológica y concienciación sobre nuestra situación de inter-dependencia y lo que ello exige a unos y a otros.

"La educación para el desarrollo es un tipo de educación orientada al problema de los derechos humanos, de la dignidad, de la autoafirmación, de la autodeterminación y de la justicia que interesa tanto a los países desarrollados como aquellos en vías de desarrollo" (Grupo de expertos de las Naciones Unidas, 1975).

"La Educación para el Desarrollo es la Educación para la Comprensión, la paz y la cooperación internacionales y la educación relativa a los derechos humanos y a las libertades fundamentales" (UNESCO, 1974).

Como objetivos generales podemos destacar los siguientes:

- Conocimiento de la problemática del llamado Tercer Mundo y del modo como está implicado en ella el norte. Lo que implica:

*Conocimiento de la situación, de las causas y de las vías de solución.

- Visión histórica y actual.

- Problemática económica, política y cultural.

- Descubrir la perspectiva global (en cuanto a dimensiones y en cuanto a países) de los problemas de desarrollo y fomentar a partir de ahí una solidaridad ligada a la conciencia de interdependencia.

- Descubrir, apreciar y en cierta medida integrar, las diversidades culturales. Lo que significa, en primer lugar conocerlas, en segundo lugar respetarlas y en tercer lugar entrar en un diálogo crítico con ellas (que critica y que se deja criticar, que propone y que acoge) teniendo como referente privilegiado los derechos humanos.

- Identificar y llevar a cabo vías de cooperación solidaria con el desarrollo integral. El objetivo terminal no es el conocimiento de ciertos fenómenos sociales, sino el cambio de actitudes y comportamientos en vistas a resolver los grandes desequilibrios sociales. En cuanto a sus contenidos podemos distinguir dos tipos de enfoques, el enfoque restringido que se circunscribe a los aspectos económicos de los países del Tercer Mundo, y a las secuelas principales del subdesarrollo: el hambre y pobreza fundamentalmente; asimismo este enfoque o educación sobre el desarrollo

suele transmitir *"la concepción occidental del desarrollo y una implicación "activa" del alumno reducido a la caridad"*. El enfoque amplio, o educación para el desarrollo, en el que, además de los aspectos anteriores, se parte de un concepto de desarrollo más extenso, próximo a la paz, y que en el plano educativo presupone partir de un enfoque global para poder entender no sólo las causas del subdesarrollo sino también para poder operar alternativas reales que posibiliten avances tanto económicos como sociales y culturales.

En cuanto a las actitudes o posicionamiento ideológico, debemos distinguir dos tipos de enfoques. Uno, paternalista, que se fundamenta en campañas informativas y /o de ayuda en las que se trata más bien de hacer caridad sin cuestionarse las causas económicas y sociopolíticas de la situación actual del Tercer Mundo. Un segundo enfoque, crítico con las actuales divisiones en el planeta y con el propio progreso del Primer Mundo, en buena parte debido al subdesarrollo de los países del sur. No sólo se trata de profundizar en el concepto y significado práctico de la solidaridad, sino que supone una revisión de nuestras conductas que pueden fomentar el mantenimiento del actual status, por ejemplo, con determinados

hábitos de consumo.

Al igual que ocurre con la educación para la paz, la educación para el desarrollo se fundamenta en el concepto de concientización acuñado por Paolo Freire, en su doble significado de objetivo y proceso. De esta forma, la educación para el desarrollo es entendida como un proceso de concientización de los individuos para conseguir el cambio social. Podemos definir la educación para el desarrollo como la *"formación de una conciencia que nos habitúe al respeto y a la confrontación con los otros, también con aquellos aparentemente diferentes y lejanos; y la formación de una personalidad con una identidad propia y al mismo tiempo capaz de comprender que la elección de cada uno está en cualquier caso relacionada con la de los demás ciudadanos del mundo"*.

Los contenidos que predominan en esta corriente de la educación para la paz, hacen relación a la situación del denominado Tercer Mundo y su relación con el mundo desarrollado. Entre los bloques temáticos más comúnmente citados podemos destacar los siguientes:

- Antecedentes históricos del problema del subdesarrollo.
- Relación Norte-Sur.

- Las multinacionales como centro de poder.
- El nuevo orden económico internacional.
- El problema de la deuda externa.
- Catástrofes industriales.
- Población y problemas migratorios.
- Agricultura, alimentación y hambre.
- Industrialización y transferencia de tecnología.
- El comercio de armas y el militarismo.
- Enseñanza y cultura.
- Problemas sociales, demográficos y ambientales.
- La situación de la mujer.
- Política, subdesarrollo y cultura.

Entre las actividades y recursos más usados están los juegos de simulación; medios audiovisuales, entre los que debemos destacar la colección de videos de Intermon y una amplia e interesante abanico de películas de cine con temática en torno al Tercer Mundo.

Otras actividades son la correspondencia e intercambios de los objetos; los hermanamientos y campañas de solidaridad; del Tercer Mundo; fotolenguaje; taller de documentos; "seguir la pista" a un producto desde su producción hasta que llega a nuestras manos.



Conviene precisar los siguientes puntos críticos:

- No se trata de dar al Tercer Mundo sino de desarrollar a escala planetaria el sentimiento de solidaridad.
- Relacionar nuestra práctica educativa con nuestros presupuestos cotidianos, como por ejemplo nuestros hábitos de consumo.
- La educación para el desarrollo, no debe soslayar el subdesarrollo en nuestra sociedad que afecta a capas significativas de la población, al mismo tiempo que esta situación no debe servir de coartada para no *"traer el Tercer Mundo a casa"*.

- Una educación para el desarrollo debe concretarse en una educación para la solidaridad.

- Hay que tener muy presente en este componente, que de ninguna manera se trata de culpabilizar al niño ni de saturarlo de informaciones trágicas.

En definitiva, *"educar y educarse en el desarrollo"* significa estudiar, interesarse e intentar comprender los mecanismos que generan nuestro desarrollo y el subdesarrollo de los otros, es decir analizar las grandes desigualdades de nuestros tiempos, los efectos y sobre todo los modos para reducir tanto los primeros como los segundos. Pero

significa hacerlo adoptando una prospectiva cultural y pedagógica innovadora, que obligue a disenter de viejos estereotipos y nuevos prejuicios para aprender una nueva actitud hacia los otros, fundada en una metodología cognoscitiva capaz de coger la diversidad de formas que asume la experiencia histórica y social que llamamos desarrollo.

Estudio de los conflictos y de su regulación

En la actualidad, y sobre todo gracias a la contribución de la Investigación para la Paz, se produce un tránsito de concepción, según el cual *"el conflicto se asume como lo que realmente es, un proceso natural, necesario y positivo para las personas y grupos sociales"*. En primer lugar, se afirma que el conflicto es consustancial e inevitable a la existencia humana: *"el estado natural del hombre es el conflicto"* (Mendel). De lo que se trata no es de negar esta realidad ya que el conflicto existe desde el principio, sino de poner los medios adecuados y enfatizar en las estrategias de análisis, tratamiento, transformación y/o resolución pacífica y creativa del mismo.

Afrontar el desacuerdo no equivale a un proceso autodestructivo. El conflicto no es malo en sí, aunque las personas puedan respon-

der al mismo en forma perjudicial. No tiene sentido decir que el conflicto sea bueno o malo, porque el conflicto es algo esencial en la vida. No puede pensarse una vida sin conflicto. Sin conflicto no hay ni siquiera realidad. La voluntad de uno, sólo encuentra la realidad si choca con algo, es decir, si hay conflicto. Un conflicto es importante porque es algo decisivo y en donde se altera la conciencia. Por consiguiente, la clave no está en su eliminación, sino en su regulación, resolución de forma justa y no violenta: *"tenemos que detallar, aprender y practicar unos métodos, no de eliminar el conflicto, sino de regularlo, encauzarlo hacia resultados productivos"* (John Paul Lederach)

La educación para la paz ve en el conflicto uno de los objetivos principales, y lo toma como referencia y punto de partida para la siguiente reflexión: ¿sabemos tratar o analizar los conflictos?

Normalmente el conflicto suele considerarse como negativo, algo desagradable. Esto tal vez sea así porque percibimos el conflicto a través de las consecuencias destructivas que tiene a veces la forma habitual de "resolverlos", y no desde el conflicto en sí. Por otra parte entramos al conflicto con una actitud de competitividad: "vamos a

ganarlo"; esto supone exponernos y arriesgarnos al daño propio, en caso de "perder", y considerar al conflicto como lucha entre dos partes mutuamente excluyentes.

Conflicto no supone violencia; al contrario, el conflicto es un componente básico de la vida social de los seres humanos. Representa un fenómeno continuo y constante en la interacción humana. Estudiando la historia, nos encontramos con el conflicto en la raíz de todos los acontecimientos de alguna relevancia en el pasado de la humanidad. El conflicto es habitual en la relación entre grupos sociales y en nuestras relaciones interpersonales; podríamos decir que es algo inherente a ellas, en cuanto se pueden conseguir objetivos distintos. Definido en este sentido, *"un conflicto es la interacción de personas con objetivos incompatibles"* (John Paul Lederach). Y en su resolución hay que distinguir entre lo que es el enfrentamiento y la confrontación. Se trata de aprovechar la paradoja de que los implicados han de cooperar para entenderse.



La violencia, sin embargo, supone ruptura, negación del conflicto, por considerarlo inaceptable. Supone, en suma, optar por "resolverlo" de forma destructiva.

Nosotros creemos que el conflicto es positivo y necesario para el ser humano. Partiendo de la universidad, característica de las personas, el conflicto es el proceso lógico que se da en cuanto intentamos hacer una tarea común, y en resolución, trata-

miento y/o transformación de los conflictos está el camino para conseguir la paz: negamos así la idea de paz "pasiva", como consecuencia de conflictos, y asumimos la idea de paz "positiva" de búsqueda y resolución no violenta de conflictos (la paz no sólo como valor y meta, sino también como proceso).

Esta perspectiva del conflicto considera a éste como fuerza motivadora y motor de cambio de la sociedad, si es resuelto adecuadamente, claro está.

Esta es precisamente la praxis de la educación para la paz: aprender a descubrir y a confrontar los conflictos, para tratarlos, resolverlos y transformarlos adecuadamente. Para lograr todo esto se dispone de una serie de herramientas, mediante las cuales se pueden visualizar y analizar los conflictos (entre otras juegos de rol y de simulación, meta-deseo, marionetas...) y articular la manera de resolverlos en la práctica. Conocerlas y practicarlas es un paso para la metodología de la educación para la paz.

No sólo se considera el conflicto como natural e inevitable en la existencia humana, sino que se le otorga, en segundo lugar, una característica fundamental: su necesidad. El conflicto es un proceso natural y necesario en toda

sociedad humana, es una de las fuerzas motivadoras del cambio social y un elemento creativo esencial en las relaciones humanas. En él puede haber mucho en juego, se puede perder o ganar mucho. Un ser humano se desarrolla y madura o se deforma pasando por conflicto.

Todo trabajo a favor de la paz debe de asentarse, bajo nuestro punto de vista, sobre tres bases: investigación, acción, educación. Una investigación que, por un lado, no se contraste y llegue a través de la acción a la realidad y, por otro, no aporte unas líneas orientadoras para la educación, corre el peligro de convertirse en una mera elucubración. Una acción que no se apoya en una investigación seria y que no incide en la formación de las personas puede convertirse en un puro voluntarismo. Y una educación sin la orientación de una investigación y el compromiso con la realidad a favor de la paz puede quedarse en las nubes o ser manipulada interesadamente.

Como todo estudioso sobre el tema reconoce, educar para la paz no debe ser considerado como un lujo. Se ha vuelto una necesidad, un derecho-deber del educador. La institucionalización de la violencia, la degradación y asimetría de las relaciones humanas, la vulneración de los dere-

chos humanos, la crisis ecológica, los rebrotes de xenofobia y racismo, la profundización de los desequilibrios entre el Norte y el Sur del planeta, la propia acción política de deseducación para la paz a la que estamos asistiendo, etc, conforman un cuadro suficientemente preocupante como para invalidar cualquier posición de indiferencia, huida y resignación o sumisión. Por el contrario, y en positivo, los educadores tenemos que hacer frente al reto de contribuir al tránsito de una cultura de guerra y de violencia, a una cultura de paz.



Dentro de este marco se engloba como algo más específico lo que lo denomina "Educar para la Paz - Educar en el Conflicto". Existe, por un lado, una relación estrecha y fluida entre la teoría y la práctica de resolución justa y pacífica de conflictos. Y, por otro lado, muchas de las claves de los conflictos más cercanos a nosotros son, además, idénticas a las que operan en los grandes conflictos.

Aprendiendo a entender y a posicionarse en aquellos conflictos en los que nos encontramos inmersos en nuestra vida diaria, llegando a conocer cómo nos comportamos en ellos, estamos, pues, creando vías de aproximación para llegar a entender y a posicionarse ante aquellos más amplios (políticos, económicos, culturales....) que nos envuelven y en muchos casos parecen des-

bordarnos.

Estudios del orden mundial o mundialismo, (educación mundialista y munticultural)

La única diferencia significativa es su enfoque de partida; una va de lo general a lo concreto, mientras que la otra surge con el análisis y aplicación del proceso inverso. La educación mundialista parte de la unidad del ser humano para favorecer la formación de cada conciencia mundial que integre las peculiaridades lingüísticas, étnicas y culturales de cada pueblo.

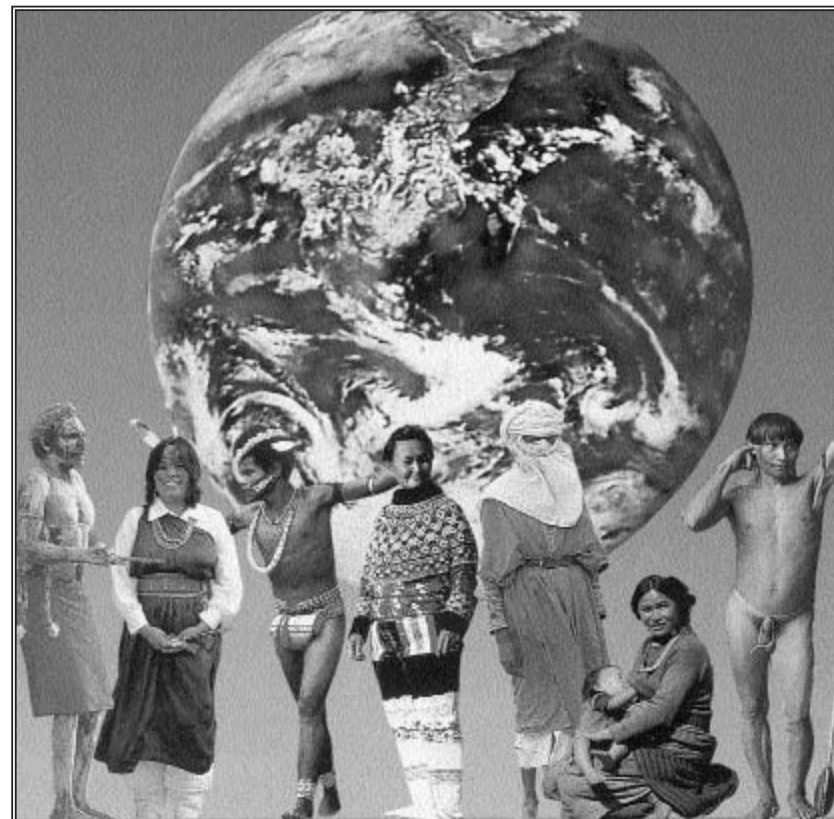
La educación multicultural nace al reflexionar sobre lo que sucede en una realidad concreta en la que conviven etnias y culturas diferentes, desembocando en la necesidad de formar una mentalidad universal que respete la identidad cultural de cada pueblo. En definitiva ambas valoran positivamente la diversidad multicultural y multiétnica del género humano.

La educación multicultural se caracteriza por los siguientes rasgos:

- Se refiere a una situación de hecho, ya existente.
- Constata la coexistencia de culturas diferentes.
- Acepta el mosaico cultural.
- Valora positivamente todas las culturas.

- Procura el desarrollo cultural de los diversos grupos.

El pensamiento mundialista parte de la idea de que los graves problemas que afectan a la humanidad, como por ejemplo el de la paz mundial, sólo se conseguirán solucionar o transformar mediante soluciones en ese plano, a nivel mundial. Es necesario para esta corriente, crear un sentimiento de hermandad universal y el convencimiento de que todos formamos parte de una gran familia humana. La aceptación de la unidad de la raza humana es la primera condición sine qua non de la organización y de la administración del mundo considerado como un solo país, el hogar de la humanidad. El mundialismo busca el desarrollo de una conciencia mundial para que a través de ella, cada individuo cumpla con su papel como miembro de la comunidad mundial... Deberá ser parte de la conciencia de cada individuo el que la unidad básica de cooperación humana, y por lo tanto, de supervivencia, se traslade del nivel nacional al global. El mundialismo resalta que esta derivación hacia una conciencia mundial ni se contrapone, ni mucho menos niega las peculiaridades socioculturales de cada país "la ciudadanía universal es el complemento de la ciudadanía nacional" - Francois, 1955; el propio Gandhi se refería a esta artifi-



ciosa polémica dejando claro que era "internacionalista por ser nacionalista" - Gandhi, 1988; otros autores comprometidos con una cultura de paz han reafirmando este principio: "para construir esa cultura de paz, el refuerzo de la identidad de cada individuo y de cada pueblo es una condición previa;.... luchar por la lengua y la cultura propia es un acto de paz" (Gelpi, 1990)

Otro principio ideológico cultural

en el que se asienta tanto el mundialismo como el multiculturalismo, es su crítica a la concepción occidental dominante en el mundo. *"El problema fundamental de la cultura de hoy es acabar con la concepción hegemónica de la cultura occidental y sustituirla por una concepción sinfónica, interrogando a las sabidurías del mundo no occidental. Los problemas están planteados ya a escala planetaria. Sólo pueden ser resultados a escala planetaria. Y*

sólo pueden serlo entablando un verdadero diálogo de civilizaciones con las culturas occidentales".

El objetivo genérico de la educación mundialista y multicultural es la formación en los alumnos de una conciencia mundial que integre los "valores sintéticos planetarios", al mismo tiempo que los hace conscientes de la interdependencia humana, de sus culturas y de la unidad de la raza humana. Desde esta perspectiva, debe servir para dismantelar todo prejuicio sobre la etnia, raza o nacionalidad, y contribuir a que todas las personas se sientan orgullosas de su identidad cultural, y por consiguiente, se acepten a sí mismas y a las demás.

En Italia tenemos que destacar el Proyecto Mundialista. El concepto base en el que se fundamenta su acción educativa es el de la diferencia, "la centralidad de la diferencia es lo que parece caracterizar la educación para la mundialidad".

- El proyecto educativo más elaborado teórica y prácticamente es el World Studies Project, creado en Londres 1973 y dirigido por Robin Richardson. Para los autores de este proyecto, la perspectiva mundialista o estudios mundiales significa:

* Estudio de culturas y países

diferentes al nuestro.

* Estudio de los problemas que nacen en la interacción entre países y culturas.

* Aprender a vivir en una sociedad multicultural/intercultural.

No es un plan de estudios estructurado, sino un conjunto de ideas, un compendio de actividades, juegos y ejercicios para desarrollar en el aula.

Los objetivos y núcleos didácticos que desarrollan podemos verlos sintetizados en el cuadro de la página siguiente (Richardson, 1982)

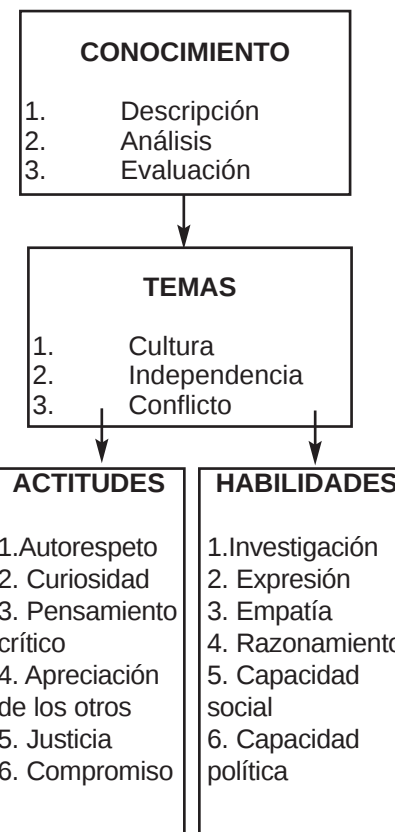
El proyecto está dirigido para el grupo de edad comprendido entre los 12 y los 16 años y consta de tres fases principales, dividida en cada una de ellas en dos.

* En la primera se trata de establecer un clima apropiado.

* En la segunda los alumnos desarrollan sus conocimientos y comprensión.

* En la tercera, deducen conjuntamente y para sí mismos las diversas tendencias del curso.

Posteriormente surgió otro proyecto de educación mundialista que se desarrolló básicamente en



Bristol Lancaster y que fue dirigido por Fisher y Hicks. La estructura del curso la dividen en cuatro grandes temas:

* Viviendo con los otros, que incluye las relaciones en el interior de la clase, en casa y en la comunidad, y se extiende hasta considerar las relaciones mundiales. Está centrado sobre la importancia de la comunicación, la cooperación y la solución pacífica de

los conflictos.

* Conociendo otros pueblos, estudio de otros pueblos poniendo especial hincapié en los conceptos de igualdad y diversidad, en la interdependencia y en el campo social, dedicando especial atención a los Países del Tercer Mundo.

* Entender las noticias, que nos proporcionan los medios de comunicación y desarrollar una conciencia crítica hacia los mismos.

* El mundo de mañana, ¿qué tipo de futuro desean los niños para sí mismos, para sus países y para el mundo? Este tema incluye trabajos sobre los recursos mundiales, el ambiente, la tecnología y los estilos de vida.

Educación para el desarme

La educación para el desarme es un componente de la educación para la paz, con el objetivo de sensibilización acerca de los siguientes contenidos:

* Concepto de desarme; tratados e iniciativas de desarme que se han llevado a cabo; implicaciones socioeconómicas del desarme.

* El estado-nación y el sistema de guerra.

* La carrera armamentista en su



vertiente de las armas y de sus efectos para la humanidad y el medio ambiente.

- * Los gastos militares en relación a las necesidades sociales, económicas y culturales.

- * El comercio de armas.

- * El militarismo, subdesarrollo y derechos humanos.

- * La objeción de conciencia a la guerra.

- * El miedo y la seguridad.

- * Alternativas no violentas de defensa. En la educación para el desarme se dan también dos tipos de enfoques, tanto en lo relativo a su orientación o caracterización como al objetivo o campo de estu-

dio: educación sobre y educación para el desarme.

Las actividades propuestas coinciden en general con las que se mencionan para los otros componentes. Quizás aquí se priorizan los estudios de casos y los proyectos de investigación.

Entre los proyectos y materiales creados en este componente, hay que destacar el curso de educación para la paz, de D. L. Ronda, dividido en tres "itinerarios didácticos", siendo el tercero el dedicado a la "educación para el desarme".

METODOLOGÍA DIDÁCTICO PEDAGÓGICA



Se ha intentado que la metodología a seguir en el Proyecto de Educación para la Paz se adaptase a la misma que se llevaba en el aula.

Con la educación infantil y el primer ciclo de Educación Primaria se trabaja con métodos globalizados y con grupos, con lo cual es fácil integrar los temas del pro-



yecto en las diferentes unidades curriculares.

En el segundo ciclo de Educación Primaria, al llevarse un método disciplinar, había que buscar de

qué manera integrar los temas a trabajar. La metodología sigue siendo activa en clase, con la iniciación del método de investigación, con biblioteca de aula y sobre todo con elaboración de temas y revistas o periódicos, para temas de ciencias sociales y ciencias naturales, para luego exponer lo elaborado en los diferentes grupos de ciencias sociales, naturales, lenguaje...

En el primer ciclo de la ESO, todo el trabajo se basa en la investigación a partir de guiones que salen de unas hipótesis previas y que hay que desarrollar, poner en común entre todos y posteriormente elaborar un trabajo final.



Otro aspecto importante que se debe tener en cuenta es que el alumnado parta de su propia experiencia y siempre contemos con ella a la hora de elaborar actividades.

También tenemos que tener en cuenta que no debemos imponer de forma directa la participación en el trabajo, ya que podría producir rechazos y sería negativo.

La organización del alumnado para las actividades es de diferentes formas. Un planteamiento previo en gran grupo; luego si es necesario se realiza un trabajo individual y después la realización de la mayoría de las actividades en gran grupo, de no más de cuatro personas, en los cuales haya una aportación de todos los miembros. Es importante señalar que el profesor debe ser el motor

dinamizador del trabajo del grupo y de cada uno de sus alumnos.

La clave para toda la metodología de la educación para la paz, debe partir de las actitudes del educador. Actitudes que deben coincidir entre el mensaje y la vida.

En este sentido, el educador debe prestar especial atención a crear un entorno educativo, excluyente de competitividad, clasificación de alumnos por su nivel intelectual, evitar la verticalidad en la enseñanza.

El alumno debe ser valorado como persona humana, no tanto por lo que posee, sino por lo que es: con sus cualidades y limitaciones. La capacidad dialogal, solidaria, tolerante, colaboradora, son los pilares sobre los que se montará el edificio de la educación para la paz.

Partiendo de este testimonio, organizará el entorno escolar en un clima

de:

- Concienciación de los derechos y valores del otro.
- Aceptación de las diferencias personales.
- Resolución de conflictos por vía de diálogo y métodos no violentos.
- Solidaridad frente al egoísmo.



- Conciencia de la responsabilidad de los intereses comunes.
- Información de acontecimientos y realidades de las circunstancias del entorno.
- Cooperación en el campo de los derechos humanos y la justicia en el mundo.

Este clima pacifista y solidario, irá

madurando, creciendo y volviéndose más creativo, a través de unas actividades que sensibilizan al alumno con el ideal de la paz y la justicia.

La educación para la paz, de alguna manera tiene que ser algo diferente de lo que se enseña en la escuela. Hay que revisar y si es preciso cambiar, la metodología, el estilo de vida, el contenido.

LINEAS GENERALES PARA EL DISEÑO DE LAS UNIDADES DIDÁCTICAS

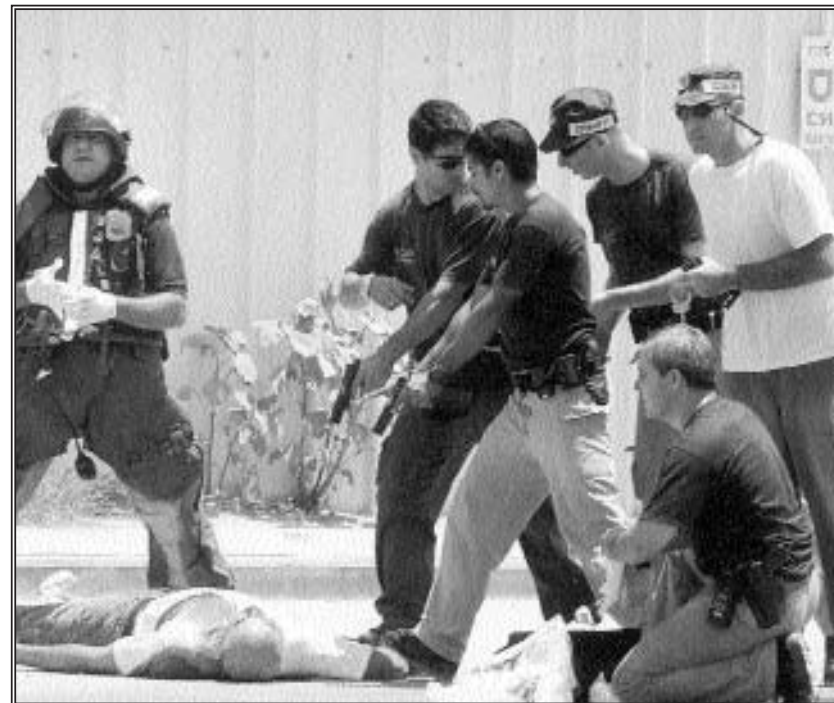
A la hora de plasmar en un currículum concreto -según la estructura del sistema educativo y las distintas etapas evolutivas- la educación para la paz, hay que comenzar resaltando que, por su propia naturaleza, esta "programación" no puede responder al modelo clásico de programación de una determinada materia escolar. En primer lugar, porque sólo durante algunos cursos deberá disponer de horario específico, insertándose en los demás años- y también en esos años con dedicación explícita- no sólo en el conjunto de las áreas y materias sino también en el conjunto de la dinámica escolar. En segundo lugar, porque la relevancia que debe tener la educación en actitudes y la relación con el contexto social hace que se revista de una complejidad especial frente a materias en las que dominan aprendizajes de destrezas y conocimientos académicos.

El diseño curricular que más adelante vamos a describir no ha sido experimentado como tal diseño global. Recoge e integra experiencias y propuestas concretas con el intento de darles unidad y coherencia al interior de una perspectiva de conjunto en la que aquella no sólo encuentran su

sentido sino una mayor fuerza. Con todo, el que este plan unitario no haya sido experimentado como tal, nos empuja a presentarlo sobre todo como una guía para una experimentación real, como material sujeto a las correcciones que se desprendan del debate y la experiencia, no como un diseño que "hay que cumplir tal cual". La propuesta tendrá validez precisamente en la medida en que anime a actuaciones pedagógicas creativas.

La mera lectura de la programación que proponemos puede surgir, como es común en estos casos, que se trata de formulaciones más o menos logradas, pero en cualquier caso genéricas e inoperantes. Las siguientes partes de esta guía pretenderán precisamente, con la oferta orientada de materiales pedagógicos concretos, superar esta dificultad, hacer lo genérico concreto y los objetivos operativos. Lo que aquí se dice debe, pues, entenderse completado y explicitado por lo que será descrito posteriormente.

La práctica docente diaria exige, por supuesto, programaciones mucho más detalladas de las que aquí se ofrecen, en las que se señalan contenidos y actividades concretas, con sus horas y sus



ritmos. Esperamos que las orientaciones generales aquí presentadas, más los materiales que se ofrecerán después, puedan ser un marco y un cúmulo de sugerencias adecuadas para esas programaciones precisas y personales (o deseablemente, del grupo de profesores de un centro).

Los grandes puntos de referencia

- Creemos que la educación para la paz debe concebirse como la interrelación entre:

* Las relaciones y la organización

escolar como lugar en el que la educación de actitudes y las prácticas de convivencia encuentran las mejores posibilidades de concreción.

* La apertura de la escuela a la sociedad en la que se inserta: a los elementos de su vida cotidiana y a sus situaciones excepcionales, a aquellos ámbitos en los que se ejercitan la educación para la paz y aquellos ámbitos en los que se conculcan.

- Las orientaciones e iniciativas metodológicas deberán ir en la línea de la creatividad y la participación.

La educación para la paz y unidades curriculares

Una pregunta previa que surge al pretender detallar por etapas la educación para la paz, es su relación con las unidades curriculares. ¿Debe diluirse en el conjunto del proceso educativo? ¿Debe insertarse específicamente en algún área? ¿Debe incluso constituirse en disciplina? ¿Pueden combinarse, según las edades, una perspectiva con otra?...

Nuestra propuesta a este respecto es la siguiente:

- Razones a tener en cuenta:

* Razones psicológicas de edad en los primeros años, pero también razones que se desprenden de la propia naturaleza de la educación para la paz, aconsejan que no se la tome como algo específico sino que se la inserte en el conjunto de la vida escolar y en las diversas materias y áreas.

* La búsqueda de una conveniente visión de conjunto y de una fundamentación, la necesidad de cubrir las lagunas y deficiencias que pueden producirse en una programación integrada en otras programaciones, parecen aconsejar que, a partir de ciertas edades y durante determinados cursos, haya espacios específicos en el horario escolar para la educación para la paz.



Consecuencias organizativas:

Una verdadera educación para la paz significa que está plenamente inserta en los proyectos curriculares del centro y en las diversas unidades curriculares en las que se estructura la enseñanza. Aunque es un objetivo difícil, habrá que tenerlo en cuenta a lo largo de todo el proceso docente, -desde la educación infantil hasta la educación primaria y secundaria obligatoria y postobligatoria.

Para quienes continúen sus estudios de Educación secundaria postobligatoria, la disciplina de filosofía y ética dará cabida en una o varias de sus unidades al estudio de la fundamentación rigurosa de la Educación para la Paz.

LA EDUCACION PARA LA PAZ SEGÚN LAS DIVERSAS ETAPAS

EDUCACIÓN INFANTIL (0 a tres /tres a seis años)

Objetivos específicos de esta etapa.

La educación para la paz se centrará decididamente en esta etapa en las actitudes, acomodando los objetivos a su desarrollo evolutivo. Concretamente se intentará:

*Ayudar a los niños en la construcción de su autonomía personal:

- Creando para ello el ambiente y los vínculos afectivos que la potencian.

- Estableciendo organizaciones en el aula que favorezcan la acción de uno mismo.

- Iniciando a los niños en la persecución de objetivos sencillos.

- Estimulando su creatividad a partir de elementos muy simples.

- Proponiendo iniciativas sencillas que permitan la acción voluntaria.

- Dar a los niños la oportunidad de asumir papeles y de ayudar y cuidar a los demás de un modo responsable.

- Ayudar a los niños a pensar por sí mismos.

- Dar a los niños una información concreta sobre otras culturas, religiones y naciones, sobre las gentes y sus costumbres en países extranjeros de manera que se fomenten sentimientos de respeto e igualdad.

- Tratar seriamente las preguntas e ideas de los niños.

- Ayudar a los niños a asumir responsabilidades.

- Encaminar a los niños hacia la entrada progresiva en la sociabilidad:

* Favoreciendo la expresión de sus experiencias.

* Motivándoles para que pidan y ofrezcan ayuda y se fijen así en los otros.

* Ayudándoles a integrar las diferencias a través de actividades no discriminatorias.

* Ayudándoles a descubrir elementos positivos de convivencia en el grupo escolar y en la familia.

* Implicándoles en las actividades colectivas a su medida.

* Animar a los niños a imaginarse a sí mismo en lugar de otros.

* Alabar como modelos a personas queridas que actúan de un modo altruista.

* Animar a los niños a utilizar su imaginación para encontrar soluciones no violentas a situaciones conflictivas.

* Enseñar a los niños a apreciar la belleza y la dignidad tanto de la naturaleza como de los seres humanos.

