

Ministerio de Justicia y Paz
Viceministerio de Paz
Dirección Nacional de Resolución de Conflictos

DIALOGUEMOS EN EL COLE

MANUAL DEL FACILITADOR
**HERRAMIENTAS RAC PARA
INSTITUCIONES EDUCATIVAS
DE SECUNDARIA**



Organização
de Estados
Ibero-americanos

Para a Educação,
a Ciência
e a Cultura



Organización
de Estados
Iberoamericanos

Para la Educación,
la Ciencia
y la Cultura

ÍNDICE

DIALOGUEMOS EN EL COLE

MANUAL TALLER

Herramientas RAC

INICIA

DIALOGUEMOS
EN EL COLE
PÁG. 4

1

PROMOCIÓN Y
FORTALECIMIENTO
DE LA ACTITUD
PÁG. 7



2



NUEVO LIDERAZGOS,
EL TEJEDOR SOCIAL
PÁG. 14

3



CAMBIANDO NUESTRA
FORMA DE PENSAR
PÁG. 23

4



TEORÍA DEL CONFLICTO
Y EL TERCER LADO
PÁG. 32

5



INTELIGENCIA EMOCIONAL,
COMO NOS RELACIONAMOS
CON NOSOTROS MISMOS
PÁG. 37

6



INTELIGENCIA EMOCIONAL,
HABILIDADES INTERPERSONALES
PÁG. 44

7



UNA VISIÓN
COMPARTIDA
PÁG. 50

8



AFINANDO DESTREZAS
HERRAMIENTAS DE
MEDIACIÓN
PÁG. 59

“DIALOGUEMOS EN EL COLE Manual del Facilitador”

Ha sido desarrollado en el marco de la colaboración entre la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura - OEI y el Ministerio de Justicia y Paz por medio de la Dirección Nacional de Resolución Alternativa de Conflictos del Viceministerio de Paz. En la dirección técnica y coordinación de este proyecto han colaborado las siguientes personas:

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura - OEI

Dirección OEI Costa Rica:

Evelyn Cermeño

Coordinadora de Proyectos OEI Costa Rica:

Ayleen Marín

Ministerio de Justicia y Paz

Viceministro de Paz:

Victor Barrantes Marín

Dirección DINARAC:

Carolina Hidalgo Herrera

Unidad de Capacitación e Investigación DINARAC:

Rose Mary Rosales Quirós

Gabriela Vindas Hernández

Consultora Externa:

Leda Beirute Brenes

Colaboradores:

Jennifer Anglin F.

Nicole Jirón B.

Ana Gabriela Peña V.

Benjamín Odio Ch.

Diseño Gráfico:

Laura Morales Arrieta

PRODUCCIONES LPMA

produccioneslpma@gmail.com

Impresión:

Master Litho S. A.

Más información:

Tel: 2233-0905 / 2255-3661 / 2221-7447

Web: www.mjp.go.cr

Correo: direccionnacionalrac@gmail.com

PRÓLOGO

Miki Kashtan, plantea que la comunicación no violenta es tener “El coraje de decir la verdad con amor”, es decir, tener la valentía de poder expresar nuestras verdades, diferencias o dificultades con total honestidad y transparencia, pero de una forma que considere los sentimientos y condiciones del otro, de manera tal que se perciba que estoy tratando de transmitir mi necesidad percatándome de la suya. Esta forma de comunicarnos pareciera algo simple, pero no lo es, requiere conciencia, convicción, ejercicio y constancia.

Conciencia, de que es vital comunicar mis necesidades pero también es importante escuchar y comprender las necesidades de quienes me rodean. Convicción, para tomar la decisión de fortalecer los vínculos de mis relaciones y no de destruirlos. Ejercicio, de herramientas de comunicación que me permitan expresarme mejor, y Constancia, para que a pesar de los errores mantenernos por el camino de conectarnos mejor con los otros.

Para aportar sobre la importancia de diálogo en el escenario de la educación secundaria, en el marco del Plan Nacional de Prevención de la Violencia y Promoción de la Paz Social, 2015-2018. La Dirección Nacional de Resolución Alternativa de Conflictos (DINARAC), ha creado este instrumento, con el objetivo de ser una guía tanto para los docentes como para los estudiantes que quieran desarrollar mejores habilidades de comunicación.

MSc. Victor Barrantes Marín
Viceministro de Paz

MSc. Carolina Hidalgo Herrera
Directora DINARAC

DIALOGUEMOS EN EL COLE

DIRIGIDO A ADOLESCENTES EN SECUNDARIA



“La ruta de la violencia se toma cuando las alternativas no son claras, cuando los demás caminos no existen, cuando el grito insultante sustituye al diálogo, cuando las diferencias son motivo de odio y cuando no existen oportunidades de crecimiento. Necesitamos como sociedad hablar el lenguaje de la paz”

Cecilia Sánchez Romero, Ministra de Justicia y Paz (2016)

Se presenta de forma sucinta, la metodología sugerida en los colegios para implementar la co-gestión del conflicto (resolución alternativa del conflicto) por las y los propios estudiantes adolescentes junto con en el equipo docente y dentro del marco del **Programa Dialoguemos** del Viceinisterio de Paz.

Análisis del Contexto

Fruto del proceso de recolección y análisis de información, se identificaron en la consultoría que da origen a la presente herramienta de capacitación, dos elementos del contexto que resultan claves para el diseño del presente Curso-taller de Gestión del Conflicto:

1. La violencia es utilizada como mecanismo para desarrollar sentido de comunidad y pertenencia, promoviendo la presencia de un círculo de violencia internalizada y orientado a la exclusión.
2. La Paz no es concebida como valiosa en algunos contextos educativos. No pareciera ser una meta deseable.

La herramienta, además de adecuarse a la cultura del centro educativo, debe promover un cambio cultural en sí mismo, que les permita a los y las estudiantes el reconocimiento de las diferentes expresiones de violencia por ahora invisibilizadas.

Objetivos de la Propuesta Metodológica

1. Estimular el desarrollo del proceso grupal orientado a la coproducción de la seguridad asumiendo como recurso u oportunidad la co-gestión del conflicto.
2. Ejercitar el desarrollo de habilidades y destrezas en cada uno de los y las participantes en su condición de actores copartícipes de la construcción del bien común como sustrato de una *cultura de paz*.

3. Promover el desarrollo cognitivo de estructuras de pensamiento para el manejo conceptual de fundamentos teóricos, así como la aplicación cotidiana de herramientas que subyacen en las técnicas y herramientas requeridas en el proceso de la co-gestión del conflicto.

Modalidad

La presente propuesta es de modalidad presencial, conformada por 7 talleres (además de un taller opcional) de gestión del conflicto con una duración de 120 minutos.

Esta propuesta pretende promover los siguientes aspectos:

1. La sensibilización a docentes facilitadores para que se visualicen así mismos (a) como *tejedores sociales*.
2. El enriquecimiento del territorio (lugar colegio), fortaleciendo el denominado tercer lado del conflicto, apoyado en el recurso de las redes sociales que conforman el tejido social de la comunidad educativa.

Ámbitos de Aplicación

Este Curso está diseñado para Instituciones Educativas de Secundaria y/o poblaciones de jóvenes y adolescentes con una edad etaria de 13 a 17 años. Por tanto puede ser utilizado en aquellas organizaciones cuyos objetivos sean promover habilidades sociales para la gestión de la convivencia pacífica entre jóvenes. Para ello la persona facilitadora deberá hacer las adaptaciones pertinentes.

Conceptos de la Fundamentación Teórica

1. El Tercer Lado

Señala William Ury (2000) que se tiende a pensar que la pelea entre dos lados incumbe solamente a esos dos lados. Sin embargo, se quiera o no, un conflicto involucra y afecta a los que están conectados de manera directa o indirecta a él.

Por lo tanto existe una responsabilidad compartida frente a la explosión violenta del conflicto. Ury plantea que no sirve ni es posible, pretender quedarse afuera, tampoco sirve ponerse en uno de los lados, porque eso alimenta la escalada.

Plantea Artiles (2002), que una sociedad puede enseñar a sus miembros cómo asumir la conducta conflictiva sin dañar a otros, tal “educación sobre el conflicto” incluiría el desarrollo de organizaciones del **tercer lado**, organizaciones que operen como válvulas de seguridad (*safety - valve organizations*). Para ello, debe asegurarse de que estos actores del **tercer lado** existan, y que estén ahí, disponibles para ayudar cuando el conflicto está emergiendo y escalando.

2. El Colegio como un Lugar Seguro

Toda institución educativa está ubicada en un *territorio*, un *espacio* que facilita ocasiones de interacción. Pero ese espacio no está vacío, está cargado de significados: *lo que no puedo hacer y lo que puedo hacer en la relación con otros*. Este concepto se ampliará en los argumentos teóricos del primer taller.

En las instituciones educativas se cuenta con diversidad de programas y proyectos impulsados desde el MEP y que deben ser visualizados por la comunidad educativa como un menú para “hacer-nuestro” el lugar colegio y convertirle en oportunidades de progreso.

3. La Construcción del Bien Común

La cultura está construida por creencias y valores (representaciones sociales) que dan orientación y significado a las interacciones entre los miembros que comparten un mismo territorio. El contexto cultural a través de **las redes sociales** definen los modelos mentales colectivos que imperan en la institución.

La herramienta Co-Gestión del Conflicto ha de convertirse en un proceso que debe tomar en cuenta en su aplicación, las variables culturales y sus imaginarios sobre el manejo del riesgo del escenario en donde se va a aplicar, el equipo docente debe estar atento a dichos elementos a fin de poder involucrar este elemento en la resolución del conflicto.

Dentro del marco de normas y valores propios de una sociedad, en donde se establecen diversos tipos de relaciones y manejo del poder, predominan una serie de códigos de lenguaje que explican, en el imaginario colectivo, la legitimación, permanencia y reproducción de los elementos que perpetúan las condiciones de desigualdad que dan origen a diversas expresiones de violencia.

4. Las Redes Sociales

Las redes sociales están constituidas por un centro de vínculos fuertes, (líderes; personas cercanas) y una periferia de vínculos débiles, vínculos con los que se mantienen menor contacto. Los vínculos débiles representan una importante oportunidad para generar nuevas conversaciones entre las redes, ya que son puentes de información entre diferentes redes.

Entre las redes sociales (nodos y enlaces) existen unos vínculos denominados “vínculos débiles” o puentes. (Granovetter, 1978). Estos son aquellas personas que, sin ser centrales entre dos o más redes, logran participar de las conversaciones de ambas redes; y por lo tanto son capaces de trasladar información entre las redes.

La teoría de Granovetter sostiene que las relaciones entre sujetos con vínculos débiles generan más innovación que aquellas que mantienen individuos con una relación más constante y afín. Son las personas capaces de transformar las conversaciones, y con ello influir en los códigos de lenguaje de las redes sociales para transformarlas.

En el mundo de las instituciones, aprender a reconocer y empoderar esos lazos débiles se está convirtiendo en algo de vital importancia para generar innovaciones en la cultura institucional.

5. El Rol de la Persona Docente

El papel de las personas docentes en el proceso de construcción de nuevas redes sociales es la de ser facilitadores, aprovechándose de los espacios institucionales como las horas guía y las horas de orientación. No se trata de aumentar la carga del docente, sino de integrar esfuerzos actuales y orientarlos a la meta de generar visiones compartidas entre los estudiantes.

Se trata también de liderar los esfuerzos en el proceso de cuidado del colegio, y la búsqueda del bien común, y con ello el fortalecimiento del tercer lado: enseñar al estudiantado que la prevención de la violencia incumbe a todos. Este proceso corresponde a lo que en el Plan Nacional de Prevención de la Violencia denomina **Prevención Secundaria** que implica “*disuadir conductas de violencia y delictivas en comunidades donde existe el riesgo de que los jóvenes sean atraídos hacia hechos delictivos, drogas, grupos de pandillas, narcotráfico, etc. Diseño de políticas focalizadas a escenarios cotidianos de violencia.* (Ministerio de Justicia y Paz, 2015)

La naturalización de la violencia (los jóvenes parecieran no percibir que viven en ambientes violentos), dentro del colegio y entre las comunidades vecinas, así como los liderazgos negativos, resultan en que a los estilos de vida saludables y pacíficos se les haya asignado poco valor, o lo que es lo mismo, no tienen valor. Esta condición impide avanzar hacia una cultura de paz.

Desde una perspectiva teórica, para que los seres humanos cuiden o protejan “algo”, se le debe asignar algún valor. De manera que uno de los pasos más importantes es convertir la paz, en “algo con valor”, a partir de lo cual se puedan apreciar otros liderazgos, así como otros estilos de convivencia. Lograr asignarle valor a la paz debe tomar en cuenta el contexto socio-institucional en que está ocurriendo.

En síntesis, *el rol del docente como un tejedor social* es el de asegurar la visualización sistémica de la comunidad tanto en el diagnóstico de las redes sociales como en las estrategias de intervención. Su énfasis es trabajar con las interacciones sociales para hacer más efectiva la funcionalidad del sistema que conforma la cultura del centro educativo.

Principios Metodológicos

Los procesos de Resolución Alternativa de Conflictos (RAC) requieren, para resultar efectivos, que sus protagonistas sean capaces de construir alternativas creativas en la solución de las controversias.

Esa condición exige:

- Conocimiento y aplicación de estrategias de comunicación especializada, que facilite el flujo de información clara entre las partes, libre de supuestos, de dudas, de “interpretaciones”.
- Aplicación de modelos mentales que faciliten la creatividad, el manejo del riesgo y la capacidad de análisis y síntesis en la integración de las divergencias.
- Habilidades sociales para estimular el trabajo en equipo y la generación de visiones compartidas en la **construcción del bien común a partir de una actitud de cuidado**.

Estas condiciones deben estar presentes como ejes de capacitación en el diseño de los talleres. Por ello, además de los contenidos conceptuales y logísticos, los talleres deben convertirse en un escenario de aprendizaje de habilidades sociales.

Por esto, capacitar en herramientas RAC implica incidir en los modelos mentales y modificar actitudes relacionadas con estrategias de convivencia.

Estructura de la Herramienta de Capacitación

El curso se ha estructurado en siete talleres de 120 minutos cada uno, además de un taller opcional para la iniciación de un grupo de jóvenes como Gestores de Paz.

Cada taller contiene:

- Plantilla de organización del taller con distribución de tiempo asignado a cada tema que incluye herramientas metodológicas, recomendaciones, bloque de preguntas generadoras y listado de materiales a utilizar.
- Resumen de argumentos teóricos, de forma que la persona facilitadora disponga de la información teórica que sustente los contenidos de cada taller.
- Una secuencia de diapositivas organizadas por objetivos con especificación de las actividades a realizar. Link: <http://mjp.go.cr/vicepaz/index.php/dinarac>
- Material adicional en sección de anexos para profundizar ciertas actividades en algunos de los talleres.

Considerando que son siete talleres, se sugiere la siguiente planificación durante el curso lectivo:

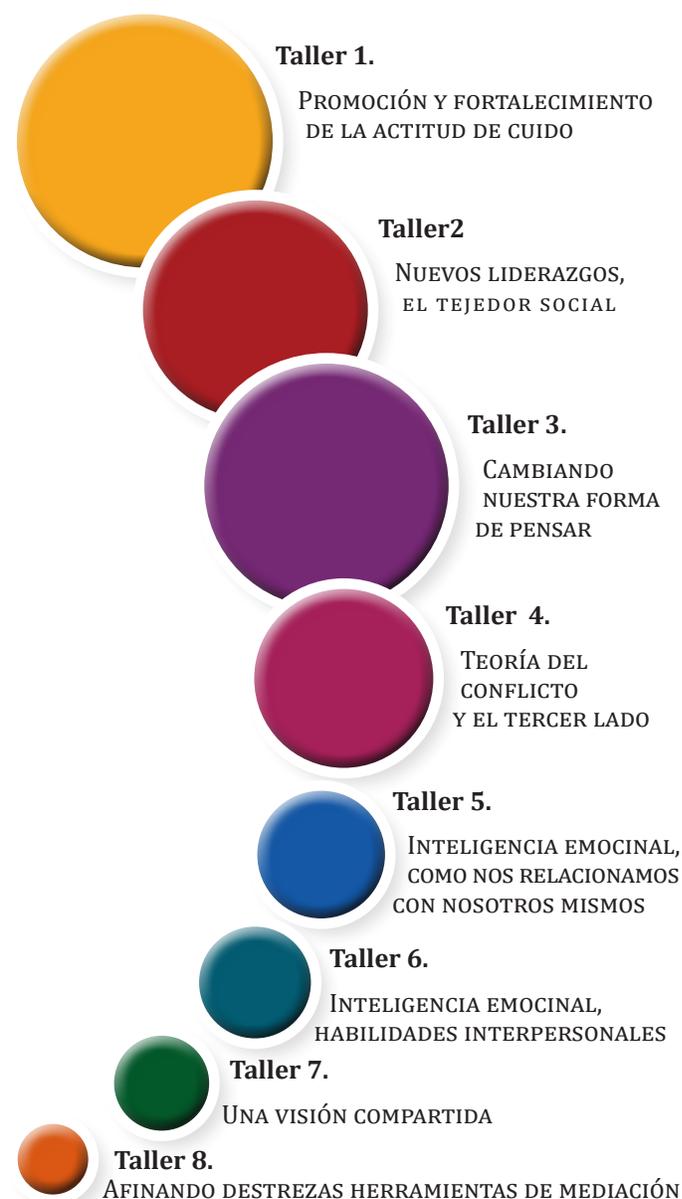
- **Primer trimestre:** los primeros tres talleres
- **Segundo trimestre:** dos talleres
- **Tercer trimestre :** dos talleres

Para la implementación del octavo taller (taller opcional), se sugiere la semana final del curso lectivo. Es importante establecer que dicho taller no puede ser realizado en forma independiente, ya que para su realización se requiere de los procesos previamente estimulados en los siete talleres anteriores. Asimismo, debe ser una elección de los y las estudiantes, el formarse como Gestores de Paz.

Cada docente a cargo del curso-taller dispondrá del Manual para Facilitadores (físico y/o digital) el cual contiene además un link para el acceso al material multimedia referido en las instrucciones de cada actividad.

En caso de que la institución no cuente con recursos tecnológicos se recomienda imprimir el material de las diapositivas, **en formato de cuadernillo de trabajo** que pueda ser ofrecido a los estudiantes.

A continuación se presenta la temática desarrollada en cada taller:



PROMOCIÓN Y FORTALECIMIENTO DE LA ACTITUD DE CUIDO

Planeamiento de la Sesión:

- Ejercicio de motivación: El puercoespín (30 min.)
- El concepto de lugar (5 min.)
- Ejercicio “Así es mi cole” (50 min.)
- Ejercicio: ¿Quiénes tienen el poder cambiar el cole? (20 min)

Materiales:

Guía para la persona facilitadora del taller:

- Guía audiovisual del curso Diapositivas 1 - 19, contenidas en el siguiente link:
<http://mjp.go.cr/vicepaz/index.php/dinarac>
- Video-beam, papelógrafo
- Teléfono celular para tomar fotografías, pilotes de colores

Preguntas Generadoras (ejemplos):

- ¿Qué piensan de lo que dijo...?
- ¿Cómo podríamos poner juntas esas ideas?
- ¿Alguien tiene otra idea que agregar?
- ¿Cómo podríamos construir un concepto con todas las ideas?

Para recordar:

Rescatar las ideas y sentimientos de los participantes como material básico de trabajo en el aula.

Las habilidades a reforzar son: la expresión oral y las técnicas de la escucha empática.

Objetivos:

1. Que los estudiantes se apropien del colegio y asuman el cuidado de ciertos lugares para su transformación.

2. Que la apropiación del espacio físico, mediante el desarrollo de una actitud de cuidado, fortalezca los sentidos de identidad y pertenencia de los y las estudiantes hacia su comunidad.

Recomendaciones:

La persona facilitadora a través de preguntas generadoras estimulará la conversación y el diálogo respetuoso entre estudiantes.

El aula debe convertirse en una especie de laboratorio en donde los aportes de los y las participantes son los que generan la construcción conceptual (puesta en común a partir de las diferentes opiniones y experiencias).

PROMOCIÓN Y FORTALECIMIENTO DE LA ACTITUD DE CUIDO

ARGUMENTOS TEÓRICOS

“No sólo hay que indignarse, hace falta también comprometerse.”

Stéphane Hessel, (1917-2013)

A continuación, se presentan los temas conceptuales para abordar durante este primer taller:

- Concepto de lugar: “El Lugar Cole”; un entorno seguro donde nos cuidamos unos a otros.
- Amenazas y vulnerabilidades: oportunidad para avanzar.
- Teoría de la atribución: ¿De qué depende mi éxito o fracaso?
- La capacidad de cuidado: actitud de base para generar cultura de paz.

Concepto de Lugar

En concordancia con el pensamiento de Boff (2002), para construir y vivir una nueva ética basada en la convivencia es clave el cuidado de nuestro entorno, esto incluye cuidar nuestro hogar, nuestra morada. Este llamado podría razonarse como lejano si lo consideramos para la totalidad del Planeta Tierra, sin embargo, el llamado también hace referencia a nuestros lugares más inmediatos y cotidianos: nuestra casa de habitación, o nuestra institución educativa.

Toda institución educativa está ubicada en un **territorio**, un **espacio** que facilita ocasiones de interacción. Pero ese espacio no está vacío, está cargado de significados: *lo que no puedo hacer y lo que puedo hacer en la relación con otros.*

Podríamos indicar las siguientes premisas respecto a la convivencia y el territorio:

- El territorio le ofrece a sus miembros conocimiento sobre sí mismo, sentido de **identidad**: quién soy, qué puedo hacer, qué consecuencias obtengo de ese hacer.
- El territorio ofrece también a los individuos posibilidades de reconocimiento, sentido de **pertenencia**: qué recibo de los otros en ese “hacer” en un espacio-tiempo compartido.

La presencia de esos dos ingredientes (identidad y pertenencia), es lo que origina el **concepto de lugar** y es la clave para el proceso de socialización.

Tomar en cuenta el concepto de lugar, ofrece una interesante oportunidad para provocar nuevos aprendizajes en lo social, de aprender nuevas formas de relacionarse, de generar **resocializaciones** que definen nuevas representaciones sociales para re-significar, darle nuevos significados, a la realidad.

La vivencia de los valores es producto de un proceso que parte de la apropiación del territorio como un escenario que le permita avanzar en el descubrimiento y expresión de sus habilidades a efectos de conocerse, para luego ensayar opciones de relación con las personas.

Amenazas y Vulnerabilidades: Oportunidad para Avanzar.