* Animar a los niños a comprender que todas las personas viven en un mismo planeta y que tienen una responsabilidad global.

* Dar a los niños la oportunidad de cooperar, de compartir decisiones y la resolución de problemas y conflictos.

Referencia a la educación para la paz

No se trata de hacer a estas edades referencias explícitas a la educación para la paz. Pero es muy importante que el educador tenga en cuenta lo siguiente:

- En su relación con los niños, debe tratar de guiarse lo más fielmente posible por lo que exigen los derechos del niño, estableciendo unas relaciones y fomentando unas iniciativas que creen el clima de afectividad y creatividad más adecuado, que destierren toda discriminación. Esta observación es válida, por supuesto, para todo el proceso educativo y no la repetiremos.

- En las relaciones entre los niños, aun siendo conscientes de

las dificultades del niño a esta edad para ir más allá de su egocentrismo, hay que estar muy atentos a que, en la medida de sus posibilidades, los niños vayan aprendiendo y viendo lo que significa tener un trato no discriminatorio con los demás, especialmente con aquéllos que son diferentes. Este elemento básico de la educación para la paz deberá ser tenido en cuenta de modo relevante ante las diferencias de sexo y las desigualdades que a niveles perceptibles por los niños puedan constatar en el grupo.

Orientaciones metodológicas

- Es decisivo que las diversas iniciativas se apoyen en la acción como ámbito en el que los intereses concretos del niño, sus posibilidades de relación y la expresión de su afectividad puedan canalizarse de modo más adecuado. Concretamente esto puede plasmarse en :

*Juegos acomodados a estas edades que, por su dinámica, implica el desarrollo de diversas actitudes de convivencia.

*Diversas actividades englobadas en lo que llamamos comúnmente "plástica", acomodadas también a su edad.

- Sencillas representaciones y dramatizaciones de las que pue-



dan ser capaces, en unos casos como espectadores, en otros como actores. La canción podrá ser un elemento de partida o un acompañamiento importante de ellas.

- Otras actividades difícilmente clasificables de las que se podrá encontrar ejemplos en los materiales a los que en su momento nos referiremos.

- Otro núcleo importante de iniciativas a esta edad es el de pequeñas narraciones que, convenientemente leídas y contadas, los niños pueden entender y seguir con interés, que expresen una sensibilidad naciente de la educación para la paz y que puedan dar

pie a actividades como las que acabamos de mencionar.

EDUCACION PRIMARIA (PRIMER CICLO Y SEGUNDO CICLO-6/8 y 8/10-)

Objetivos específicos de esta etapa

Al Igual que en la etapa anterior, la educación para la paz se concretará también aquí en el fomento de actitudes de convivencia. Por las características de esta edad destacamos, respecto a ellas, los objetivos siguientes:

- Apoyándose en la percepción ya neta del niño de que los otros tienen voluntades e intereses específicos:

- * Desarrollar la capacidad de observación y escucha activa de los demás.
- * Crear un clima en el que se vea que todos somos necesarios. Fomentar la valoración de los demás.
- * Ayudar a percibir con naturalidad la posibilidad de posturas distintas ante hechos o situaciones.
- * Establecer relaciones de comunicación, fomentar el que se compartan las cosas.

- Apoyándose en su naciente sentido de la justicia y en su conciencia de la posibilidad de conflictos:
- * Ayudar a discernimientos sencillos ante conflictos propios de su edad y contexto y a tomar pequeñas decisiones.
- * Favorecer el aprendizaje de actitudes y pautas adecuadas para la resolución de esos conflictos
- * Afinar y clarificar tanto el sentimiento de justicia como de igualdad. Eliminar diferencias discriminatorias o tratar las diferencias de modo no discriminatorio según los casos.

- Apoyándose en su percepción de la necesidad de las reglas para conseguir objetivos compartidos.
- * Favorecer el que se vea todo lo que podemos hacer juntos.
- * Hacer tomar conciencia de que vivir en grupo implica el respeto a ciertas reglas.

- * Fomentar la cooperación organizada en la que hay sumisión voluntaria a reglas pactadas y no impuestas.

- Siguiendo en la línea de afianzamiento de la autonomía personal:
- * Ejercitar la constancia de la consecución de objetivos.
- * Motivar hacia una participación responsable en las actividades.

Referencia a la educación para la paz

A estas edades seguirán siendo implícitas, plasmándose en la dinámica de la clase más que en las formulaciones oficiales. Con todo, hay, al menos tres puntos en los que pueden hacerse formulaciones explícitas, especialmente al ir acabando la etapa:

- Lo ya apuntado en la anterior etapa del trato no discriminatorio en función del sexo y de otras desigualdades existentes.
- Un primer acercamiento al ámbito de la educación para la paz con el equilibrio ecológico, partiendo de la sensibilidad del niño por la naturaleza.
- La toma de conciencia de que el niño, como niño, es sujeto activo de la educación para la paz, aunque ésta no se especifique aún claridad.

Orientaciones metodológicas

- Actividades encaminadas al fomento de las actitudes, valores y hábitos de convivencia y a la sensibilidad en la educación para la paz siguen en la línea de las formuladas en la etapa anterior, sólo que aquí las posibilidades de la profundización en ellas son claramente superiores.

- Representaciones, dramatizaciones, marionetas, juegos de simulación,... en los que se objetivicen situaciones de su vida cotidiana, conflictos, etc., de modo tal que su análisis y su resolución positiva quede favorecido.

- Diversas actividades en plástica artística que supongan la creatividad y la cooperación.

- Trabajo con cuentos, en todas sus posibilidades, cuya temática introduzca al niño en la sensibilización y en actitudes de convivencia.

- * Relación con las áreas curriculares. El educador que asume con seriedad la educación para la paz puede, a estas edades, planificar los ritmos y tipos de las actividades arriba señaladas con una cierta independencia. Pero, en principio, resulta más adecuado que introduzca tales actividades en las diversas áreas curriculares que empiezan a dibujarse:



- El área lingüístico- literaria en la que cabe insertar iniciativas encaminadas a la comunicación y todo lo relacionado con el trabajo de los cuentos.

- En el área de experiencia social y natural, dentro de la cual dará esos primeros pasos que hemos señalado en su relación con la naturaleza, así como empezará a abrirse a una sociedad que desborda los límites de su familia y su grupo escolar.

- En el área de formación artística con los trabajos cooperativos y de creación a que nos hemos referido.

En ningún caso debe dejarse a la

improvisación las actividades y directamente encaminadas a educar para la paz. Ni plantearse tampoco de modo tal que parezcan robar espacio a las áreas y programas que deben verse. Integrarlas en las áreas es, por eso, la solución ideal con la condición de que esa integración se plantee detalladamente de modo tal que las actividades sean numerosas, coherentes con los objetivos y en progresión razonable, a la vez que favorecen, por su propia naturaleza, la consecución de los objetivos específicos por áreas.

- A través de actividades que fomenten la comunicación en general de la clase, y al ir acabando esta etapa, pueden ir sentándose las bases de lo que en la etapa siguiente será ya de modo oficial la asamblea de la clase, la cual, llevada correctamente, es un instrumento muy adecuado para la educación para la paz.

EDUCACIÓN PRIMARIA (tercer y cuarto ciclo 10/12 años)

Objetivos específicos de esta etapa

Hay que observar de partida que se trata de una etapa amplia que, aunque dotada de unidad, supone a su vez, desde que se

comienza hasta que se acaba, una notable evolución en la maduración de capacidades y de autonomía del niño. Es algo que habrá que tener muy en cuenta a la hora de concretar estos objetivos en actividades y programaciones precisas.

- Apoyándose en su nueva percepción de la relación entre compañeros, que madurará progresivamente como algo que va más allá del intercambio de intereses para entrar en el terreno de la confianza y de la lealtad:

* Fomentar los cauces y las expresiones de afecto y de acogida, como la captación de los aspectos positivos de los demás.

* Fomentar actitudes y prácticas de participación y cooperación que consigan desbordar al grupo estricto de amigos.

* Fomentar la realización de proyectos conjuntos a los que se subordinen intereses individuales.

* Avanzar en la resolución autónoma de los conflictos entre niños en un ambiente de diálogo.

- Apoyándose en su progresiva capacidad para objetivar y analizar los hechos, así como del avance en sus capacidades cognitivas:



* Favorecer la reflexión y el gusto por la precisión, evitando que se caiga en juicios precipitados.

* Desarrollar las posibilidades de distinción entre situaciones sujetas a derecho, comenzando a discernir -en circunstancias no complejas- con criterios inspirados en la educación para la paz.

* Iniciar el aprendizaje de diversos contenidos relativos a los derechos y accesibles a los niños.

* Apoyándose en la progresiva conciencia del niño de ser miembro de una sociedad, de empezar

a entender sus normas y de poder asumirlas:

"Abrir la escuela" a ámbitos sociales accesibles a la experiencia del niño.

- Orientar ante la progresiva percepción de los diversos códigos éticos, políticos y religiosos existentes en la sociedad.

Progresar en el respeto y la tolerancia ante esas diferencias y a la vez en la identificación con los valores (libertad, justicia, pluralismo) y pautas de comportamiento universalmente asumidos como códigos de educación para la paz.



* Diversos materiales audiovisuales que traten temas y problemas relacionados con la educación para la paz que estén adecuados a estas edades, tratando de hacer un uso activo frente a la mera recepción pasiva de los mismos.

- Relación con las áreas curriculares:

* En el área lingüístico-literaria se seguirán insertando las actividades relacionadas con la comunicación, la no violencia, la ecología, el desarme nuclear, la coeducación, los cuentos,....

* En el área de ciencias sociales,

en la que se podrá trabajar todo lo relacionado con la apertura a la sociedad y a la historia de que se ha hablado.

* En el área de ciencias naturales se tratará de acoger la problemática de la educación para la paz relacionada con la naturaleza.

* En el área de formación artística, se abordarán con trabajos que impliquen afirmación personal, creatividad y cooperación.

* En el área de educación física pueden insertarse determinados juegos.

El que el grueso de las activida-



des se planifiquen al interior de la áreas no debe impedir la posibilidad de espacios libres en los que realizar actividades concretas importantes que no encajen fácilmente en ninguna área. También hay que estar atentos a la posibilidad del trabajo "inter áreas" a partir de un hecho, un texto, un cuento, etc,... como núcleo de referencia.

- La asamblea de clases

En esta etapa es muy importante, desde la perspectiva de educación para la paz, crear de modo

estable la asamblea de clase como lugar en el que se practica los distintos aspectos de la educación para la paz: el de la libertad de expresión, en el respeto y en el diálogo; como lugar también en el que se intenta analizar y resolver determinados conflictos y motivar y planificar determinadas iniciativas. Conseguir la participación de todos, el clima de diálogo y las formas de procedimiento que la hagan eficaz es tarea difícil, que pide además al educador conocimientos y cualidades para la animación, pero es un objetivo que hay que conseguir.

EDUCACION SECUNDARIA OBLIGATORIA (12/14 y 14/16 años)

Objetivos específicos de esta etapa

Los objetivos que se formulen deberán de tener presentes: las nuevas ansias y posibilidades de autonomía que surgen con la adolescencia, la vivencia de conflictos nuevos con cierta desorientación a veces, la referencia cada vez más personalizada a ideales y valores, la capacidad para ir viviendo los problemas sociales en perspectiva global, para ir percibiendo progresivamente el alcance real de las instituciones y sistemas. El hecho de que a estos avances en la madurez -con sus posibilidades y conflictos- se le añada la circunstancia de que se trata de la última etapa de la enseñanza obligatoria, hace que deba ser considerada como la adecuada para dos tipos de objetivos interrelacionados (de modo tal que el primero dé consistencia al segundo y el segundo contenidos al primero, si separamos lógicamente algo que en la práctica no va separado:

* Una indagación objetiva y seria de los problemas y las situaciones morales, de la dimensión ética de la existencia humana, para que la reflexión y la vivencia

del hecho moral tenga, ya desde la adolescencia, la consistencia adecuada.

* Una visión global, y de algún modo sistematizada, de los distintos aspectos/o campos de educación para la paz, como fundamento de una ética pública en una sociedad pluralista. Visión personalizada y asumida, y consciente de su alcance social.

- Respecto a la indagación de los problemas y situaciones morales y de la dimensión ética de la existencia se buscará:

* Que los alumnos vayan conociendo qué son los criterios morales y cómo funcionan.

*Que vayan conociendo y practicando el proceso de razonamiento moral, en busca de coherencia y verdad.

* Que vayan siendo conscientes de los diversos aspectos, de las circunstancias, la necesidad de sopesar las consecuencias, la relación entre valores y normas,.....

* Que reconozcan el alcance público - social de la ética. Que descubran la relación de ésta con los intereses de la comunidad a la que pertenecen.

* Que desarrollen con todo ello el



espíritu crítico, la capacidad de autonomía moral y el sentido de responsabilidad que permitan descubrir e interpretar los valores de la sociedad, defenderse de todo tipo de manipulación y enfrentarse con eficacia a los problemas de índole personal y social.

- Respecto al ámbito más específico da la educación para la paz se buscará:

* Que los alumnos valoren en la educación para la paz como fundamento de la ética pública en una sociedad democrática.

* Que los relacionen con ámbitos sociales cada vez más globales hasta llegar al ámbito mundial. Que, en este sentido, se fomente

la voluntad de cooperación intercultural y el anhelo por trabajar en la construcción de unas relaciones justas y solidarias entre países.

- La educación de actitudes, hábitos y valores, a la que hemos hecho referencia en la etapas anteriores. Sigue siendo fundamental, por eso:

* Se seguirá fomentando el cultivo y desarrollo de actitudes de respeto, tolerancia, diálogo, cooperación, espíritu crítico y solidaridad.

* Se seguirá impulsando el tratamiento y resolución de conflictos por vías de diálogo, no violentas y democráticas.

CAPITULO IV

LA IMPORTANCIA DE LAS HABILIDADES SOCIALES EN LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ DESDE Y EN EL CONFLICTO

Las habilidades sociales y de comunicación son absolutamente necesarias para la vida en nuestra sociedad en la que el ritmo de cambio y transformación resulta ser cada día más elevado y complejo. Su importancia reside en el hecho de que muchos conflictos de relación interpersonal tienen su origen en déficits en destrezas sociales y habilidades de comunicación, tenemos conflictos, pero no sabemos cómo afrontarlos para transformarlos o regularlos.

No hemos llegado, todavía, a dar una definición de lo que entendemos por "conducta socialmente habilidosa", sin embargo, se acepta que la mayoría de las personas tienen un concepto intuitivo de lo que son las habilidades sociales. Podemos considerar que la conducta socialmente hábil es un conjunto de conductas interpersonales controladas que permiten comunicarse con los demás de forma eficiente en base

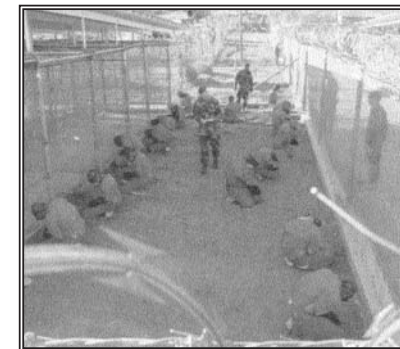
a intereses y bajo el principio de respeto mutuo; esto implica ejercer los derechos personales sin negar los derechos de los demás, defenderse sin ansiedad inapropiada y expresar opiniones, sentimientos y deseos arriesgándose a la pérdida de reforzamiento social o incluso al castigo.

Llamamos habilidades sociales al conjunto de conductas que adquiere una persona para expresar a los demás su sentimientos, actitudes y derechos de forma adecuada y teniendo en cuenta la situación; para elaborar un juicio crítico, compartiendo criterios y opiniones; para resolver sus propios problemas, comprender a los demás y colaborar con ellos, evitando así futuros conflictos, y por último, para establecer relaciones satisfactorias con los demás. Las personas con habilidad social aprenden a tener consecuencias gratificantes en su relación con los otros. El comportamiento socialmente habilidoso,

es por tanto, un conjunto de conductas aprendidas y vienen determinadas por factores ambientales, la disposición de la persona y la interacción de ambas.

Entre las conductas propias de las habilidades sociales que permiten regular y transformar los conflictos personales e interpersonales, e incluso nacionales e internacionales destacan: hacer cumplidos, aceptar cumplidos, hacer peticiones, expresar amor, agrado, afecto, iniciar y mantener conversaciones, defender los propios derechos, rechazar peticiones, expresar opiniones generales incluido el desacuerdo, expresar justificadamente la ira, desagrado o disgusto, petición de cambio, de disculpa del otro, manejar las críticas...

El entrenamiento en habilidades sociales es la técnica de elección para intentar superar las deficiencias que conducen a una interacción negativa entre el individuo y el ambiente social que le rodea habitualmente. Sus aplicaciones han resultado ser muy efectivas en el tratamiento de la ansiedad social, de la depresión, de los problemas de la pareja, del alcoholismo, de los problemas de fracaso escolar, de los conflictos interpersonales, etc.,.... Por esto, con el fin de manejar, transformar o solucionar los conflictos con los que día a día nos topamos, planteamos trabajar en el aula las habilidades sociales preci-



sas para la escucha activa y para conversar con los demás, para dar refuerzos y pedir disculpas, para crear alternativas, para hacer frente a las situaciones de estrés, a las presiones del grupo.

El alumno/a ha de hacerse consciente de que el comportamiento y forma de relacionarse con los demás puede descomponerse en una serie de habilidades susceptibles de mejora. No es fundamental saber o ejecutar todos los pasos característicos de una buena habilidad social, lo importante es crear un espacio de reflexión cada vez mayor entre el impulso inicial y la conducta subsiguiente.

HABILIDAD DE ESCUCHAR

- * Mira a la persona que está hablando.
- * Piensa en lo que está hablando.
- * Espera que te llegue el turno para hablar.
- * Di lo que quieres decir.

LLUVIA DE IDEAS O BRAINSTORMING

DESARROLLO DE ALGUNAS ESTRATEGIAS Y/O HABILIDADES SOCIALES

"Brainstorming" término inglés, significa "tormenta cerebral", y a esta técnica se le denomina en castellano, "lluvia de ideas", "tormenta cerebral", "promoción de ideas" o "discusión creadora". Su objetivo consiste en desarrollar y ejercitar la imaginación creadora, fuente de innovaciones, descubrimientos o nuevas soluciones; fomentar la capacidad que todos tenemos de producir ideas respecto a una cuestión; producir y comunicar esas ideas sin autocensura, promoviendo la creación espontánea.

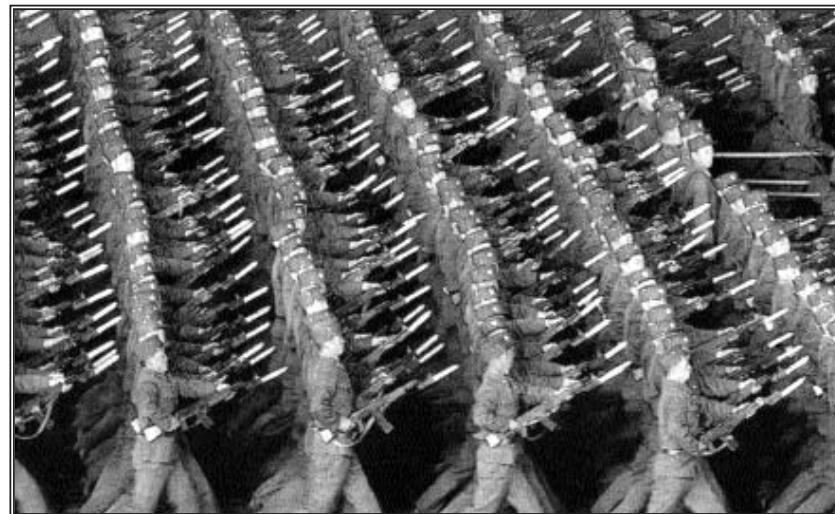


La lluvia de ideas es una técnica de grupo que parte del supuesto básico de que si se deja a las personas actuar en un clima totalmente informal y con absoluta libertad para expresar lo que se le ocurra, existe la posibilidad de que aparezca una idea brillante que justifique todas las demás.

La lluvia de ideas o "brainstorming" tiene como objetivo, precisamente, crear ese clima informal, completamente permisivo, despreocupado, sin críticas, libre de tensiones, sin exigencias metódicas, estimulante que fomente el libre vuelo de la imaginación, hasta cierto punto "irracional", donde existe mayor posibilidad de que se den las ideas novedosas. Tiende a desarrollar la capacidad para la elaboración de ideas originales, estimula el ingenio y promueve la búsqueda de soluciones distintas, quizá más eficaces que las tradicionales: Ayuda a superar el conformismo, la rutina, la indiferencia..... Permite hallar nuevas posibilidades en cualquier campo, enseña que los conflictos y las situaciones en general tienen no una solución -la conocida- sino quizá otras posibles o mejores. Impulsa a actuar con autonomía, con originalidad, con personalidad.

¿Cómo se realiza?

- El grupo debe conocer el pro-



blema, tema o área de interés sobre el cuál se va a trabajar.

- El coordinador del grupo concreta el problema que se va a ser tratado, explica el procedimiento y las normas mínimas que han de seguirse dentro del clima informal básico. Puede pedirse un voluntario para que registre las ideas que se expongan y realice una grabación del proceso.

- Las ideas que expuestas no deben ser censuradas ni criticadas directa o indirectamente; no debe discutirse la factibilidad de las sugerencias; debe evitarse todo tipo de manifestación que coarte o pueda inhibir la espontaneidad; los miembros deben centrar su atención en el conflicto y no en las personas.

- Se pide a los alumnos/as que aporten sus ideas sobre el tema, sin autocensura ni críticas a las ideas de los demás; preferiblemente con palabras o frases cortas (en esta fase se busca más la cantidad que la calidad). El coordinador/profesor interviene si hay que distribuir la palabra entre varios que desean hablar a la vez, o bien si las intervenciones se apartan demasiado del tema central. A veces, estimula a los remisos, y siempre debe esforzarse por mantener una atmósfera propicia para la participación espontánea.

- Las ideas son anotadas como base para un análisis posterior. Se analizan las ideas en un plano de posibilidades prácticas, de eficiencia, de acción concreta. (La idea es buena, ¿pero existe la

posibilidad de llevarla a la práctica?; ¿se adapta a las circunstancias?; ¿cómo se realizaría?.....). Las anotaciones realizadas por el voluntario/a del grupo facilitarán la revisión de lo manifestado por los miembros en la primera parte "creativa".

- Se examinan, valoran y seleccionan las ideas mediante, por ejemplo, una discusión dirigida.

- El profesor/a coordinador presenta la solución correcta, si la hay, y ésta se contrasta con las mostradas por el grupo. Si no existe una única solución correcta, se concluye con un resumen de la sesión y junto con los alumnos extrae las conclusiones que consideren pertinentes.

Sugerencias prácticas:

El ambiente físico será propicio para el trabajo informal: asientos cómodos, lugar tranquilo sin interferencias ni espectadores, sin apuros de horario, etc,...

- * No deben buscarse soluciones de urgencias con esta técnica. La presión del tiempo causa una preocupación más o menos latente que atenta contra la serenidad solicitada.

- * La crítica debe ser dejada de lado.

- *La libre asociación de ideas es

aceptable. Cuanto más amplias las ideas, tanto mejor.

- *Se necesita cantidad: cuanto mayor sea el número de ideas, mayores serán las posibilidades de hallar la solución más adecuada. Es más fácil seleccionar de una larga lista de ideas, que extraer al azar de una corta.

- *Se busca la combinación y el mejoramiento. Además de construir con ideas propias, los miembros del grupo pueden proponer que las ideas de otros sean mejoradas, o más aún, combinar dos o más ideas en una.

Las aplicaciones de este método son muchas. Resulta especialmente útil como etapa inicial en un proceso de toma de decisiones, pero puede aplicarse en el tratamiento de temas muy diversos: para fomentar, por un lado, la promoción de ideas espontáneas y, por otro, el análisis crítico de las ideas propuestas. Sirve también para estimular un estado grupal de conocimiento u opinión.

En la E.S.O. Esta técnica quizá no logre éxitos notables, aunque sí es valiosa por sí misma para desarrollar capacidades creativas y actitudes propicias a la espontaneidad. Funcionará mejor con los adolescentes de Enseñanza Secundaria postobligatoria y en los estudios superiores.



TRABAJOS EN GRUPO: EL METODO DE PHILLIPS 66

El nombre de esta técnica deriva de su creador, J. Donald Phillips, y del hecho de que 6 personas discuten un tema durante 6 minutos. Es particularmente útil en grupos grandes de más de 20 personas, y tiene como objetivos los siguientes:

- * Conseguir la participación activa de un grupo grande, centrado así la atención en un tema propuesto.

- * Obtener las opiniones de todos

los miembros de un grupo, por grande que sea éste.

- * Llegar a la toma de decisiones, obtener información o puntos de vista de gran número de personas acerca de un problema o cuestión.

Además, esta técnica desarrolla la capacidad de síntesis y de concentración; ayuda a superar las inhibiciones para hablar ante otros; estimula el sentido de responsabilidad, dinamiza y distribuye la actividad en grandes grupos. El objetivo principal con-

siste en lograr una participación democrática en los grupos muy numerosos.

Este método puede ser aplicado en muy diversas circunstancias y con distintos propósitos, siendo un procedimiento flexible.

Esta técnica requiere muy poca preparación. Bastará con que quien la aplique conozca el procedimiento y posea condiciones para ponerlo en práctica. El tema o problema por discutirse puede ser previsto, o bien surgir dentro del desarrollo de la reunión del grupo. No es común que un grupo se reúna para realizar un Phillips 66, sino que éste se utilice en un momento dado de la reunión de un grupo, cuando se lo considere apropiado.

Método:

- Se expone claramente el tema.
- Se divide la clase en varios grupos (en el método original tanto el número de miembros, como el tiempo de discusión en grupo es de 6 p./6 m.; no obstante pueden adecuarse a las necesidades del momento).
- En cada grupo se recogen las opiniones de cada uno de los miembros. Estas opiniones se analizan y el portavoz anota las conclusiones para exponerlas

después...

- Cada portavoz presenta los resultados de un grupo ante la clase y se trata de obtener algunas conclusiones válidas y consensuadas.

- El profesor/coordinador u otra persona de la clase, anota en la pizarra o en una transparencia una síntesis de los informes presentados por cada uno de los portavoces; con el fin que todo el grupo o plenario tome conocimiento de los diversos puntos de vista obtenidos, extraiga conclusiones sobre ellos, y pueda hacerse un resumen final.

* El Phillips 66 puede usarse tanto en las clases comunes como en reuniones especiales de grupo. No es de por sí una técnica de aprendizaje, no enseña conocimientos ni da información (salvo la eventual que aparezca en la interacción). Facilita en cambio la confrontación de ideas o puntos de vista, el esclarecimiento y enriquecimiento mutuo, la actividad y la participación de todos los alumnos estimulando a los tímidos o indiferentes. En un grupo de discusión, que bien puede ser la clase, el Phillips 66, valdrá para obtener rápidamente opiniones elaboradas, por subgrupos, acuerdos parciales, decisiones de información, antes de tratar un tema nuevo.



DRAMATIZACION O SOCIODRAMA

* El objetivo es poner de manifiesto las diferentes actitudes que se producen en una situación que normalmente envuelve conflicto o desacuerdo.

* La dramatización se suele planificar de antemano y, si bien no es necesario ceñir el rol de cada participante a un guión, es preciso establecer las líneas generales de su personaje - tipo.

Los actores pueden seleccionarse o puede solicitarse su participación voluntaria para cada papel.

No es recomendable que el

número de actores sea elevado para reforzar su carácter de personaje – tipo y el educativo de la dramatización.

Antes de desarrollar la dramatización, se informa al grupo sobre la actitud que se va a desarrollar y su propósito.

Al final de desarrollar la dramatización se establece una discusión entre los actores y el grupo.

* En el abordaje de un tema, la dramatización puede servir como complemento a otro tipo de estrategias educativas menos participativas. Resulta útil tanto para iniciar un tema (captar la atención), como para cerrarlo. Está indicada especialmente en el trabajo con actitudes.

DISCUSIÓN DIRIGIDA

El objetivo de esta técnica es fomentar la cooperación de todos los estudiantes en un proceso de enseñanza - aprendizaje.

Método

Se comienza la discusión con una pregunta, una lectura, un audiovisual, etc,... Una vez iniciada, la discusión se mantiene observando ciertas reglas:

- No interrumpir.
- Enfocar el conflicto hacia las ideas y no hacia las personas,
- Tolerar el silencio,
- Evitar que la discusión se monopolice.
- Resumir de vez en cuando las ideas expresadas, etc.

* Es conveniente tratar que las preguntas y comentarios que se susciten en la discusión se dirijan a los propios alumnos más que al profesor/coordinador.

* Al terminar la discusión el moderador hace un resumen de lo tratado y expone las conclusiones.

* La discusión es una buena estrategia para enfocar un problema y su solución. Sirve para inter-

cambiar puntos de vista u opiniones.

PROCESO DE TOMA DE DECISIONES

* El objetivo es desarrollar las destrezas básicas necesarias en un proceso de toma de decisiones.

* No existe una técnica única para la toma de decisiones; sin embargo, sí existen unas etapas básicas que pueden desarrollarse:

- Descripción clara del conflicto en términos operativos (situación de partida).
- Formulación de la situación que se persigue (situación deseada).
- Identificación de las posibles estrategias de actuación para llegar a la situación deseada desde la situación de partida.
- Análisis y evaluación de esas estrategias de actuación (oportunidad, viabilidad, recursos disponibles, etc,...)
- Elección de la estrategia.
- Planificación de la acción.

* El proceso de toma de decisiones es un método de trabajo de gran utilidad en cualquier intento



de resolución de conflictos.

- Dí lo que quieras decir.

HABILIDAD DE ESCUCHAR

La mala comunicación obstaculiza el camino hacia las soluciones, mientras que la habilidad para lograr una buena comunicación es un poderoso catalizador para resolver problemas. La mala comunicación es un indicio de que existe un problema y puede ser, justamente, la causa de él.

- Mira a la persona que está hablando.
- Piensa en lo que está hablando.
- Espera que te llegue el turno para hablar.

HABILIDAD DE CONVERSAR

Arraigada en una relación de confianza, la entrada a un conflicto específico se realiza por medio de la entrevista. Es una manera de relacionarse y de conversar. No es una técnica, aunque tiene pautas terapéuticas. Es una manera de convivir con otros.

En la conversación establecemos una comunicación verbal con una o varias personas. En este intercambio verbal, no todos actuamos de la misma manera. Hay personas que tienen mayor facilidad y en cualquier situación son capaces de iniciar y mantener

una conversación, consiguiendo que los demás se muestren interesados; otros, sin embargo, hablan siempre, pero no son capaces de respetar las opiniones de los otros y terminan aburriendo. Por esto es muy importante, no sólo saber decir las cosas, sino también tener en cuenta al otro, manifestando una escucha activa.

La entrevista requiere de tiempo. Pocas veces se va directo al meollo. Como dice el refrán a veces hay que *"irse por las ramas"*. A menudo en medio de un conflicto no es posible llegar directamente al tronco, a la raíz del problema. Tenemos que ir llegando poco a poco *"por las ramas"*. La entrevista nos permite sondear la situación y ambientarnos. Nos brinda un contacto, un punto de entrada.

El saber escuchar, supone, no solamente comprender lo que están diciendo, sino también, estar pendiente de las necesidades de los demás.

Es importante saber respetar turnos, esperar a que el otro termine, expresar opiniones propias, pedir información sobre lo que no conocemos y utilizar un tono de voz adecuado a la situación y mostrarse interesado por lo que se dice.

En la estructura de una entrevista podemos distinguir cinco etapas:

1ª Etapa: crear un clima de confianza.

Objetivos:

* Conseguir un tono cálido y cordial. Permitir que tanto tú como el entrevistado se sientan cómodos charlando. El entrevistador charla de cosas sin importancia para lograr crear un clima de confianza, a la vez que va teniendo una primera impresión de el entrevistado. Si el entrevistado necesitará ya seguir con el problema, pasará a la 2ª etapa. Por otro lado, el entrevistado necesitará algún tiempo para conocerte. No te apresures si éste es el caso. Intenta ser natural y relajado. Más importante, sé tú mismo.

Técnicas:

* Técnicas propias de "prestar atención": buen contacto visual, postura relajada a la vez que atenta; actitud amistosa; preguntas abiertas.

2ª Etapa: Recogida de información.

Objetivos:

* Obtener hechos y sentimientos y organizarlos en un conjunto coherente. Obtener el máximo



de información posible porque, de lo contrario, se corre el riesgo de tomar una dirección equivocada. Intenta mantenerte en el punto de vista del entrevistado. Procura no dar consejos ni tu punto de vista. Si la situación no encaja en un todo organizado, tendrás que organizarle la información a la otra persona.

Técnicas:

* El conjunto de técnicas básicas de escucha. La búsqueda del lado positivo.

3ª Etapa: Señalar resultados.

Objetivos:

* Definir "el ideal". Tu objetivo es describir qué es lo que la otra persona quiere que suceda. Vas a enfocar el escenario ideal. La clave aquí para el entrevistador es que consiga ayudar al otro a que piense en términos de soluciones. ¿Qué quieren?. Una lluvia de ideas creativa es muy buena, pero recuerda que es el otro que hace la lluvia de ideas.

Técnicas:

* Preguntas abiertas que generen las soluciones ideales; después

el conjunto básico de técnicas de escucha para ayudar al otro a adornar sus ideas.

4ª Etapa: Generar alternativas.

Objetivos:

* Producir soluciones. La persona debe estar preparada, en este momento, para sugerir soluciones. Esta etapa se desarrolla de manera natural a partir de la fase. Ha descrito el ideal. Ahora vuelve a lo que realmente quiere hacer. Tendrás que ayudarlo a pensar tres soluciones concretas.

Técnicas:

- * Resumir lo que se ha dicho hasta ese momento.
- * Sacar a la luz algo positivo que ayude al otro a sentirse optimista.
- * Generar soluciones que vengan del entrevistado.

5ª Etapa: Llevar la solución a casa.

Objetivos:

* Establecer un plan concreto y un método de seguimiento. Toma una de las soluciones de la etapa anterior y trabaja un poco con ella. Asegúrate que está bien pensada y es práctica. Establece un tiempo, un sitio, etc..., para lle-

varla a cabo y determina a la vez una fecha para hacer un seguimiento con esa persona.