Argumenta Lavell (2004), “Lo percibido como amenaza (inseguridad) puede convertirse en fuente de desarrollo y bienestar”. Si un espacio (la institución educativa), es percibido por una parte importante de la población estudiantil como inseguro (amenazante). ¿Cómo transformarlo en un *entorno seguro*?

Este apartado tiene su fundamento teórico en las propuestas del británico Allan Lavell sobre la gestión del riesgo y la oportunidad de cambio.

La teoría del manejo del riesgo de Lavell, ofrece estrategias para asumir el riesgo como oportunidad de desarrollo. Para ello se requiere convertir las vulnerabilidades en habilidades para enfrentar las amenazas, lo que implica la capacidad para identificar recursos y fortalezas.

La teoría de la **gestión del riesgo**, (Lavell, 2000), destaca la presencia de dos variables, que dependiendo de su atención pueden orientar a las comunidades y a las organizaciones a la dependencia y a la inseguridad, o hacia el desarrollo y el bienestar.

Estas variables son:

- **Amenazas:** son las condiciones que rodean al territorio, las cuales los miembros de la comunidad no pueden evitar.
- **Vulnerabilidades:** “la cualidad que tiene alguien para poder ser herido”, son los déficits, limitaciones, con los que cuentan los miembros para enfrentarse al impacto de la amenaza.

Las estrategias orientadas al desarrollo en la ecuación (amenazas-vulnerabilidades), indica Lavell, se denomina manejo del riesgo, y se inician por identificar las vulnerabilidades y a la vez, reconocer las fortalezas existentes para enfrentar a la amenaza.

En la construcción de la propuesta metodológica para la co-gestión del conflicto, se hace imperativo dar respuesta a las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles son las amenazas que tienen en la comunidad educativa?
- ¿Cuáles son las vulnerabilidades que perciben en la comunidad educativa?
- ¿Con cuáles recursos cuentan o pueden contar en la comunidad educativa para enfrentar esas amenazas?

Es importante recordar que este análisis desde las vulnerabilidades hacia las oportunidades, sugiere la oportunidad para transformar el “*lugar colegio*” en un entorno seguro que permita generar mejores relaciones que favorezcan el ejercicio de una actitud de cuidado, paso fundamental hacia la cultura de paz.

Teoría de la Atribución:

La teoría de la atribución explica como interpretan las personas las causas de las conductas y las consecuencias que tienen los acontecimientos propios y de otras personas. Por lo tanto este apartado se fundamenta en el modelo motivacional de Bernard Weiner, (1986), psicólogo social estadounidense quien desarrolló la teoría de la atribución que explica las vinculaciones emocionales y motivacionales del éxito y el fracaso académico.

Según este modelo, una secuencia motivacional se inicia cuando una persona obtiene un resultado que puede ser positivo/éxito (cuando se alcanza un objetivo) o negativo/fracaso (cuando no se alcanza un objetivo), y como consecuencia experimenta sentimientos genéricos de felicidad (en el éxito) o frustración (en el fracaso), e inicia un proceso de búsqueda causal para determinar la causa del resultado (proceso de atribución causal).

Weiner se interesó en el campo de la atribución después de estudiar, en primer lugar, la motivación de logro. Realizó estudios para identificar las diferencias en las necesidades y rendimiento de las personas cuando piensan en sus propios éxitos o fracasos.

Argumenta el autor que la interpretación que realizan las personas de los hechos está guiada por sus propias creencias, valores y sentimientos. Por tanto mediante la interpretación se atribuyen las causas y los resultados de las conductas y acontecimientos, discriminando causas que pueden ser externas o internas, controlables o incontrolables.

Para Weiner las atribuciones se relacionan con las motivaciones de las personas y llegan a influir en las conductas, estrategias y relaciones que establecen con el mundo en general y en la vida cotidiana en particular, así como en los contextos de aprendizaje y en los contextos laborales. Por tanto las atribuciones negativas influyen negativamente en las conductas que realizan las personas o en las que no realizan por temor a fracasar y las atribuciones positivas influyen positivamente en las conductas de éxito y en las consecuencias positivas.

En el contexto escolar y de aprendizaje es importante favorecer y promover atribuciones positivas para impulsar y estimular el aprendizaje, para motivar al alumno a aprender y a controlar sus éxitos y sus fracasos, es decir para generar cambios en su actuar futuro. (Reeduca, s.f. párr.3-5).

El modelo de Weiner (2000), propone tres dimensiones para explicar las atribuciones que hacen las personas para explicar las causas de las conductas y acontecimientos de la realidad, estas son: localización, estabilidad y capacidad de control. Revisemos cada una de ellas:

La primera dimensión es denominada como **localización**, conocida como **Locus de control**. Weiner lo clasifica en dos clases:

- **Localización interna:** que explica las causas de los acontecimientos que se interpretan como causas internas: “Usted ha estudiado poco para este examen y por eso lo ha perdido”.
- **Localización externa:** donde las causas de los hechos se interpretan en función de sucesos externos a nosotros: “No le fue bien en el examen porque no ha tenido suerte o porque lo han hecho muy difícil”.

La siguiente dimensión es la **estabilidad**, la cual hace referencia a factores estables o inestables.

- **Factores estables:** causas interpretadas como factores que el sujeto no puede cambiar porque piensa que no dependen de él. “No soy inteligente”, “No soy bueno en matemáticas”.
- **Factores inestables:** causas que se pueden cambiar. “Salí mal en el examen porque estaba enfermo”. El estar enfermo es un factor inestable ya que puede modificarse.

La otra dimensión según Weiner es la **Capacidad de Control**, la cual se refiere a la capacidad de cambiar las causas que producen determinados acontecimientos, porque existen factores controlables y factores incontrolables:

- **Los factores controlables**, son causas que se pueden controlar, por ejemplo si considera que el examen lo perdió porque estaba cansado por haber dormido poco esa noche, es un factor el cual se puede controlar y por lo tanto, cambiar.
- Por otro lado, los **factores incontrolables**, son causas que el sujeto considera que no puede controlar, como por ejemplo el hecho de perder este examen ha sido porque en el momento de comenzar el examen le entró un dolor de cabeza muy fuerte y eso le impidió hacerlo correctamente.

La teoría de las atribuciones se basa en las creencias de las personas, por lo que las dimensiones propuestas por Weiner, son de gran utilidad para ayudar a las personas y a los estudiantes a valorar sus propias creencias en relación al éxito/ fracaso de sus conductas y de su disposición a realizar o no esfuerzos para conseguir beneficios, dependientes más de las creencias que de la realidad tal como el sujeto la valora.

La Capacidad de Cuido

Para hablar de cuidado, nos basaremos en el pensador brasileño, Leonardo Boff y su idea de cuidado como instrumento de cambio y superación.

Para Boff, (2002) “el cuidado es una actitud fundamental, un modo de ser mediante el cual la persona sale de sí y se centra en el otro. Es decir, es capaz de generar empatía. El cuidado supone una responsabilización y un compromiso afectivo con el otro.” (p. 24)

Señala el autor que el ser humano como “ser en el mundo”, es un ser en relación a partir de lo cual construye su realidad. Por lo tanto el ser humano interactúa con su realidad a través de dos siguientes formas:

1. El trabajo: La utilización de herramientas de trabajo relaciona al ser humano con la naturaleza. La aplicación de las herramientas puede ser de dos formas, como herramientas de destrucción, por medio de las cuales ejerce control sobre los otros; o como herramientas de convivencia, por medio de las cuales provoca el intercambio y la colaboración.

2. El cuidado: es la segunda manera básica de “ser-en-el-mundo”. El cuidado implica, por un lado, la convivencia con las cosas, recuperando su valor intrínseco y desapareciendo su valor utilitarista, y por el otro, haciendo posible el surgimiento de la alteridad, el respeto o la reciprocidad.

Este pensador considera que no es la razón (conocimientos), lo que hace que el ser humano le asigne valor a las cosas o las personas, sino los lazos afectivos, que provocan que nos sintamos responsables de dedicarles nuestro cuidado.

Boff refiere que para promover la actitud de cuidado, el ser humano pasa por un proceso de intercambio y diálogo. El proceso inicial propuesto por el autor sería el siguiente:

- Inicialmente, el cuidado de nuestro planeta, lo que requeriría una **alfabetización ecológica** y una revisión profunda de nuestros hábitos de consumo.
- En segundo lugar, el cuidado del propio **nicho ecológico**, es decir, el cuidado a nivel local, para lo cual se necesita que cada persona y el grupo en el que habite se descubran como parte del ecosistema local en el que están inmersos, tanto en su dimensión natural como cultural.
- En tercer lugar tendríamos el cuidado de una sociedad sostenible, que significaría producir lo suficiente para sus miembros pero, tomando solo aquello que pueda ser repuesto, es decir, con un sentido de solidaridad inter-generacional para los seres vivos del futuro. Lo que actualmente se denomina **reducción de la huella ecológica**.
- El cuidado del otro, en cuarto lugar, toma un papel fundamental, ya que el descubrimiento de aquel que no soy yo. El cuidado del otro supone establecer un diálogo que, basado en una alianza de paz y amor, no puede ser más que liberador y no opresor. Suponiendo un esfuerzo por desmontar las estructuras patriarcales y de dominación de nuestra sociedad.

Considera Boff, que la **abolición de la violencia** que el ser humano muestra en sus relaciones con otros seres vivos (humanos, animales o ecosistemas completos), no puede considerarse por separado, sino que debe ser abordada en forma sistémica; es la visión del ser humano en su relación con lo ecológico, lo productivo, y lo social.

La nueva ética corresponde a un nuevo paradigma de convivencia con la naturaleza. Desde aquí surgirá lo que el autor denominara la “**era ecológica**” que el mismo define como un retorno del ser humano a su hogar, que es la Tierra. Una vuelta al hogar basada en el respeto y la responsabilidad del ser humano hacia su propia morada y hacia aquello que le ha dado la vida.

En esta propuesta ética, Boff advierte que sin dejar de lado nuestra individualidad personal, debemos reforzar la idea de comunidad, ya no solo con otros seres humanos, sino con todos los miembros vivientes que forman parte de nuestra existencia, aunque estos puedan estar alejados en el espacio o en el tiempo.

Integración conceptual

Tanto el manejo de los conflictos como el manejo de la paz en los colegios y las organizaciones con jóvenes, supera las medidas disciplinarias, su abordaje requiere

de estrategias de trabajo conjunto orientadas hacia la coproducción o cogestión: **es materia de todos y todas vivir en paz y resolver de manera adecuada los conflictos.**

Un primer paso es reconocer que debemos cuidarnos. El cuidado no es materia de la infancia es una responsabilidad compartida durante el transcurso de la vida humana: cuidado entre los estudiantes, cuidado entre los profesores, cuidado entre profesores y estudiantes, y entre estudiantes y profesores. El cuidado entre unos y otros, pasa por hacer de nuestra institución educativa un espacio seguro (más allá de la violencia) para tener calidad de vida.

Para lograr transformar la institución educativa en “mi cole” es necesario hacer un análisis de vulnerabilidades y amenazas a partir de las cuales poder tomar decisiones hacia la acción de cuidar.

En las instituciones educativas se cuenta con diversidad de programas y proyectos impulsados desde el MEP y que deben ser visualizados por la comunidad educativa como un rico menú para “hacer nuestro el lugar (colegio)” y convertirlo en oportunidades de progreso.

Para cargar *el lugar-colegio* de significados positivos, se requiere la realización de proyectos que los estudiantes puedan diseñar y construir por ellos mismos. Promoviendo **la capacidad de cuidado** de la planta física y su entorno, se estimula la *visión de un otro*, como merecedor de atención. Con ello se promueve una modificación a las atribuciones de conformismo y dependencia instaladas culturalmente en la institución, al estar acostumbrados a depositarle a otros la oportunidad de mejorar y cambiar.



FICHA DE TRABAJO

TALLER 1. ACTITUD DE CUIDO

ACTIVIDAD 1

Objetivos:

- Introducir la importancia de las diferencias en las estrategias de convivencia.
- Motivar la relación entre las diferencias como posible fuente de conflicto.
- Motivar la relación entre conflicto y la presencia de emociones.

Instrucciones:

Diapositivas a proyectar: 1, 2, 3, 4 y 5 de la guía audiovisual del curso.

1. Solicite a un estudiante la lectura del texto Anexo 1 (diapositiva 4).
2. Promueva por medio de preguntas generadoras un acercamiento a la realidad de las vivencias de aula y del colegio en general, puede relacionar temas sobre discriminación por género, discapacidad, diferencias en ritmos de aprendizaje, otras.
3. Profundice las conversaciones por medio de preguntas generadoras sobre la metáfora de las espinas como experiencias dolorosas (diapositiva 3), en las relaciones entre las personas, como estilos para defenderse, como ataque a percepción de peligro. Aproveche los comentarios ofrecidos para que incluyan en ellos la presencia de sentimientos y de emociones.
4. Por medio de preguntas, motive sobre estrategias que utilizamos para convivir con esas experiencias dolorosas.
5. Registre (tome nota) de los comentarios que le servirán para conocer sobre las preocupaciones que se incluyen en las relaciones y la convivencia.
6. Aproveche la actividad para motivar hacia los contenidos del curso.

ACTIVIDAD 2

Objetivos:

Introducir al estudiante a la comprensión de los conceptos de la identidad y de apariencia, como condición que influye en su autoestima y en como la vida colegial impacta su vida.

Instrucciones:

Diapositivas a proyectar: 6, 7 y 8.

Guía audiovisual del curso.

1. Basándose en la argumentación teórica: "Concepto lugar". Explique las diapositivas 6, 7 y 8.

2. Genere conversaciones sobre:

- Lo que les diferencia de otros colegios u organizaciones.
- Cómo el lugar colegio contribuye a que sus miembros se conozcan a sí mismos.
- Cómo el lugar colegio le ofrece reconocimiento a sus miembros por lo que son o hacen.
- La importancia de sentirse aceptado.

3. Reflexione sobre las siguientes afirmaciones:

- En mi cole siempre nos agradecen lo que hacemos.
- En mi cole no nos agradecen nada.

4. En caso de respuestas negativas, oriente la conversación hacia las siguientes preguntas:

- ¿Qué factores son los que impiden o limitan ese sentido de pertenencia?
- ¿Cómo creen que les afecta esos factores?
- ¿Qué consideran que debería de cambiarse?

5. Anote en un papelógrafo las palabras o frases que expresan sentimientos.

Recomendación:

Usted no debe sentirse responsable de los sentimientos negativos, no trate de cambiarlos. Su participación es la de promover una puesta en común de esos sentimientos, ya que son los y las estudiantes quienes deben generar los cambios para lograr mejoramiento de la calidad de vida del colegio.

ACTIVIDAD 3

Objetivos

- Generar un espacio de reflexión sobre el cole como un lugar en el que las personas se relacionan.
- Promover el descubrimiento del "lugar colegio" y el tipo de relaciones que se generan.
"Hacemos cosas diferentes según el lugar del colegio en que nos encontramos".
- Estimular las conversaciones sobre la construcción de la seguridad (el bien común).

Instrucciones:

Diapositivas a proyectar: 9, 10, 11, 12, 13, 14 y 15.
Guía audiovisual del curso.

1. Ver anexos 2 y 3 del presente taller previo a la realización de las actividades.

2. Si en su colegio, el Programa Convivir ha realizado un mapa de convivencia, utilice esa información. En caso de no disponer de ello, realice las actividades propuestas en diapositivas 9, 10 y 11. Si considera que la visita por las instalaciones sugerida, no es conveniente realizarla. Guíe a los y las estudiantes en una visita imaginaria por las instalaciones del colegio, luego realice actividad de diapositiva 12 "Ejercicio 1."

3. Promueva una puesta en común después de las presentaciones y asegúrese de registrar dicha información en un papelógrafo.

4. En caso de que aparezcan percepciones del colegio muy diferentes entre sí, converse con los y las estudiantes sobre las razones que explican esas diferencias.

5. El ejercicio 2 (diapositiva 14) se relaciona con los comentarios expresados en el tema de las espinas del puercoespín. Si los y las estudiantes no lo expresan, estimule por medio de preguntas esa relación. Este ejercicio pondrá en evidencia la percepción del colegio como un lugar de riesgo (inseguro) y amenaza o un lugar de oportunidades (seguro).

6. Basándose en el tema "Amenazas y Vulnerabilidades" promueva el diálogo con la siguiente pregunta generadora: ¿Qué nos limita para convertir los lugares inseguros en lugares seguros?

7. Registre las respuestas en un papelógrafo.

"Los seres humanos somos seres para el cuidado"

Leonardo Boff, (2002)

ACTIVIDAD 4

Objetivos:

- Promover conversaciones que inicien el proceso de desanclar modelos mentales, instalados culturalmente que orientan al conformismo, la sumisión y la dependencia.
- Aplicar estrategias para promover cambios en las atribuciones, que empoderen a los estudiantes a apropiarse de sus capacidades para tomar decisiones que impacten su bienestar.
- Estimular las conversaciones sobre la construcción de la seguridad (el bien común) y su relación con la actitud de cuidado.

Instrucciones:

Diapositivas a proyectar: 16, 17, 18 y 19.
Guía audiovisual del curso.

1. Este es el espacio del taller que requiere de un mayor nivel de conceptualización, por lo que se sugiere que la persona facilitadora domine la llamada Teoría de la atribución, explicada en los documentos teóricos de este taller.

2. Explique a los y las estudiantes la diapositiva 16 sobre el locus de control. Analice el ejemplo del examen de matemáticas.

4. Solicite uno o dos ejemplos de la vida cotidiana de las personas participantes. Puede comentar la frase: las personas exitosas son personas que sienten que tienen estrella, los "losers" son personas que sienten que nacieron estrellados.

5. Retome lo conversado lo seguro y lo inseguro del colegio y analice los factores de estabilidad y control y la percepción de las y los estudiantes.

6. Pregunta generadora: ¿De quién depende el poder cambiarlo?

7. Retome el concepto del cuidado. Haga uso de anexo 3

8. Pídales imaginar posibles proyectos que les gustaría desarrollar y solicite traerlos para el próximo taller. Motíveles a que se atrevan a soñar y a descubrir qué cosas o personas pueden colaborar en ese sueño.

9. Cierre la experiencia del taller con la pregunta: ¿Es posible cuidarnos en el colegio?

Recomendación:

En caso de que su institución cuente con proyectos exitosos, invíteles a reconocerlos y proponer mejoras.

FICHA DE ANEXOS

TALLER 1.

ANEXO 1

Durante la era glacial, muchos animales morían por causa del frío. Los puercoespines, percibiendo esta situación, acordaron vivir en grupos, así se daban abrigo y se protegían mutuamente.

Pero las espigas de cada uno herían a los vecinos más próximos, justamente aquellos que le brindaban calor. Y por eso, se separaron unos de otros.

Nuevamente volvieron a sentir frío y tuvieron que tomar una decisión: o desaparecían de la faz de la tierra o aceptaban las espigas de sus vecinos. Con sabiduría, decidieron volver y vivir juntos.

Aprendiendo así a vivir con las pequeñas heridas que una relación muy cercana les podía ocasionar, porque lo que realmente era importante era el calor del otro. Fue así como sobrevivieron.

ANEXO 2

Nota aclaratoria

Considerando que existen varias instituciones educativas en las cuales el sentido del cuidado está ampliamente desarrollado, (existen varios proyectos institucionales que generan calidad de vida a los y las estudiantes) se sugiere que la actividad sobre cómo es mi cole se inicie con una visita guiada a las instalaciones, a modo de motivar una evaluación crítica de las actividades de cuidado que se realizan.

En aquellas instituciones en las que el desarrollo de proyectos se ha dificultado históricamente, no realice la visita guiada y realice el ejercicio apoyándose en las preguntas que se sugieren:

- ¿Cómo es mi cole?
- ¿Qué tiene?
- ¿Qué le hace falta?

ANEXO 3

(OPCIONAL)

Material de apoyo extra para ser asumido en el taller.

1. El cuidado podría empezar en la familia y el hogar, pero no son los familiares los únicos responsables, "la casa" no es el único lugar, ni tampoco acaba ahí...

2. ¿Qué otros lugares también son importantes para el cuidado de un ser humano?

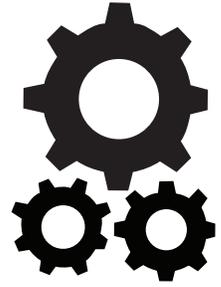
Las guarderías, los colegios ... ¿Qué otros lugares?

3. ¿Cuándo piensan en cuidar, en qué piensan?, ¿Qué significa cuidar?

Volvamos al colegio... ¿Es posible cuidarnos en el colegio?

2

NUEVOS LIDERAZGOS EL TEJEDOR SOCIAL



Objetivos:

1. Promover la "libertad para vivir sin miedo"
2. Identificar las características del tejido social del colegio.
3. Estimular la construcción de nuevas redes sociales.
4. Estimular el cambio cultural por medio de nuevos liderazgos.

Recomendaciones:

La persona facilitadora a través de preguntas generadoras estimulará la conversación entre los miembros de cada subgrupo (red).

El aula debe convertirse en un escenario que estimule la construcción de visión de futuro (ilusiones, sueños, ideas novedosas).

Planeamiento de la Sesión:

- Ejercicio de motivación: video "El poder de uno" (10 min)
- Compartamos ideas de proyectos que traemos del taller anterior (5 min)
- Revisamos proyectos existentes (10 min)
- Exploramos intereses (10 min)
- Promovemos nuevas redes sociales a partir de los intereses (10 min)
- Promovemos nuevas conversaciones (5 min)
- Diseñamos proyectos (25 min)
- Compartimos propuestas (30 min)
- Análisis del lenguaje (10 min)

Materiales:

Guía para la persona facilitadora del taller:

- Guía audiovisual del curso Diapositivas 20 - 32, contenidas en el siguiente link:
<http://mjp.go.cr/vicepaz/index.php/dinarac>
- Video-beam, papelógrafo
- Teléfono celular para tomar fotografías, pilots de colores

Preguntas Generadoras (ejemplos):

- ¿Cómo se lo imaginan?
- ¿Qué piensan de lo que dijo...?
- ¿Cómo podríamos juntar esas dos ideas y hacer del proyecto un espacio muy original?

Para recordar:

Cuando los y las estudiantes están diseñando el proyecto de cuido, registre palabras y conversaciones que surgen. Estimule y apoye a los "vínculos débiles".