Técnicas:

* Preguntas abiertas y cerradas. Resumir.

HABILIDADES PARA INICIAR UNA CONVERSACION

- Saluda a otra persona.

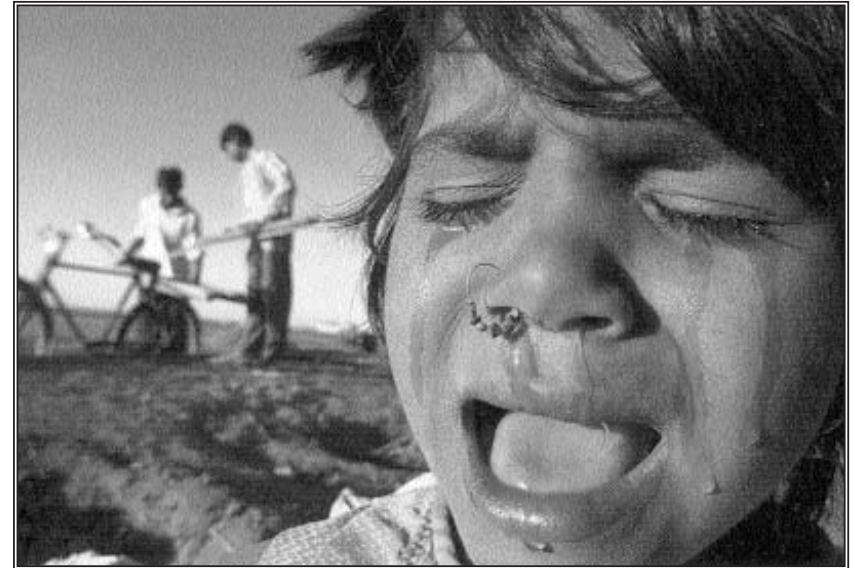
Escoge el lugar y la hora que te parece más favorable. Dí "hola" ; estrecha la mano; utiliza el tipo de saludo que creas habitual para esa persona o que se use habitualmente en ese medio social.

- Mantén una pequeña conversación.
- Determina si la otra persona te está escuchando.

Para ello comprueba si te mira, asiente con la cabeza o emite algún sonido que signifique lo mismo, expresa su opinión o pregunta, etc,...

- Empieza con el primer tema de interés.

Como ya se ha roto el "hielo" con la conversación intrascendente anterior, se presenta, ahora, la oportunidad de introducir aquello que realmente interesa comuni-



car.

En el entrenamiento de esta habilidad se pone en práctica el conocimiento que se tiene de la habilidad de escuchar.

HABILIDAD PARA MANTENER UNA CONVERSACIÓN

- Dí lo que quieres decir.
- Pregunta a la otra persona lo que ella piensa.
- Escucha lo que la otra persona dice.
- Dí lo que piensas.
- Haz un comentario final.

Antes de pasar a este punto pueden repetirse los pasos anteriores las veces que sean necesarios. Al finalizar la conversación es conveniente utilizar alguna fórmula de despedida.

Esta habilidad comienza donde se acaba la habilidad de iniciar una conversación. Después de practicar cada habilidad por separado puede hacerse que el alumnado las ensaye sucesivamente.

Recuerda:

* Cuando decidas acercarte a otra persona para hablar con ella, piensa lo que vas a decir.

* No te importe que te salga mal.

* Acuérdate, que cuando más lo practiques, más fácil te resultará.

* Comienza con personas que tengas confianza.

* No te olvides de mirar a la cara, llamar a las personas por su nombre y utilizar un tono de voz apropiado a la situación.

* Si no conoces el tema del que se está hablando intenta, para la próxima vez, informarte.

HABILIDADES PARA HACER UN CUMPLIDO

No siempre es fácil expresar a otra persona lo que te gusta de ella, especialmente si no tienes mucha confianza con ella. El hecho de no aceptar o mostrarse incómodo ante una alabanza hace que el resto de la gente no sepa si nos sentimos a gusto o a disgusto ante tales opiniones, y por tanto, en sucesivas ocasiones evita dar elogios, aunque a muchos nos resulta difícil decir y recibir opiniones agradables. Es fácil aprender a hacerlo de forma adecuada.

- Decide lo que quieras elogiar de la otra persona o de tí mismo. Puede ser sobre su aspecto, comportamiento, un logro, etc....

- Decide cómo hacer o hacerte el cumplido. Considera la forma que

evite que tanto tú como la otra persona puedan sentirse molestos. Puede ser un mensaje oral o escrito, un regalo material, etc.

- Escoge el momento y el lugar para hacerlo.

- Haz el cumplido o házselo. Sé sincero y amable.

Es muy importante ser una persona generosa en cumplidos y reconocimientos a los demás para obtener una buena acogida social. No hay que molestarse si el cumplido dado no es aceptado a pesar de estar objetivamente bien hecho. Hay distintos motivos para que esto pueda ocurrir. Lo importante es darlos bien y con ganas.

Igualmente, es fundamental darse reconocimientos a uno mismo/a. En el modelado y en la representación de los papeles debe hacerse la simulación en voz alta, como si se hablara consigo mismo/a.

HABILIDAD DE DISCULPARSE

- Decide si será mejor para tí disculparte por algo que has hecho. Tras una acción que genera en tí o crees que puede generar en los demás un cierto malestar, piensa la conveniencia o no de disculparte.



- Piensa en las distintas formas de disculparte. Puede ser diciendo algo oral o por escrito, haciendo algo, etc.

- Escoge el momento y lugar más adecuados. Si vas a hacerlo en privado o en público, si lo más rápidamente posible, etc.

- Pide disculpas. Y si es necesario, ofrécete para resolver aquello que hayas podido ocasionar.

Muchas veces la disculpa es lo más conveniente para demostrar un buen nivel de comportamiento social, independientemente de si se tiene o no la culpa o la razón

respecto de lo ocurrido. Existen formas de disculparse que dejan además constancia de lo que cada uno piensa respecto al conflicto tratado.

HABILIDAD DE OPINAR

- Decide si quieres opinar sobre algo o convencer a alguien para que haga algo.

- Comunica a la otra persona tu opinión o tu decisión.

- Pregunta a la otra persona lo que opina.

- Explica por qué crees que tu opi-

nión o tu decisión es correcta.

- Pide a la otra persona que piense sobre lo que has dicho o decidido antes de que, a su vez, se decida.

HABILIDAD Y ESTRATEGIA DE ESCUCHAR

El escuchar ("quien mal oye, mal responde")

Escuchar es una habilidad indispensable para regular el conflicto, y en muchos casos será la más importante. Normalmente no concebimos el escuchar como una habilidad, pero hacerlo bien y de una forma eficaz representa todo un arte, que por desgracia se practica poco.

Las metas que queremos conseguir cuando escuchamos son:

- * Crear un ambiente en que las personas puedan expresarse libremente.
- * Establecer confianza mutua.
- * Comunicar un interés verdadero en la otra persona y su perspectiva, a pesar de sus valores, palabras de enojo, o comportamiento.
- * Entender el problema desde su perspectiva, y poder comunicarle claramente que le entendemos.

* Desarrollar la capacidad de asumir los asuntos más importantes del problema que deben resolverse, en términos de puntos concisos, no de personalismos ni de críticas personalizadas.

El escuchar activo

Se suele pensar que el escuchar es la parte pasiva del hablar o de la comunicación. Pero es todo lo contrario. La acción de escuchar requiere esfuerzo constante y activo por parte del oyente. Por otra parte, es el esfuerzo de comprender lo que el otro piensa, siente y padece. Por otra, consiste en comunicarle que estás con él, que le escuchas y que vas entendiéndole. Existe maneras complementarias que ayudan a realizar esta tarea tan importante.

El aspecto físico

La manera en que te comportas, físicamente, al escuchar, comunica mucho al que habla. Así, estate atento, estate con él, muéstrale que estás escuchando y haciendo el esfuerzo de comprenderle.

Parafrasear

Una de las maneras más eficaces de comprender lo que dice, y comunicarle que le estás escuchando es "parafrasear". Esto quiere decir que repites, con tus



propias palabras lo que el otro va diciendo. No es tan fácil como parece, pero con práctica se aprende, y es una estrategia indispensable.

Tiene algunas características que detallamos:

- * Recuerda que el objetivo es escuchar a él, no soltar tus ideas y opiniones. Así, la paráfrasis siempre se enfoca sobre el que habla, y lo que acaba de decir.
- * Como ya hemos señalado, en el conflicto, a veces, los sentimientos y las emociones dominan. Cuando una persona explica su

perspectiva, sobre todo si está enfadada, mezcla sus sentimientos con los hechos. Es importante que entiendas este fenómeno y que reconozcas que es necesario tratar ambos puntos. De todos modos, el conflicto siempre es una mezcla de sentimientos y hechos, por lo tanto, el tratamiento y la resolución siempre tendrá que tratar ambas partes.

Al parafrasear, lo ideal es identificar los sentimientos y los hechos e incluirlos en una frase.

* Finalmente, una paráfrasis debe estar libre de juicios y valoraciones tuyas. En cambio, hay que

describir la situación según la perspectiva del que habla. De nuevo, no importa lo que tú opinas, es preciso entender lo que el otro piensa y siente, y comunicarle lo que has comprendido.

Lo bueno de parafrasear es que comunica al otro que estás concentrado en él y en su perspectiva. Además, si con la paráfrasis no aciertas exactamente con lo que el otro siente, o cómo ve los hechos, él te corregirá casi siempre.

Así, el parafrasear funciona también como un modo de comprender mejor la raíz del problema, y los puntos concretos de discrepancia.

El parafrasear rendirá beneficio máximo si logras hacerlo sin que la gente se dé cuenta de que lo haces. Pero esto sólo se realiza con práctica. De todos modos, existen diferentes contextos en los que parafrasear puede practicarse eficazmente.

Primero: Cuando alguien te hace un ataque verbal personal, lo más normal es atacarle o crear algún tipo de defensa personal. Esto aumenta el nivel de emoción, rebaja el de la razón y empeora la relación. Muchas veces los dos acaban buscando defenderse, justificarse o atacar al adversario, y ninguno escucha

al otro. En cambio, si alguien te hace un ataque personal, y primero le escuchas y le parafraseas lo que te ha dicho, cambiará la dinámica del intercambio, que pasará del insulto al diálogo.

Segundo, En conflictos interpersonales, en que desempeñas el papel de intermediario, parafrasear es importante para establecer que escuchas a esa persona, que intentas entenderle en serio, y que has comprendido de qué trata el asunto. Todo esto da más credibilidad a tus posibilidades de ayudarles. La gente nunca se fiará de personas que no saben escucharles y entienden el problema sólo desde su propia perspectiva. Parafrasear no sólo te obliga a ti a ponerte en su lugar, sino que es una señal manifiesta para ellos de que lo estás logrando.

Tercero: En el contexto de grupos, en que hay muchas diferencias de opinión, el parafrasear ayuda siempre a que el intercambio sea más como un diálogo que como una discusión. En este contexto, el moderador puede facilitar el proceso si sabe parafrasear clara y hábilmente y deja la impresión en los demás de que su opinión se ha oído y se toma en serio. Simplemente, se trata de parafrasear los puntos más importantes de la opinión expresada, a satisfacción de la persona que la expresó antes de pasar a



otra. La verdad es que no cuesta mucho repetir, en dos palabras, lo que el otro ha dicho y opina, y la gente sentirá que participa y se le escucha.

Resumir.

Otra manera de demostrar que has escuchado, es la de resumir. Aquí no se trata de repetir, de vez en cuando, lo que el otro va diciendo, sino de poder resumir, cuando la persona termina de hablar.

El resumen es la oportunidad de subrayar los puntos más importantes de la perspectiva global del otro, en término de asuntos y pro-

blemas concretos y manejables.

Al resumir, se busca abiertamente la afirmación de que se ha entendido el problema correcta y completamente, según su perspectiva. Esto hace dos cosas:

* Describe de manera concisa el problema según esta perspectiva (descripción) que ayuda a todos a entender claramente la dimensión del conflicto.

* Le comunica al otro que se le ha escuchado y entendido.

Habilidad de conocer y expresar tus sentimientos.

- Concéntrate de lo que pasa en tu cuerpo para que sepas lo que sientes.

- Piensa en lo que ha sucedido para que estés así.

- Piensa en cómo podrías denominar lo que sientes.

- Decide si quieres expresar lo que sientes a otras personas.

- Piensa en las distintas formas que conoces para expresar lo que sientes.

- Expresa tus sentimientos.

Siendo ésta una habilidad doble, si es necesario se puede trabajar por separado el conocer los sentimientos y el expresar los sentimientos.

Es importante trabajar en el aula los sentimientos señalados u otros añadidos, teniendo en cuenta lo novedoso que puede ser para muchos alumnos/as centrar la atención en sus sensaciones corporales y en nombrarlas e intentar una definición o ejemplificación.

Es conveniente tomarse todo el tiempo necesario para la discusión, ejemplos y práctica de cada punto, antes de pasar a los siguientes.

HABILIDAD DE COMPRENDER LOS SENTIMIENTOS DE LOS DEMÁS

- Observa a la otra persona. Ten en cuenta su postura, la expresión de su cara, cómo te mira, cómo te escucha, el tono de voz, etc,....

- Escucha lo que la otra persona dice.

- Imagina lo que la otra persona pueda sentir.

- Piensa en las maneras de demostrar comprensión por lo que el otro siente.

- Decide la mejor forma de abordarlo en la práctica.

Esta habilidad es conocida como empatía y, a pesar de la dificultad que presenta su enseñanza, es importante trabajarla muy a menudo. La capacidad de ponerse en el lugar del otro no debe ser un trabajo meramente cognitivo, sino que requiere una apertura integral de toda la persona.

HABILIDAD DE ENFRENTARSE AL ENFADO DEL OTRO/A

- Escucha a la persona que está enfadada. Utiliza la habilidad de escuchar correctamente, sin interrumpir, manteniendo la calma.



- Intenta comprender lo que dice y siente la persona enfadada. Haz preguntas para averiguar lo que no entiendas, repítelas para ti mismo.

- Decide si puedes hacer o decir algo que resuelva la situación. Piensa en las distintas formas de tratar el problema. Tu respuesta puede ser: sólo escuchar, ser comprensivo, hacer algo para corregir el problema, ignorarlo, ser asertivo, etc,...

- Si te consideras capaz, haz frente al enfado de la otra persona. Se es capaz cuando se tienen a disposición, además de una forma pensada de tratar el problema, técnicas o estrategias para

ponerlas en práctica. Mejor si además, han tenido experiencias positivas al respecto.

LA HABILIDAD PARA NEGOCIAR

- Decide si tú y la otra persona tenéis diferencias de opiniones en algo en lo que te sientas realmente implicado/a.

- Pregunta a la otra persona lo que ella piensa.

- Escucha su respuesta.

- Piensa por qué la otra persona se siente de ese modo. Considera su grado de implicación.

- Díle a la otra persona lo que piensas sobre el problema en cuestión. Ten en cuenta tanto la opinión de la otra persona como la tuya propia. Considera también tu grado de implicación.

- Sugiere un compromiso. Asegúrate de que el compromiso tiene en cuenta las opiniones, sentimientos y grados de implicación tanto propios como de la otra persona.

Esta habilidad, presume comprender los sentimientos de los demás, a la vez que introduce el concepto de compromiso que merece en ocasiones ser discutido en el aula antes de su representación.

HABILIDAD PARA EMPLEAR EL AUTOCONTROL

- Concéntrate en lo que sucede en tu cuerpo; esto te ayudará a saber si vas a perder el control. Reconoce tus sentimientos. ¿Estás en tensión, enfadado, agitado, etc...?

- Piensa en lo que ha pasado para que te sientas así. Ten en cuenta todos los hechos, tanto "internos" (tus pensamientos, sentimientos.....) como "externos" (actuaciones y/o manifestaciones de los demás, etc.)

- Piensa en la forma de poder

mantener o recuperar el control de ti mismo. Puedes tranquilizarte de muchas maneras: cuenta hasta diez, respira lenta, profunda y pausadamente; haz cualquier cosa que te permita mantener o recuperar la calma.

- Escoge la forma de controlarte y ponla en práctica.

HABILIDAD PARA FORMULAR UNA QUEJA

El hecho de hacer críticas es una importante habilidad social que requiere tacto para saber hacerla en el momento apropiado y de forma adecuada. Es importante saber hacer críticas, porque a veces las cosas que nos molestan o no nos gustan de los demás, no sabemos cómo expresarlas, nos da vergüenza o pensamos que pueden sentirse molestos con nosotros, si les demostramos una queja.

Ayuda a reducir o eliminar el enfado que tienes con la otra persona y previene, para futuras ocasiones, situaciones de malestar. Tampoco es fácil el recibir una crítica y reaccionar de forma correcta. El hecho de aprender a recibir una crítica, o queja, es tan importante como el escuchar lo que a los otros les desagrada de nuestro comportamiento; nos ayuda a conocernos mejor a nosotros mismos. Además, en



muchas ocasiones, mejora la relación con la otra persona impidiendo que perdamos un amigo.

Pasos a seguir para hacer críticas:

* Piensa qué es lo que te molesta de la otra persona y díselo.

* Sé positivo/a e intenta buscar soluciones.

* La persona a la que le haces la crítica, tiene que saber que le importas lo suficiente como para compartir con ella tus sentimientos.

* Expón tu queja sin enfadarte,

sin amenazar y sin insultar.

* Pide a la otra persona que tenga cuidado en las próximas veces para evitar que se repita.

Pasos a seguir para recibir críticas:

* Escucha la queja sin interrumpir, evitando dar excesivas explicaciones.

* Piensa si tiene o no razón, en lo que dice.

* Si estás de acuerdo, dale la razón.

* Intenta buscar la solución para

que no vuelva a ocurrir.

- Piensa si con la queja van a mejorar las cosas o, por el contrario, puedes herir a los demás.

- Cuando tengas claro que pueden mejorar las cosas, no lo dejes para mañana.

- A la hora de hacer la crítica, ponte en el lugar del otro y piensa cómo te gustaría que te lo hicieran a ti.

- Cuando te hagan una crítica no te sientas mal, piensa que es una de las mejores maneras de saber, a través de los amigos, qué cosas no haces bien.

- Te sentirás menos incómodo si al exponer una queja muestras interés en buscar una solución conjuntamente.

- No te desanimes si el otro no responde adecuadamente o se enfada contigo, tendrás que aprender a recibir quejas.

- Aunque en un primer momento te sientas incómodo.... recuerda que se aprende a hacerlo bien practicando.

HABILIDAD PARA RESPONDER A UNA QUEJA

1. Escucha la queja. Escucha con atención. Ten en cuenta su postu-

ra, la expresión de su cara, cómo te mira, el tono de voz, etc,...

2. Pide a la otra persona que te explique todo lo que no entiendes.

3. Dí que has comprendido su queja. Para ello, vuelve a expresarla; reconoce el contenido y lo que la otra persona siente.

4. Hazte una opinión de la queja y acepta el reproche, si es adecuado. Debemos aceptar nuestros errores si se presentan con evidencias convincentes. Y si esto no es del todo así, al menos hay tener en cuenta lo que de razonable pudiera tener la queja.

5. Sugiere una solución para los dos. Deberás comprometerte, defender tu posición o disculparte.

HABILIDAD PARA HACER FRENTE A LAS PRESIONES DEL GRUPO

- 1 - Piensa en lo que el grupo quiere que hagas y por qué. Escucha a los demás, decide cuál es el significado real; intenta comprender lo que se está decidiendo.

- 2- Decide lo que quieras hacer. Beneficiarte, postergarlo; negociar, etc,...



- 3- Decide cómo les dirás lo que quieres hacer. Explica tus razones; habla a solas con cada uno de ellos; posterga la conversación; mantén tus opiniones.

Este es otro tipo de presión directa de un grupo. Muchas veces la presión es indirecta y no declarada, lo que supone una mayor dificultad a la hora de afrontarla.

La mejor manera de no dejarse arrastrar es reforzar en todo momento la capacidad de "decisión" propia y tener meditadas nuestras actitudes, valores, pensamientos, etc, respecto de cualquier objetivo, actividad, etc, que el grupo podría proponer.

HABILIDAD DE TOMAR DECISIONES

- 1- Piensa en el problema que puede suponer que tomes una decisión. Si vas a decidir algo ten muy claro sobre qué vas a hacerlo.

- 2- Piensa en las posibles decisiones que podrías tomar. Establece posibles alternativas; evita conclusiones precipitadas.

- 3- Recoge información precisa sobre las posibles decisiones.

- 4- Reconsidera las posibles decisiones con la información que has recogido.

Es fundamental para esta habilidad saber recoger bien la información que se precisa: preguntar a otra persona; llamar por teléfono; consultar libros, etc,...

HABILIDAD PARA RESOLVER LOS PROBLEMAS SEGÚN IMPORTANCIA

1- Piensa en los problemas que te preocupan. Haz una lista mental o escrita.

2- Enumera los problemas de mayor a menor importancia.

3- Haz lo que puedas para eliminar los problemas menos importantes. Delégalos, aplázalos, evítalos, etc,...

4- Ponte a trabajar en el conflicto o conflictos más importantes. Planifica los primeros pasos a seguir para trabajar los aspectos más importantes; ensáyalos mentalmente.

Esta habilidad intenta ayudar a los jóvenes que se sienten abrumados por las dificultades.

A los alumnos se les puede instruir para que evalúen la relativa urgencia de los distintos conflictos y para que los resuelvan de acuerdo con su prioridad e importancia.

LA HABILIDAD O EL

ARTE PARA MEDIAR

1- El arte de "entrar": cómo abordar a la persona y al problema.

Nadie sirve de tercero si no se le acepta con este papel. La aceptación surge, principalmente más que nada con la confianza. No resolvemos nuestros conflictos con gente en la que no confiamos. Cuanto mayor sea la confianza, más profunda será la resolución de éstos. Cuando tenemos un conflicto, es un hecho que siempre buscamos a las personas que nos "inspiran" y en las que podemos "depositar" nuestra confianza para que nos ayuden. El eje principal en la mediación de conflictos es la confianza. Si queremos servir de terceros, el hecho de crear y profundizar la confianza es la tarea principal que permite entrar adecuadamente. Ofrecemos son algunas sugerencias para crear confianza:

* Dar prioridad a la persona y a la relación, antes que al análisis científico y objetivo. Hay que procurar ponerse en el lugar del otro, sentir lo que él o ella sienten. A menudo el simple hecho de estar con ellos es más importante que hacer algo por ellos.

* Mostrarse sinceramente interesado en su persona, en su familia, en la situación que padece.

Prestar atención a las relaciones familiares, a la "red" familiar y social que tienen las personas involucradas. El conectarse con esta "red" ayuda a conocer mejor a la persona, y abre otros canales de ayuda por medio de personas de confianza o de su misma gente.

* Saber escuchar. No hay mejor manera de crear confianza que ser un buen entendedor. "A buen entendedor pocas palabras". Por otra parte, el buen entendedor sabe valorar el significado del discurso, aunque sean pocas palabras. Asimismo, el buen entendedor, escucha y no habla mucho. El escuchar es una disciplina que demanda paciencia y sensibilidad.

* Aprovechar la entrevista como un modo natural de infundir confianza. En este sentido, la agenda del entrevistado siempre será más importante que la nuestra.



También conviene animarle/es que hablen ampliamente de su vida. En ocasiones la entrevista parece "andarse por las ramas" y no tener nada que ver con los conflictos concretos. Pero no es así. Otras veces lo más importante es que entendarnos de cómo piensa la gente, y quiénes son las personas que le importan y le pre-

ocupan.

* No hay que presionar ni forzar a nadie. La confianza se crea con el tiempo. Las características más importantes son el intercambio personal, la sinceridad, el respeto mutuo y el apoyo. Esto crea la atmósfera de seguridad que da lugar a la franqueza, y que permite compartir un conflicto personal.

* Hacerse acreedor a la confianza de los demás. La confianza supone fidelidad. No se debe deshonorar esa confianza, ni defraudarla por chismosear. El signo de la verdadera confianza es el saber guardar un secreto.

* El acceso confiado presupone un conocimiento mutuo y previo. No se trata de un modelo de mediación que trabaje a distancia, ni desde una neutralidad fría y funcional, sino desde el conocimiento personal.

A veces esto supone el problema de que el tercero conozca mejor a algunas personas que a otras. En tal caso, tal vez sea importante crear un equipo que represente esta diversidad, y que tenga relaciones de confianza con diferentes sectores de quienes se hallan en el conflicto.

2- El arte de ubicarse: la entrevista como un método de ayuda

La entrevista es una especie de metodología natural, por medio de la cual convivimos como amigos y resolvemos conflictos. La entrevista permite que lo sucedido se exprese y se enfoque. Poco a poco buscamos aclarar lo siguiente:

* ¿Qué ha pasado? (los hechos concretos).

* ¿Cómo ha afectado esto a las personas involucradas? (el aspecto emocional, psicológico).

* ¿Cómo ve una de las partes el conflicto y a la otra parte? (las percepciones).

* ¿Cuáles son sus preocupaciones principales? (necesidades, o intereses).

* ¿Por qué le molesta lo sucedido? (los sentimientos).

Nunca se deben emitir juicios ni tratar de solucionar por ellos el conflicto. "Ubicarse" es tratar más bien de ver el conflicto tal y como las partes que lo forman lo ven; es tratar de comprender a fondo su enfoque y experiencia. De modo que el preciso seguir la estrategia de escuchar y profundizar, con miras a comprender. Algunas sugerencias para ubicarnos en un conflicto son: escuchar a las partes en el conflicto, e invitarles a detallar cada vez más su

experiencia.

Es mejor trabajar con preguntas abiertas que con preguntas interrogativas. Por ejemplo: "dime más a cerca de...". "Tratemos de reconstruir lo que pasó aquel día..". "Cuéntame cómo te sentiste, o lo qué pensaste".

Hay que cuidarse de no hacer exclamaciones tales como: "*¡no vayas a pensar que!..*", ya que éstas tienden a introducir nuestro modo de ver las cosas, más que a buscar entender su propio punto de vista.

Conviene hacer hincapié en las preocupaciones básicas que vayan saliendo, más que en subrayar sus soluciones unilaterales o en las expresiones de posiciones encerradas.

Debe hacerse un análisis siguiendo el esquema de la tres "ppp": problema, persona, proceso. Hay que prestar atención a su modo de enfocar su situación. A veces hablan de asuntos concretos que se han de resolver; otras veces de una relación rota y a veces se trata de procesos injustos. Cada uno de estos enfoques nos ubican y nos señalan los caminos de salida.

3- El arte del acuerdo: la búsqueda de salidas.



Con la mediación nos proponemos crear un ambiente en el que experimentan el conflicto puedan encontrar salidas satisfactorias y mutuamente aceptables. A menudo las personas se "encierran" en la idea de que sólo una de las partes tiene razón. Es un modo de pensar exclusivista, en el que uno gana y el otro pierde. El arte de llegar a un acuerdo consiste en reubicar el conflicto, a fin de que los implicados se vean como copartícipes en su solución. Esto lleva tiempo, y nunca hay garantía de tener éxito. Algunas sugerencias a tener en cuenta son:

* Conviene anotar lo que ambas partes tienen en común. A menudo piensan que están tan divididos que no tienen nada en común con el otro. Por lo general, sí tie-

nen mucho en común, pues están hartos del conflicto, quieren una solución justa y adecuada, y no quieren sentirse avergonzados.

* Es aconsejable trabajar siempre a partir de las preocupaciones básicas que ambas partes poseen y no desde sus posiciones retóricas o soluciones cerradas. Hay que ayudarles a reubicar el problema, viéndolo desde diferentes perspectivas.

* Hay que ayudarles a darse cuenta de que tienen necesidades y preocupaciones diferentes, pero no necesariamente incompatibles.

* Es preciso colabrar en la generación de soluciones posibles, antes de ponderar cada una. Es decir, apartar el proceso de generación de ideas, del proceso de la evaluación de las mismas.

* también hay que preguntar lo que están dispuestos a ofrecer para salir del conflicto y comparar las posibles soluciones sugeridas con las de no hacer nada. Es decir, recurrir al principio del mal menor (*"más vale pájaro en mano que cientos volando"*).

omo vemos, el lenguaje mismo nos sirve de ventana para entendernos mejor, y nos orienta hacia pautas importantes para resolver conflictos. Las situaciones conflic-

tivas se conciben como un viaje. Hay que entrar en el mundo del otro para comprender y arreglar los problemas.

Esto señala toda una disciplina y todo un arte. Los conceptos básicos ya los conocemos: la confianza, la plática, el saber escuchar, la comprensión y el arreglo restaurador. Nuestro problema radica en practicar éstos, y en mejorar cada vez más nuestra habilidad en el difícil arte de mediar y de ayudar a quienes pasan por la experiencia de conflictos penosos y destructivos.

TÉCNICAS PARA TRABAJAR EN LA RESOLUCIÓN DE LOS CONFLICTOS

TÉCNICA DEL ROLE-PLAYING (Desempeño de roles)

Dos o más personas representan una situación de la vida real asumiendo los roles del caso, con el objetivo de que pueda ser mejor comprendida y tratada por el grupo.

Habitualmente, cuando se desea que alguien comprenda lo más íntimamente posible una conducta o situación, se le pide que *"se ponga en el lugar"* de quien la vivió en la realidad. Si en lugar de evocarla mentalmente se asume el rol y se revive dramáticamente la situación, la comprensión ínti-

ma resulta mucho más profunda y esclarecedora. En esto consiste el role-playing o desempeño de roles: representar (teatralizar) una situación típica (un caso concreto) con el objetivo de que se torne real, visible, vivido, de modo que se comprenda mejor la actuación de quien o quienes deben intervenir en ella en la vida real. El objetivo citado se logra no sólo en quienes representan los roles, sino en todo el grupo que actúa como observador participante por su compenetración con el proceso. Los actores transmiten al grupo la sensación de estar viviendo el hecho como si se estuviera produciendo en la realidad.

Este tipo de actuación despierta el interés, motiva la participación espontánea de los espectadores y, por su propia informalidad, mantiene la expectativa del grupo centrada en el problema que se desarrolla. La representación escénica provoca una vivencia común a todos los presentes, y después de ella es posible discutir el problema con ciertos conocimientos directos

generalizados, puesto que todos han participado, ya sea como actores o como observadores.

La representación es libre y espontánea, sin uso de libretos y de ensayos. Los actores representan posesionándose del rol descrito previamente, como si la situación fuera verdadera.



En todo el desarrollo de esta técnica será necesaria la colaboración de un director que posea experiencia, coordine la acción y estimule al grupo.

En el desarrollo de esta técnica hay que distinguir los siguientes pasos:

*** Primer paso: representación escénica.**

- Los intérpretes dan comienzo y desarrollan la escena con la mayor naturalidad posible. Tomarán posesión de su personaje con espontaneidad, pero sin perder de vista la objetividad indispensable para reproducir la situación tal como se ha definido.

- Si se ha optado previamente por planificar la escena dándole una estructura determinada, definiendo a los personajes con cierto detalle (edad, profesión, rasgos de carácter, hábitos, etc,...), los intérpretes se ajustarán a estas características y, por lo tanto, la representación resultará más objetiva. En cambio, si se ha preferido establecer sólo la situación básica el rol, es decir, una escena librada con mayor libertad a la improvisación de los intérpretes, éstos deberán hacer un mayor esfuerzo para "crear" a sus personajes y dar estructura a la situación, la cual resultará así mas subjetiva por la inevitable

proyección de muchas posibilidades intermedias.

- El desarrollo de la acción no debe ser interferido, salvo por motivos de fuerza mayor. El grupo debe mantener una atmósfera propicia siguiendo la acción con interés y participando en ella emocionalmente. La actitud de los espectadores suele ser de algún modo "capta-da" por los intérpretes.

- El profesor/coordinador cortará la acción cuando considere que se ha logrado suficiente información o material ilustrativo para proceder a la discusión del problema. Este es el objetivo de la representación, y para lograrlo no es preciso llegar casi nunca a un "final" como en las obras teatrales. Bastará con que lo escenificado sea significativo para facilitar la comprensión de la situación propuesta. La representación escénica suele durar entre cinco y quince minutos.

*** Segundo paso: Comentarios y discusión.**

*De inmediato se procede al comentario y discusión de la representación, dirigido por el profesor/coordinador. En primer lugar, se permite a los intérpretes dar sus impresiones, explicar su desempeño, describir su estado de ánimo en la acción, decir qué



sintieron al interpretar su rol. De esta manera, aparte de lograrse una información valiosa, se da oportunidad a los actores para justificar su desempeño y prevenir posibles críticas de los espectadores. Después, todo el grupo expone sus impresiones, interroga a los intérpretes, discute el desarrollo, propone otras formas de juzgar la escena, sugiere distintas reacciones, etc,... El problema básico es analizado así a través de una "realidad" concreta en la que todos han participado. En ciertos casos convendrá repetir la escenificación de acuerdo con las críticas, sugerencias o nuevos enfoques propuestos. Los intérpretes pueden invertir los papeles

(quien hizo de padre hace de hijo y viceversa), o nuevos actores pueden hacerse cargo de los personajes. Finalmente se extraen las conclusiones sobre el problema en discusión.

* Esta etapa de discusión es la más importante de esta técnica de resolución de conflictos (role - playing), pues la primera, la escenificación, con ser la más atractiva, sólo tiene por objetivo motivar al grupo, proporcionarle datos concretos, situaciones visibles significativas, para introducirlo en el núcleo del conflicto en discusión. Debe darse a esta etapa todo el tiempo necesario, que no será menor de media hora.

Esta técnica requiere ciertas habilidades, por o que es aconsejable utilizarla en grupos que posean alguna madurez. Debe comenzarse con situaciones muy simples y eligiendo bien a los intérpretes entre aquellos más seguros y habilidosos, comunicativos y espontáneos. Como generalmente al principio la teatralización provoca hilaridad, puede comenzarse con situaciones que den lugar precisamente a la expresión humorística. También conviene comenzar con escenas bien estructuradas en las cuales los intérpretes deban improvisar menos.

Los papeles impopulares deben darse a personas seguras de sí mismas, apreciadas, que no pueden verse eventualmente afectadas por el rol. Tampoco deben darse papeles semejantes a lo que el individuo es la realidad (no debe elegirse a un tímido para hacer un papel de tímido).

A veces pueden darse representaciones con enfoques alternativos, es decir, una escena puede juzgarse de dos maneras diferentes para decidir una duda o hallar la solución más adecuada.