LOS NUEVOS LIDERAZGOS

EL TEJEDOR SOCIAL

ARGUMENTOS TEÓRICOS

“El espíritu de la juventud es un terreno generoso donde la simiente de una palabra oportuna suele rendir, en corto tiempo, los frutos de una inmortal vegetación”

José Enrique Rodó, (1871-1917)

Temas para el abordaje del segundo taller:

- El tejido social institucional.
- La teoría de redes y los vínculos débiles.
- La persona facilitadora: una tejedora social.
- Estrategias para la persona tejedora social.
- Importancia del espacio territorial/ institucional.
- Del liderazgo lateral a las comunidades líder.

La importancia del contexto cultural: La Institución Educativa y Su Tejido Social

Toda cultura institucional está fundamentada en una serie de conversaciones y códigos de lenguaje que les dan a las personas el sentido de pertenencia. Por lo que si se desea impactar y modificar la cultura, se requiere modificar esas conversaciones.

Uno de los objetivos de la presente herramienta, es promover la “libertad para vivir sin miedo”. Esto a través de una intervención en el tejido social y una coproducción de la seguridad.

La institución educativa es concebida como una comunidad formada por un tejido social con diferentes redes, (grupos, subgrupos) los cuales no necesariamente comparten los mismos objetivos e intereses. Esta diversidad puede ser entendida como una limitación, pero también como una oportunidad.

Los diferentes grupos se enlazan y fortalecen en redes específicas que les identifican. Tal y como lo han expresado algunos estudiantes: uno sobrevive en el cole dependiendo del grupo al que pertenece.

En cada colegio pueden existir por ejemplo:

- Los y las deportistas
- Los y las artistas
- Los y las “gueeks”, “chatas”, “nerdos” (términos descriptivos, a menudo peyorativos).
- Los y las de sétimo
- Los y las de noveno, de décimo, de undécimo que perciben a los sétimos como inmaduros.

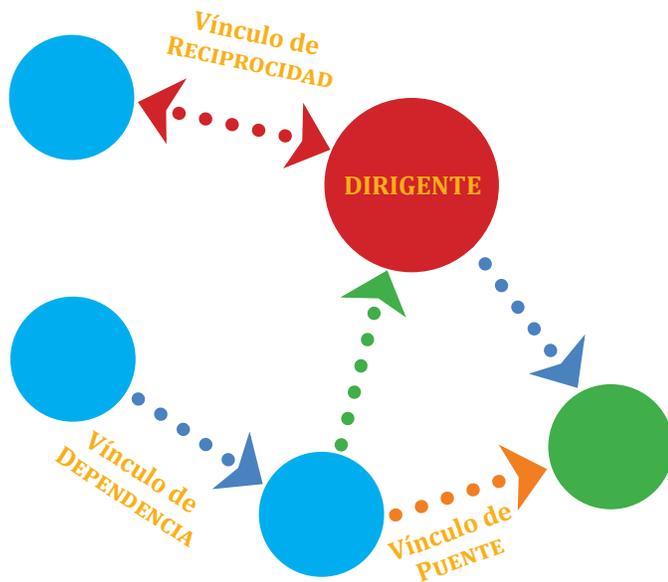
Estas redes tienen formas particulares de comportamiento que se acercan o no a los objetivos del colegio como institución educativa. Se protegen en forma natural por medio de lo que se ha denominado “membrana conversacional”. Es decir, en cada red se conversa de temas diferentes y existe un código de lenguaje que les es propio: quienes no utilizan ese código, son excluidos, no pertenecen a esa red. Cada red tiene además visiones del colegio y expectativas de futuro que son diferentes.

Sobre la Teoría de Redes y los Vínculos Débiles

Para argumentar sobre la teoría de redes y vínculos débiles nos basaremos en lo propuesto por el investigador Mark Granovetter, sociólogo estadounidense de la Universidad de Stanford.

Para el autor, la noción de **red social**, está vinculada a la estructura donde un grupo de personas mantiene algún tipo de **vínculo**.

A los actores dentro de una red se les denomina “nodos” y la relación entre los nodos se denomina “lazos o vínculos”. Entre los lazos se transmite comunicación e información por medio de **conversaciones** y el tipo de vínculo define un nivel de status entre la red, es decir define el tipo de poder, control o capacidad de influir en la vida de la red. (Granovetter, 1973)

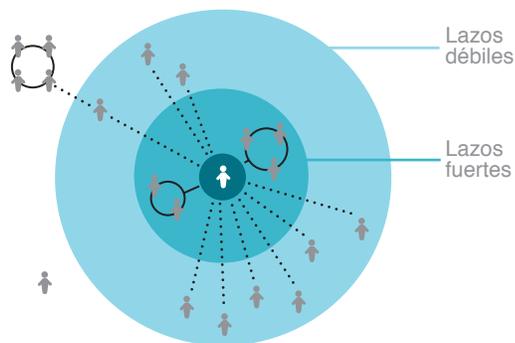


- **Existen nodos denominados centrales**, dirigentes. Son las personas de los que parte y a los que llega la información de los otros nodos.
- **Existen lazos de dependencia:** La información sale de un nodo y es recibida por otro nodo que depende del nodo que envía la información.
- **Existen vínculos de reciprocidad:** La información sale de un nodo, y llega a otro nodo quien le devuelve la información. Existe intercambio.

Las redes tienen características que pueden ser estudiadas como: su densidad, la frecuencia de los contactos, el tipo de contactos, la naturaleza de las relaciones, las características de accesibilidad, de reciprocidad, el grado de influencia, de confianza, de dependencia. (Beirute, s.f.)

Las redes sociales están constituidas por un centro de vínculos fuertes (líderes; personas cercanas) y una periferia de **vínculos débiles**, vínculos con los que se mantiene menor contacto.

Para Granovetter, los vínculos débiles son aquellas personas que sin ser centrales en **dos redes**, están en la periferia entre dos o más redes, pero logran participar de las conversaciones de ambas redes y por lo tanto, son capaces de trasladar información entre ellas.



La teoría de Granovetter (1973) sostiene que las relaciones entre sujetos con vínculos débiles generan más innovación que aquellas que mantienen individuos con una relación más constante y afín. Son las personas capaces de transformar las conversaciones y con ello influir en los códigos de lenguaje de las redes sociales y por lo tanto de modificar la vida de la red.

En el mundo de las instituciones, aprender a reconocer y empoderar esos lazos débiles se está convirtiendo en algo de vital importancia para generar innovaciones en la cultura institucional.

No es que los vínculos fuertes (amigos cercanos, miembros de la pandilla, socios, etc.) no sean buenos para proporcionar información. Lo son. Pero debido precisamente a que son vínculos fuertes, probablemente sabrán mucho de lo que se conversa en su red social de pertenencia; y sabe poco sobre lo que se conversa en otras redes. También probablemente compartirá similares puntos de vista y tendrán un enfoque similar ante diferentes eventos. Por ello, el nivel de información que se transmite se dice es redundante y poco flexible.

Argumenta Granovetter (1973) que los vínculos débiles, por el contrario, maximizan la emisión de mensajes entre de las redes sociales, **y son los más indicados para romper con la centralidad o redundancia del mensaje** ideológico de una red cerrada y hacerlo llegar más allá de los seguidores de un determinado perfil. Al divulgarlo entre diversas redes, sus comentarios promueven la ruptura de mensajes cargados de contenidos, siendo “suavizados” en su carga afectiva, modificados, y así ser propensos al cambio.

Los vínculos débiles representan una importante oportunidad para generar nuevas conversaciones entre las redes, ya que son puentes de información entre diferentes redes. (Granovetter, 1973).

La Persona Facilitadora: Una Tejedora Social

Dentro de un aula, los vínculos débiles pueden pasar inadvertidos, sin hacer resonancia en las ideas del grupo, por lo que generalmente son ignorados.

La persona facilitadora debe estar atenta a los tipos de vínculos que existen entre las redes de su aula, para esto debe prestar atención a lo siguiente:

- Se debe explorar si los estudiantes que son aparentemente rechazados por el grupo, o que presentan dificultades para integrarse tanto en las actividades como en la realización de proyectos, pueden ser vínculos débiles con otras redes fuera del aula.
- Reconocer a los estudiantes que funcionan como líderes, es decir, los más aceptados y que poseen mayor influencia en el grupo, lo cual representa una ventaja para auxiliarse y orientar al grupo positivamente.
- Detectar los diferentes grupos de interacción social, y con ello, descubrir la presencia de bandos dentro del

grupo, así como los estudiantes que funcionan como puentes entre los subgrupos (vínculos débiles).

- Identificación de vínculos débiles y su relación con redes heterogéneas.

La propuesta que se ofrece en el taller, es la visualización del docente como un tejedor social (Beirute, L. 2004). Quien es la persona que ayuda a desarrollar las potencialidades individuales y a diversificar las redes sociales, por ello puede denominarse como un orientador (a) relacional o tejedor (a) social.

Este proceso corresponde a lo que en el Plan Nacional de Prevención de la Violencia denomina **Prevención Secundaria** que implica “disuadir conductas de violencia y delictivas en comunidades donde existe el riesgo de que los jóvenes sean atraídos hacia hechos delictivos, drogas, grupos de pandillas, narcotráfico, etc.” Diseño de políticas focalizadas a escenarios cotidianos de violencia. (Ministerio de Justicia y Paz, 2015).

Estrategias para Promover Escenarios de Interacción entre Vínculos Débiles

En la literatura existen ejemplos diversos para diseñar estrategias que orienten a las personas a integrarse a nuevas redes sociales. Estas estrategias se han utilizado en forma exitosa en promociones comerciales denominándole co-trabajo, o en atención a programas de rehabilitación con personas drogodependientes. (Arranz Sergio, 2010)

El objetivo de las estrategias es exponer a los miembros, definidos como vínculos débiles, a nuevas experiencias relacionales, lo que permite expandir las redes a nuevas personas.

Esto significa que los vínculos débiles, siendo en su mayoría, abiertos, interesados y con la voluntad de trabajar en red con otros miembros, al ser ubicados en grupos, son factores que vuelven mucho más sencillo el aprovechamiento de los mismos en un nuevo espacio.

1. Identificación de Espacios Potencialmente Relacionales:

Uno de los recursos utilizados para la ubicación de esas personas, es la identificación de intereses (por medio de un inventario de intereses, de ocio y aficiones), para identificar lo que se ha denominado espacios potencialmente relacionales.

Si bien existen inventarios sobre intereses y expectativas en torno a actividades de ocio y tiempo libre, se recomienda el registro de información de los y las estudiantes sobre las posibles actividades y preferencias no curriculares que se ofrecen en los programas de los eventos y festivales que promueve anualmente el MEP a nivel institucional, circuital y regional, como son los Juegos Deportivos Estudiantiles y el Festival Estudiantil de las Artes, los cuales ofrecen un interesante y amplio abanico de posibilidades de participación.

El inventario de intereses presentaría así un listado de actividades agrupadas de la siguiente manera:

- Preferencia por actividades deportivas.
- Tipos de actividades preferidas a hacer en casa.
- Tipo de preferencia en actividades culturales.
- Participación en actividades sociales informales.

Conociendo los intereses de los y las estudiantes, la persona facilitadora puede abrir el escenario para la creación de nuevos escenarios de interacción.

2. Estrategias de Inserción: Como Romper la Vulnerabilidad Relacional

Según lo señalan diversos autores, entre ellos Bonet M. (2006), para invertir en este proceso y garantizar la adecuada integración social, es importante impulsar proyectos que puedan satisfacer las necesidades e intereses expresados a través del inventario.

Adaptando lo sugerido por Arranz S. (2010), se presentan a continuación una serie de condiciones que estimulan el fortalecimiento de la capacidad relacional de los estudiantes:

- **Diversidad de proyectos:** Esto dependerá de lo funcional y accesible que sean, por tanto es importante dejar claro que lo que se le va a ofrecer puede, o no, que guste, pero plantea el proceso de búsqueda como una oportunidad para el aprendizaje y el fomento de la auto-eficacia.
- **Pensando en positivo:** Proponer las nuevas experiencias como generador de oportunidades para cubrir otro tipo de necesidades. Este planteamiento cree en las potencialidades de los usuarios y les enseña a ver oportunidades relacionales en su entorno. Ser parte de lo que pueden ofrecer y compartir, no de los déficits o carencias que puedan manifestar. (Tomar en cuenta propuestas ya existentes en los programas y proyectos del MEP)
- **Ofertando posibilidades:** A través de un banco de recursos actualizado, (proyectos y programas propuestos por el MEP) y relacionándolos con los intereses explicitados se indica dónde dar los primeros pasos orientando a los y las estudiantes para que identifiquen estos espacios en su entorno inmediato.
- **Diseñando estrategias de acercamiento:** Se plantea la necesidad de establecer procesos individualizados y debe plantearse el acceso a nuevos grupos como una cuestión progresiva. Hay estudiantes con un gran trabajo previo de entrenamiento en habilidades sociales y otros que requieren de un trabajo específico en este sentido. Sea cual sea la situación de partida, se fomentan habilidades como la observación, la identificación de personas que dan acceso a otras redes o personas afines, e incluso aquellas habilidades para hacer amigos(as).
- **Ayudar a solventar obstáculos:** El acompañar en los primeros pasos, el ayudar a solventar barreras técnicas y el facilitar el camino, minimiza los miedos y

pensamientos incapacitantes (locus de control externo) de los estudiantes, y es una estrategia básica para incrementar la motivación.

- **Ofrecer alternativas:** Ofrecer diferentes alternativas y trabajar desde el consenso, incrementa la sensación de libertad y disminuye las resistencias. La imposición de ciertas cuestiones y el mostrarnos arbitrarios en la toma de decisiones afectan negativamente al proceso de los y las estudiantes. Esta sensación de imposición disminuye cuando se les hace protagonistas de su proceso a partir de su participación plena, como generadores de alternativas.
- **Ofrecer Feed-Back (devolución):** Si uno no sabe donde se encuentra, le será difícil planificar como llegar a algún lugar. Una tarea motivacional importante es la de proporcionar una devolución, sobre la situación actual y sobre sus consecuencias o riesgos. Trabajar sobre el miedo al rechazo: Abordar los posibles errores cognitivos del estudiante en torno a la percepción que cree tienen de él los demás. Muchas veces sus miedos a acercarse a los demás por el “qué dirán” son plenamente irracionales. Ayudarles a cosechar experiencias de éxito en lo referente a su acercamiento a los demás, y hacerles reflexionar sobre el cada vez menor impacto que tienen en sus contextos de relación (cursos, actividades, vecindario).

En síntesis: *El papel de los y las docentes en el proceso de construcción de nuevas redes sociales es la de facilitadores, aprovechándose del espacio institucional que le ofrece el taller. No se trata de aumentar la carga del o la docente, sino de integrar esfuerzos que ya hace y orientarlos a la meta de generar visiones compartidas entre los estudiantes.*

Recapitulando

En la mayoría de las instituciones educativas nos enfrentamos a una *naturalización de la violencia*: los y las jóvenes parecieran no percibir que viven en ambientes violentos dentro del colegio y entre las comunidades vecinas, así como la vivencia cotidiana liderazgos negativos, por ello, no se aprecian los estilos de vida saludables y pacíficos ya que se les asigna poco valor, o lo que es lo mismo, no tienen valor.

Esta condición impide avanzar hacia una cultura de paz. Desde una perspectiva teórica, para que los seres humanos cuiden o protejan “algo”, se le debe asignar algún valor. De manera que uno de los pasos más importantes es convertir la paz, en “algo con valor”, a partir de lo cual se puedan apreciar otros liderazgos, así como otros estilos de convivencia. *Lograr asignarle valor a la paz debe tomar en cuenta el contexto socio-institucional en que está ocurriendo.*

En ese sentido, el elemento de “efecto demostrativo” o de “liderazgos referentes” constituye una pieza clave en el proceso de capacitación.

El rol del docente como un tejedor social es el de asegurar la visualización sistémica de la comunidad tanto en el diagnóstico de las redes sociales como en las estrategias de intervención. Su énfasis es trabajar con las interacciones sociales para hacer más efectiva la funcionalidad del sistema que conforma la cultura del centro educativo.

El tejedor social, se inicia por el reconocimiento y práctica de sus propias redes para motivar intercambios entre la comunidad docente. Solo así es entonces, capaz de desarrollar estrategias para activar a los vínculos débiles (estudiantes-puente dentro de las redes), generalmente invisibilizados o no reconocidos como portadores de nuevas informaciones.

Su misión es contribuir con el desarrollo de habilidades sociales que faciliten la fluidez y la transmisión de patrones de interacción social que promuevan la integración de las divergencias a través del manejo creativo de los conflictos. La energía propia de los conflictos encausada a través técnicas de comunicación asertiva y reorientada hacia el aprendizaje en equipo, facilita la generación de soluciones novedosas como habilidad requisito de la innovación y la creatividad.

Además, son funciones del tejedor social, el desarrollo de programas de estimulación de estrategias como:

- **Manejo del riesgo:** que implica la estimulación de modelos mentales con orientación al futuro y la generación de la confianza hacia “el afuera” (capacidad de confiar más allá de la familia o de las organizaciones sociales cotidianas o sus propias redes sociales), estimulándose la capacidad para generar nuevos vínculos y redes de colaboración con otros, principalmente con los procesos productivos. En sí desarrollo de proyectos de cuidado en la institución.
- **Conexiones interpersonales más efectivas:** que promuevan la experiencia de convivencialidad en el uso y control de herramientas por parte de los actores de la misma comunidad, donde el impacto se concrete en la vida social, se genera así en su cultura, los cambios que coinciden con indicadores de modelos mentales hacia la transformación y el progreso. Se instaura así una cultura con una manera de pensar diferente, de aprender diferente, y por lo tanto, de producir diferente.

Este proceso corresponde a lo planteado en el Plan Nacional de Prevención de la Violencia en el contexto de la Prevención Primaria: en la dimensión Comunitaria: “*que se orienta a la participación social para el control social*”. (Ministerio de Paz, 2015)

3. El tejedor social y la corresponsabilidad para la generación de la seguridad.

La asignación de valor a la paz dentro de la cultura institucional.

La cultura está construida por creencias y valores (representaciones sociales) que dan orientación y significado a las interacciones entre los miembros que comparten un mismo territorio.

El contexto cultural a través de las **redes sociales** definen los modelos mentales colectivos que imperan en la institución.

Dentro del marco de normas y valores propios de una sociedad, en donde se establecen diversos tipos de relaciones y manejo del poder, predominan una serie de códigos de lenguaje que explican, en el imaginario colectivo, la legitimación, permanencia y reproducción de los elementos que perpetúan las condiciones de desigualdad que dan origen a diversas expresiones de violencia.

A través del estudio del lenguaje y la cognición, como dimensiones básicas de la cultura y la vida cotidiana y de la vías de comunicación establecidas, es posible determinar, como un determinado grupo social ve, le da sentido e interpreta sus vivencias individuales y colectivas.

Este conocimiento, definido como sentido común, es conocimiento social porque está socialmente elaborado. Desde un enfoque teórico, ese conocimiento se denomina **representaciones sociales**, a través del cual es posible reconocer la presencia de estereotipos, opiniones, creencias, valores y normas que suelen tener una orientación actitudinal positiva o negativa. Son sistemas de códigos, valores, lógicas clasificatorias, herramientas todas para definir la realidad.

Es necesario entonces, en las instituciones educativas, conocer las representaciones sociales asociadas a la vivencia del conflicto y a las alternativas de solución que se han instalado en el imaginario colectivo, que son las que presentan resistencia para pasar de la cultura de la violencia a la cultura de la paz.

Aplicando este enfoque teórico, se podría interpretar que:

- La paz y sus derivados, como respeto, solidaridad, amistad, compañerismo parecen estar asociadas en la vida estudiantil con sentimientos de fracaso, ridículo, pérdida de un lugar de reconocimiento o prestigio. En muchas instituciones educativas, los temas de la paz se ubican en las redes sociales como de poco prestigio y de poco reconocimiento.
- Son conceptos y palabras que no tienen un valor positivo en la cultura institucional.

Tal y como lo señalara la Ministra de Justicia (2016) **“el grito insultante sustituye al diálogo.”**

La Importancia del Espacio o Territorio Institucional

La contextualización implica considerar los elementos propios del entorno geográfico, económico y socio-cultural en que está inserto cada centro educativo y su estudiantado. Esto se concreta en la incorporación de un espacio en el programa de estudios, para el planteamiento de una serie de sugerencias para impactar la vida institucional y, desde ahí, la comunidad en sus diversos sentidos: desde la comunidad local hasta la comunidad global en que se siente inmerso cada estudiante. (Garnier, 2013).

Pareciera pertinente trabajar en la transformación en la percepción del “lugar colegio”, y avanzar de la percepción que se tenga del colegio, hacia la construcción de un entorno seguro en el cual puedan participar los y las estudiantes, sin miedo a la violencia, aprovechando la oferta de capacitación que ofrece la institución (lo cual constituye parte de su garantía de derechos), y poder plantearse proyectos de vida dignos.

La seguridad también implica “poder equivocarse para aprender” lo que pareciera en la mayoría de los colegios está sustituido actualmente por prácticas de “choteo”.

La institución educativa es el contexto en el que se ofrece el pretexto de cuidar la planta física para co-construir el texto de la paz.

Existe en el imaginario colectivo que el mejoramiento y cuidado de la planta física y sus alrededores es responsabilidad de las autoridades (MEP, Junta de Educación, Municipalidad, etc.)

NOTA 1:

Es posible que existan proyectos en el colegio (pueden ser exitosos o no tan exitosos) que es importante evidenciar como esfuerzos institucionales a rescatar y aprovechar.

Es posible que estos proyectos estén invisibilizados y se requiere re-contextuarlos como una oportunidad de mejora.

Existen también oportunidades de mejora a partir de programas y proyectos ya existentes en el curriculum oficial del Ministerio de Educación Pública. Una forma de conocerlos es a través sitio web del Ministerio de Educación Pública: <http://www.mep.go.cr/programas-y-proyectos>. Conozcamos algunos:

- **Programa Convivir:** Sus objetivos se dirigen a fortalecer las relaciones de convivencia en la comunidad educativa, así como a propiciar relaciones basadas en el respeto, el disfrute de la diversidad, la participación y el sentido de pertenencia e identidad.
- **El Plan de Mejora de los Centros Educativos:** Se remonta al período 2007-2008, lapso en el cual se realizaron acciones dirigidas a la construcción de un modelo de evaluación integral, que permitiera el análisis y la sistematización de datos por parte de las instituciones educativas.
- **Programa de Agricultura/ El Programa Nacional del Huertas,** funciona bajo la Dirección de los Programas de Equidad dentro del departamento de Alimentación y Nutrición.
- **Programa Bandera Azul Ecológica:** El Ministerio de Educación Pública, en el marco de una relación armoniosa con la naturaleza y una educación para el desarrollo sostenible, promueve un estilo de vida saludable en las poblaciones estudiantiles de todos los niveles y modalidades del sistema educativo.