La escenificación se realizará en un lugar apropiado para que los espectadores la observen sin dificultad.

TÉCNICA DEL DEBATE DIRIGIDO O DISCUSION GUIADA

esta técnica consiste en formar un grupo reducido trata un tema en discusión informal con la ayuda activa y estimulante del profesor/coordinador.

Es una de las técnicas de fácil y provechosa aplicación en los centros de enseñanza. No es más que un intercambio informal de ideas e información sobre un tema, realizado por un grupo bajo la supervisión estimulante y dinámica de un coordinador/profesor que hace de guía e interrogador.

Es un método exclusivamente de discusión. Aplicable sólo a temas opinables, entre personas con interés común para discutir un problema o tomar una decisión. Se ha de favorecer un clima de máxima espontaneidad y libertad de acción siempre dentro de un tema o problema propuesto.

Para que haya debate -y no meras respuestas formales,- el tema debe ser cuestionable y posibilitar diversos enfoques o interpretaciones. No cabría discutir sobre verdades de hecho o sobre cuestiones ya demostradas con evidencia.

Conviene que el grupo no exceda de las 25 personas.



El coordinador/profesor del debate deberá preparar, previamente, un plan orgánico de preguntas que llevará escritas.

Los participantes deben conocer el tema con suficiente antelación para que puedan informarse por sí mismos, y poder así intervenir con conocimientos en la discusión. El coordinador y/o profesor les facilitará material de información para la indagación del tema. El debate no es, pues, una improvisación.

Para dejar fijado el problema debe proponer cuestiones derivadas de las experiencias de los participantes.

Desarrollo metodológico.

1- El coordinador hace una breve introducción para encuadrar el tema, dar instrucciones generales y ubicar al grupo mentalmente en el debate.

2 - Formula la primera pregunta e invita a participar. En el caso de que nadie hablara, el coordinador puede estimular las respuestas por medio del recurso de la "respuesta anticipada", que consiste en contestar uno mismo insinuando algunas alternativas posibles. Esto da pie para que los presentes acepten o rechacen las sugerencias, con lo cual comienza el debate.

3- Una vez en marcha el debate, el coordinador lo guía prudentemente cuidando de no ejercer presiones, intimidación o sometimiento.

Lo que más importa no es obtener la respuesta que se desea, sino la elaboración mental y las respuestas propias del grupo, que servirán al coordinador para conducir los razonamientos hacia los objetivos buscados.

4- Es probable que en ocasiones el debate se desvíe del objetivo central. En estos casos el coordinador puede hacer un breve resumen de lo tratado y reencauzar la actividad hacia el tema central mediante alguna nueva pregunta secundaria.

5- Si el tema lo permite, en un momento dado, puede hacerse uso de ayudas audiovisuales, como método de información, ilustración, prueba, sugerencia, motivo de nuevas preguntas, etc,...

6- El coordinador prestará atención no sólo al desarrollo del contenido del debate, sino a las actitudes de los miembros y detalles del desarrollo del proceso de grupo. Distribuirá convenientemente el uso de la palabra alentado a los tímidos o remisos. Observará las posibles inhibiciones o dificultades que se presen-

tan y, si lo cree conveniente para la marcha del debate, las hará manifiestas al grupo.

7- El coordinador no debe entrar en el debate del tema; su función es la de conducir, guiar, estimular. Podrá sugerir, aportar elementos de información, esclarecer confusiones y contradicciones, pero sin comprometerse en los puntos de vista. Mantendrá siempre una actitud cordial, serena y segura que servirá de apoyo sobre todo en eventuales momentos de acaloramiento de quienes sí están intelectual y emocionalmente entregados a la discusión. Admitirá todas las opiniones, pues ninguno debe sentirse rechazado, burlado o menospreciado. Su función es la de conducir al grupo hacia ideas correctas y valiosas.

8- Antes de dar por terminado el debate debe llegarse a alguna conclusión o a un cierto acuerdo sobre todo lo discutido. No puede cortarse el debate sin más ni más, sin antes resumir las argumentaciones y extraer lo positivo de los diversos aportes.

En colaboración con el grupo, el director hará una síntesis que en ciertos casos podrá ser registrada por todos los participantes, como cuando se trata de temas de estudio.



TÉCNICA DEL CUCHICHEO O DIÁLOGO SIMULTÁNEO

Esta técnica consiste en formar un grupo, en el que los miembros dialogan simultáneamente de dos en dos para discutir un tema o problema que haya surgido.

Cuchichear significa hablar en voz baja a una persona de modo que otros no se enteren. La técnica del cuchicheo consiste en dividir a un grupo en parejas que tratan en voz baja, un tema o cuestión de actualidad. De este modo todo el grupo trabaja simultáneamente sobre un mismo asunto, en grupos mínimos de dos y, en pocos minutos, se puede obtener una opinión com-

partida sobre una pregunta o un tema formulado al conjunto.

Esta técnica no requiere preparación. Cuando sea preciso conocer la opinión del grupo sobre un tema, problema o cuestión prevista, el coordinador del grupo invita a discutir sobre el mismo. Preferentemente lanzará una pregunta muy concisa, cuya respuesta deberán debatir los alumnos en parejas.

De las respuestas u opiniones dadas por todos los subgrupos se extraerá posteriormente la conclusión general o se tomarán las decisiones del caso.

El cuchicheo o diálogo simultá-

neo puede utilizarse en grupos grandes o pequeños. Cuando el grupo sea numeroso habrá que insistir quizá en la necesidad de hablar en voz baja para no interferir sobre los demás.

Para evitar que uno de los miembros domine excesivamente en el diálogo, debe recomendarse la activa participación de ambos.

Uno de los miembros puede tomar nota de la respuesta u opinión final, para leerla cuando el coordinador la solicite.

TÉCNICA DE LA MESA REDONDA

La técnica de resolución de conflictos a través de la mesa redonda constituye un sistema de expresión individual y colectivo a la vez. Para realizarla la clase se divide en un grupo de expertos, sobre un determinado tema y un grupo de asistentes. Entre los primeros se establece una discusión sobre los distintos aspectos de una materia o de los criterios existentes sobre ella, etc, mientras los asistentes se informan.

El grupo de expertos ha de ser reducido, no superior a seis; y el tiempo de duración del acto conviene que sea breve, que en ningún caso exceda de una hora.

Se utiliza esta técnica cuando se

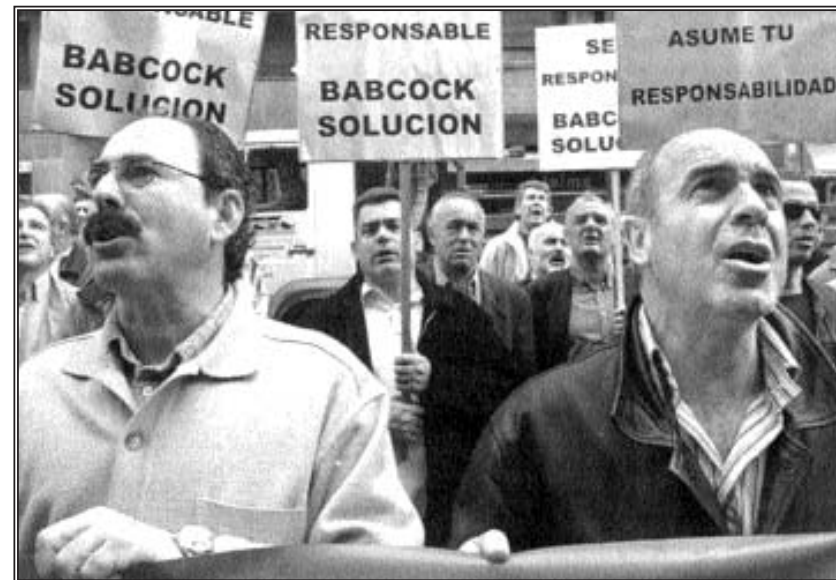
desea dar a conocer a un grupo los puntos de vista divergentes o contradictorios de varios especialistas sobre un determinado tema o cuestión.

El intercambio de ideas ha de llevarse a cabo en tono de conversación, en intervenciones breves, precisas y concretas, pues su función es estrictamente informativa. La confrontación de enfoques y puntos de vista permitirá al plenario, o gran grupo, obtener una información variada y ecuaníme sobre el asunto que se trate, evitándose así los enfoques parciales, unilaterales o tendenciosos, posibles en toda conferencia unipersonal.

La ventaja de esta técnica es doble: por una parte, permite tratar varios puntos de vista en un tiempo breve y, por otro, permite a cada auditor identificarse con las opiniones de alguno de los componentes de la mesa redonda, sin que tenga que responsabilizarse de ninguna de ellas.

Con esta técnica se logra fijar la atención y estimular el interés en torno a un tema tratado competitivamente, y permite determinar los campos de desacuerdo y discutirlos.

Conviene insistir en que la duración no se extienda más allá de 50-60 minutos, para permitir luego



las preguntas que desee formular el plenario durante el tiempo que se considere prudencial.

TÉCNICA DE LA SOLUCIÓN CREATIVA DE PROBLEMAS

En la vida cotidiana se nos plantean multitud de problemas de mayor o menor importancia. Un problema es ese obstáculo que nos impide pasar de una situación poco agradable, a otra más positiva que deseamos.

En las relaciones entre personas, los "problemas" ocupan un lugar importante e inevitable. Es necesario, entonces, disponer de ciertas habilidades para afrontar y resolver conflictos pues, de lo contrario, éstos nos pueden con-

ducir a situaciones más graves e indeseables (discusiones, peleas, pérdida de amigos..).

Además de los problemas que nos surgen en las relaciones, existen otros exclusivamente nuestros, personales, a los que hay que buscar una solución.

Los seres humanos nos distinguimos por nuestra capacidad para revolver conflictos.

Esta capacidad, que se aprende y se desarrolla, tiene que vencer un primer gran obstáculo: la tendencia a rehuir los conflictos que nos sabemos resolver fácilmente.

La técnica de solución creativa de problemas tiene como objetivo

incrementar la capacidad de resolver problemas, mediante el análisis del proceso creativo. Eckstein, ha establecido cinco fases:

1- Descubrimiento de hechos. Consiste en recoger y analizar todo tipo de hechos, ideas, sentimientos, cuestiones y respuestas. Se pretende conocer los componentes del problema, las causas, el efectos, etc.

2- Descubrimiento del problema. Se trata de tomar conciencia de que el problema existe, para después formularlo adecuadamente. Es importante dividir el enfoque general en varios subproblemas.

3- Descubrimientos de ideas. Es el período dedicado a recoger todas las ideas que vienen a nuestra mente, sin juzgarlas en modo alguno. Para producir ideas se combinan o modifican las ya recogidas con objeto de producir ideas adicionales.

4- Descubrimiento de la solución. En esta fase entra en juego el juicio crítico, a través de la tarea de seleccionar una lista de criterios que valgan para evaluar las ideas inventadas.

Elaborando el paquete de soluciones se pasa a la siguiente fase.

5- Descubrimiento de la aceptación. La realización de las ideas elegidas implica una planificación que anticipa todas las posibles dificultades y contingencias que pueden ser encontradas antes y durante su realización. La comunicación de la solución creativa genera nuevos cambios que afectan a los distintos elementos que componen el hecho en cuestión.

La necesidad de resolver problemas creativos capacita a quienes utilizan esta técnica para ampliar sus posibilidades de acción. Es una técnica diseñada para suministrar más opciones; en su proceso se emplea el pensamiento convergente y divergente, combinado con el juicio diferido y la toma de decisiones.

Un ejercicio representativo de esta técnica podría ser el siguiente:

"El profesor se encuentra en el taller de proyectos con un grupo de seis alumnos y les plantea el siguiente problema: Kepa, un niño de cuatro años, tiene que construir un juguete y no sabe cuál hacer. ¿Cómo le puedes ayudar?. (Kepa es un compañero de clase)."

- Descubrimiento de hechos. El profesor en un primer momento, ayudará a los niños a los a que expresen lo que ya saben sobre



el problema, como, por ejemplo, ¿Cómo es Kepa? ¿Qué le gusta hacer? ¿Con qué material le gusta trabajar?. Posteriormente les ofrecerá la oportunidad para que conozcan lo que necesitan saber sobre Kepa, es decir: ¿Qué dificultades tiene? ¿Quién le puede ayudar? ¿Qué tipo de juguete le gusta?....

Los hechos, ideas, observaciones y respuestas que aparezcan sirve para alcanzar soluciones creativas.

- Descubrimiento del problema. El alumno debe conocer cuál es el verdadero problema de Kepa y qué le preocupa. Cuando se ha detectado el problema es conveniente que los niños lo formulen a su manera, para comprobar que lo han entendido. La

capacidad para detectar problemas es uno de los rasgos definitorios de la conducta creativa.

- Descubrimiento de ideas. Es la fase de generación de ideas. En este período sólo nos interesa la cantidad y, por tanto, nos olvidamos de la calidad. Esta fase se realiza de la misma manera que la primera parte del brainstorming.

- Descubrimiento de la solución. Esta fase es semejante a la segunda parte del brainstorming. Es decir, se seleccionan las ideas, para después elegir las más valiosas. Los criterios para este caso podrían ser:

- * Sencillez/simplificidad.
- * Tener un modelo.
- * No necesitar ayuda.

- Descubrimiento de aceptación. De las soluciones consideradas valiosas en la fase anterior, seleccionamos aquellas que Kepa puede realizar y además le gustan, y se le ofrecen varias soluciones, indicándole la forma de construir tales juguetes, para que él elija.

LISTA DE ATRIBUTOS

Es una técnica simple, pero de una gran eficacia para la innovación. R. Crawford, principal representante dice: *"cada vez que damos un paso lo hacemos cambiando un atributo o cualidad de algo, o aplicando la misma cualidad o atributo a alguna otra cosa"*.

Esta técnica es usada principalmente para mejorar cosas concretas y situaciones problemáticas. Generalmente, la "lista de atributos", consiste en trasladar las características de un objeto o situación a otro; es decir, asignar una cualidad o atributo hasta entonces no aplicada.

Se distinguen cuatro momentos:

- Relacionar los atributos, características y limitaciones del objeto o problemas a considerar.

- Emplear el juicio diferido y desarrollar libremente una relación de modificaciones o cambios

para hacer el producto o situación más deseable.

- Evaluar las sugerencias y seleccionar aquellas ideas que son consistentes con nuestro objetivo.

- Desarrollar un plan para ejecutar las ideas.

CHECK LIST (Lista de control)

El Check List, desarrollado por A.F. Osborn, está basado en la idea de que lo creativo es producto de nuevas combinaciones de elementos previamente no relacionados. La técnica consiste en controlar unos ítems de una lista preparada de antemano sobre el problema de estudio, de tal forma que sirva para generar nuevas ideas que posteriormente pueden ser contempladas y desarrolladas. Es una técnica básica, ya que suele emplearse en otras cuando se pretende buscar nuevas ideas.

Se conocen varias formas de realizar el check list. Para su aplicación en preescolar las más recomendables son la de A.F. Osborn y la de S. J. Parnes.

La técnica de Osborn:

Esta técnica propone la siguiente lista de preguntas:

* Poner otros usos:



- ¿En qué otra cosa se puede utilizar?

- ¿Otros usos si se modifica?

* Adaptar:

- ¿Qué otras cosas más son como esto?

- ¿Qué otras ideas te sugiere?

- ¿Qué otras cosas semejantes se han dado en el pasado?

- ¿Qué podría copiarse?

- ¿A quién puedo emular?

* Modificar:

- ¿Qué pasaría si se cambia su forma, su color su movimiento, su sonido, su olor, su aspecto..?

- ¿Puedo hacer otros cambios?

* Aumentar.

- ¿Qué se puede añadir?

- ¿Se puede añadir más tiempo, mayor frecuencia, más fuerza, más

alto, más largo, más grueso....?

- ¿Se puede añadir un valor suplementario, otros ingredientes...?

- ¿Se puede duplicar, multiplicar, exagerar...?

* Disminuir:

- ¿Qué se puede quitar?

- ¿Qué se puede hacer más pequeño, más condensado, más corto, más bajo, más ligero...?

- ¿Cómo dividirlo en piezas?

* Sustituir:

- ¿A quién o qué poner en su lugar?

- ¿Qué otros ingredientes, materiales, procedimientos, lugares...?

* Reorganizar:

- ¿De qué otra forma, modelo,

secuencia, orden, aspecto.... se puede presentar?

* Invertir:

- ¿Es posible cambiar lo positivo en negativo; lo de arriba abajo; lo de dentro a afuera; darle la vuelta, intercambiar papeles...?

* Combinar:

- ¿Qué pasaría si hacemos una mezcla, aleación, fusión,...?

- ¿Qué pasaría si combinamos elementos, propósitos, ideas...?

- Con este estilo de preguntas se pretende exponer una serie de cuestiones que estimulen la idea-ción, ya sea a nivel individual o de grupo.

La técnica de Parnes:

Esta técnica es más sencilla, Parnes recurre a las preguntas clásicas de :

¿Quién...? ¿Qué...? ¿Cuándo...? ¿Dónde...? ¿Por qué...? ¿Para qué...?, etc.

Es posible que la utilización de esta técnica en la clase provoque cierto desorden que el profesor debe tolerar en estos casos. H. Poincaré lanzó la idea: *"El desorden permite combinaciones inesperadas, es decir, permite, la nueva aparición de estructuras intuitivas"*. Para P. Valery el desorden es la condición de la

fecundidad que depende de lo inesperado más que de lo que se espera. F. Barbón considera que el desorden ofrece posibilidades de orden. Esto no significa que el desorden sea una actitud a fomentar en clase, sino que durante la aplicación de esta técnica, si surge, se ha de permitir.

DICTIONARY

La finalidad del uso de esta técnica es la de despertar la curiosidad que es un elemento esencial de la creatividad.

Desarrollo:

1- Se expone el objetivo. Se pide que cada uno formule por escrito varias preguntas originales, sorprendentes, pero de interés común en el conocimiento real de una persona y siempre respetuosas.

2- Se presenta a una persona desconocida para la mayoría, como puede ser un padre o madre de un alumno que previamente se haya ofrecido a ser entrevistado por los alumnos.

3- Durante varios minutos escriben las preguntas,

4- Se leen todas las preguntas que se ha escrito en presencia de la persona visitante y amiga.

5- El tutor/a elogia las preguntas

más "curiosas e interesantes".

6- Se recogen todos los escritos y se lo entregan al visitante, quien se los llevará para preparar en su casa la respuestas a las preguntas que crea oportunas.

7- En un próximo día vuelve el invitado y persona amiga para responder a las preguntas ante la clase.



TÉCNICA DE FLEXIBILIDAD DE PENSAMIENTO

La finalidad de esta técnica es la de estimular la flexibilidad de pensamiento como ingrediente de la creatividad. Si un método no da resultados, se descubre de inmediato otro distinto.

Desarrollo:

1- Se expone lo que se pretende en este ejercicio. Se explica que se van a ofrecer varios casos de vida real donde fracasa un método y tendrán que inventar otro nuevo. Se pide que escriban las propuestas que discurran.

2- El educador presenta una tras otra, varias cosas reales o imaginativas. Por ejemplo pueden formularse a los alumnos muchas situaciones de su vida en el cole-

gio, como por ejemplo estas tres:

- En una clase el profesor pide que se le escuche y se estudie en silencio, pero no lo consigue. ¿Qué harías tú para conseguirlo?

- Maite y Amaia no se hablan desde hace tiempo. El tutor ha intentando reconciliarlas y no lo ha conseguido. ¿Qué hacer?

- Se siguen tirando papeles en el suelo, por las escaleras y en el patio, a pesar de reiterados avisos. ¿Cómo conseguirlo?

El profesor anuncia que las propuestas que sean factibles se van a experimentar y aquellas que resuelvan el problema serán recompensadas.

3- Se escriben las respuestas y se leen en público. Se entregan los escritos al tutor que decidirá qué sugerencias se experimentan.

CONCIENCIA DE SI MISMO

La finalidad de esta técnica es cultivar la conciencia de sí mismo, de ser alguien en particular. Orientarse y manejarse por sí mismo trabajando sólo durante períodos prolongados en un proyecto de interés.

Desarrollo:

1- Se propone a los alumnos el objetivo de esta actividad. Se explica que se van a ofrecer unos proyectos de trabajo, para que se elija el que más guste, y durante todo el tiempo necesario se lleve a la práctica. Puede inventarse otro proyecto distinto y con la aprobación previa del profesor, llevarlo a su ejecución. Se explica que van a tener una cierta dificultad, para que resulte un desafío a su creatividad. El proyecto puede ser asumido individualmente o en equipo.

2- Indicamos algunos proyectos:* Organizar y editar el periódico de la clase.

* Organizar y dirigir un juego en clase que sea educativo.

*Organizar un concurso de fotografía y atender su experimento.

* Indicar un plan para conseguir



dinero para la clase y, previa aprobación, llevarlo a cabo.

* Programar y dirigir una visita a un museo.

* Organizar un taller de un día de duración, invitando a expertos de la comunidad para que les orienten en el mismo.

* Organizar un programa de padres expertos. Descubrir en qué son competentes sus padres y organizar su colaboración.

* Programar y llevar a cabo una encuesta sobre algún tema de interés en la comunidad.

* Escribir una obra teatral en un acto y dirigirla.

* Organizar un concurso de cuentos y poemas.

* Organizar una excursión campestre.

* Realizar un concurso fotográfico sobre el colegio o la localidad.

* Inventar una empresa de la clase o del colegio, utilizando el trabajo de los alumnos.

* Cultivar un jardín en una porción de terreno disponible.

* Organizar un programa recreativo en horario extraescolar para alumnos más pequeños.

* Investigar un plan ecológico de la localidad, por ejemplo, la contaminación.

Escribir o grabar una historia de la localidad, entrevistando a los más ancianos.

* Planificar una merienda con todos los compañeros/as.

3- Cada alumno o equipo de alumnos deben asumir un proyecto, preparan un plan de ejecución que presentarán a su tutor/ profesor para su discusión y aprobación.

4 - Se van ejecutando y evaluando frecuentemente en todas sus fases.

CAPACIDAD INVENTIVA

La finalidad de esta técnica es la de excitar la capacidad inventiva, que sepan crear un objeto nuevo a partir de otros existentes. Es otra faceta de la creatividad.

Desarrollo:



1- Se explica la finalidad. Se les dice que se abre un concurso de inventos que sirvan para mejorar la vida en el colegio en cualquier aspecto o en la vida familiar. Se dará una semana para presentarlo. Se hará una presentación de todos los proyectos. Se valorarán los más útiles y originales, concediéndose unos "premios".

2- Durante la semana se les recuerda la actividad a desarrollar, deberán realizarla individualmente o grupos pequeños.

3- Se presentan los trabajos. Se exponen. (es recomendable que lo hagan todos).

4- Se eligen los "mejores" por votación popular o por una comisión de padres o profesores/as.

CAPÍTULO V

MÉTODOS PARA RESOLVER LOS CONFLICTOS

La investigación antropológica nos indica que los conflictos se producen en todas las culturas, cada una con sus peculiaridades.

Cuando reflexionamos sobre los medios típicamente latinos de resolver los conflictos, a menudo sólo se nos presenta una imagen destructiva: el temperamento latino, que resuelve el conflicto a puñetazos. No obstante, la realidad es otra, y con más profundidad, podemos concretizar varias maneras -intuitivas, tradicionales, históricas, e incluso institucionalizadas- de regular el conflicto, que no se realizan mediante el uso de puños, ni por el actual sistema jurídico adverso de abogados y jueces.

TRATAMIENTO DE LOS CONFLICTOS EN ALGUNOS PAISES

El Tribunal de las Aguas

El Tribunal de las Aguas (Valencia) representa una de las más antiguas y sólidas instituciones populares para regular un conflicto. El País Valenciano se

conoce históricamente por su riqueza agraria- como se dice allí: *"Tierra de Dios, ayer trigo y arroz"*. No obstante en Valencia, como señala el historiador valenciano Joan Fuster, *"el agua no abunda"*, por lo tanto, "se debe explotar rigurosamente. Sin despilfarros y por orden guardando turnos precisos y proporciones afinadas, los labriegos la hacen suya. Para ello, como es lógico, hacia falta una organización inflexible, un encuadre jurídico perfecto. Y desde los tiempos de Jaime I (1239) el uso individual del riesgo ha sido regulado. El agua de la región se considera como propiedad comunal, con la tierra va el derecho al riego, en condiciones de turnos y cuotas proporcionales. La escasez del agua producía continuos desacuerdos y disputas entre los campesinos. Así, que a fin de afrontar este problema se estableció el Tribunal de las Aguas.

El Tribunal está formado por siete síndicos o jueces, salidos de los mismos campesinos y representando las siete acequias mayores de Valencia. Todos los jueves, a las 11,30, se abre el Tribunal para atender las quejas y las denun-



cias que durante la semana se hubieran producido, y entregar una decisión arbitral, inapelable que resolverá el problema. Es, desde luego, un Tribunal popular, instituido por el pueblo con el fin de regular el tipo de conflicto más importante y constante en aquella región: el uso del agua. Y el pueblo le concede su máximo respeto. El autor valenciano, Vicente Blasco Ibáñez, describía perfectamente este Tribunal en su novela *La Barraca* "Mostrábanse orgullosos los huertanos de su Tribunal. Aquello era hacer la justicia; la pena sentenciada inmediatamente, y nada de papeles, pues éstos sólo sirven para enredar a los hombres honrados. La ausencia

del papel sellado y del escribano aterrador era lo que más gustaba a unas gentes acostumbradas a mirar con miedo supersticioso el arte de escribir, por lo mismo que lo desconocen.

Allí no había secretario, ni guardias terroríficos, ni nada más que palabras... Con este Tribunal no jugaba nadie. Era la justicia patriarcal y sencilla del buen rey de las leyendas saliendo por las mañanas a la puerta del palacio para resolver las quejas de sus subditos, el sistema judicial del jefe de Celia sentenciando a la entrada de su tienda. Era el desfile una continua exposición de cuestiones intrincadas, que los jueces

legos resolvían con pasmosa facilidad. Asomaba la oreja el ardor meridional en todos los juicios. En la mitad de la denuncia del guarda, el querellado no podía contenerse. ¡Mentira! Lo que decían contra él era falso y malo. ¡Quieren perderle!. Pero las siete acequias acogían estas interrupciones con furibundas miradas. Allí nadie podía hablar mientras no le llegase el turno. A la otra interrupción pagaría tantos saldos de multa".

Así, durante siglos los campesinos de Valencia, han podido regular sus conflictos recurriendo a un Tribunal formado por personas respetadas de su propia clase y contexto. No es una institución impuesta desde fuera, sino que sale de su misma vida y estructura cultural para hacer frente a una necesidad bien concreta. Esta institución, aún hoy en día se puede presenciar todos los jueves en la puerta de los Apóstoles de la Catedral de Valencia.

Las cocoperativas

Las cooperativas, son otro ejemplo que se ha producido de forma espontánea y regular en el área rural. Esto se debe a la misma naturaleza de la vida y estructura del trabajo campestre, ya que los campesinos comparten un fuerte sentido comunitario y suelen ayudarse mutuamente. Por lo tanto,

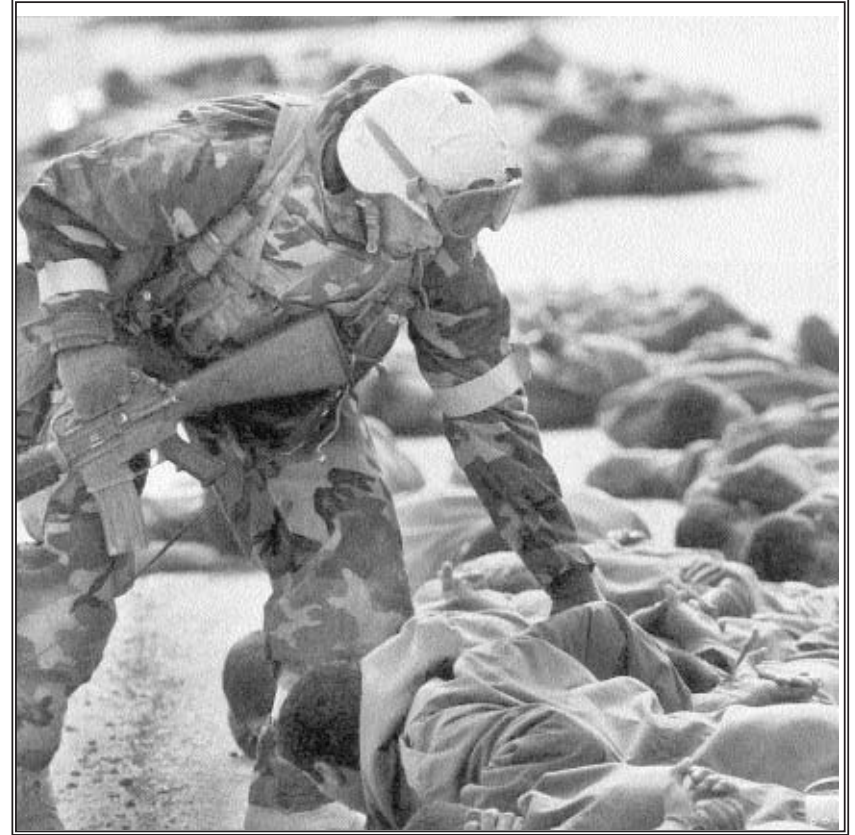
están más orientados hacia la colaboración que hacia la competitividad exclusiva. A pesar de este hecho histórico y evidente, pocas veces reflexionamos sobre su significado desde la perspectiva del conflicto social, y sobre las vías espontáneas de regularlo.

Una cooperativa es, en sí, una vía para regular el conflicto interpersonal. En vez de elevar los beneficios de uno, a costa de otro, se busca el máximo beneficio para todos mediante la colaboración comunitaria. Es decir, que el interés particular cede al interés común, con el resultado de que el conflicto se concibe dentro de un marco comunitario y no individual. Esto no quiere decir que el conflicto deje de producirse, sino simplemente, que el punto de referencia para regularlo ya no es el particular, sino el colectivo.

Así, para que funcione una cooperativa, siempre es necesario un proceso explícito y aceptado por todos para resolver desacuerdos y disputas internas. Es decir, que debe establecerse una manera de tomar decisiones que a todos los miembros les parezca eficaz y justa.

Movimientos de colectivos campestres

Un buen ejemplo de esto se ve en el movimiento de colectivos cam-



pestres que se produjo en varios lugares del Estado Español durante la Guerra Civil de 1936. La misma guerra obligó a la gente del campo a encontrar la manera de regular el trabajo y producir los elementos básicos de la vida. Aunque surgidos de manera espontánea, muchos de estos colectivos se formalizaron hasta el punto de no sólo planificar y llevar a cabo el trabajo comunitario, sino de construir escuelas, centros de

cultura, y de establecer su propio sistema económico.

Según los que presenciaron este fenómeno, la toma de decisiones se efectuó mediante un proceso democrático. La asamblea general, es decir, todos los miembros del colectivo presente, elegía a un consejo administrativo, u otros comités necesarios. El mismo proceso lo seguían aún los equipos de trabajo (de 4 a 8 personas),

donde cada equipo solía elegir a un dirigente de trabajo. Resulta curioso, el hecho de que comités y dirigentes elegidos no tenían el poder supremo; sólo facilitaban las tareas que la cooperativa en sí definía. Las reuniones de asamblea estaban abiertas a todos, y todos podían participar en ellas y hacer propuestas, denuncias, o quejas. Allí, en última instancia, se resolvían las disputas y los conflictos. Si a nivel de grupos de trabajo no se podía resolver el problema satisfactoriamente se llevaba ante el comité administrativo, y si ellos tampoco podían resolverlo, la última palabra siempre quedaba en manos de los miembros de la cooperativa. Si alguien infringía una regla establecida, se le daba reprimenda. Si se repetía el caso, se tenía que presentar delante de todos, y después de un proceso de diálogo y cambio de opiniones y defensas, todos decidían. Es decir, que funcionaba como una especie de tribunal colectivo, en el cual no había un juez, ni siquiera un jurado que decidiera, sino que todos participaban en la solución del conflicto.

El proceso de resolver conflicto en Oxaca, México

A nivel de instituciones encontramos un buen ejemplo de resolución colectiva de conflictos en las montañas de Oxaca, en México. Varios estudios se han llevado a

cabo en el pueblo zapoteco de Ralua sobre el modo judicial de resolver conflictos. Las instituciones que regulan el conflicto en el pueblo son una combinación de procesos y culturas indígenas y castellanas. Principalmente, el proceso jurídico va ligado a tres puestos municipales: los de presidente, alcalde y síndico. El síndico y el presidente tienen responsabilidades administrativas y jurídicas, mientras que el alcalde sólo se ocupa de cuestiones jurídicas. El presidente, conocido como "el padre del pueblo", desempeña el papel simbólico de padre de familia. Es decir, que a él le tocan los problemas familiares y los de fácil arreglo (tales como los matrimoniales, los de acreedores y deudores, o los casos de mal comportamiento). El alcalde, en cambio, sólo decide los casos más complicados y que el presidente no ha podido resolver a satisfacción de todos. El síndico se hace cargo de los casos clasificados como criminales, y debe emitir juicios imparciales en las disputas sobre propiedades.

Como en otras tradiciones indígenas y mexicanas, la persona no busca obtener el puesto, sino que el puesto busca a la persona. El proceso empieza con el nombramiento popular de varios hombres casados (o mayores de 21 años). Se les recluta, no por su prestigio social o económico, sino por su



experiencia y capacidades. Sobre todo, se les considera como hombres de "buscar el equilibrio". La idea zapoteca de lo que es el equilibrio, o balance, tiene un sentido interesante. No es el ideal de "ojo por ojo", sino el de buscar que se restablezca el equilibrio en las relaciones interpersonales. Una vez nombrados mediante una elección en la que votan los ciudadanos del pueblo, se elige a los tres, que entonces servirán durante un año.

La manera de tomar decisiones y rendir juicios, es similar a un proceso de adjudicación. No obstante, debido a la naturaleza popular de la institución, tiene matices que

son similares a un proceso negociador. Para llegar a sus juicios y sentencias, el presidente a menudo se orienta por lo que cree ser aceptable a los querellados. Quiere decirse que es un proceso interactivo en el cual ambos lados no sólo presentan sus quejas y defensas, sino que negocian entre ellos, con la ayuda del presidente, a fin de llegar a un acuerdo. En otros casos, el presidente, en forma más arbitral, emite el juicio y la sentencia. Uno de los criterios para la decisión es el de "hacer un balance" a fin de asegurar que el problema se termine.