- **Programa de artes plásticas/ Artes industriales/ otras:** La enseñanza de las artes como la enseñanza de la ética o de la ciudadanía tienen que salir del aula y llenar el colegio entero, volverlo un espacio agradable, bello; un espacio de convivencia, un espacio que se disfruta y se siente propio, un espacio donde la juventud construye su identidad de cara a sí misma y al mundo en que se encuentra.
- **Programa de “Educación en Ética, Estética y Ciudadanía”.** Este programa se dirige a la población estudiantil de secundaria con la intención de desarrollar entre los estudiantes la sensibilidad, las destrezas y las habilidades necesarias para enfrentar el saber vivir y saber convivir como criterios básicos para fomentar una convivencia ciudadana centrada en el reconocimiento y el respeto al otro.

El Vice-Ministerio de Paz cuenta con un Manual de actividades que pueden ser desarrolladas en las instituciones educativas para mejorar la calidad de vida, que se convierten en interesantes espacios a ofrecer como menú a los y las estudiantes en el desarrollo de este taller. Solicitar a comité Convivir o Ver sitio web del Ministerio de Justicia y Paz/Vice-Ministerio de Paz/Digepaz

Hacia La Construcción de Nuevos Liderazgos

Actualmente se hace necesario el cambio de modelo mental sobre el liderazgo: ya no se concibe el líder héroe, aquel que se sacrifica por todos, que hace todo el trabajo, sino que surge cada vez con mayor fuerza, la concepción de las **comunidades líderes** (no la comunidad de líderes).

Esta nueva concepción surge a partir de lo que Roger Fisher (1999) denominó, el **Liderazgo lateral** el cual lo define como el proceso de influir en las personas del mismo nivel organizacional para lograr objetivos en común con la organización. Se realiza entre personas del mismo rango dentro de una organización u organigrama, y se basa en **echar mano de habilidades personales** para lograr que los demás tengan una actitud diferente ante el trabajo en equipo y así mismo lograr cumplir con los objetivos en común, esto, sin ser el jefe necesariamente.

Argumenta el autor que el Liderazgo lateral está compuesto de dos términos, el primero hace referencia al proceso de influir en las personas y lograr objetivos en común, y el segundo, lateral, a la dirección en la que este se aplica. Dentro de un organigrama se aplicaría a los iguales en el puesto que uno se encuentre.

Su práctica se centra en la idea de que todos podemos dirigir sin ser necesariamente el jefe de nuestro proyecto, con solo ser el portador de ciertas habilidades podremos influir sobre las personas de nuestro entorno facilitando la resolución de los problemas.

Basándose en esta estrategia se logra un nuevo nivel de cooperativismo potenciando la eficiencia del grupo al conse-

guir que todos trabajen como una unidad autosuficiente, sin necesidad de estar pendientes de que alguien diga que hacer.

Fisher sugiere que las personas, mediante habilidades mediadoras y negociadoras pueden influir en los otros para alcanzar la meta común.

Para ello, el líder lateral, quien no es el jefe, puede:

- Mejorar la calidad de las relaciones y la versatilidad de sus conexiones.
- Asegurar la visualización sistémica (visión integrada de la comunidad).
- Este nuevo líder crea alianzas basándose en aspiraciones compartidas. Su objetivo es fortalecer el proceso de colaboración.

Según Peter Senge, experto investigador en organizaciones advierte que toda organización debe estimular la interconexión entre tres tipos de líderes.

- El líder ejecutivo que crea el contexto.
- El líder de línea que atiende las responsabilidades específicas.
- El líder de interconexiones que facilita la comunicación entre las redes.

Esta tríada contribuye a que la organización se visualice como una comunidad líder.

Estas comunidades son las comunidades abiertas al aprendizaje. “Lo veremos en la capacidad de una comunidad humana para dar forma a su futuro, y específicamente para sostener los procesos de cambio que para ello se requieren.” (Senge, P. 2000)

En este contexto es que se pretende que la herramienta de capacitación genere la integración de nuevas redes sociales, orientadas al logro del bien común y el bienestar como objetivos.

Integración conceptual

El líder como un tejedor social

- **Trabaja las interacciones** sociales para hacer más efectiva la funcionalidad del sistema que conforma la cultura de la comunidad.
- Estimula modelos mentales **con orientación al futuro.**
- Promueve la generación **de la confianza hacia “el afuera”, hacia una generación de nuevas alianzas.**
- Estimula la capacidad para **generar nuevos vínculos y redes de colaboración con otros.**

Se apoya en valores y actitudes que influyen en cómo las personas se relacionan entre sí.

Incluye los patrones de interacción que pueden facilitar a las personas a trascender relaciones conflictivas y competitivas para conformar relaciones de cooperación y mutua ayuda. Promueve enlaces con lo comunal, con lo municipal.

Todos estos patrones parecieran estar en interacción con los modelos mentales que orientan hacia el progreso, o por el contrario, hacia el conformismo.

FICHA DE TRABAJO

TALLER 2. NUEVOS LIDERAZGOS

ACTIVIDAD 1

Objetivos:

- Orientar a los y las estudiantes a diseñar el plan de trabajo de su proyecto institucional.
- Promover la participación de los vínculos débiles en la vida del aula.
- Estimular la generación de nuevas alianzas entre los grupos (redes).
- Promover nuevas conversaciones entre los grupos (redes) del aula.

Instrucciones:

1. Realice discusión sobre el video. Converse sobre la existencia de esa fuerza interior que poseen ciertas personas.
2. En caso de no contar con equipo tecnológico para el video, pídale compartir la vida de un personaje de la comunidad o del colegio que refleje ser una persona excepcional por el compromiso que proyecta (el jardinero del colegio; la cocinera de la soda; un estudiante).
3. Promueva el reconocimiento de proyectos existentes en el cole.
 - En caso de existir proyectos interesantes en el colegio, que inviten a los y las estudiantes a integrarse, utilice el espacio del taller para conversar sobre posibles mejoras.
 - Explique proyectos del MEP. Converse sobre ello.
4. Estimule el diseño de algún proyecto a realizar o la propuesta de inserción para participar.

ACTIVIDAD 2

Objetivos

- Motivar a los y las estudiantes a reflexionar sobre la capacidad de influencia que puede ofrecer una idea poderosa cuando se combina con la energía interna.
- Profundizar sobre estrategias de cuidado y motivar la participación del estudiantado en actividades institucionales para el mejoramiento de la calidad de vida de la institución.
- Motivar a los y las estudiantes para la elección de un proyecto institucional en el cual participar.
- Orientar a los estudiantes en el diseño de propuestas de cuidado.

Instrucciones:

Diapositivas a proyectar: 20, 21, 22, 23 y 24.
Guía audiovisual del curso.

1. Proyecte el video: “El poder de uno”

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=tN2afYN0OhA>

2. Promueva una conversación reflexiva sobre el video, por medio de preguntas generadoras estimule el descubrimiento de la fuerza interna en el ser humano.

3. En caso de no disponer del recurso tecnológico, se puede conversar con los y las estudiantes sobre el conocimiento de personas de éxito en la comunidad, en el mundo o en el cole.

4. Solicite a los y las estudiantes a exponer las ideas que sobre proyectos institucionales pensaron o descubrieron como asignación del taller anterior.

5. En caso de que no ofrezcan ninguna propuesta, invíteles a conversar sobre lo que han oído de los proyectos esbozados en los argumentos teóricos. Recuerde las estrategias que se explicaron en ese apartado para motivar a la inserción de proyectos.



“Hemos nacido para unirnos con nuestros semejantes y vivir en comunidad con la raza humana”

Marco Tulio Cicerón, (106 a.C.-43 a.C.)

ACTIVIDAD 3

Objetivos:

- Realizar un diagnóstico sobre los intereses personales de los y las estudiantes.
- Orientar los intereses hacia el menú de posibles proyectos a realizar.
- Apoyar la creación de nuevos proyectos que surjan de los intereses estudiantiles

Instrucciones:

Diapositivas a proyectar: 25, 26, 27, 28 y 29.
Guía audiovisual del curso

1. Coloque en el pizarrón el “inventario de intereses.” Diapositiva 25. Ofrézcale a cada estudiante una hoja para que realice su inventario.

2. Solicite a 6 estudiantes la expresión verbal de su inventario y registre esa información en una especie de tabla en el pizarrón. Trate de ir completando la tabla con información que los otros (as) estudiantes vayan expresando (resumen) Confirme que no quede ningún estudiante sin expresar sus intereses.

3. Apartir de ese registro forme **subgrupos con intereses comunes** y solicítele a cada grupo que seleccione cuáles de los proyectos se acercan a sus intereses. (Diapositiva 27) Usted ha conformado nuevas redes.

4. Estimúeles a conversar sobre ello por 5 minuto. **Para diseñar su proyecto ofrézcales la guía** publicada por el VICE MINISTERIO DE PAZ, TITULADO “ROMPECABEZAS DE UN PROYECTO” la que puede encontrar en el siguiente link: <http://mjp.go.cr/vicepaz/index.php/dinarac>

5. Invíteles a presentar su proyecto. Diapositiva 29

Si existe la creación de un nuevo proyecto, apóyeles. Proyectos pueden ser:

- Hacer una noche de películas
- Hacer un mural
- Hacer un taller para manualidades
- Buscar apoyo para formar una banda de garaje

ACTIVIDAD 4

Objetivos:

- Facilitar un análisis sobre la experiencia de organización social experimentada.
- Promover la importancia del liderazgo lateral.
- Promover el conocimiento de la importancia de las conversaciones para construir la paz.

Instrucciones:

Diapositivas a proyectar: 30, 31 y 32.
Guía audiovisual del curso

1. Asegúrese de que se han establecido las condiciones para darle sostenibilidad al proyecto.

2. Por medio de preguntas generadoras, realice una plenaria con las y los estudiantes, sobre la forma en que se relacionan:

- Lo que acostumbran a decirse.
- Las palabras que usan.
- ¿Cuáles son las palabras que más escuchamos en nuestras conversaciones en el cole?

3. Pídales que lo comparen con esas palabras que siempre dicen o escuchan con las que han utilizado han dicho al diseñar el proyecto.

4. Evidencie la importancia de construir puentes por medio de las palabras y promover el papel de los nuevos liderazgos.

5. Cierre el taller rescatando la fuerza de los vínculos, puentes y el liderazgo lateral que ha surgido en el aula.

“Tanto si piensas que puedes, como si piensas que no puedes, estás en lo cierto.”

Henry Ford (1863-1947)

CAMBIANDO NUESTRA FORMA DE PENSAR

3

Planeamiento de la Sesión:

- Ejercicio de motivación: Debate: ¿Es el ser humano naturalmente violento? (10 min.)
- Discusión: ¿cómo son los valientes? (10 min)
- Ejercicio en parejas: El dilema del grafitero (20 min)
- Estilos de abordaje de conflictos: discusión grupal (20 min)
- Modelos mentales y percepción: discusión y ejercicios (20 min)
- Los valores: discusión y ejercicios (20 min)
- El Bien Común: discusión y ejercicios (20 min)

Materiales:

Guía para la persona facilitadora del taller:

- Guía audiovisual del curso Diapositivas 33 - 57, contenidas en el siguiente link:
<http://mjp.go.cr/vicepaz/index.php/dinarac>
- Video-beam, papelógrafo
- Teléfono celular para tomar fotografías, pilas de colores

Sobre las Preguntas Generadoras:

- En el presente taller se encuentran explicadas en el inserto de actividades del taller.