Implícitamente, el proceso reconoce que en los conflictos inter-

personales y comunitarios, un juicio que no considera los sentimientos, deseos y necesidades de ambos lados, no servirá para resolverlos.

Laura Nader, antropóloga que ha hecho varios estudios sobre este tema en Raula, sugiere que ellos siguen más un modelo negociado para resolver los problemas que un modelo litigado. Según sus observaciones ha observado varios puntos de interés:

a) **Descubrir la raíz del problema.** El proceso siempre se enfoca como una manera de descubrir la raíz del problema, no dando por sentado que la causa ya se conoce. Así, no es cuestión de un problema particular, sino de encontrar la forma de mediar en base a la relación, que puede incluir muchos problemas interconectados.

b) **Confrontar las diferencias.** El objetivo es que los involucrados se confronten con sus diferencias; siguen un principio de "minimax" (ceder y recibir un poco), y no el principio de "perder o ganar", en que uno gana y el otro pierde.

c) **Red de relaciones.** Pese a quienes sean los querellados, lo más importante siempre es la red más amplia de relaciones que influyen en la decisión, y mantener el balance entre ellos.

d) **Tomar en cuenta las normas e intereses de la comunidad.** Las normas de la comunidad y los intereses de los individuos se toman en consideración; lo que se busca no es hallar culpables, sino restaurar relaciones: Así se mira más hacia el futuro y hacia la convivencia presente, y menos hacia el pasado a fin de establecer quién hizo mal.

El nivel cultural e intuitivo en el mundo hispano

Analizando el nivel cultural e intuitivo en el mundo hispano, encontramos que la vida social y familiar tiene una infraestructura que posibilita la regulación de muchos conflictos. Tradicionalmente, en esta cultura, ha existido un elevado respeto hacia los mayores. En la familia, se reconoce y se respeta la sagacidad de los abuelos; entre primos, el primo mayor desempeña un papel de especial responsabilidad hacia los demás; entre hermanos, es el hermano o hermana mayor quien la tiene. Lo que no se ha profundizado mucho es que estas personas a menudo representan un recurso natural (literalmente, en el sentido de que se recurre a ellos) para resolver el conflicto familiar. En una serie de entrevistas con gentes de diferentes países latinos, se habló de varios ejemplos de este fenómeno.



No necesariamente es una persona mayor la que juega este papel, sino alguien a quien todos respeten. Así, es interesante ver que la estructura familiar, cultural y social, dispone de distintas personas y maneras de resolver y regular el conflicto social.

Conclusión

Podemos ver, a modo de conclusión, las distintas cualidades y habilidades manifestadas en las personas que intervienen en los conflictos interpersonales a fin de arreglarlos, regularlos o resolverlos. Según los ejemplos citados, encontramos que en el mundo hispano estas personas interme-

diarias son respetadas por su:

- Sagacidad, experiencia y adaptabilidad.
- Capacidad para comprender la complejidad del conflicto.
- Preocupación por los demás.
- Habilidad de escuchar al otro y comprender su punto de vista.
- Capacidad de comunicarse con otros mediante:

Habilidad para negociar y hallar una solución que tome en consideración la perspectiva de ambos lados del conflicto, de "poner el

equilibrio".

Habilidad para hallar un curso aceptable a todos y que facilite la toma de decisiones, junto con la capacidad de dirigirlo, separado los intereses propios de los del grupo y la capacidad para hallar una solución, un acuerdo, o un juicio, sencillo y directo, que no sólo resuelva el problema, sino que restaure la relación.

ANÁLISIS DEL CONFLICTO

"Conflicto" es una palabra de académicos, no de la calle. A nivel popular, un "conflicto" es una confrontación bélica. Esto no quiere decir que no haya conflictos a otros niveles. Lo que significa es que a nivel popular hay todo un vocabulario que se ha desarrollado para hablar del fenómeno de conflictividad humana. Si hacemos una recopilación de palabras, dichos y frases populares, que sean sinónimo del concepto "conflicto", podemos comprobar que sólo en los países centroamericanos he anotado más de doscientas.

Este vocabulario representa todo un recurso y una fuente de conocimiento implícito acerca del conflicto.

La visión popular ha identificado varias facetas que forman la estructura del conflicto, las cuales

nos pueden ayudar a realizar un análisis adecuado: las personas, el proceso y el problema.

LAS PERSONAS

Lo primero que hay que hacer al analizar un conflicto, es comprender la magnitud del problema. Hay que conocer a los implicados y afectados. Luego, hay que ver el papel que desempeñan, cómo se relacionan y qué influencia tienen. Tenemos que recordar que la persona afectada a menudo se apoya en otros. Esta dinámica del conflicto creciente representa un obstáculo, pero al mismo tiempo representa también la posibilidad de solucionar el problema. Es un obstáculo, porque cada vez hay más personas involucradas, y la situación se complica. Pero es también una posibilidad, porque siempre es posible encontrar a personas de confianza que ayuden a tender el puente en las relaciones quebrantadas, para salir del conflicto.

En segundo lugar, un análisis debe comprender la dinámica del "encerrarse en sí mismo". Esto quiere decir que las personas directamente implicadas a menudo se limitan a exigir las soluciones que a ellos les convienen, y no quiere escuchar las preocupaciones y razones del otro. Suelen asumir una actitud intransigente e inflexible, basada en su propia



solución.

Así, cuando hablamos de la faceta "personas", nos referimos al aspecto netamente humano del conflicto. Siempre hay que tomar en cuenta las emociones y sentimientos, la necesidad humana de justificarse y desahogarse, la necesidad de respeto, y las distintas perspectivas de un conflicto. El aspecto personal tiene que ver con los elementos psicológicos y subjetivos legítimamente experimentados por cada persona. Quizás tenga que ver con la propia estima, más que con cualquier otra persona.

Al encontrarnos cuestionados y

metidos de lleno en un conflicto, esto lleva a una evaluación personal. De manera consciente, es natural que nos preguntemos:

- ¿Cómo responderé?
- ¿Qué pensarán los demás?
- ¿Mantendré mi dignidad?

Esta reacción, que todos tenemos, nos lleva a hacer del conflicto una cuestión personal. En otras palabras, responderemos a la persona que nos "desafía", y no a las cuestiones esenciales que nos separan. Esto siempre intensifica y polariza el conflicto, lo que hace que las posturas de las personas sean cada vez más extremistas. En su libro *"El laberinto de la soledad"*

dad", Octavio Paz habla de la norma mexicana (que también se sigue en otros lugares del mundo hispano), la cual afirma que no hay que "rajarse". Este fenómeno es precisamente una de las consecuencias de la dinámica del conflicto social. Una vez iniciado el proceso, no se puede perder, ni se puede permitir que el otro gane. El resultado es que para defendernos, solemos atacar al otro, poniendo en tela de juicio su persona e integridad. Sin embargo, llevar el conflicto al terreno de lo personal no hace más que confundir el problema.

Reconocemos, con todo, que mantener la dignidad, es un valor importante. Queremos esforzarnos por mantener la dignidad de todos. El error se manifiesta cuando pensamos que sólo venciendo al otro mantenemos nuestra dignidad. Pero hay una alternativa: se puede mantener la dignidad y, hacer frente al conflicto, sin llevarlo al terreno personal.

La única manera de lograrlo es hacer una clara distinción entre la persona y el problema, y evitar el juzgar o menospreciar a las personas. El problema debe concebirse como algo que demanda solución, y no como una batalla que debe ganar.

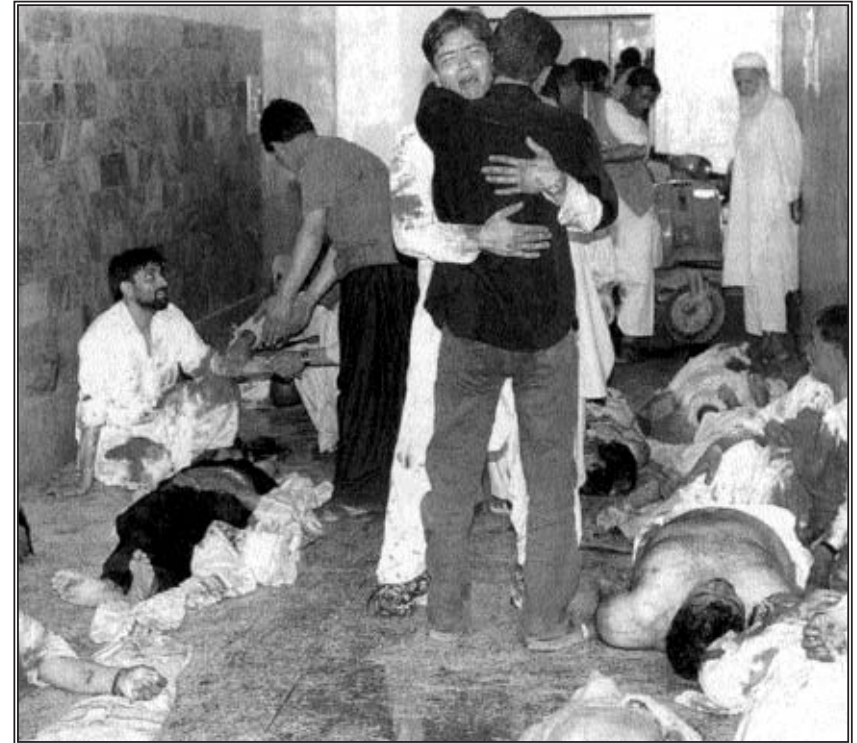
En resumen, un conflicto no se regula constructivamente si las

personas conciben la situación como un apuro, en el que hay que defenderse del otro. Si se le concibe así, no hay más que dos posibles resultados: perder o ganar. Y así, la confrontación se ve desde una perspectiva personal, y no como problemas concretos que hay que resolver, por lo que suelen mezclarse los sentimientos y las emociones con los hechos (señal de que está por medio el amor propio), y casi siempre se toma una sola postura en cuanto a la posible solución.

EL PROCESO

Con el término "proceso" queremos referirnos al modo en que un conflicto se desarrolla, y sobre todo, a la manera en que las personas tratan de resolverlo. Aquí entra en juego la faceta de poder, de quién puede influir, y de quién tiene y no tiene voz para tomar decisiones. Muy a menudo los conflictos sociales tienen su origen en la falta de participación activa y directa de aquellos que son afectados por las decisiones y soluciones tomadas. Una análisis del proceso siempre toma en cuenta la cuestión de poder, y la mutua influencia y dependencia. Podemos señalar varias bases de esta influencia:

- Nivel económico, educativo, o social.
- Acceso a los recursos materia-



les.

- Acceso a las fuentes de información, y
- Capacidad de controlar o manipular lo que el otro desea.

La igualdad de influencia siempre afecta directamente al proceso y el resultado del conflicto. Por ejemplo, un desequilibrio de poder muy marcado prácticamente imposibilita el negociar un proceso para resolver el conflicto: el que tenga más recursos pocas veces negociará con quien no esté a su nivel. Una de las pautas

a seguir al intervenir en un conflicto es la de buscar nivelar el desequilibrio de influencia entre los contrarios.

Cuanto más equilibrado sea el poder en una relación, más estable y productiva será ésta, a la larga.

En muchos casos el problema no radica en el mismo desequilibrio de poder, sino en que la gente desconoce sus propias bases de poder sobre los demás. En un caso dado, el deber del interme-

diario es el de ayudarles a reflexionar sobre estas bases. Regularmente, se recurre a la amenaza como único modo de influir en otros, hecho que sólo sirve para aumentar la tensión y empeorar la comunicación. La amenaza sola no es suficiente para producir un cambio en otros, y resulta poco productiva. En lo posible, hay que buscar hacerlo de manera positiva. Siempre es mejor ofrecer, como base de un posible cambio, algo que mejore su situación (que no la amenace), pero pocas veces se hace porque es necesario reflexionar desde la perspectiva del otro. De todos modos, es muy importante averiguar la influencia que cada una de las partes ejerce sobre la otra.

El análisis del proceso también tiene que ver con la transformación y "crecimiento" del conflicto. Podemos imaginarlo como un espiral que sigue ciertos cambios típicos, que transforman y dinámicas de intercambio:

Desacuerdo responsable

En el primer nivel tenemos lo que se podría denominar un desacuerdo responsable. A este nivel, los involucrados no se ven como enemigos, sino como colaboradores que tienen un problema que resolver. Se esfuerzan en atacar el problema, no a la persona. El conflicto es de ellos, y comparten la res-

ponsabilidad de solucionarlo.

Antagonismo personal

La primera transformación ocurre cuando pasamos de los desacuerdos a los roces. Es decir, se origina un antagonismo personal. En vez de compartir el problema entre sí, empiezan a decir que el problema es otro. Ya no se centran en soluciones mutuas; más bien, surgen las acusaciones, y se inicia el fenómeno de tildarse mutuamente de "comunista", "mentiroso", embustero, y otros epítetos. Se dedican a ver quién tiene la culpa, y no quién tiene la razón. Atacan más a la persona que al problema que los separa.

La situación confusa

En el tercer nivel, las personas se ven enredadas, metidas en un lío. La situación se ve confusa. Se añaden más y más acusaciones. En vez de un problema, hay varios, y con más gente involucrada. El problema se ha complicado con muchas otras cuestiones. Nos sentimos perdidos. Empieza a hablarse en forma generalizada: "es que así son".

El chisme gana un lugar importante:

En el cuarto nivel, el chisme gana un lugar importante. El chisme es un medio de comunicación indi-



recta, con base en información parcial y a menudo incorrecta. Los que tienen el problema ya no se hablan mucho. En vez de hablar con la persona con quien se tiene el problema, se habla con otros acerca de la "persona problemática". Por consiguiente la comunicación se deteriora.

Se implanta la dinámica del "ojo por ojo":

Es decir, se responde a la última reacción del otro, y no a los problemas de fondo. Esto crea una espiral. De pronto, se pasa del enojo a la hostilidad abierta, y la violencia se torna inminente. Esto

cambia también la organización social, y a menudo crea dos campos. Suele decirse: "*o estás con nosotros, o con ellos*". No hay espacio para el diálogo. Las posiciones se radicalizan.

En este proceso vemos un movimiento que va del diálogo constructivo a los intercambios y las expresiones de conflicto destructivas. Al subir de tono, la espiral incrementa la violencia, y disminuye la confianza, la comunicación clara, y el contacto directo. No obstante, en cada paso hay respuestas e ideas que pueden transformar lo negativo en expresiones de conflicto más positivas,

pero esto requiere de paciencia, claridad y habilidad.

Ofrecemos algunas sugerencias para transformar el conflicto y encaminarlo en una dirección positiva:

1) **Mantener como disciplina el diálogo.** Esto significa ver el problema como algo que hay que resolver, y ver a la persona como un ser humano que merece respeto, que merece ser escuchado y tenida en cuenta, incluso cuando nos cuestiona. Significa también que, al nivel conceptual, logramos distinguir entre la persona y el problema, centrándonos así en atacar el problema respetando a la persona.

2) **Delinear y especificar los problemas a resolver.** La dinámica típica es la de generalizar y mezclar las soluciones preferidas con las preocupaciones y necesidades de base. En vez de permitir la generalización vaga y la mezcla confusa, nos esforzamos en delinear cuáles son los problemas concretos a tratar, y las preocupaciones que motivan a la gente.

c) **Hablar directamente y aclarar la comunicación.** A medida que se caldean los ánimos, la comunicación tiende a empeorarse. Tenemos que hacer un doble esfuerzo por comprendernos mutuamente. Debemos escuchar

y asegurarnos de que hemos entendido lo que se ha dicho. En lo posible, hemos de intentar hablar con las personas con las que tenemos el problema, en vez de hablar de ellas con los demás.

4) Abrir un espacio para el diálogo. Cuando el pleito se pone "feo", y sobre todo cuando intervienen reacciones fuertes y la hostilidad es abierta, la polarización se radicaliza. La gente ya no se ve ni se habla. En tales casos, hay que buscar abrir, poco a poco, canales de diálogo. Esto se logra, sobre todo, por medio de personas que cuenten con la confianza de ambas partes.

EL PROBLEMA

"Problema" es una palabra muy común en el lenguaje popular. Todo conflicto, por grande o pequeño que sea, se concibe como "un problema". En nuestro esquema el "problema" se refiere a las diferencias esenciales que separan a las personas, lo que podríamos llamar el conflicto como tal. Podemos decir que el conflicto innecesario tiene como componentes:

- La mala comunicación.
- Los estereotipos.
- La desinformación.
- La percepción equivocada del propósito o proceso.

En cambio, la parte genuina de un conflicto se basa en las diferencias esenciales, en cuestiones y puntos concretos de incompatibilidad, como por ejemplo:

- Los distintos intereses, necesidades y deseos de cada uno.
- Las diferencias de opinión sobre el camino a seguir:

* El criterio para tomar decisión .

* A quien corresponde qué, a la hora de repartir los recursos, o bienes materiales.

* Las diferencias de valores.

* Las cuestiones concretas de dinero, tiempo, tierra, derechos,...



La comprensión de un conflicto se facilita si estas diferentes facetas se distinguen. Por ejemplo, las diferentes áreas de discrepancia o de incompatibilidad que se han de tratar para solucionar el problema, son los asuntos. En cambio, los intereses son la razón por la que cada uno de estos asuntos importa a la persona. Las necesidades son lo

indispensable, lo mínimo que hace falta para satisfacer a una persona, en cuanto a lo sustantivo, lo psicológico, y el proceso seguido para resolver el problema. Cuando una persona expresa su posición, o su solución para resolver el conflicto, esto no explica los asuntos a tratar, ni sus intereses, ni sus necesidades bási-

cas. Para arreglar bien el conflicto, hemos de penetrar en las posiciones y llegar a la base del problema.

A modo de conclusión podemos reseñar que en este proceso hemos profundizado sobre la cuestión de cómo analizar un conflicto. Notamos que el lenguaje cotidiano mismo nos da varias pistas para entenderlo. Sugerimos, además, el esquema de las tres pes para el análisis: la persona, el proceso, el problema.

ESTRATEGIAS Y HABILIDADES PARA SOLUCIONAR CONFLICTOS

La confianza

La confianza es un concepto rico y dinámico, que conlleva todo un contenido profundo y cultural íntimamente relacionado, a nivel popular, a la expresión y resolución de conflictos. Tener confianza en alguien denota cierto tipo de relación especial, llena de mutualidad y comprensión. La confianza se entiende solamente en el contexto de la relación. Implícitamente, se reconoce que la confianza se incrementa con el tiempo, el contacto y el intercambio. Es decir, que estos tres factores contribuyen a que aumente la confianza. Es decir, que la confianza se crea.

Cuando hay poca confianza, la confrontación nos puede inquietar y causar reacciones fuertes.

Lo que encontramos en la confianza es un modo de resolver conflictos, no basado en técnicas sino en relaciones de mutuo apoyo y comprensión. En su forma más profunda representa una especie de terapia familiar que ayuda a restaurar relaciones quebradas por medio de personas que tienen la confianza de todos. Por eso, cuando nos encontramos en un apuro, buscamos la ayuda de estas personas de confianza. Y por eso, el camino de la confianza viene a ser la clave en la resolución de conflictos. No es tanto la cuestión de la eficacia de técnicas, ni la inteligencia del consejero, sino la sinceridad en la creación de relaciones de confianza que abran un espacio al diálogo y establezcan la posibilidad de reconciliación.

El consejo

Pedir un consejo a un amigo o a un familiar es el camino más común, natural y conocido para responder a un problema conflictivo. No pedimos consejos a cualquiera, sino a personas de confianza, o que hayan pasado por experiencias parecidas. A través del consejo esperamos apoyo, ayuda y orientación. Es decir, cuando conversamos con un

amigo llegamos a entender mejor el "lío" en que estamos metidos y cómo vamos a salir de él.

El consejo desempeña un papel importante en la vida social. Sin embargo, hay que señalar que el "consejo" tiene sus aspectos dinámicos y ricos, y también sus elementos negativos. Visto desde afuera, el consejo puede parecer como un modo de decirle a la gente lo que debe hacer, y a veces es así. No obstante, el mejor consejo no es aquella orientación que se limita a dar respuestas, y que decide por la persona que pide consejo lo que ésta debe hacer. No se trata de que la persona eluda su responsabilidad de enfrentarse a los desafíos de la vida social, lo que anula la posibilidad de crecer y de aprender. Por si investigamos de cerca el modo en que a nivel popular funciona el consejo, vemos un aspecto interesante.

La clave que motiva el consejo, es la participación. No se da el consejo como una orden o mandato,

sino como una opción. Es decir, que participamos con la persona cuando lanzamos ideas que se nos ocurren. Cuando vemos el consejo como un modo de participar con la gente en su problema, éste viene a representar un modo popular de crear una "lluvia de ideas". Y por eso notamos que, a menudo, en el transcurso de la conversación, la persona ofrece



no uno sino varios consejos, a veces muy diferentes, porque al fin y al cabo la razón de ser del consejo es la de apoyar y entender a un amigo, y participar con él del problema.

Aprendemos que el consejo puede ser un camino positivo por el cual los problemas se comparten en el contexto de las relaciones familiares y de amigos. Es un modo de participar con otros, de ayudarles a ubicarse y comprender mejor lo que les sucede, y a buscar opciones de salida.

Los contactos

Otro camino típico e importante en la relación de conflictos es la de tener contactos. Cada país tiene una palabra para referirse a esto, cada una con su significado simbólico. En Costa Rica se trata de "tener patas". Esta imagen es la de buscar alguien que tenga los "pies" que nos hagan llegar hasta el mundo del otro, "patas" que nos lleven a donde solos no llegaríamos.

En México hay que tener "palanca", es decir, hay que tener contactos que puedan influir en otros. En Honduras se tiene "cuello". El cuello nos da la imagen de un canal que conecta la cabeza con el cuerpo. En España se tiene "enchufe", el contacto que llega a la vez de luz, energía y poder.

Todas ellas describen un fenómeno importante: para salir de muchos conflictos hay que conectar con otros que puedan ayudar.

En resumen, podríamos decir que los tres caminos populares van de la mano y que, si los tomamos en serio, tienen mucho que enseñarnos. A menudo pedimos un consejo a un amigo de confianza, que nos apoya y orienta, y que sirve de contacto para llegar al mundo de aquel con quien tenemos el conflicto. Cada uno de los tres presenta un recurso natural.

Los caminos populares nos dan toda una base amplia de elementos claves en la resolución constructiva de un conflicto. Nos indican varios detalles importantes, como pueden ser la habilidad de relacionarse, de crear confianza, de comprender un conflicto, o de conectarse con otros.

Sin embargo, cada una de ellas representa habilidades y estrategias que debemos aprender y practicar. Arreglar un conflicto es a la vez una disciplina, un arte y una habilidad.

HABILIDADES PARA SOLUCIONAR CONFLICTOS

En este apartado vamos a tratar sobre algunas habilidades y técnicas concretas que pueden ayudar



a resolver un conflicto. Vienen a ser como un instrumento para el trabajo de reconciliación, y van íntimamente relacionadas con los tres caminos que acabamos de describir.

EL ESCUCHAR: "quien mal oye, mal responde"

Escuchar es una habilidad indispensable para regular el conflicto, y la más importante en muchos casos. Por lo general, no concebimos el escuchar como una habilidad, pero hacerlo bien y de manera eficaz representa todo un arte que, por desgracia, poco se practica.

¿Por qué para resolver el conflicto es indispensable saber escuchar?. Hay varias razones: primero, no se puede comprender la causa del problema sin escuchar a quienes lo están padeciendo. Es fundamental, a fin de poder entender la perspectiva de cada uno de los involucrados. Como dice el refrán: *"quien mal oye, mal responde"*. Si no se ha entendido el conflicto, poca es la ayuda que se puede ofrecer.

Escuchar a los demás. La gente no confía en personas incapaces de hacer suyo el dolor ajeno y de entenderlo. La sabiduría popular dice: *"calla y escucha; escucha y habla"*. Es decir,

uno se gana el derecho de ayudar a otros cuando éstos confían en uno, y la única manera de lograr esto es escuchando a los demás.

Los sentimientos y las emociones dominan la razón y la lógica. En medio de un conflicto a menudo los sentimientos y las emociones dominan sobre la razón y la lógica. Cuando se escucha, se da lugar a que la persona se exprese y a que afloren tales sentimientos. El mismo hecho de escucharse a sí mismo permite a la persona reconsiderar la situación (al volver a explicarla) y esto puede ayudarle a tener una nueva perspectiva del conflicto.

METAS DESEABLES CUANDO ESCUCHEMOS A LOS DEMÁS

- a) Crear un ambiente en el que personas puedan expresarse libremente.
- b) Establecer la confianza mutua.
- c) Expresar un verdadero interés por la otra persona y por su punto de vista, al margen de sus valores, palabras de enojo, o comportamiento.
- d) Entender el conflicto desde la perspectiva del otro, y poder comunicarle claramente que lo entendemos.

Desarrollar la capacidad de resu-

mir, en términos concisos, los asuntos más importantes del conflicto por resolver, y no en términos de cuestiones o críticas personales.

Dados estos objetivos, reconocemos que escuchar cobra un significado activo y no pasivo. Se puede pensar que escuchar es la parte pasiva del acto comunicativo. Pero es todo lo contrario. A fin de lograr dichas metas, la acción auditiva demanda de un esfuerzo constante y activo por parte del oyente.

¿A qué se refiere esto, en términos prácticos? Por una parte, se trata del esfuerzo de comprender lo que el otro piensa, siente y sufre. Por la otra, se trata de comunicarle que se está con él, se le escucha y se le entiende.

LA PARÁFRASIS

Un modo muy eficaz de comprender lo que el otro dice, y de comunicarle que se le escucha, consiste en parafrasearlo, es decir, en repetir uno con sus propias palabras lo que el otro va diciendo. No es tan fácil como parece, pero con práctica se aprende, y es recurso indispensable. Algunas de sus características son las siguientes:

* Hay que recordar que el objetivo es escuchar al otro, y no dar rienda suelta a nuestras ideas y opi-

niones. La paráfrasis siempre debe centrarse en el que habla, y en lo que acaba de decir.

* Como ya hemos señalado, en el conflicto a veces dominan los sentimientos y las emociones. Cuando alguien expresa su punto de vista, sobre todo en momentos de enojo, mezcla sus sentimientos con los hechos. Es importante que se entienda este fenómeno, y que se reconozca que es necesario tratar ambos puntos. De todos modos, el conflicto siempre es una mezcla de sentimientos y hechos; por lo tanto, la resolución siempre tendrá que tratar ambas partes.

Al parafrasear, lo ideal es identificar los sentimientos y los hechos, e incluirlos en una sola frase.

Al parafrasear, hay que procurar no poner el acento en posibles críticas a otras personas, ni mencionar por su nombre a quienes estén relacionados con el conflicto. Lo mejor es identificar siempre los sentimientos de las personas y los hechos del problema.



* Finalmente, una paráfrasis debe estar libre de juicios y de valoraciones personales. En cambio, hay que hablar de la situación según la ve el que habla. No importa lo que uno pueda opinar. Es preciso entender lo que el otro piensa y siente, y comunicarle que se le ha comprendido. Se puede, pues, empezar la paráfrasis diciendo:

- "Parece que tú crees profundamente que.."

- "De modo que tú ves así.."

- "Si te he entendido bien: te sentiste.."

- "A ver si te he entendido bien: tú estabas enfadado porque.."

- "Así que en esta situación tú sentiste que no podías hacer nada..."

Lo bueno al parafrasear es que se le comunica al otro que uno está concentrado en él y en su perspectiva. Además, si con la paráfrasis no se acierta del todo a entender lo que el otro siente, o su modo de ver los hechos, él lo corregirá a uno casi siempre.

"No, no me sentí enfadado, sino engañado."

"No, no necesito el dinero, es que me mintió..."

Así, el parafrasear funciona también como un modo de comprender la raíz del problema y los puntos concretos de discrepancia.

Este tipo de paráfrasis rendirá beneficio máximo si se hace sin que la gente se dé cuenta que se está haciendo. Pero esto sólo se logra con la práctica. De todos modos, existen diferentes contextos

en los que el parafrasear puede practicarse eficazmente:

1) Cuando alguien ataca verbalmente y a nivel personal, lo típico es responder al ataque con algún tipo de defensa personal. Esto enciende los ánimos, evita que actúe la razón, y empeora las relaciones. Muchas veces los dos acaban por justificarse e intentar defenderse, o por atacar al adversario, y ninguno escucha al otro. En cambio, cuando alguien hace un ataque personal, si se le escucha y se parafrasea lo que ha dicho, cambiará la dinámica del intercambio, y se pasará del insulto al diálogo.

2) En conflictos interpersonales en los que se desempeña el papel de intermediario, es importante parafrasear para evidenciar que se escucha a las personas y que en verdad se la quiere entender, y que se ha comprendido el conflicto. Todo esto da más credibilidad a la intención de ayudarles. La gente nunca se fiará de personas que no saben escuchar, y que entienden el problema sólo desde su propia perspectiva. Parafrasear no sólo ayuda a que uno se ponga en su lugar, sino que a ellos le sirve de señal manifiesta de que uno lo está logrando.

3) En el contexto de grupos en que hay muchas diferencias de opinión, el parafrasear ayuda



siempre a que el intercambio sea más un diálogo que una discusión. En este contexto, el moderador puede facilitar el proceso si se sabe parafrasear clara y hábilmente, y deja en la gente la impresión de que su opinión se ha oído y se está tomando en serio. Simplemente, se trata de parafrasear los puntos más importantes de la opinión expresada, a satisfacción de la persona que la expresó, antes de pasar a otra. La verdad es que no cuesta mucho repetir, en dos palabras, lo que el otro ha dicho y opina, y la gente sentirá que uno participa y que le escucha.

EL RESUMIR

Otra manera de mostrar que se ha escuchado es la de resumir. En este caso no se trata de repetir de vez en cuando lo que el otro va diciendo (parafrasear) sino de poder resumir, cuando la persona termina de hablar, todo lo que ha dicho. El resumen ofrece la oportunidad de subrayar los puntos más importantes de la perspectiva global del otro, en términos de asuntos y problemas concretos y manejables. Al resumir, se busca abiertamente la afirmación de que se ha entendido el conflicto correcta y completamente, según su perspectiva. Con ello se logran

dos cosas: en primer lugar, se hace una descripción del conflicto, descripción que ayuda a otros a entender claramente la dimensión del conflicto; en segundo lugar, se le comunica al otro que se le ha escuchado y entendido.

EL ARTE DE NEGOCIAR

Al encontrarnos en medio de una situación conflictiva, todos respondemos de una manera distinta. Incluso, tendemos a reaccionar según el contexto. Por ejemplo, la manera en que nos comportamos en nuestra familia, a menudo es diferente a la actitud que asumimos cuando tenemos problemas en nuestro trabajo. No obstante, en muchos casos se tiene un estilo preferido. Algunos prefieren competir y buscan salirse con la suya por encima de todo. Otros, por el contrario, siempre evitan el conflicto, o se acomodan a los deseos de los demás.

En el fondo, en los diferentes contextos, todos estos estilos son válidos. Por ejemplo, si la causa de un conflicto no es importante (puede ser una cuestión de principios, o un objetivo considerable), conviene más aplicar un estilo competitivo que no acomodaticio. Lo difícil es saber cuándo corresponde aplicar un estilo u otro. Una pauta que podemos establecer es: "cuanto más importante sea la relación, más importante será

aprender a colaborar y a preocuparse por uno mismo y por el otro.

A la hora de intervenir en un conflicto interpersonal como mediador, es importante comprender no sólo estos estilos, sino también sus correspondientes maneras de negociar y solucionar un problema. En muchos casos el papel del intermediario/tercera parte /mediador será el de ayudar a los antagonistas a pasar de un estilo competitivo, acomodaticio, o indiferente, al estilo negociador o colaborador. Esto sólo se hará en la medida en que aprendan a escucharse y a concebir el problema desde otras perspectivas que no sean intransigentemente las propias. Normalmente, se distinguen dos formas de enfocar este proceso de intercambio:

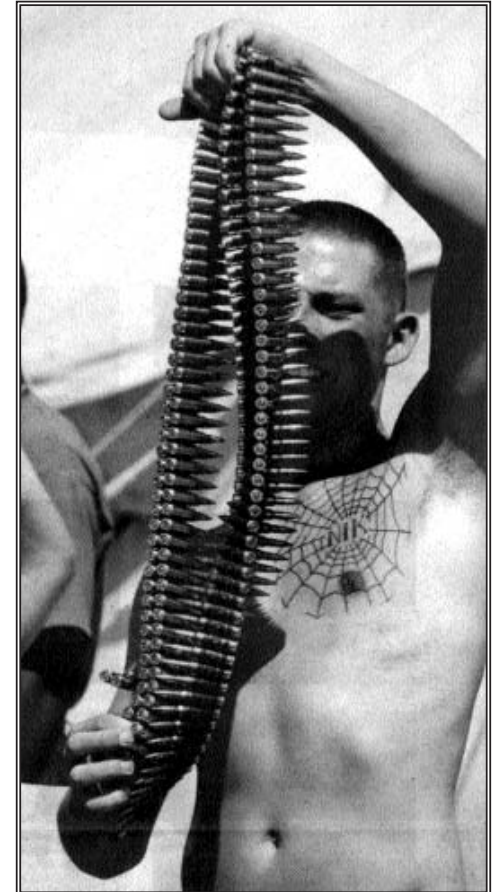
La negociación de posturas:

Este acercamiento para resolver una diferencia se basa en un proceso de intercambio, pero a la vez mantiene un matiz adverso. Normalmente, cada uno explica la gravedad del problema según su propia perspectiva, y entonces hace una primera oferta de resolución. Es similar al regateo entre el comprador y el vendedor en el mercado. Si la primera oferta parece demasiado alta o baja, enseguida dejan de negociar. No obstante, si se establece un "terreno admisible", seguirán con

una serie de ofertas y contraofertas, hasta llegar a un acuerdo que sea aceptable por ambas partes. En un conflicto, el mediador o intermediario tiene que ayudar a cada uno a aclarar cuál es el punto mínimo que puede satisfacerle, y reflexionar sobre el otro. Entonces se establece la primera oferta, que corresponde no sólo a uno mismo sino que es admisible al otro. El reflexionar sobre lo mínimamente aceptable a cada una de las partes ayuda a establecer un terreno de negociación aceptable para todos.

La colaboración en la búsqueda:

Este enfoque del intercambio parte de un esfuerzo conjunto por encontrar una solución que satisfaga los deseos de cada uno. Paradójicamente, presupone que los adversarios deberán trabajar juntos. La estrategia se basa en que juntos comparten los intereses y las necesidades que los motivan, por lo que ambos tratan de encontrar una solución que satisfaga sus necesidades. Prácticamente, en vez de intercambiar ofertas y contraofertas como punto de partida, se esfuerzan por identificar sus intereses



antes de considerar las posibles soluciones. Una vez identificados aquellos, juntos buscan una serie de alternativas variadas que posiblemente satisfarían a todos los intereses expresados, y que no defiendan una sola postura. Esta forma a menudo es llamada negociación de intereses, o la negociación integrada, debido a que hace hincapié en la cooperación, en la

integración de intereses, y en el esfuerzo por ampliar las opciones para llegar a un acuerdo mejor, que brinde el máximo beneficio para todos.

De todas formas, cualquier proceso de negociación casi siempre comprende los dos enfoques, pero a menudo una manera domina sobre la otra. La negociación integrativa se practica poco porque se desconoce. Pocos son los que creen que los adversarios puedan cooperar. Es cuestión de ayudarles a entender que, por su propio bien, les conviene hallar la mejor solución para todos. El hecho de que uno se salga con la suya no necesariamente significa que el otro haya perdido. Pero el llegar a una solución la en que ambos ganen, exige una colaboración coordinada y sincera, y ponerse en el lugar del otro; y finalmente, hace necesaria una actitud abierta, para considerar y generar múltiples soluciones.

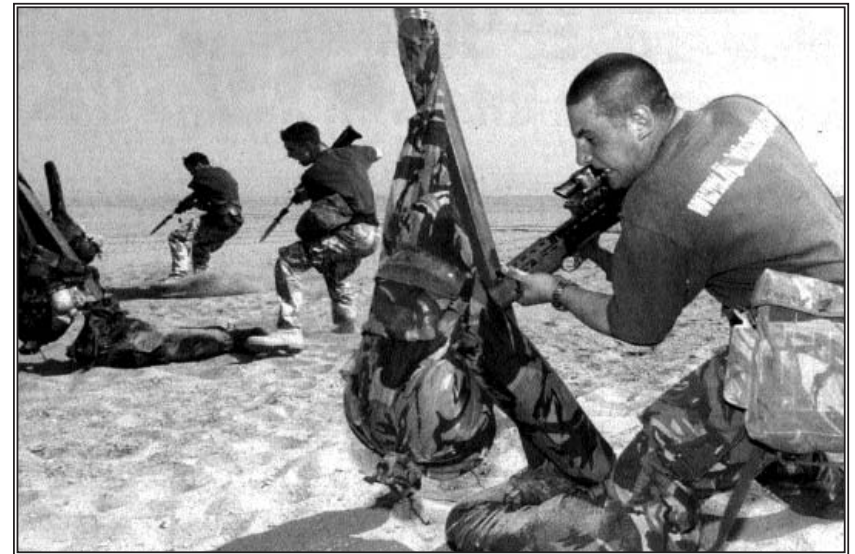
Otro marco de habilidades y estrategias que regulan el conflicto es el arte de definir el núcleo del problema. A primera vista, cualquier conflicto representa una compleja mezcla de asuntos, perspectiva, posturas e intereses. Si no se definen, no sólo parecerán incomprendibles sino insolubles. Hace falta, pues, tres esfuerzos fundamentales:

- 1- Delimitar los asuntos a tratar.
- 2- Aclarar los intereses que motiven a las personas.
- 3- Concretar las necesidades básicas de cada uno.

Delimitando los asuntos a tratar

Los asuntos de un conflicto son los puntos concretos sobre los que se discrepa o disputa. Como ya hemos señalado, en la dinámica del conflicto tienden a proliferar los asuntos: cada vez hay más puntos de discrepancia. Un buen regulador de conflictos debe esforzarse por especificar qué asuntos son los más importantes y verdaderos. La habilidad consiste en escuchar la explicación del conflicto, y de entre dicho, resaltar, en forma concisa los puntos claves del problema. Normalmente, hay más de un asunto, así que es preciso hacer una lista de prioridades, completa y organizada. ¿Cómo hacerlo? He aquí algunas pautas a seguir:

- Primero, al hablar con la persona acerca de su punto de vista, hay que evitar que ésta generalice. Generalizar es una forma de perpetuar el conflicto, la cual no permite un diálogo constructivo. Tomemos, por ejemplo las siguientes frases:



- * *"Es que no sabe llevarse con la gente..."*
- * *"En el fondo, es irresponsable.."*
- * *"Parece que la gente de este barrio no dice lo que piensa.."*

Es imposible, resolver un problema planteado en términos generales. Hay que ayudar a la gente a encuadrar su conflicto de un marco más específico:

- 1) En vez de generalizar, pida que den un ejemplo concreto de los que le molestan. Por ejemplo:

"Leire es una irresponsable"
"¿Me puedes decir en qué sentido es irresponsable?"

- b) Si no pueden ser específicos, se les puede ayudar resumiendo los aspectos generales del conflicto

to en términos más concretos.

Ejemplo: *"es que nunca trabaja"*.

"Así que te interesaría que habláramos de un horario de trabajo con tus alumnos..."

- 3) Si se insiste en generalizar, se puede ayudar a especificar el problema con preguntas mejor enfocadas. La pregunta modelo para todo mediador es: *"¿qué hizo qué a quién, cuándo y dónde?"*.

- 4) Hay que pedir que se centren en un asunto, para impedir que salten de conflicto en conflicto. De esta manera, trabajarán sobre un punto concreto, e intentarán llegar a un acuerdo. Así el conflicto no parecerá tan grande e insuperable.

ble.

5) Si les es difícil centrarse sobre el asunto, será conveniente apuntar en una pizarra o en un papel la lista de asuntos y puntos que se han de tratar. Tomar notas tiene varias ventajas: hace obligatoria una definición breve del asunto a tratar; el problema se ve y, por tanto, produce más efecto; la gente sabe que se le escucha y ayuda a centrarse en lo específico, y sirve de piedra de toque.

6) Cuando la gente no es específica, e insinúa que representa a otros y a la opinión general, se les puede pedir que hablen por sí mismos, no por otros. Con ello se evitan declaraciones tales como:

- *"Todo el mundo sabe que ella..."*
- *"Parece que la gente no quiera..."*
- *"Sé que ellos no lo harán..."*

7) Finalmente, del ámbito de negociaciones internacionales, Roger Fisher sugiere separar del problema a la persona. Los puntos específicos representan el problema que hay que tratar, y no la persona o su carácter. Con esto se intenta evitar la personalización del conflicto.

Todo esto tiene especial importancia en muchas partes del mundo hispano. En el lenguaje mismo hay expresiones que reflejan un modo cultural de afrontar los con-

flictos, lo cual implica el intento por llegar a lo concreto. Por ejemplo:

* *"Al buen entendedor, pocas palabras"*. Es decir, no hace falta explicar nada, pues todo se entiende insinuándolo.

* *"Andarse con rodeos"*: no confrontar directamente el conflicto, sino "darle la vuelta" al asunto o a los verdaderos sentimientos.

* *"Disimular"*: ocultar el conflicto o lo que uno realmente siente. O como dice otro refrán: *"las palabras del discreto son máscara de su pensamiento"*.

No obstante, si se quiere resolver un conflicto, hace falta una descripción clara y concisa del mismo. En este sentido, existen varios refranes más apropiados:

- *"Pocos pelos, pero bien peinados"*.
- *"Las cuentas claras y el chocolate espeso"*.

Es decir, para aclarar bien las cosas, y hacer bien los convenios, hay que ir al núcleo del problema y decir las cosas tal cual son:

"La verdad a todo el mundo y al amigo, sin disimulo".



Es preciso llegar al fondo del conflicto y entender claramente lo que las personas insinúan. En medio de un conflicto, aunque sea difícil, siempre es mejor ser específico y repetir el posible conflicto, que dar por hecho que se entiende, para luego encontrarse con que se ha equivocado.

ACLARAR LOS INTERESES

Los propios intereses son los que fundamentan las acciones y actitudes en un conflicto. La mejor manera de conocerlos es simplemente preguntar ¿por qué?. ¿Por qué este asunto es tan importante

para esta persona?. Es muy importante que los intereses de todos se aclaren. A menudo, cuando se produce un conflicto, la gente sólo la solución deseada, sin explicar claramente por qué la quieren de esa manera. En muchos casos, esto produce un conflicto de posturas. Como ya hemos señalado, la contrariedad de posturas no se traduce automáticamente en oposición de intereses. Un conflicto puede resolverse mucho más constructivamente si se trabaja desde la base de los intereses personales, y no sólo a partir de las distintas posturas.

La incompatibilidad de posturas no necesariamente quiere decir que los intereses sean contrapuestos. Todo interés cuenta con múltiples vías para su satisfacción. Casi siempre son varias las posturas o soluciones posibles. De modo que el aclarar los intereses amplía grandemente las posibilidades de solucionar el conflicto. Negociar desde la base de intereses tiene la ventaja de subrayar los puntos comunes de los adversarios. Cuando dos personas disputan, con frecuencia piensa estar totalmente opuestos, cuando en realidad son más las cosas que los unen que las que los separan. Pero esto sólo se ve cuando se aclaran u se toman en cuenta los mutuos intereses.

CONCRETANDO NECESIDADES

Si bien los intereses fundamentan las posturas, lo más elemental de los intereses son las necesidades básicas. En última instancia, esto es lo que lleva a una persona a la acción, pues tiene que ver con lo necesario para realizar una vida humana, representada por cosas tales como:

- La sensación de seguridad.
- La sensación de ser estimado, y de que el respecto es mutuo.
- Acceso a los elementos básicos

como la comida, la vivienda, el vestido, el trabajo, etc.

En un conflicto, es preciso determinar estas necesidades básicas, si se quiere detallar un acuerdo que resuelva el conflicto satisfactoriamente.

Otra forma de enfocar las necesidades es verlas como la estructura más elemental de los deseos de cada uno. Un acuerdo satisfactorio tendrá que afrontar e incluir estas necesidades. Por lo tanto, se puede determinar lo mínimamente necesario para que se pueda estar satisfecho con un acuerdo. Es pues importante que se averigüe cuáles son estas necesidades, y que las partes en conflicto reflexionen sobre ellas. A la vez, ayuda mucho si cada una de las partes se esfuerza en comprender las necesidades de la otra persona, así como las posibles soluciones que puedan incorporarse a ambas.

En resumen, la regulación del conflicto tiene como punto de partida la capacidad, por parte del mediador, de hacerlo manejable y comprensible. El problema radica en cómo llegar al fondo del conflicto y definirlo claramente. De modo que hacen falta tres estrategias:

- * Delimitar los asuntos separándolos de las personas.



* Aclarar los intereses de cada uno y concretar las necesidades elementales que deben formar parte del acuerdo.

UBICANDO EL CONFLICTO

Bien conocida es la historia de un grupo de ciegos que por primera vez se topa con un elefante. Tomándolo por la cola, uno de ellos dice: *"un elefante es como una cuerda"*. Tomándolo por la oreja, otro ciego exclama: *"¡qué va, parece cartón grueso!"*. Otro, abrazándolo por la pierna, explica: *"a mí me parece más bien como un tronco de árbol"*. Pero otro más, apretándole la trompa, dice: *"yo diría más bien que es como una serpiente"*.

Como ninguno de ellos lo percibía en su totalidad, cada uno tenía un idea parcial de lo que era; sólo lo percibía desde la perspectiva palpada. Si bien lo que cada uno percibe es cierto, tal percepción no es más que una parte de la totalidad.

Igual sucede con el conflicto social. Todos los involucrados lo perciben desde su perspectiva, desde la parte que les afecta y que palpan. Una de las dinámicas del conflicto es que la gente tiene una percepción limitada del problema y esto reduce las posibilidades de solución.

Lo que hace falta es encontrar un modo de completar la percepción

del problema y, consecuentemente, de incrementar las vías de solución. A tal habilidad se le conoce como "reubicación", y significa poder percibir el conflicto en un marco reducido, poder plantearlo en un marco distinto, desde otro ángulo, ampliando así la perspectiva. Para quién está en medio de un conflicto, no es fácil lograr este replanteamiento. Por lo tanto, esto representa una de las tareas más importantes que un tercero puede hacer, y existen varias maneras de realizarla.

CÓMO REUBICAR EL PROBLEMA

* Ayudar a las personas a valorar lo que el asunto significa para ellas.

Cuando uno está enojado, el asunto más intrascendente cobra una importancia inusitada. Es importante lograr dar una prioridad a los objetivos y deseos. No es cuestión de "pasar por alto" el conflicto, sino darle la importancia que le corresponde, y de actuar en consecuencia. De este modo, las personas pueden cambiar su manera de ver las cosas, y de valorar la importancia que este conflicto tiene para ellos.

* Hacer hincapié en lo que las partes del conflicto tienen en común, como punto de partida y de refe-

rencia. Muchas veces, lo poco que les separa oculta lo mucho que les une. Si primero se subraya lo que tienen en común, se les ayuda a percibir el conflicto desde otro ángulo.

* El problema se debe enfocar en términos de puntos concretos manejables, y no por personalismos ni por generalidades. Muchas veces, al explicar un problema, las personas generalizan y personalizan, hasta tal punto, que pierden de vista la presencia de dos o tres puntos bien concretos. Si se enfoca con optimismo su posible solución, la gente empieza a percibirlo en términos más aceptables.

* Debe procurarse que cada una de las partes se ponga en lugar de la otra. Este es un modo muy eficaz de ampliar la perspectiva en torno al conflicto. Se pueden concretar varias maneras de realizarlo, las cuales funcionan según las personas y su propia personalidad.

Como intermediario, uno puede hablar con una de las partes acerca de las perspectivas de la otra parte, tal como uno la ha entendido.

Como tercero, al intermediario se le ve como imparcial, por lo que se le escucha con más apertura antes y después de pasar a su reacción o respuesta a la descrip-



ción expuesta, y de preguntarle si la ha comprendido, y si puede admitir que exista la posibilidad de que se puede percibir, legítimamente, desde esta perspectiva, el conflicto.

Otra manera más intensa es la de pedir a una de las partes que explique el conflicto desde la perspectiva del otro. Es frecuente que no se hayan tomado el tiempo de escuchar al otro, y les cuesta mucho ver el conflicto desde una perspectiva distinta. No obstante, el esfuerzo de hacerlo les obliga a concebir el conflicto, por lo menos durante algunos momentos, desde otro enfoque.

Si todos están reunidos, pero no se escuchan, porque cada uno tiene una perspectiva muy limitada, se les puede pedir que, cada vez que uno exprese su opinión, el otro la repita con sus propias palabras a la satisfacción del primero, antes de dar su opinión y viceversa. Incluso, se podría cambiar el refrán del buen entender y

fijar una nueva meta: la meta del buen entendedor que sería *"escuchar con tanta atención que pueda exponer el caso del otro mejor que él"*.

De todos modos, si se logra que se ponga el uno en el lugar del otro, y que ambos reflexionen sobre el conflicto desde el punto de vista del otro, lo más seguro es que sus percepciones de la situación se ampliarán, y que se mostrarán más flexibles en sus exigencias.

* Replantear el conflicto enfocándolo según las posibles soluciones. Esto ayuda a que la gente piense, no en el pasado sino en el futuro, y en qué hacer ahora. Aquí siempre hay muchas alternativas, pero pocas veces se reconocen explícitamente.

La primera solución por valorar, que es la de no hacer nada, es la más importante. Es decir, si no se resuelve el conflicto, ¿cómo se van a sentir? Se parte aquí de la

simple razón que sirve de punto de referencia : si no les molesta seguir en la situación tal como está, y si prefieren continuar con ella, no están dispuestos a negociar y resolver el conflicto. En cambio, si se han hartado, y no pueden seguir en la situación, estarán mucho más preparados y dispuestos a buscar una solución. De todos modos, el comparar la situación actual con otras posibles alternativas les ayudará a ver el conflicto dentro de un contexto más amplio, y tendrán un criterio a seguir para valorar las opciones. Una de las reglas que hay que recordar es: *"si se puede hallar una solución mejor por otros medios conviene que lo hagan"*.

La segunda manera de ampliar las opciones, y muy paralela a la primera, es la de recurrir al principio del mal menor. La idea del mal menor siempre se basa en la comparación. En el caso de usarlo para resolver un conflicto, se trata de valorar las posibles soluciones, hecho que ayuda en sí a ampliar las perspectivas y flexibilidad de cada uno. En muchos casos, la gente adopta una actitud que exige una solución única, y no deja que se pasen otras alternativas. En tal caso el mediador puede hacerles reflexionar si les hace ver que tal vez no logren lo que exigen.

GENERANDO SOLUCIONES

Como hemos señalado, un conflicto se compone de intereses y necesidades. Además, casi siempre hay múltiples soluciones que pueden satisfacer ambas cosas. Pero, el problema se agrava y se estanca porque las personas persiguen y apoyan una solución. En muchos casos, la clave para resolver el conflicto radica en la capacidad de generar nuevas alternativas innovadoras.

Estancamiento en su postura

Una de las razones por las que las personas se estancan en su postura es porque ésta representa cierta seguridad, mientras que lo desconocido se ve como una amenaza. Es importante establecer un ambiente en donde puedan considerarse otras soluciones, sin que las partes se sientan amenazadas a aceptarlas. Antes que nada, hay que separar la solución sugerida de la evaluación inmediata de la misma. Es decir, que primero hay que generar, y luego valorar. En este sentido, se puede:

- Comenzar por una lista de las ideas que se hayan sugerido, como punto de partida.
- Sugerir que durante 5 o 10 minutos tenga lugar una "lluvia de ideas", es decir, que todos lancen ideas, sean éstas prácticas o no, y sin evaluarlas.



- Considerar juntos las soluciones que se hayan producido en otros casos paralelos y, finalmente, si no salen ideas, el intermediario puede sugerir varias posibilidades que se le hayan ocurrido. En este caso, siempre es mejor sugerir varias opciones, y no una sola, para que ninguna de las partes se comprometa a la solución del problema. Hay que recordar que la idea principal del proceso es que cada una de las partes se responsabilice, y que ambas lleguen a un acuerdo que les satisfaga.

De todos modos el enfoque debe ser el de generar todas las soluciones posibles antes de valorar o establecer aquélla que resuelva el

problema. Cuando se trabaja desde la base de soluciones múltiples, el acuerdo resultante siempre es mejor y corresponde más a las necesidades de cada uno.

Reflexionar sobre las soluciones para satisfacer los intereses del otro

En vez de sólo pensar en las opciones que les convengan a una de las partes, se debe pedir a ambas partes que reflexionen sobre las soluciones que podrían satisfacer los intereses del otro. En medio de un conflicto la gente no se da cuenta de que es más fácil lograr lo que uno desea si antes se logra que el otro quede

satisfecho. Sus intereses no serán necesariamente opuestos, y, por lo tanto, el ayudar al otro a encontrar la manera de satisfacer sus objetivos puede contribuir a alcanzar un acuerdo que se ajuste también a los propios intereses.

Muchas veces las personas se conocen bastante bien como para saber qué tipo de solución podría satisfacer a la otra parte, y sólo es cuestión de ayudarlas a encontrar la manera de expresarla, de modo que sea aceptable a ambas partes. Es este sentido, cuando uno u otro llega a una solución, se les puede preguntar si creen que tal solución le convendrá al otro, y si no, cómo se podría encuadrar la idea para que le resulte aceptable.

Por otra parte, es muy común que ninguna de las dos partes se dé cuenta cuando su sugerencia no es del agrado del otro, pero el intermediario, como tercera parte imparcial, debe percatarse de ello. En tal caso, hay que ayudarles a pensar en el impacto que su sugerencia, -o el modo de presentarla-, tiene sobre el otro. En más de un caso hay que desempeñar el papel de un entrenador que educa y disciplina, para que las ideas y buenas intenciones que vayan saliendo se comuniquen de forma aceptable. No hay nada peor que perder una buena sugerencia o solución por no saber

comunicarla adecuadamente.

ENFOCAR SUGERENCIAS A LO QUE QUIEREN LOGRAR

Siempre es mejor animar a las partes de un conflicto a que sus enfoquen sus sugerencias en términos de lo que les gustaría proponer o lograr, y no en cuanto a lo que no quieren. Es natural que los adversarios piensen en términos negativos, que prefieran hablar de lo que no quieren, o de lo que el otro no quiera hacer. Pero esto no llega a establecer un ambiente de diálogo. De modo que hay animarles a pensar en lo que quieren, o en lo que estarían dispuestos a hacer. En este sentido, a veces ayuda el hecho de comenzar con la pregunta: "*¿qué tal si..?*" Así se prueba una posible solución en términos positivos y tentativos, y se busca que las personas sean más flexible y abiertas a otras alternativas.

EL ACUERDO EN PRINCIPIO FRACCIONAMIENTO DEL CONFLICTO

Finalmente, hay dos estrategias esenciales para abordar un conflicto y generar soluciones: "*el acuerdo sobre un principio*", y "*el fraccionamiento*" del conflicto.

El acuerdo en principio se inicia desde una perspectiva general o global, y establece un acuerdo



sobre un principio fundamental. A continuación se detallan los puntos específicos de un acuerdo.

Otro acercamiento paralelo, muy común y útil, es el acuerdo de procedimiento. Se trata de llegar a un acuerdo, no sobre los puntos concretos de discrepancia sino sobre el criterio a seguir en el desarrollo, o en su resolución.

Lo opuesto a lo anterior es la estrategia de "fraccionar" el conflicto. En este caso, en vez de establecer como punto de partida un acuerdo general, se "fracciona" el conflicto en sus distintos componentes. Normalmente, el conflicto se compone de una serie de asuntos por tratar o resolver. Este acercamiento escoge uno de los asuntos y se centra en el mismo,

e intenta llegar a un acuerdo que lo resuelva al margen de los demás. Se pasa entonces al otro punto, y así sucesivamente, hasta resolverlos todos. A partir de estos acuerdos menores se construye un acuerdo global. Esta estrategia tiene la ventaja de poder abordar un conflicto complejo y dominarlo porque se trabaja sobre puntos más específicos. Además, ayuda a que todos los puntos necesarios se traten y queden aclarados, ya que el mismo procedimiento especifica los asuntos que se deben tratar.

MODELO POPULAR DE MEDIACIÓN

El modelo popular de mediación se resume en el lenguaje mismo. "Entramos, por medio de la con-

fianza o contacto. Praticamos, y nos ubicamos. Una vez ubicados, buscamos un arreglo que nos permita salir".

"ENTRARLE"...

"Entrale" representa una serie de procesos que nos permiten "penetrar" y "adentrarnos" en el problema por medio de las personas. Esto sólo se realiza en la medida en que creamos la confianza necesaria para que las personas se abran. Nuevamente, el mismo lenguaje popular habla del conflicto y del modo de solucionarlo.

Por ejemplo, en el fragor de un conflicto se habla de personas "cerradas", a las que a veces se les denomina personas "herméticas". Son aquéllas que no nos dejan entrar. He aquí una de las claves y la sabiduría del modelo popular: *"si no hay entrada, no hay salida"*. Todo empieza y termina con la posibilidad de entrarle a la persona, de entrar en su mundo. Por eso, quizás, se ha desarrollado un lenguaje que habla de este fenómeno. Llegarle, conversar, entrar en confianza, hablarle de tú a tú, todo esto apunta a la necesidad vital de la entrada como punto de partida para la resolución de un conflicto.

CONVERSAR

Arraigada en una relación de con-

fianza, la entrada a un conflicto específico se realiza por medio de la entrevista. Es una manera de relacionarse y de conversar. No es una técnica, aunque tiene pautas terapéuticas. Es una manera de convivir con otros.

La entrevista requiere de tiempo. Pocas veces se va directo al núcleo del problema. A veces hay que "irse por las ramas".

A menudo, en medio de un conflicto no es posible llegar directamente al tronco, a la raíz del problema. Tenemos que ir llegando a él poco a poco. La entrevista nos permite sondear la situación y ambientarnos. Nos brinda un contacto, un punto de entrada.

UBICACIÓN

La entrevista nos ayuda a ubicarnos. Ubicarse significa situarse, contextualizarse o ambientarse. En ese darnos cuenta, es el situarnos de tal modo que las cosas nos digan algo. Comprendemos, sabemos lo que algo significa porque estamos ubicados.

Pero no hay que perder de vista que ubicarse y comprender tienen que ver con la acción de comparar, juntar y encuadrar unas cosas con otras. Por así decirlo, lo que nos sucede en el presente, aquí y ahora, lo comprendemos cuando



lo situamos con cosas ya experimentadas y conocidas en el pasado. En otras palabras, verse envuelto en un conflicto es como andar perdido en una gran ciudad, buscando una dirección desconocida. Ubicarse es algo parecido a tratar de leer un mapa: para saber a dónde vamos, hace falta saber dónde estamos, hace falta referirnos a algo ya conocido. Por eso el lenguaje popular del conflicto gira en torno a concepción de viaje: entrar, ubicarse, salir. Uno de los ejes centrales en este proceso es la ubicación, porque según analicemos dónde estamos, proyectamos el arreglo y las vías de salida.

ARREGLO Y SALIDA

Ya dice mucho el que a nivel popular no se hable de "resolver" conflictos, sino de "arreglar" un problema. La palabra "arreglo" tiene muchos sentidos y matices.

Llegar a un arreglo, como salida a un conflicto, se basa en estas ideas. Es reparar, alistar, borrar deudas, y negociar. En su expresión negativa, un arreglo representa a veces un modo de evitar la confrontación, y va por el camino que rodea las raíces del conflicto. En su expresión positiva, representa la comprensión mutua plasmada en soluciones que hacen frente a la necesidades de todos los involucrados. El mejor arreglo restaura las relaciones,

mejora el entendimiento y la comunicación, y resuelve problemas concretos que separan a las personas. Un arreglo repara y desenreda lo enredado.

Pero este arreglo no es algo que se haga por medio de fases bien delimitadas. La visión popular es circular, y requiere tiempo. Entrevistamos. Nos ubicamos. Tratamos de arreglar las cosas. Volvemos a entrevistarnos. Nos reubicamos. Van saliendo otras vías de arreglo. Cada uno de estos pasos depende del otro, y cada uno contribuye a que entremos más al fondo del conflicto y a que aumente el nivel de confianza.

LAS ARTES DE MEDIAR

1) El arte de "entrar": cómo entrarle a la persona y al problema.

Nadie sirve de tercero si no se le acepta con este papel. La aceptación surge, más que nada, de la confianza. No resolvemos nuestros conflictos con personas en las que no confiamos. Cuanto mayor sea la confianza, más profunda será la "resolución". Cuando tenemos un conflicto, es un hecho que siempre buscamos a las personas que nos "inspiran" y en las que podemos "depositar" nuestra confianza para que nos ayuden. El eje principal en la mediación de

conflictos es la confianza. Si queremos servir de terceros, el crear y profundizar la confianza es la tarea principal que permite entrar adecuadamente. Las siguientes son algunas sugerencias para crear confianza:

- * Dar prioridad a la persona y a la relación, antes que al análisis científico y objetivo. Hay que procurar ponerse en el lugar del otro, sentir lo que él o ella sienten. A menudo el simple hecho de estar con ellos es más importante que hacer algo por ellos.

- * Mostrarse sinceramente interesado en su persona, en su familia, en la situación que padece. Prestar atención a las relaciones familiares, a la "red" familiar y social que tienen las personas involucradas. El conectarse con esta "red" ayuda a conocer mejor a la persona, y abre otros canales de ayuda por medio de personas de confianza, de su misma gente.

- * Saber escuchar. No hay mejor manera de crear confianza que ser un buen entendedor. Por una parte, el buen entendedor sabe pesar el significado del discurso, aunque sean pocas las palabras. Por otra parte, el buen entendedor, escucha y no habla mucho. El escuchar es una disciplina que demanda paciencia y sensibilidad.

- * Aprovechar la entrevista como



un modo natural de infundir confianza. En este sentido, hay que tener en cuenta que la agenda de ellos es siempre más importante que la nuestra, y hay que animarles a que hablen ampliamente de su vida. A veces la entrevista parece "andarse por las ramas" y no tener nada que ver con los conflictos concretos. Pero no es así. En ocasiones lo más importante es enterarnos de cómo piensan y de quiénes son las personas que le importan, que le preocupan...

- * No hay que presionar ni forzar a nadie. La confianza se crea con el tiempo. Las características más

importantes son el intercambio personal, la sinceridad, el respeto mutuo y el apoyo. Esto crea la atmósfera de seguridad que da lugar a la franqueza, y que permite que uno pueda compartir un conflicto personal.

- * Hacerse acreedor de la confianza de los demás. La confianza supone fidelidad. No deshonre esa confianza, ni los defraude por chismosear. El signo de la verdadera confianza es el saber guardar un secreto.

- * El acceso confiado presupone un conocimiento mutuo y previo. No se trata de un modelo de

mediación que trabaje a distancia, ni desde una neutralidad fría y funcional, sino desde el conocimiento personal. A veces esto supone el problema de que el tercero conozca mejor a algunas personas que a otras. En tal caso, tal vez sea importante crear un equipo que represente esta diversidad, y que tenga relaciones de confianza con diferentes sectores de quienes se hallan envueltos en conflicto.

El arte de ubicarse: la entrevista como un método de ayuda

La entrevista es una especie de metodología natural, por medio de la cual convivimos con amigos y resolvemos conflictos. La entrevista permite que lo sucedido se exprese y se enfoque. Poco a poco buscamos aclarar lo siguiente:

- * ¿Qué ha pasado? (los hechos concretos).
- * ¿Cómo ha afectado esto a las personas involucradas? (el aspecto emocional, psicológico)
- * ¿Cómo ve una de las partes el conflicto y a la otra parte? (las percepciones).
- * ¿Cuáles son sus preocupaciones principales? (necesidades, o intereses).

* ¿Por qué le molesta lo sucedido?(los sentimientos).

Nunca se ha de emitir juicios, ni tratar de solucionar por ellos el conflicto. "Ubicarse" es tratar más bien de ver el conflicto tal y como la partes implicadas lo ven; es tratar de comprender a fondo su enfoque y su experiencia. De modo que seguimos la estrategia de escuchar y profundizar, con miras a comprender. Algunas sugerencias para ubicarnos son: "escuchar a las partes en el conflicto, e invitarlas a detallar cada vez más su experiencia".

Es mejor trabajar con preguntas abiertas que con preguntas interrogativas. Por ejemplo:

"Dime más a cerca de.."

"Tratemos de reconstruir lo que pasó aquel día.."

"Cuéntame cómo te sentiste, qué pensaste.."

Hay que procurar de no hacer preguntas tales como: "no vayas a pensar que..", ya que éstas, tienden a introducir nuestro modo de ver las cosas, más que buscar entender su propio punto de vista.

* Conviene hacer hincapié en las preocupaciones básicas que vayan saliendo, más que en subrayar sus soluciones unilaterales.



les o en la expresión de posiciones encerradas.

BÚSQUEDA DE SALIDAS

* Debe hacerse un análisis siguiendo el esquema de las tres "ppp": persona, problema y proceso. Hay que prestar a su modo de enfocar su situación. A veces hablan de asuntos concretos a resolver; otras veces hablan más de una relación rota y a veces se trata de procesos injustos. Cada uno de estos enfoques nos ubican y nos señalan los caminos de salida.

EL ARTE DEL ARREGLO: LA

Con la mediación nos proponemos crear un ambiente en el que los que experimentan un conflicto puedan encontrar salidas satisfactorias y mutuamente aceptables. A menudo la gente se encierra en la idea de que sólo uno de ellos tiene la razón. Es un modo de pensar exclusivista, en el que uno gana y el otro pierde. El arte de llegar a un arreglo consiste en reubicar el conflicto, a fin de que los involucrados se vean como copartícipes en su solución. Esto lleva tiempo, y nunca hay garantía

de tener éxito. Algunas sugerencias a tener en cuenta son:

- Notar lo que ambas partes tienen en común. A menudo piensan que están tan divididos que no tienen nada en común con el otro. Por lo general, sí tienen mucho en común, pues están hartos del conflicto, desean una solución justa y adecuada, y no quieren sentirse avergonzados.

- Trabajar siempre a partir de sus preocupaciones básicas, y no desde sus posiciones retóricas o soluciones cerradas. Ayudarles a reubicar el problema, viéndolo desde diferentes perspectivas.

- Ayudarles a darse cuenta de que tienen necesidades y preocupaciones diferentes, pero no necesariamente incompatibles.

- Ayudarles a generar varias soluciones posibles, antes de ponderar cada una. Es decir, apartar el proceso de generación de ideas, del proceso de la evaluación de las mismas.

- Preguntar lo que están dispuestos a ofrecer para salir del enredo.

- Comparar las posibles soluciones sugeridas con las de no hacer nada. Es decir, recurrir al principio del mal menor ("Más vale pájaro en mano que cientos volando").

En resumen, hemos desarrollado un modelo popular para prestar ayuda a quienes tienen un conflicto basado en conceptos muy conocidos. Hemos visto que el lenguaje mismo nos sirve de ventana para entendernos mejor, y nos orienta hacia pautas importantes para resolver conflictos. Las situaciones conflictivas se conciben como un viaje. Hay que entrar en el mundo del otro para poder comprendernos y arreglar los problemas.

Esto señala toda una disciplina y todo un arte. Los conceptos básicos ya los conocemos: la confianza, la entrevista, el saber escuchar, la comprensión, y el arreglo restaurador. Nuestro problema radica en practicar éstos, y en mejorar cada vez más nuestra habilidad en el difícil arte de mediar y de ayudar a quienes pasan por la experiencia de conflictos penosos y destructivos.

UN MODELO OCCIDENTAL DE MEDIAR

Intervenir en situaciones conflictivas siempre representa un desafío, ya sea a nivel personal o a nivel internacional. El mediador debe mostrarse sensible al contexto y a las personas con las que está trabajando, y ser flexible para adaptar el proceso y la estrategia de intervención a las necesidades y situaciones concretas del caso.



En este apartado vamos a ampliar nuestra perspectiva delineando un modelo que se practica, sobre todo, en los Estados Unidos y en Canadá. Con eso queremos contar con mayores criterios y con varios modelos comparativos, que pueden enriquecer nuestra capacidad de respuesta ante situaciones difíciles que podamos enfrentar.

LOS VALORES

Los promotores de la mediación en Norteamérica tienen varias maneras de explicar su proceso, pero casi todos concuerdan en describirlo por fases. El modelo se

basa en ciertos valores que no siempre "sirven" en otras culturas, pero que forman la espina dorsal del proceso.

- 1) Se prefiere la expresión directa, cara a cara, entre los que tienen el conflicto. El proceso intenta crear el ambiente y el espacio en el que los enemistados puedan encontrarse y negociar de manera directa. Por eso, muchas de las técnicas del proceso tienen por objeto "facilitar" este diálogo cara a cara.

- 2) El modelo se concibe como un proceso profesional. Por eso el proceso tiende a ser bastante formal, aunque mucho menos formal

que el proceso judicial litigado.

3) El modelo crea la legitimidad por la vía de la imparcialidad y la neutralidad, más que por la de la "confianza" en su amplio sentido latino. Los mediadores prestan sus servicios igual que un abogado, un médico o un psiquiatra. Es decir, que hay límites en la relación entre el mediador y las partes involucradas. El contacto tiende a limitarse a "sesiones" y el mediador se mantiene a cierta distancia de su clientela.

4) En la sociedad moderna, sobre todo en las grandes ciudades, la gente ya no depende de nadie ni se envuelve en, una "red" familiar y social. Todos se ven como personas autónomas. Por consiguiente, el proceso de mediar en un conflicto tiende a reducirse a casos entre individuos, y pocas veces se plantean como problemas comunitarios o familiares.

Finalmente, el proceso se basa en la cooperación mutua. No se busca que uno gane y otro pierda, ni ver quién tiene la razón. La solución final es la de los participantes, y el mediador no promueve sus soluciones por ellos.

EL PROCESO GLOBAL

Desde una perspectiva global, el proceso tiene cuatro fases, cada una de ellas con sus aspectos: la

entrada; la explicación de perspectivas; la negociación de soluciones y el acuerdo final. Al principio el mediador toma la decisión de si las partes involucradas son capaces o no de encontrarse cara a cara. En la mayoría de los casos se opta por el camino de sesiones conjuntas. No obstante, siempre existe la posibilidad de que el mediador sirva de intermediario y corra entre las dos partes en una serie de negociaciones separadas.

En ambos casos, los objetivos y las fases no cambian, aunque la estructura y la estrategia pueden variar. A través de todo el proceso, el mediador lleva a cabo un trabajo de conciliación que afecta a todas las fases.

ENTRADA

La entrada representa los primeros contactos con los involucrados, y el mediador hace hincapié en varios aspectos de su relación con ellos.

1) Completar una perspectiva global del problema.

A menudo sólo uno de los involucrados se pone en contacto con el mediador. Hace falta entonces conocer quiénes están más involucrados. Típicamente, el mediador quiere responder a las preguntas: ¿Quién se verá afectado

Presentación		Delinear	Solucionar	Acuerdo
NEGOCIACIONES CARA A CARA		PROBLEMAS		
ENTRADA	CONCILIACIÓN			
Negociaciones separadas	Explica Problemas	Delinear	Solucionar	Acuerdo

por este proceso y por las decisiones que vamos a tomar? ¿Quién puede influir en, y afectar, las decisiones que vamos a tomar? Estas preguntas ayudan a indicar quién necesita participar o estar representado en el proceso.

Por otra parte, el mediador quiere informarse sobre el conflicto, así como de los asuntos y las dinámicas, para asegurarse de que el proceso mediado sea el más adecuado para solucionar la situación.

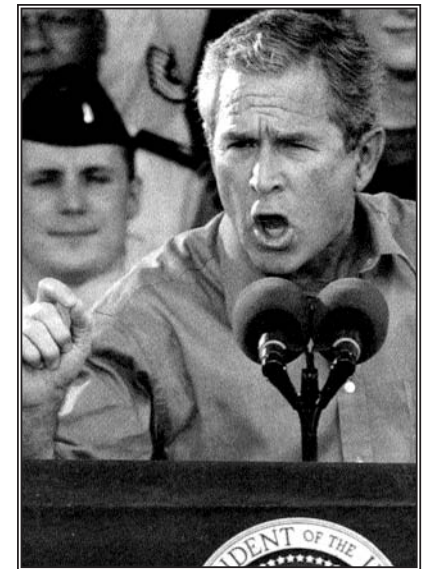
2) Explicar el proceso.

Al mismo tiempo ya se delinean a grandes rasgos los valores, el proceso y el papel de mediador. A menudo la gente no conoce bien el proceso, sobre todo la idea de que el mediador no es un juez que decide, y que el proceso de negociar soluciones es cooperativo. Un punto clave es la participación voluntaria de todos los involucrados. El proceso no sigue adelante

si uno de ellos no quiere hacerlo.

3) Crear confianza.

El mediador quiere crear confianza. Esto se logra tomando en serio la perspectiva de cada uno, escuchándolo, y asegurándole que se intentará satisfacer sus



preocupaciones principales. A la vez, el mediador mantiene una postura claramente imparcial y neutral entre los implicados, asegurándose de que cada uno tenga la misma información y acceso al proceso. El crear confianza representa el trabajo de conciliación que caracterizará todo el proceso.

4) Abogar por el proceso y sugerir los próximos pasos.

El mediador no da consejos en cuanto a las soluciones finales, pero sí indica y sugiere el proceso a seguir para el diálogo. Consultando con todos, el mediador sugiere las fechas de encuentro, la estructura de las sesiones y el modo de abordar los temas sustantivos y emocionales.

CONCILIACIÓN

La conciliación se concibe como una tarea preparatoria y complementaria al proceso de negociaciones. Las negociaciones a menudo representan la parte "objetiva" del proceso, y en cambio, la conciliación tiene que ver con el aspecto subjetivo, psicológico y emocional. La conciliación prepara a la gente a entrar en un proceso negociado productivo. Por otra parte, representa la preocupación constante por las necesidades psicológicas y humanas que padecen los que experimentan un conflicto fuerte y grave. Por

lo tanto, la conciliación posibilita una reconciliación además de facilitar convenios negociados.

NEGOCIAR CARA A CARA

La negociación cara a cara supone que los involucrados están dispuestos a encontrarse. Preparar una sesión no sólo tiene el objetivo final de llegar a un acuerdo, sino que hay además, de por medio, toda la dinámica de grupo, el intercambio de perspectivas opuestas y las emociones de personas ofendidas y enojadas. Por lo tanto, los procedimientos tienen que planificarse cuidadosamente, y facilitarse con habilidad. Lo que el mediador busca es crear un ambiente en el cual la gente pueda expresarse, identificar los problemas básicos, crear opciones de salidas, y detallar un acuerdo satisfactorio. Esto quiere decir que los participantes deben poder sentirse algo cómodos, y deben aprender a escucharse y trabajar juntos. Es como hallarse en medio de un buen conflicto, pero hay pautas que ayudan a realizarlo.

Para facilitar un intercambio constructivo hay que crear cierta estructura en el encuentro. Esto se inicia con la presentación del proceso. Normalmente el mediador toma el papel de facilitador, y les explica a los participantes "las reglas" del diálogo. Por ejemplo,



el mediador podría decir: Primero, cada uno tendrá oportunidad de explicar su punto de vista. Mientras una persona está hablando los demás escucharán. Segundo, juntos identificaremos los asuntos concretos a resolver. Tercero, una vez delineados, trabajaremos en la búsqueda de soluciones satisfactorias a estos problemas. La decisión del acuerdo final siempre "está en sus manos".

La estructura toma en cuenta varias facetas importantes. Es un proceso equilibrado, de participación plena de todos. Se respetan las alternativas o perspectiva. Hay

orden y control en el intercambio, sobre todo en casos de mucha emoción o enojo, con el fin de mejorar la falta de comunicación. Se trata de identificar los problemas concretos. Las soluciones son de ellos.

EXPLICAR Y DELINEAR

En esta fase cada parte tendrá la oportunidad de explicar su perspectiva. Se les pide que uno escuche mientras el otro explica en qué consiste el conflicto y cómo lo ha experimentado. Entonces, se les da a cada uno tiempo necesario como para expresar su propio punto de vista sin interrupciones.

El mediador puede resumir y plantear preguntas aclaratorias, pero mayormente éste representa un espacio libre para que la persona explique su propio punto de vista. A menudo es un momento de desahogo, y hace falta la disciplina de escuchar y animarlos. La presencia del mediador ayuda a crear un ambiente abierto que apoya a cada uno, y reduce los roces, normalmente producidos por los distintos puntos de vista. En este sentido el mediador sirve de "traductor", ayudando a cada uno a expresarse mejor y a entender lo que el otro está diciendo.

Por otra parte, mediante las explicaciones, el mediador trata de delinear los conflictos concretos que va a enfrentar y resolver. Aquí se trata de llegar al núcleo del conflicto y percibir por qué lo acontecido ha causado la ruptura en la relación. Una resolución verdadera y duradera tendrá que penetrar en la raíz del conflicto, vislumbrando y buscando las causas profundas del mismo. Así la estrategia del tercero es profundizar cada vez más en preguntas abiertas. *"Dínos más a cerca de..."* Al finalizar la explicación de cada uno (proceso que puede tomar un buen rato), el mediador trata de resumir en conjunto los asuntos concretos que cada uno quiere negociar y arreglar. A menudo estos conflictos se apuntan en la pizarra o en un papel,

que viene a representar la "agenda" del proceso: *"ésta son las cosas que me han molestado, las cuales tenemos que discutir, entender y resolver"*.

En resumen, la explicación propone varias funciones. Primero, anima a las personas a expresarse sobre el pasado, hecho que les permite desahogarse. Segundo, deja claro lo que quieren ahora. Y finalmente, ambas funciones ayudan a delinear los problemas concretos que necesitan negociarse.

SOLUCIONAR

La fase anterior a menudo se caracteriza por la competitividad, la hostilidad y las justificaciones. Para llegar a un acuerdo, hace falta que se pase de la justificación y las acusaciones mutuas a la búsqueda de soluciones. La tarea del mediador es la de posibilitar esta transición y coordinar un cambio cooperativo y constructivo. Tienen que trabajar juntos para solucionar el conflicto que padecen, y aunque nunca sea fácil lograr esta transición, es absolutamente crucial. El mediador tiene varias estrategias:

1) Primero, resumir la perspectiva de cada uno.

2) Pedirles si ahora están dispuestos a centrarse en hallar soluciones a su situación. A veces,



esto ayuda a cambiar el enfoque: ahora se trata de generar soluciones.

3) Entonces, hay que empezar por subrayar los puntos que ya se tienen en común:

- Ambos quieren resolver el problema.

- Ninguno quiere seguir tal y como lo han hecho hasta ahora.

- Son vecinos (o la relación que sea) y les es preciso encontrar una forma de seguir conviviendo.

4) Ayudar a centrarse en los asuntos concretos:

- Especificar y apuntar (en papel o pizarra) los puntos de discrepancia a tratar;

- Aclarar los puntos de cada uno, y cuando sea posible, demostrar que no son incompatibles y que hay manera de encontrar una solución satisfactoria para ambas partes.

De aquí en adelante, y hasta donde sea posible, el diálogo debe darse entre ellos. El papel del mediador es el de facilitar el

proceso, en caso de detenerse, y no el de interferir en su diálogo. No obstante, si no llegan a dialogar constructivamente en torno a la agenda, se les ayuda a canalizar el tratamiento de los puntos. El propósito sería:

- Centrar su atención sobre un asunto a la vez.
- Generar y hablar de soluciones.

En este proceso, el mediador tiene que preocuparse, sobre todo, de facilitar la comunicación. A menudo, no se escuchan y, por lo tanto, hay que parafrasearles, y aclarar lo que cada uno dice, a fin de que se entiendan mutuamente.

Principalmente, ahora es cuestión de negociar. Si los puntos de discrepancia son muy complejos y difíciles, hay que tratar de confirmar un acuerdo sobre los puntos menos prioritarios, y así crear un ambiente de cooperación y proceso.

EL ROL DEL MEDIADOR

El mediador ayuda a cada uno a convertir las cosas que le son menos importantes en una oferta que puede cambiarse por algo que quieran, así como componer sus ofertas para que sean aceptables. Por ejemplo, formula las ofertas en términos del propósito "si ...entonces".

Siempre hay que buscar que todos sientan que han ganado algo en el cambio. "*Hacer el balance*" se basa en una percepción de la justicia, y es importante. Si salen del proceso con la sensación de que han perdido, o de que se les ha vencido, de poco servirá el acuerdo.

No todos los casos podrán resolverse en una sesión. Hay que tener paciencia, pues ésta se recompensa con el tiempo.

NEGOCIACIONES SEPARADAS

Aunque la preferencia de este modelo de mediar es la de encuentros cara a cara, se reconoce que no siempre es posible. Por lo tanto a veces se trabaja entre los querellados pero de forma separada.

Como guía se sugiere que las mediaciones por separado se realicen de la siguiente manera:

1) Cuando ellos prefieran no reunirse con el otro, pero todavía quieran que intervenga usted para ayudarles:

- Porque en la cultura se les permite que contiendan abiertamente, frente a otros.
- Porque se sienten incapaces de comunicarse libremente con el otro, por la razón que sea.



2) Cuando la intensidad del conflicto sea muy elevada, y usted como mediador valora que :

- Hay riesgo de que no puedan controlarse y dialogar.
- Ha habido muchas amenazas serias de daño físico.

3) Cuando exista un desequilibrio de poder muy marcado (económico, social, educativo, político, etc,) que posiblemente perjudique el diálogo, o al menos de tal prestigio que usted no se sienta libre o capacitado para encontrar maneras constructivas de infundirles ánimo y darles confianza:

- Ayudarle a aclarar sus intereses y necesidades, ya expresarlos de manera clara.

- Ayudarle a reflexionar sobre sus bases de influencia y cómo desarrollarlas.

La negociación separada se diferencia de la directa, sobre todo por el hecho de que no depende mayormente de "reuniones especiales". Más bien, se basa en una "relación especial" en que el mediador convive a un nivel bastante íntimo con cada uno de los involucrados, pero por separado.

El objetivo es el identificar los

asuntos concretos que preocupan a cada uno, y que se han de solucionar para resolver el conflicto. Se puede esperar que cuando hablen del conflicto reconstruyan una historia algo vaga, confusa y disimulada. Así, al escucharlos se propone ponderar la explicación que concretamente les preocupa. Entonces, sobre la marcha, se expresan estas preocupaciones generales en términos de asuntos bien concretos.

Por ejemplo, en un instituto hay un conflicto entre profesores. La mayoría dice que tres profesores no cumplen con su trabajo. Siguen explicando que son francamente perezosos, y como consecuencia además tienen demasiado que hacer. Cuando se habló con ellos, no quisieron escuchar y todos se enfadaron. Ha pasado ya algún tiempo desde que no se hablan, y la calidad de la educación y el ambiente en la escuela se han visto afectados. De esta imagen general, el mediador puede ya concretar varios puntos que tratar:

- 1- Hace falta una lista de las tareas a realizar para que funcione bien la escuela.
- 2- Necesita aclarar lo que cada uno de los profesores piensa que son su tarea y responsabilidades.
- 3- El acuerdo tiene que detallar

las tareas y responsabilidades de cada uno.

Así, mediante conversaciones y entrevistas con la gente, se forma una imagen de sus preocupaciones generales y se las traduce en puntos concretos manejables y solucionables. Como hemos señalado, la fase de explicación propone realizar tres funciones: primero, anima a que las partes expresen su visión del pasado. Segundo, deja en claro lo que esperan del presente. Y tercero, identifica claramente los asuntos concretos que se han de resolver. El hecho de que como intermediario, se encuentra uno a solas con cada uno de ellos, facilita el proceso, porque la gente normalmente se siente más libre para expresarse cuando el otro no está presente. Por lo tanto, es más fácil averiguar y explotar las posibles soluciones viables.

Una sugerencia que ayuda al mediador a centrarse sobre soluciones viables es la estrategia de trabajar con un "trato único". El "trato único" es una manera de negociar, con base en un solo texto, que ambas partes elaboran aunque por separado. Funciona de la siguiente manera:

- 1- Se entrevista con cada uno y por adelantado, se identifican una serie de puntos que les molestan y quieren resolver. Al entrevistarse



con ellos también se identifican las necesidades, los intereses y las soluciones que cada uno prefiere, con lo que se tiene ya una idea de los puntos que le interesan a cada uno, y de aquellos que le son menos importantes.

2- Se pide entonces a cada uno, por separado, que redacte un documento que represente su sugerencia de cómo resolver el conflicto. Se les puede ayudar a redactarlo, recordando e incorporando, en cuanto sea posible, las necesidades de cada uno.

3- Ahora existen dos documentos. De los dos se redacta uno nuevo, que de algún modo combine los puntos esenciales que hayan sur-

gido. Este documento es lo que se conoce como "trato único". De aquí en adelante se trabaja con un solo documento, el cual se circula entre los contendientes.

4- Al llegar a este punto, se presenta a cada una de las partes, por separado este "trato" potencial, y se les explica de la siguiente manera:

"Al hablar con vosotros, y al considerar lo que expresastéis, este documento parece representar una posible solución. Ahora, no todo está bien, y habrá cosas que cambiar. Pero, ¿qué te parece? Me gustaría que lo leyeras, y que cambiaras aquello con lo que no estás de acuerdo o no te parezca

justo".

5- Después de leerlo, cada uno dará sus impresiones y sugerencias. Se incorporan las nuevas sugerencias en el trato, y el nuevo documento se vuelve a presentar a las dos partes. Este proceso se repite hasta que ambas partes quedan contentas con el "trato", que ahora representa una solución aceptada y generada por ellos.

EL ACUERDO

Al final llegan a un acuerdo. El papel del mediador, en esta fase, es el de ver que el acuerdo sea claro, prudente y realista, así como el de asegurarse de que ambos lo entiendan de la misma manera. Por lo tanto para finalizar el proceso se recomienda lo siguiente:

a) Resumir el acuerdo punto por punto, y de manera verbal, con ambas partes presentes, asegurándose de que las dos lo entiendan de la misma manera.

b) Poner el acuerdo por escrito.

Los acuerdos que no se escriben suelen, más tarde olvidarse, no tomarse en serio, o malentenderse. Hay que especificarlo todo claramente, en términos de quién, qué, cuando, y dónde. Se recomienda, pues, que cada persona

lea también lo redactado, y que lo apruebe, lo firme y se quede con una copia. No hay que olvidar el refrán: *"No hagas tratos, ni oscuros ni largos"*.

c) Se cuestionan los posibles puntos oscuros o ambiguos del acuerdo, mediante la pregunta: *"¿Qué pasa si...?"*

Una buena manera de evitar nuevos conflictos es la de incorporar, como parte del trato, que se volverán a negociar o mediar los futuros puntos de discrepancia, o bien si una de las partes no cumple con lo acordado a la entera satisfacción del otro.

LAS TRES FACETAS DEL ACUERDO

Finalmente, como mediador, se debe reconocer que el acuerdo, lo mismo que el conflicto, se compone de tres facetas, que son las personas, el proceso y el problema. En un acuerdo perfecto, la gente:

- Sale satisfecha con el proceso que condujo a la solución del problema.

- Logra una solución interna de carácter psicológico y espiritual, que facilita la reconciliación.

- Y obtiene la solución a las cuestiones esenciales que le separa-



ban del otro.

Pero, pocos acuerdos son perfectos. Lo que no quiere decir que no valgan, sino simplemente que no lo han logrado todo. Por ejemplo, una persona puede sentirse satisfecha con el proceso, y los puntos concretos de discrepancia pueden haberse arreglado, pero no haber logrado resolver los sentimientos profundos que se siente hacia el otro. No obstante, el acuerdo le es válido, porque les aporta un crite-

rio a seguir y una forma concreta de regular su relación. Sobre todo, cuando hay relación de mucha hostilidad, no se puede esperar que la amistad se restablezca en seguida.

No obstante tampoco significa que no puedan llegar a un acuerdo que les ayude a regular sus problemas y su trato interpersonal. La responsabilidad del mediador es la de ver que ambos puedan aceptar el acuerdo y cumplirlo.

TÉCNICAS PARA CONSTRUIR EL ACUERDO

El objetivo del mediador, como decimos, es ayudar a las partes a ponerse de acuerdo primero sobre una cosa, luego sobre otra y otra, hasta que finalmente hayan creado un acuerdo satisfactorio que incluya todos sus temas. Llamamos a esto "construcción del acuerdo". Los mediadores ayudan a las partes a lograr esto:

- 1- Hallando áreas en las que puedan ponerse de acuerdo las partes.
- 2- Haciendo que las partes lleguen a acuerdos en estas áreas.
- 3- Escuchando el área de acuerdo de manera que incluya todos los temas importantes.

Un modo de considerar los acuerdos es como un escultor ante un bloque de piedra. Aunque el bloque aparece feo y sin contornos en un principio, el escultor sabe que en su interior hay una escultura acabada: suave, equilibrada, bella. Eso mismo es válido para los acuerdos mediados: si un acuerdo es posible, es que existe ya dentro de las partes al comienzo de la sesión. Es tarea del mediador el ayudar a las partes a eliminar las aristas y los sentimientos ásperos y hostiles para

que pueda llevarse a cabo un acuerdo justo. Algunas de las técnicas que pueden usar para construir el acuerdo entre las partes son las siguientes:

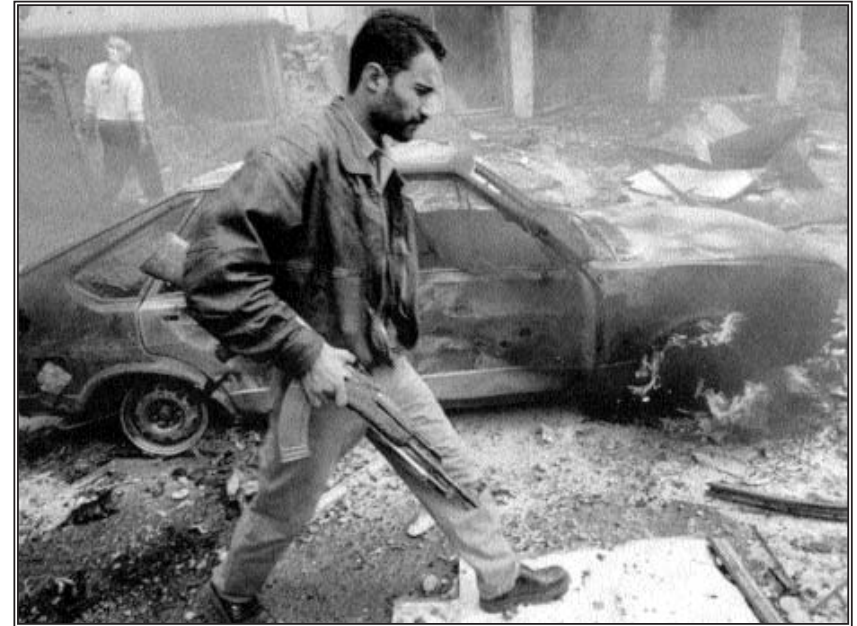
Distinguir los temas de los ataques personales.

Aunque las partes puedan quejarse de la manera de ser del otro durante la sesión, la mayoría de las veces esas quejas no son los verdaderos temas. Es tu trabajo el separar los choques personales de los temas en disputa y, después, dirigir a las partes a los temas. Si Xabier se está quejando de que Miren es una mentirosa porque no admite que ha estado diciendo por ahí cosas sobre él, el tema no es que Miren sea mentirosa. Es que ha estado diciendo por ahí cosas (o también podría ser que Xabier está dolido porque pensaba que Miren era su amiga). Después de resolver alguno de los verdaderos temas las partes a menudo se aprecian más.

Distinguir los temas de las posturas.

Una postura es un modo de acometer y resolver un tema. Son posturas: "quiero una disculpa", "quiero que se le castigue", "no quiero jugar a fútbol nunca más con él".

La mayoría de los temas pueden



resolverse con éxito de varias maneras, sin embargo, una postura firme es una de ellas. Cuando las partes adoptan posturas firmes están librando un tipo de batalla negociadora. Las posturas son como aceradas e inflexibles espadas que las partes esgrimen entre sí.

Por ejemplo, la postura *"quiero cambiarme de clase de inglés para no tener que verle más"*, podría decidirla una parte por muchas razones, entre ellas porque: quiere hacer que la otra parte se sienta mal; quiere librarse de un examen la semana próxima; no le gusta su profesor de inglés y esta es una buena ocasión para

cambiarse; esta asustado porque el otro le ha amenazado con pegarle después de la clase de inglés... Dependiendo de cual de estos es el tema real, esta situación podría resolverse de muchas maneras aparte de cambiando la clase de inglés. Tratar siempre de ayudar a las partes a centrarse en los temas que subyacen bajo sus posturas en lugar de en las posturas mismas.

Pregunta a cada parte qué harían ellos para resolver la situación.

Esto evita que las partes se culpen mutuamente del conflicto, diciendo que es el otro el que

tiene que cambiar. Las mejores ideas sobre cómo resolver su conflicto generalmente las tienen las partes.

Promueve transacciones.

Una transacción se da cuando una parte hace algo a cambio de que la otra parte haga alguna otra cosa. Por ejemplo, Andrés pasará el balón a Mikel si deja de pisarle las zapatillas. Conviene siempre buscar posibles transacciones.

Emplea preguntas del tipo "qué tal sí..."

Una vez que hayas encontrado una transacción que crees que puede resultar, una de las maneras más sencillas de decírselo a las partes es empleando preguntas, *"que tal si..."*.

Estas preguntas te ayudan a averiguar lo que está dispuesta a hacer una parte. Por ejemplo, podrías decirle a Leire: "Leire, si Asun te devuelve el jersey, ¿estarías dispuesta a dejar de contar chismes sobre ella?". Incluso, aunque no estés seguro de que Asun esté dispuesta a devolver el jersey, puedes de todos modos hacer la pregunta y obtener información importante.

Pide a una de las partes que vea la situación desde la perspectiva de la otra parte.

Normalmente las partes sólo se fijan en cómo les afecta a ellos el conflicto. Si están dispuestos a ponerse en la piel del otro, puede que entonces entendieran por qué éste hizo lo que hizo. Esto puede preguntarle a una de las partes: *"¿qué hubieras hecho tú si estuvieras en su caso, teniendo en cuenta lo que él sabía?"*.

Sé la "voz de la realidad"

Esto significa hablarle sinceramente a una parte acerca de las consecuencias de las diversas posturas que están adoptando. Puedes destacar la debilidad de la postura de una parte y compararla con la fortaleza de la postura de la otra parte. También, puedes examinar con una parte, lo que sucederá si no puedes alcanzar una acuerdo. A causa de lo directo que resulta de este tipo de intervención, es sensato usarlo solamente después de que creas que las partes confían en tí.

Permite a las partes el que no se pongan de acuerdo

Algunas veces las partes se sienten presionadas por tí o por el proceso de mediación al alcanzar un acuerdo. Muchas veces, el recordarlas que la mediación es voluntaria, que ellos no están obligados a resolver su situación, les hará darse cuenta de que quieren realmente alcanzar un acuerdo.



Entonces comenzarán a trabajar más duramente para lograrlo.

mediante...." ¿crees que resultaría en este caso?".

Ofrece posibles soluciones

Esta es otra de las cosas que sólo deberás hacer si no te queda otro remedio. Debes tener cuidado porque las partes harán a veces lo que tú digas sin pensar detenidamente si es de verdad lo que quieren hacer. Asegúrate de que las partes quieren hacer lo que tú hayas podido sugerir. Dí las cosas de tal modo que quede a su albedrío, usando expresiones como: *"¿has pensado alguna vez en ...?"* o *"en ocasiones pasadas la gente ha resuelto este tipo de situación*

TALLER DE CONFLICTOS

Un taller bien realizado es, en sí, todo un arte que requiere la creación de un ambiente en donde las personas se sientan a gusto, animadas, y en el que haya dinámicas y participación activa. El tema del "conflicto" atrae, y normalmente hay mucho interés porque la vida no se concibe sin conflictos. La clave radica en que el taller se construya sobre la base de experiencias y del conocimiento que los participantes ya tengan, y se trabaje en él desde la realidad dia-

ría que experimenten. La mejor pedagogía no es decirles a los alumnos lo que deben de aprender, sino invitarles a participar en la creación del ambiente, contenido y proceso de aprendizaje sobre el conflicto social. Es importante, que el coordinador /tutor sea, como mediador, un buen modelo, y que invite a todos a participar. Atender a los distintos puntos de vista lleva tiempo, sobre todo cuando éstos son contrarios a sus propios puntos de vista. Hay que hacer que los participantes reaccionen a las ideas y sugerencias que surjan. Más que un "profesor", el coordinador/tutor es un catalizador que abre un espacio para arrojar luz sobre un aprendizaje mutuo e integral.

Un taller es como un laboratorio de experiencia. Por medio de las experiencias aprendemos. A menudo se piensa que la mejor manera de aprender es "escuchando" al experto. Claro, las personas de mucha experiencia y estudio tienen mucho que compartir, pero el verdadero aprendizaje no se logra simplemente "escuchando, apuntando y memorizando", sino que se logra cuando lo hace uno suyo en la práctica.

Como laboratorio, un taller representa también la posibilidad de ganar nuevos conocimientos, y no sólo de transferirlos. Esto es

especialmente cierto cuando el tema principal del taller es algo tan palpable y conocido como los conflictos y la manera de resolverlos, de modo que el mismo taller puede y debe depender de la amplia contribución de los participantes. Detrás de esta afirmación hay cierta filosofía pedagógica, plasmada en varios puntos:

En primer lugar, todos hemos tenido la experiencia real de un conflicto en la vida. Todos sabemos de ello. También es probable que no hayamos reflexionado mucho en torno a nuestro conocimiento del tema.

En segundo lugar, la forma en que hemos aprendido a afrontar y arreglar el conflicto tiene aspectos positivos y negativos. Nuestro conocimiento más importante es esa intuición sutil e implícita de cómo funciona el conflicto en nuestro contexto.

En tercer lugar, necesitamos un espacio catalizador que nos ayuda a sacar a la luz lo que sabemos, intuimos, y hacemos en cuanto a las situaciones conflictivas que hemos confrontado y que nos confrontan. Este espacio nos permite valorar lo que hacemos, lo que podríamos hacer, y lo que necesitamos aprender para hacerlo. Es decir, debe permitirnos crear modelos explícitos, pero adecuados, apropiados y aplica-



bles en nuestro contexto.

La filosofía pedagógica de un taller para la resolución de conflictos es la de crear este espacio catalizador. Tal espacio depende de la contribución de los participantes, y del estilo catalizador del coordinador/tutor. Todos somos estudiantes. Todos somos expertos. Todos somos creadores.

Importancia del sociodrama en un taller de resolución de conflictos

Un caso de un conflicto supuesto, simulado, cierto tipo de teatro, se aproximará a la realidad si los par-

ticipantes llegan a hacerlo realidad. Por lo tanto, cuanto más se aproxima el sociodrama a las realidades que los participantes enfrentan, más podremos aprender. Por eso hay dos maneras de crear sociodramas.

En primer lugar, se pueden coleccionar casos reales de un contexto dado y escribirlos tal y como se han desarrollado.

Otra manera de proceder es la de crear sociodramas a partir de la propia experiencia de los participantes en el taller. Esto lleva cierto tiempo, pero a menudo los casos son mucho más reales, y el

aprendizaje más profundo. La técnica/metodología a utilizar es muy sencilla. Empiezo por formar grupos pequeños de 4 ó 8 personas. Cada persona en el grupo tiene que contar alguna situación conflictiva que haya vivido o visto en su familia, barrio, escuela... Luego el grupo escoge uno, y deciden cómo podría presentarlo a los demás en forma de sociodrama.

Evaluación/debate en torno a los sociodramas

1- El por qué del conflicto supuesto/simulado.

Se puede hacer para ver la reacción de las personas, las cuales intervienen, ayudan y tratan de arreglarlo. En este caso, se trata de descubrir las características principales que funcionan y no funcionan en la mediación de un conflicto.

Otro objetivo es el de practicar ciertas habilidades. En este caso, ya tenemos una idea de cómo debe funcionar la intervención, y queremos mejorar nuestra capacidad de realización. En todo caso, el sociodrama es dinámico, revelador y práctico. Debe formar parte integral de un taller, y contar con el tiempo necesario para analizarlo y aprender del mismo.

2- Distinguir entre la persona y el problema

Objetivo: presentar y subrayar la importancia de la primera regla para la regulación de conflictos: distinguir entre la persona y el problema.

Teoría: Uno de los principales problemas que se producen en medio de un conflicto es el de confundir a la persona con el problema que ha de resolverse.

Cuando se nos carea con alguien, es natural que tratemos de defendernos, de justificarnos, y de "tener la razón". Esto se traduce en un esfuerzo por demostrar que el otro no tiene razón. Es decir, si hay algo que no nos conviene, es convertir el conflicto en una cuestión personal, y tratar de resolverlo atacando a la persona que lo ha "originado". El distinguir entre la persona y el problema pone de relieve la idea de que una cosa es la persona, como ser humano, con su necesidad natural de ser escuchando y respetando, y otra muy distinta es el conflicto concreto que tiene.

La regulación adecuada del conflicto admite que se debe respetar y tratar debidamente a la persona. Conceptualmente, el trabajo de los educadores como reguladores de conflictos tiene dos aspectos distintos: por una parte, se han de ocupar de las necesidades de la persona: hay que escucharla, respetarla y tomarla en serio. No se

ha de utilizar ni degradarla para demostrar que no tiene la razón o que no hace falta tomarla en serio. Por otra parte, hay que ocuparse seriamente de los asuntos concretos que se han de resolver para aliviar el conflicto. Hemos de identificar estos asuntos, junto con lo que hace de ellos un problema.

Roger Fisher y William Ury han señalado que en los conflictos solemos seguir dos tendencias. La primera es que no queremos perjudicar a nuestros amigos y, por lo tanto, los tratamos bien, les demos la razón, y suavizamos el problema; no abordamos el problema y éste se nos va de las manos. En tal caso nos mostramos sensibles a la persona, pero laxos ante el problema. La segunda es que el problema nos preocupa mucho y queremos enfrentarlo. A menudo pensamos que la mejor manera de resolver el problema es enfrentarnos con la persona. En tal caso somos duros con el problema y también duros con las personas. En ambos casos no hemos hecho distinción entre la persona y el problema. Pero si hacemos esta distinción surge una tercera posibilidad: la de mostrarnos sensibles con la persona, pero duros



con el problema.

La primera tendencia muestra a una persona que intenta suavizarlo todo, que es muy sensible y simpática con el amigo, pero que siempre evita los problemas. Todo el mundo tiene la razón, pero nunca ayuda a resolver los problemas que persisten. La segunda nos muestra a una persona que tiene un problema con un amigo, y que para resolverlo decide atacarlo, lo que redundará en la alineación del amigo sin que el problema se

haya resuelto. La presentación de esta idea conduce naturalmente al esquema de persona, proceso y problema.

Personas, proceso y problema

Las personas suelen sentirse abrumadas ante la complejidad y la confusión que acompaña a una situación conflictiva. desde estas páginas queremos ofrecer un modo de enfocar el conflicto, que nos ayude a comprenderlo y regularlo. Es decir, buscamos eliminar esa sensación de confusión, y sustituirla con algunos recursos que nos permitan analizar y comprender un conflicto, y actuar en medio de éste.

Este esquema sugiere que el conflicto comprende tres aspectos: las personas, el proceso y el problema. Es importante que estos tres aspectos se mantengan separados, por varias razones:

- En primer lugar, nos brindan una pauta que orienta la intervención: nos ayudan a analizar cada conflicto y a centrarnos en los asuntos más importantes.

- Además, la regulación del conflicto se establece cuando surgen diferentes métodos y estrategias para tratar a las personas, facilitar el proceso, y llegar a soluciones. Si queremos comprender y encauzar algo tan escurridizo

como el conflicto social, es necesario que construyamos un "mango" por el cual agarrarlo.

- Ese "mango" por el cual el mediador o intermediario agarra el conflicto, es el esquema de las personas, el proceso y el problema.

El mediador puede explicar que el conflicto normalmente se compone de tres aspectos y dibujar el triángulo de "personas, proceso y problema". Luego debe dedicarse tiempo para explicar la importancia y contenido de cada uno.

Tres son los puntos en los que debe hacer hincapié:

- 1- La primera regla que debe seguir es la de distinguir entre la personas y el problema.

- 2- Podemos comprender mejor el conflicto si lo analizamos desde estos tres aspectos.

Dominamos el conflicto cuando lo analizamos desde este enfoque concreto.

- 3- Y podemos regular el conflicto si nuestra intervención se realiza en el marco de estos tres aspectos. Dominaremos el conflicto cuando tratemos humanamente a las personas, facilitemos un proceso que mejore la comunicación y el diálogo, y afrontemos las raíces

ces del problema, tomando en consideración las necesidades e intereses de las personas.

Se recomienda que este esquema siga a la presentación del concepto de distinguir entre la persona y el problema, al principio del entrenamiento y que con frecuencia se haga referencia al mismo.



CUALIDADES DE UN MEDIADOR EFECTIVO

Ha de ser neutral

- * No trate de favorecer a una persona más que a otra si no conoce la disputa y a quienes la integran.

- * No deje que los sentimientos personales hacia las partes afecten a su tarea.

No juzgar

- * No permita que sus opiniones sobre las personas, sus necesidades o sus ideas, afecten su trato con los participantes.

Ser buen escuchador

- * Conviene mantener contacto visual.

- * Se ha de poner atención.

- * Debe hacerse un resumen de lo que dicen.

- * No se debe interrumpir a las personas a menos que sea absolutamente necesario.

- * Conviene empatizar con las partes y hacerlas saber que se las está escuchando.

* Es importante emplear técnicas de escucha activa.

Cree y mantenga la confianza

* Sea considerado para con las personas y sus necesidades y esté de verdad interesado en el conflicto y su resolución.

* Haga que las partes se sientan a gusto y comprendidas en sus pensamientos y sentimientos. Deles la oportunidad de tomar sus propias decisiones siempre que sea posible, y muéstrese realmente interesado en ayudarles.

Flexible

* Puede revisar sus planes de acción tan pronto como sea necesario o beneficioso hacerlo, para ajustarse a las necesidades de cada situación.

Paciente

* Esté dispuesto a ayudar a las partes, no importa el tiempo que se tome o lo difícil que sea para ellos el expresarse.

Sencillo

* Debe apreciar y dejar saber que usted aprecia sus sentimientos, pensamientos y experiencias.

Imaginativo

* Puede proponer ideas creativas, sugerencias y soluciones posibles para ayudar a las partes a resolver el conflicto.

Persuasivo

* Puede convencer a las personas de que sean flexibles y estén dispuestas a comprometerse.

Respetuoso

* Actúe como profesional todo el tiempo para poder ganar el respeto y la confianza del grupo.

No defensivo

* Si el mediador es atacado por uno de los participantes durante la sesión, no lo tomará como algo personal y no permitirá que afecte a su trabajo.

Autoconsciente

* Preste atención a cómo se siente para no dar un trato injusto a las partes inadvertidamente.

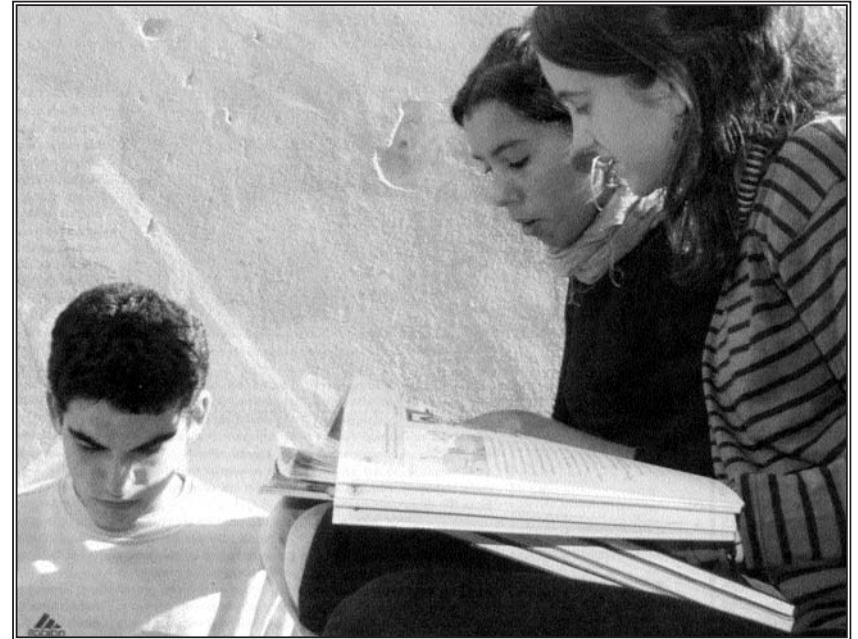
Profesional

Un mediador profesional:

* Se toma su trabajo en serio.

* Está preocupado y es puntual.

* Es siempre respetuoso con las partes.



LA ESTRUCTURA DE LA SESIÓN DE MEDIACIÓN

Toda sesión de mediación sigue el mismo orden básico. El orden está basado principalmente en aquello que las partes han de examinar para resolver o transformar un conflicto. Se puede cambiar el orden si es necesario durante una disputa en particular, pero la mayoría de las sesiones de mediación siguen el orden aquí trazado. Hay que recordar que las diferentes partes se solapan entre sí.

El comienzo

a) Da la bienvenida a las partes:

“Hola, bienvenidos al proyecto de mediación para jóvenes de Enseñanza Secundaria Obligatoria”.

“Mi nombre es Iñaki y éste es Aitor. Hoy, nosotros seremos los mediadores.”

“Antes de comenzar nos gustaría explicaros qué es la mediación y cómo la vamos a trabajar hoy aquí. Si tenéis alguna pregunta, por favor formulada con plena libertad. Probablemente lo que os vamos a decir ya lo habréis oído a vuestros tutores, pero queremos asegurarnos de que todos habéis entendido con claridad lo que vamos a hacer y lo que va a ocu-”

rrir hoy aquí”.

“Este programa está hecho para ayudar a los alumnos, a los padres, al colegio,... a resolver situaciones como ésta. No estamos aquí para juzgarlos o decirlos cómo debéis actuar. Esta sesión tiene como objetivo ayudarlos a encontrar algún tipo de solución que sea satisfactoria para vosotros.

No os vamos a obligar a hacer algo. Si llegamos a algún acuerdo del agrado de todos lo escribimos y lo firmamos y a cada uno se le entregará una copia”.

“Aitor y yo somos profesores del colegio, encargados del programa de mediación en la escuela para alumnos de ESO. No nos pagan por hacer esto. Hemos participado en varios cursos de mediación y estamos preperados para escucharos e intentar ayudarlos en vuestros deseos. Nosotros solamente lo hacemos por la sencilla razón de que creemos que una de las mejores maneras de contribuir a la solución o transformación de los conflictos en nuestro centro es a través de la mediación entre iguales”.

“Todo lo que se diga en esta sesión será confidencial, no saldrá de esta clase. No se comentará nada a otros alumnos/as, profesores, padres, amigos,... Si llega-

mos a un acuerdo será lo que hemos ganado. Quizás os pidamos permiso para sacar una copia del acuerdo y entregársela al coordinador de tutorías, pero será una decisión que deberéis tomar vosotros”.

Confidencialmente es una palabra grande que representa una idea simple: significa que cuando una persona me dice algo, yo estoy de acuerdo en no decírselo a nadie más, a mantenerlo en privado. La práctica de la confidencialidad es muy importante para el éxito de la mediación.

Cuando las personas vienen a la sesión de mediación, casi siempre están frustradas y con miedo, y no saben en quién confiar. Probablemente no creen que puedan confiar ni siquiera en el mediador.

Una de las primeras cosas que éste debe decirles es su afirmación de que la mediación es totalmente confidencial. Hay una razón para esto. Si el grupo comprende que lo que le va a decir al mediador va a permanecer en secreto y no llegará a oídos de sus profesores, vecinos, amigos, entonces ellos tendrán confianza y más probabilidades de que le digan la verdad. Ellos se sentirán mejor al poder confiar en el mediador. Y mientras más confía el grupo en él, a éste se le hará

mucho más fácil ayudarles a encontrar una solución satisfactoria para los problemas que tienen.

Y si acaso, al mismo tiempo, el mediador no toma en serio sus responsabilidades de mantener la sesión en secreto, podría pasar:

* Que las personas del colegio y de la comunidad aprenderían que no se puede confiar en los mediadores.

* Que la sesión de mediación que se haga tendrá menos éxito.

Si no se protege la confidencialidad, unos pocos mediadores pueden llevar al fracaso el programa completo de mediación.

Confidencialidad es la base de la mediación. Si los participantes en mediación están dispuestos a confiar en los mediadores sus cosas privadas y sus sentimientos, es especial que éstos se ganen la confianza de los participantes. Deben mantener todo lo que aprendan de la sesión de mediación reservado, con la excepción del coordinador. El éxito como mediador, y el éxito del programa de mediación depende de esto.



Cuando la sesión de mediación ya ha comenzado, el mediador puede dirigirse a las partes del conflicto en los siguientes términos:

“Habréis notado que hemos ido tomando nota de todo lo que hablábais. Es para recordar después todo lo que aquí se ha dicho. Al final de la sesión se repartirán todas estas notas entre todos. Os sugerimos que vosotros también toméis notas para recordar lo que queráis decir cuando otra persona

esté hablando".

La conversación debe ir avanzando, y si hay demasiadas interrupciones tendríamos que parar para asegurarnos que todos tengáis la oportunidad de hablar y decir lo que pensáis".

La forma de estructurar la mediación es la siguiente: primero las partes del conflicto tienen la oportunidad de decirnos cómo ven la situación y cómo creen que los mediadores podrían resolverlo. Alguno de los puntos quizás prefieran tratarlo en privado. Si se llega a un acuerdo se escribirá y se pedirá a las partes que lo firmen.

Antes de comenzar la mediación se puede decir a las partes:

"¿Hay alguna duda antes de que comencemos?

¿Algo que debemos saber sobre vuestro horario y necesidades?

¿Estáis de acuerdo con este proceso?

¡Bien!, hemos entendido que hay tres o cuatro puntos que preocupan a todos":

Vamos a comenzar contigo, Amalur, Cuál es tu punto de vista?

b) Dí el "enunciado de apertura".

Lo primero que los mediadores

dicen cuando comienza la sesión se conoce como el "enunciado de apertura es lo siguiente:

* Dice a las partes cómo funciona la mediación.

* Permite a los mediadores presentarse a sí mismos.

* Crea un sentimiento positivo para la sesión de mediación.

* Hace que las partes se centren en los mediadores y no en el oponente.

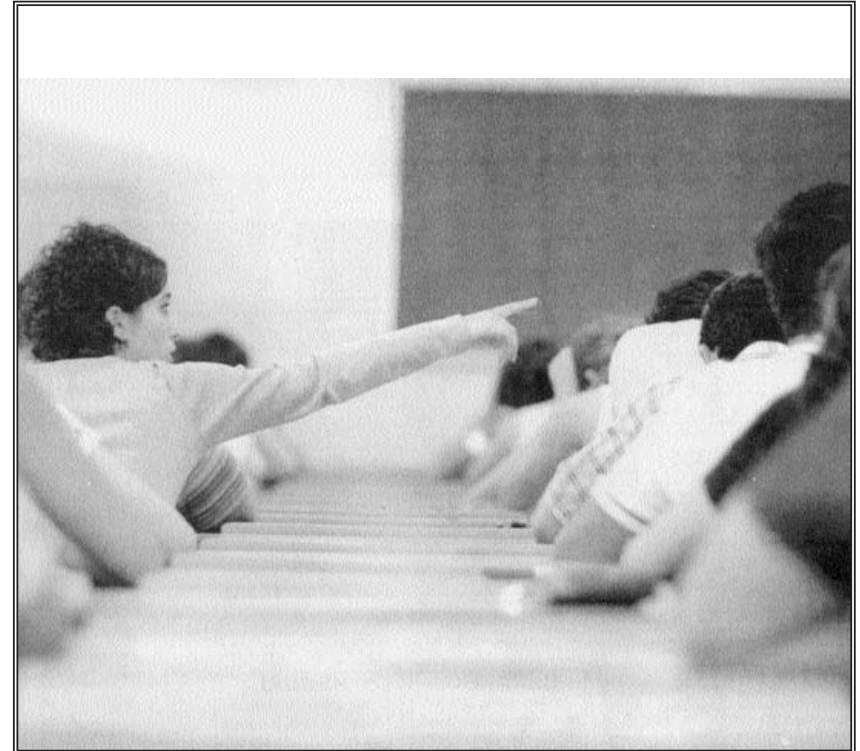
* Anima a las partes a comprometerse en la mediación.

Es importante que el mediador diga el enunciado de apertura con sus propias palabras, usando el lenguaje y expresiones que normalmente utiliza. Si expone los puntos importantes y muestra respeto a las partes, puede usar cualquier palabra que le guste. La muestra es un mero ejemplo de cómo alguien podría decir el enunciado de apertura.

Es importante que memorizar el enunciado de apertura y decirlo sin leerlo. Un recurso ventajoso es una lista nemotécnica que enumera los aspectos principales de la educación para la paz.

Puede usar la lista para asegurar que se dicen todas las cosas importantes.

Pide a las partes que hablen.



* Usa técnicas de escucha activa.

* Haz al menos dos preguntas a cada parte.

* Resume lo que ha dicho cada parte.

* Agradece a cada parte antes de dirigirte a la otra.

Acciones y aptitudes que deben hacer en esta fase:

1- El mediador debe usar sus habilidades de escuchar y prestar atención especial a:

- La postura del cuerpo.

- El tono de voz.

- Las expresiones faciales.

- Los movimientos de manos.

- Las palabras que se usan.

- El vestuario y personalidad general.

- A lo que no se está diciendo y tú crees estar escuchando.

- Cuando hay silencio, y qué se ha dicho antes y después del silencio.

* Al contacto visual.

* Convine realizar un resumen y hacer preguntas pertinentes a

ambas partes.

2- Demuestre respeto a las partes.

3- Sea correcto.

4- Manténgase neutral.

5- Controle el orden en cada persona que habla.

6- Cuando comience a hablar con una persona, siempre empiece hablando de sus intereses, primero.

7- Recuerde lo que todos han dicho.

8- Deje que las partes tomen sus propias decisiones.

Evite las siguientes actitudes:

* No permita muchas interrupciones.

* No se ría, a menos que se rían todos a la vez.

* No olvide lo que la persona ha dicho y lo que es importante para ellos.

* No presione a las personas a hablar de cosas que no quieren decir. Tenga mucho tacto.

El miedo

Conviene:

Separar los temas que pueden ser mediados de los que no.

Seguir preguntando a las partes qué es lo que quieren.

Usar técnicas para la construcción de acuerdos:

* Separar los temas de las personas.

* Separar los temas de las posturas.

* Preguntar a cada parte lo que ellos podrían hacer para resolver la situación.

* Fomentar transacciones.

* Emplear preguntas del tipo "¿qué tal si...?".

* Ser la "voz de la realidad".

* Permitir a las partes no estar de acuerdo.

* Ofrecer posibles soluciones.

El mediador tiene la responsabilidad completa de estructurar la discusión. Una vez que conozca cuáles son los temas, ha de decidir el orden en que las partes deben hablar de los temas. Esto es estructurar la discusión. La razón de ello, y lo más importante que tratará de hacer de este punto, es ayudar a las partes a ponerse de acuerdo cada vez en más cosas y a construir un clima

positivo. Las partes tienen que sentir que la mediación funciona o, de lo contrario querrán abandonar la mediación.

La prioridad para el mediador es construir un ambiente y movimiento constructivo, es decir, darle forma a lo que se hablará para ayudar a las partes del conflicto a llegar a un acuerdo.

Detalles que se deben hacer en la mediación:

1- Reconocer todos los puntos:

* Discutir los que pueden ser mediados y los que no.

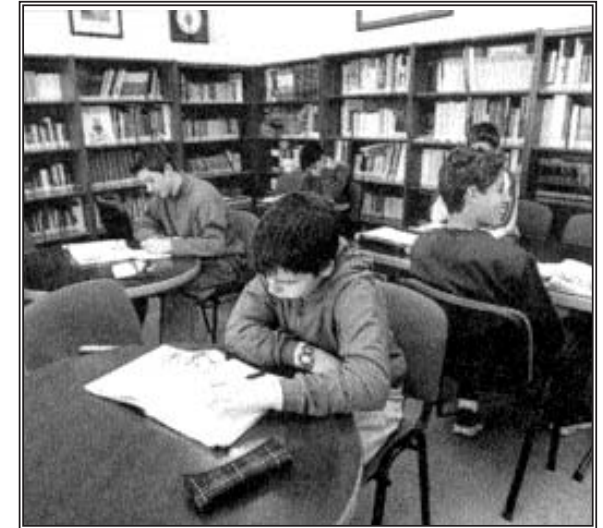
* Mencionar cuáles parecen ser áreas de acuerdo y cuáles de desacuerdo.

2- Discutir áreas de acuerdo.

3- Si es posible discuta, primero, los puntos que conciernen a ambas partes.

4- Conviene mantener la discusión balanceada entre ambas personas alternando entre el problema de uno y de otro.

5- Hay que estar seguro de discutir los puntos más importantes de ambas partes.



6- Discuta, primero, los temas más fáciles.

7- Repita todos los temas a las partes.

* Detalles que deben evitar:

1- No hablar, primero, sobre los puntos más difíciles.

2- No hablar de algunos temas demasiado tiempo a costa de los demás.

3- No hay que olvidarse de los temas de las partes.

Cada parte en el conflicto tiene su propio grupo de temas. Al principio de la sesión el mediador deberá averiguar cuáles son esos temas y qué importancia tiene cada tema para cada una de las partes.

Lo primero que pedirá a las partes al acabar el enunciado de

apertura es que te hablen de la "situación". Pero, al principio, cuando las partes vienen a la mediación están normalmente asustadas y confusas. La mayoría de las veces no han pensado siquiera en cuáles son sus temas. Los diferentes temas están confusamente mezclados en sus mentes.

Una forma que tiene el moderador de asegurarse que averigua todo lo que le hace falta saber es haciendo preguntas abiertas. Una pregunta abierta es aquella que requiere más que un "sí" o "no" por respuesta y hace que las partes hablen con libertad. Ejemplos de preguntas abiertas son:

- * *"¿puedes decirme algo más sobre la situación?"*
- * *"¿te gustaría añadir algo a lo que ha dicho sobre esto?"*
- * *"¿cómo empezó esta situación?"*
- * *"¿cómo ha sido vuestra amistad durante estos años?"*

Tras haber oído hablar a las partes durante un rato, es importante que el mediador tenga ya una lista con lo que son los temas de las partes. También puede hacerse una idea de cómo les gustaría a las partes que fuesen resueltos los temas. Llegados a este punto, el mediador puede resumir lo que las partes han dicho y asegurarse de que comprende sus preocupaciones. Entonces puede comenzar a organizar los temas y planificar cómo ayudar a las partes a

resolver sus problemas o transformarlos.

El final

Al finalizar la sesión de mediación hay que:

- * Preparar los puntos específicos de acuerdo.
- * Leer en voz alta el acuerdo y hacer que las partes realicen cualquier definitivo.
- * Pedir a las partes que firmen el acuerdo.
- * Pronunciar "el enunciado de clausura".

Siempre que sea posible, las sesiones de mediación deberán acabar de forma positiva. Incluso si las partes no han podido alcanzar un acuerdo, el hecho de que ensayaran la mediación es una cosa positiva. Si a través de la mediación las partes han aprendido que las necesidades son tan diferentes que no pueden avenirse a un acuerdo de manera voluntaria, habrán aprendido algo importante. Al menos siempre al final de una sesión en la que no se llega a ningún acuerdo, las partes tienen una mejor comprensión de los temas del otro.

Las palabras pronunciadas al final de la sesión se llama "enunciado de clausura". Al igual que el de apertura, el enunciado de clausura debe ser expresado por el mediador con sus propias palabras. Además de cerrar con un

tono positivo, el enunciado de clausura debe incluir un resumen de la sesión y la felicitación y agradecimiento a las partes. He aquí dos muestras de enunciados de clausura, uno hecho después de que las partes alcancen un acuerdo y el otro en el caso contrario.



Si se alcanza el acuerdo:

"Muy bien. Me alegra que hayamos podido crear un acuerdo que os satisface a ambos. ¡Enhorabuena!. Los dos os esforzásteis.

Recordad que es vuestro acuerdo y que sólo marchará bien si lo respetáis. Al firmar este acuerdo, habéis prometido que vais a ateneros a él. Si las cosas cambian y deseáis cambiar alguna parte del acuerdo, gustosamente nos reuniríamos con vosotros otra vez. Simplemente nos avisáis a Jesús o a mí, y ya fijaremos otra reunión.

Gracias por venir a la mediación y buena suerte".

Si no se alcanza el acuerdo:

"Bueno, parece que no vamos a poder llegar a un acuerdo aquí, hoy. Lo que cada uno de vosotros quiere en este punto está muy distante. No importa, porque preferi-

mos antes no crear un acuerdo que no os vaya a resultar bien. Permitidme que os resuma las cosas que hemos hablado aquí y los sentimientos que hacia ellas tenéis cada uno de vosotros....

Los dos os habéis esforzado en esta sesión y queremos felicitaros por ello. Al menos los dos conocéis hora cómo siente el otro las cosas. Vamos a comunicar a vuestros tutores que no hemos podido alcanzar un acuerdo aquí hoy. Puede que queráis pensar en lo que hemos hablado con nosotros. A veces, después de un tiempo la gente se da cuenta de que hay una manera de arreglar las cosas en la que no pensaron durante la sesión. Si deseáis tener otra sesión, simplemente programadla y estaremos muy contentos de reunirnos con vosotros otra vez.

¿Tenéis alguna pregunta?. Muy bien. Gracias por ensayar la mediación y buena suerte.

ÍNDICE

PRÓLOGO	5
----------------------	----------

CAPÍTULO I	
JUSTIFICACIÓN TEÓRICA DE LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ.....	6

Concepto de educación para la paz.....	6
Concepciones actuales de la educación para la paz.....	9
El enfoque socioafectivo.....	13
La transversal de la educación para la paz en el diseño curricular del sistema educativo	15
Principios y objetivos principales de la educación para la paz desde el conflicto y la no violencia.....	20
Educación para la paz/educación en el conflicto	22

CAPITULO II	
LA RESOLUCIÓN DE LOS CONFLICTOS A TRAVÉS DE LA NO VIOLENCIA	28

Delimitación del conflicto y definición.....	30
Elementos constitutivos del conflicto.....	44
Aprendiendo a tratar y a resolver los conflictos en el aula	52
Esquemas para analizar los conflictos	83
Croquis rápido de un conflicto.....	84
PROCESOS DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	84
Guía cartográfica de un conflicto.....	85
Análisis del conflicto. Mapa del conflicto.....	88
Las personas	88
El proceso.....	89
El problema	90
Intervención	91
Ideas para identificar los conflictos	92
Ficha para anotar conflictos	92
Topografía de un conflicto	92
Sociodrama del conflicto	92
Dramatización del sociodrama	93
Resolución de conflictos con meta-deseo	94
Programa de un taller de regulación de conflictos	95
Modelo de entrenamiento para solucionar conflictos sociales.....	96
Análisis delineado de conflictos según Paul Wehr.....	97
Modelo de solución de problemas interculturales	98

Enfoque de conflictos SIGEP Stop, identificar, generar, evaluar y planear	100
Ficha de seguimiento de conflictos	102

CAPITULO III	
ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS DE LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ DESDE EL CONFLICTO Y LA NO VIOLENCIA.....	104

Características de la estrategia metodológica para la educación para la paz desde el conflicto y la no violencia.....	105
Principales técnicas o instrumentos metodológicos para un proyecto curricular basado en la educación para la paz	126
La investigación en el aula vigoriza los valores sociales	134
La investigación favorece el espíritu no violento.....	138
Contenidos curriculares de la educación para la paz desde el conflicto y la no violencia	139
Estudio de los conflictos y de su regulación	148
Estudios del orden mundial, la educación mundialista y multiculturales	152
Educación para el desarme.....	155
Metodología didáctica pedagógica	157
Líneas generales para el diseño de las unidades didácticas	162
Los grandes puntos de referencia.....	163
La educación para la paz y unidades curriculares	164
La educación para la paz según las diversas etapas	165
Educación infantil	165
Objetivos específicos de esta etapa.....	165
Referencia a la educación para la paz.....	166
Orientaciones metodológicas	166
Educación primaria primer y segundo ciclo	167
Objetivos específicos de esta etapa	167
Referencia a la educación para la paz	168
Educación primaria Tercer y cuarto ciclo.....	170
Educación secundaria obligatoria.....	174

CAPITULO IV	
LA IMPORTANCIA DE LAS HABILIDADES EN LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ DESDE EL CONFLICTO	176

Habilidad para escuchar	177
Lluvia de ideas o Brainstorming	178
Desarrollo de algunas estrategias y/o habilidades sociales	178
Trabajos en grupo. El método Phillips 66	181
Dramatización o sociodrama	183
Discusión dirigida	184

Proceso de toma de decisiones	184
Habilidad de escuchar	185
Habilidad de conversar	185
Primera etapa. Crear un clima de confianza	186
Segunda etapa. Recogida de información	186
Tercera etapa. Señalar resultados	187
Cuarta etapa. Generar alternativas	188
Quinta etapa. Llevar la solución a casa	188
Habilidades para iniciar una conversación	188
Habilidad para mantener una conversación	189
Habilidades para hacer un cumplido	190
Habilidad para disculparse	190
Habilidad de opinar	191
Habilidad y estrategia de escuchar	192
El escuchar activo, el aspecto físico, Parafrasear	192
Habilidad de comprender los sentimientos de los demás	196
Habilidad para enfrentarse al enfado del otro/a	196
Habilidad para negociar	197
Habilidad para emplear el autocontrol	198
Habilidad para formular una queja	198
Habilidad para responder a una queja	200
Habilidad para hacer frente a las presiones del grupo	200
Habilidad para tomar decisiones	201
Habilidad para resolver los conflictos según importancia	202
Habilidad para mediar	202
El arte de abordar a la persona y al problema	202
El arte de ubicarse. La entrevista como método de ayuda	204
El arte del acuerdo: la búsqueda de salidas	205
Técnicas para trabajar en la resolución de conflictos	206
Role playing	206
Debate dirigido o discusión guiada	210
Técnica del cuchicheo o diálogo simultáneo	212
Técnica de la mesa redonda	214
Técnica de solución creativa de problemas	215
Lista de atributos	218
Check list (Lista de control)	218
La técnica de Osborn	218
La técnica de Parnes	220
Dictionary	220
Técnica de flexibilidad de pensamiento	221
Conciencia de sí mismo. Capacidad inventiva	222
Capacidad inventiva	223

CAPITULO V

MÉTODOS PARA RESOLVER LOS CONFLICTOS 224

Tratamiento de los conflictos en algunos países	224
El Tribunal de las Aguas	224
Las cooperativas	226
Movimientos de colectivos campesinos	226
El proceso de resolver el conflicto en Oaxaca	228
El nivel cultural e intuitivo en el mundo hispano	230
Análisis del conflicto	232
Las personas	232
El proceso	234
La situación confusa	236
El chisme gana un lugar importante	236
se implanta la dinámica del ojo por ojo	237
El problema	238
Estrategias y habilidades para solucionar los conflictos	240
La confianza	240
El consejo	240
Los contactos	242
Habilidades para solucionar conflictos	243
El escuchar	243
La paráfrasis	244
El resumir	247
El arte de negociar	248
Cómo reubicar el problema	256
Generando soluciones	258
El acuerdo en principio fraccionamiento del conflicto	261
Modelo popular de mediación	262
Las artes de mediar	264
Un modelo occidental de mediar	269
Los valores	269
Negociar cara a cara	272
Explicar y delinear	274
El rol del mediador	276
El acuerdo	280
Las tres facetas del acuerdo	281
Técnicas para construir el acuerdo	282
Taller de conflictos	286
Cualidades de un mediador efectivo	291
La estructura de la mediación	293

BIBLIOGRAFÍA

- *Wiberg, (1981). "What have we learn about Peace?, Journal of Peace Research, n° 2 pp. 11-149.
- *Galtung, Johan, "Editorial", Journal of Peace Research, 1964 n° 1, pág.
- *Jhon Paul Lederach, Educar para la paz, Barcelona, Fontamara, 1985, primeros capítulos.
- *AA. VV., La violencia y sus causas, Unesco, Paris 1981. Galtung,
- *Johan, "Violence, Peace and Peace Research, Journal of Peace Research, Vol.6 1969, pp 171-175.
- *Brock. Utne, B., Educating for Peace : A Feminist Perspective, Londres, Pergamon Press, pág.2.
- *Haavelsrud, Magnus, "The Negation of Peace Education", Conferencia internacional sobre "Expanding dimensione of worl Education", Universidad de Hacetepepe, Turquía, julio 1976,. Edición italiana recogida en AA. VV., Si vuoi la peace, educa a la pace, Turín, Grupo Abele, 1984.
- *Jares, Xexus (1991) . Educación para la paz. Popular . Madrid, pp. 11-93.
- *Oliveri, A. Cómo nace un conformista. Roma, Riuniti, 1980.
- * Wolks, David. Un método pedagógico centrado en la experiencia . París, Unesco , 1975.
- *Cohen, Rachel. "Enfoque sociafectivo de la Educación para la comprensión Internacional a nivel de E. Primaria". La comprensión Internacional en la Escuela (publicado por Unesco), n° 33 . Clasen-Bauer, Ingrid, "Educación para la comprensión linternacional " Perspectivas, Vol. 9, n°2, pp . 186-192. Unesco, "El enfoque sociafectivo", en la Educación para la cooperación Internacional y la Paz de la Escuela Primaria, Unesco, 1983 pp. 105-126.
- *LOGSE, (título preleminar, artículo primero, apartado g.)
- *Lederach, Jhon Paul (1983) . Educar para la paz, Fontamara, Barcelona, pág. 45.
- *Referencias n°1. Educación para la paz. Octubre 1987. Grupo de Paz y desarme de la Asociación Pro Derechos Humanos (APDH) en colaboración con el CIP-
- * Fisas, V. Educar para la paz, prólogo, pág. 10.

- *Abraham, H.J.,. Los problemas mundiales en la escuela. Atenas. UNES-CO. Salamanca, 1975.
- *Ackoff, R.L.,. El arte de tomar decisiones. Limusa. México, 1980.
- *Adam y Reynaud.,. Conflictos de trabajo y cambio social. Madrid, Ibérico Europa de Ediciones, 1979.
- *Adarra.,. En busca del juego perdido. ADARRA, 1984.
- *ADENA/WWF.,. Proyecto: Jugando a entender el mundo (comics y dossier-Guía para el profesor).
- *Alschuler, A.S.,. School Discipline. A socially literate solution. McGraw-hill, New York, 1980.
- *Ander EGG, E.,. Repasando la investigación-acción-participativa. Servicio de Investigación del Gobierno Vasco. Vitoria 1990.
- *Antiseri, D.,. Fundamentos del trabajo interdisciplinar. Adara. A Coruña, 1976.
- *Apple, M.W.,. Ideología y currículo. Akal, Madrid, 1985.
- *Aranguren, José Luis.,. "Moral española en la democracia". Revista Claves. nº 3, 1990.
- *Aranguren, J.L.,. La comunicación humana. Guadarrama 1955.
- *Arrieta, Lola y Moresco, Marisa.,. Educar desde el conflicto. Chicos que molestan. Ed. CCS, Madrid 2ª edición, noviembre de 1992.
- *Askew, Sue y Ross, Carol. - "Los chicos no lloran". Paidós educador.
- *Astrada, C.,. La ética material y los valores. Universidad de La Plata. La Plata, 19843.
- *Audigier, François.,. "Enseigner la société, transmette des valeurs". Revista de psicología de la Educación. 1991, volumen III, número 6, pp.31-34.
- *Auvine, B; Densmore, B. y otros. A manual for group facilitadors. Philadephia; New Society Publishers, 1978.
- *AA.VV.,. Cómo explicar estrategias de enseñanza. CEAC, Barcelona, 1989.
- *Baas, E.,. Introducción crítica al marxismo. Nova Terra 1970.
- *Ball, S.J. La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar. Paidós. MEC, Barcelona 1989.



HERRIZAINGO SAILA
Terrorismoaren Biktimei Laguntzeko Zuzendaritza
DEPARTAMENTO DE INTERIOR
 Dirección de Atención a las Víctimas del Terrorismo



A.D.D.H.
ASOCIACIÓN PARA LA DEFENSA DE LA DIGNIDAD
HUMANA