Para recordar:

Rescatar las ideas y sentimientos de los participantes como material básico de trabajo en el aula.
Las habilidades a reforzar son: la expresión oral y las técnicas de la escucha empática.

Objetivos:

- 1. Introducir la convivencia pacífica como una opción de vida que optimiza el bienestar.*
- 2. Descubrir los estilos individuales para abordar el conflicto.*
- 3. Profundizar en el concepto de cooperación y sus beneficios para la generación de confianza y relaciones sostenibles a mediano y largo plazo.*
- 4. Explorar el valor de la diversidad de puntos de vista, historias de vida y modelos mentales en la convivencia.*
- 5. Entender los mecanismos a través de los cuales se construye la percepción.*
- 6. Entender el rol de los valores en la toma de decisiones y la construcción de la percepción.*
- 7. Abordar el concepto de bien común y su proceso de construcción.*

Recomendaciones:

La persona facilitadora a través de preguntas generadoras estimulará la conversación y el diálogo respetuoso entre estudiantes.

El aula debe convertirse en una especie de laboratorio en donde los aportes de los y las participantes son los que generan la construcción conceptual (puesta en común a partir de las diferentes opiniones y experiencias).

CAMBIANDO NUESTRA FORMA DE PENSAR

ARGUMENTOS TEÓRICOS



“Todos somos distintos y percibimos el mundo según nuestro propio lente, pero cada uno, con su visión particular, contribuye a la construcción del bienestar de la comunidad”

A continuación, se presentan los temas conceptuales para abordar durante este taller:

- Estilos para abordar el conflicto
- La cooperación
- Los modelos mentales y la percepción
- Los valores
- La construcción del bien común

El Bien Común y la Cooperación

En disciplinas como la filosofía, la economía y las ciencias políticas, el “bien común” es un concepto abstracto que se refiere al bienestar y el interés de todos o la mayoría.

Los seres humanos somos seres sociales y, como tales, desarrollamos mecanismos para la convivencia que nos permitan la distribución de recursos, la producción de bienes/servicios para satisfacer nuestras necesidades y el desarrollo individual y grupal que optimice nuestros niveles de bienestar. Este bienestar, por naturaleza, no depende exclusivamente de un individuo, sino de su interacción con el entorno físico y las personas que lo rodean.

En procesos participativos de ordenamiento social, como las democracias, se definen reglas y consensos que determinan aquellos valores considerados por las sociedades como optimizadores del bien común, por encima del interés individual. Estos valores son permeados por la visión de mundo y códigos éticos imperantes y, como tal, son dinámicos.

El desarrollo de capital social, brinda herramientas para que el proceso de ordenamiento social represente los intereses de los miembros de una sociedad en su diversidad. Sin embargo, la eficacia y eficiencia de estos procesos, requiere de un ambiente de cooperación.

Dada nuestra naturaleza social y la constante interacción con nuestras redes, las estrategias acostumbradas para interactuar y manejar conflictos, los modelos mentales (el lente a través del cual cada uno de nosotros percibe el mundo, permeado por nuestras historias de vida), nuestros valores y expectativas, son componentes activos de nuestra vivencia y la de los demás componentes de nuestra red, por lo que un cambio en cualquiera de ellos, provoca necesariamente un cambio sistémico.

Los Valores de la Paz, La Cooperación y El Respeto a los Demás

La paz, al igual que la violencia, es una elección.

Las decisiones que tomamos a diario, conllevan el decantarnos por opciones que, en nuestro imaginario, tienen mayor valor que sus alternativas.

Valor es aquello que me espreciado, aquello que soy adverso a perder o a lo que quisiera tener acceso, porque propicia un cambio positivo en mi nivel de bienestar o en el de mi entorno. “Los objetos de valoración no son objetos reales ni descripciones verbales, sino representaciones mentales” (Kahnemann, D. & Tversky, A., 2000). De manera que los objetos de valoración pueden contemplar desde conceptos abstractos, como la paz, el respeto y la tolerancia, hasta objetos tangibles, según la percepción que tengamos de los mismos.

La paz es una elección y debemos asignarle valor: porque al elegir tomar en consideración los intereses ajenos, propiciamos que los nuestros sean considerados; al escuchar la voz del otro, favorecemos que la nuestra también sea escuchada; al tratar a los demás como ellos desean ser tratados, esperamos reciprocidad; y al crear un clima de cooperación, modificamos el funcionamiento de nuestras redes de interrelación. La cooperación en nuestras redes sociales, propicia el bien común.

Convivencia y Ordenamiento Social

La convivencia en sociedad implica la coexistencia de individuos o culturas con sus correspondientes cosmovisiones, escalas de valores, creencias, prácticas y abordajes filosóficos sobre la justicia, el bienestar, la identidad, el deber, las relaciones interpersonales y de poder, el conocimiento, los límites entre aquello que es percibido por los sentidos y la realidad; el sentido de la vida, del dolor y de la muerte; la justicia, la ética, la naturaleza humana, la libertad y el uso y distribución apropiado de los recursos. Todas ellas, variables permeadas por el espacio, tiempo y cultura en el que se desarrollan sus individuos, el acervo de conocimiento existente y el colectivo de historias personales.

En sociedades crecientemente diversas, con medios de transporte y comunicación que acortan distancias físicas y agilizan la intersección entre redes sociales y subculturas, promoviendo el contacto con creencias y prácticas diferentes a las propias, la cosmovisión individual no es estática. Las sociedades funcionales buscan el desarrollo de procesos que promuevan la convivencia pacífica, la asignación eficiente y sostenible de recursos, la percepción de bienestar de sus individuos e idealmente, la maximización de potencialidades individuales.

El ordenamiento social pretende el desarrollo de estos procesos y la generación de mecanismos de creación de valor colectivo. Estos mecanismos, para sociedades enfocadas a la prevención de violencia directa y estructural, incluyen el desarrollo de estrategias participativas de búsqueda de consensos, objetivos y valores comunes.

El Respeto a las Diferencias del Otro

A pesar de la existencia de puntos de convergencia apropiados por espacio geográfico/ temporal común y aquellos valores que puedan ser considerados universales, las sociedades son diversas por naturaleza. Esta diversidad se acentúa en el pluralismo cultural de las sociedades modernas y en la visibilidad de estas diferencias otorgada por los sistemas democráticos.

¿Qué significa el respeto a las diferencias en sociedades en las que incluso la definición de respeto puede divergir individualmente? Los consensos alcanzados en sociedades avanzadas respecto de los derechos individuales y colectivos, establecen algunos parámetros para el respeto a esta diversidad, pero su margen de maniobra es limitado para la gran complejidad de la interacción humana y su naturaleza dinámica.

Al conceptualizar el término “respeto”, resulta pertinente mencionar dos reglas de las relaciones intersubjetivas, presentes desde la antigüedad en narraciones de diferentes culturas:

La regla de oro: “Tratar al otro como me gusta ser tratado”, regla que opera bajo el supuesto de que el otro comparte mi cosmovisión, escala de valores y percepción de bienestar (la primera constancia escrita de esta regla se encuentra en un texto narrativo egipcio del Imperio Medio (2050-1750 a.c)

La regla de platino: “Tratar al otro, como a ella/él le gusta ser tratado”, partiendo de que el otro no necesariamente comparte mi idea de bienestar, respeto o validación.

Si una sociedad se compone de individuos con su respectiva narrativa sobre lo que para sí es “justo”, “correcto”, “bueno”, la aplicación de la regla de platino implica la escucha empática de la narrativa del otro, objetivo al que se apunta en estos talleres de sensibilización y desarrollo de capacidades para la convivencia, mediante la apertura de espacios para la conversación.

Los Modelos Mentales

El ser humano piensa en categorías: de toda la información que percibe por medio de sus sentidos selecciona solamente algunos elementos y los agrupa en categorías. Este proceso es producto de las funciones cerebrales superiores que utiliza los mecanismos de generalizaciones, omisiones y distorsiones.

Esas categorías mentales no son solo hechos o datos, sino que integran emociones y sentimientos. Es decir no son neutrales están contaminados de emociones.

Según lo advierte Peter Senge (2000), los modelos mentales son imágenes que llevamos en la mente de nosotros mismos, de las otras personas, las instituciones.

Al proyectar nuestras experiencias al mundo, suponemos que estamos viendo el mundo tal y como es, pero no es así. Estamos viendo el mundo tal y como somos o como hemos sido entrenados o condicionados a serlo, por lo tanto hemos de considerar las siguientes premisas:

- Al actuar cada ser humano no actúa directamente sobre el mundo, sino que lo hace por medio de una representación particular. Esta representación, recibe el nombre de “mapa”.
- Cada persona tiene experiencias diferentes y vive “realidades” diferentes.
- Nosotros no vivimos la realidad en sí, sino una elaboración mental de la misma.
- Nuestra mente es un conjunto de recuerdos, pensamientos, fantasías, emociones asociadas, percepciones externas y creencias, lo que construye un filtro de la realidad externa en la que nos vemos inmersos.
- Ni las percepciones que tenemos es lo que ocurre, ni los recuerdos que nos vienen son lo que ocurrió, ni nuestras expectativas serán lo que ocurrirá, son elaboraciones que ahacemos en nuestra mente.

Los modelos mentales son el producto de los filtros que aplicamos al mundo que nos rodea.

Los Modelos Mentales y La Cultura

Dentro del marco de normas y valores propios de una sociedad, en donde se establecen diversos tipos de relaciones y manejo del poder, predominan una serie de códigos de lenguaje que explican, en el imaginario colectivo, la legitimación, permanencia y reproducción de los elementos que perpetúan las condiciones de desigualdad que dan origen a diversas expresiones de violencia o los diferentes tipos de convivencia.

La introducción del estudio del lenguaje y la cognición como dimensiones básicas de la cultura y la vida cotidiana y de la comunicación escrita y verbal, permite analizar, cómo un determinado grupo social ve, le da sentido e interpreta sus vivencias individuales y colectivas.

Las personas conocen la realidad que les rodea mediante explicaciones que extraen de los procesos de comunicación y del pensamiento social. Las representaciones sociales concretan dichas explicaciones, expresando un tipo específico de conocimiento que juega un papel determinante sobre cómo la gente piensa y organiza su vida cotidiana en una comunidad.

Es una forma de percibir, razonar y actuar. Este conocimiento, definido como sentido común, es conocimiento social porque está socialmente elaborado. Incluye contenidos cognitivos, afectivos y simbólicos que tienen la función de dar orientación a las conductas en la vida cotidiana, y de ofrecer formas de organización y comunicación a las relaciones interindividuales y entre los grupos sociales en que se desarrollan las personas en una determinada cultura.

Las representaciones sociales, constituyen sistemas cognitivos en los que es posible reconocer la presencia de **estereotipos, opiniones, creencias, valores y normas** que suelen tener una orientación actitudinal positiva o negativa. Se constituyen, a su vez, como sistemas de códigos, valores, lógicas clasificatorias, principios interpretativos y orientadores de las prácticas, que definen la llamada conciencia colectiva, la cual se rige con fuerza normativa en tanto instituye los límites y las posibilidades de la forma en que los seres humanos actúan en el mundo. (Araya S. 2002: 11)

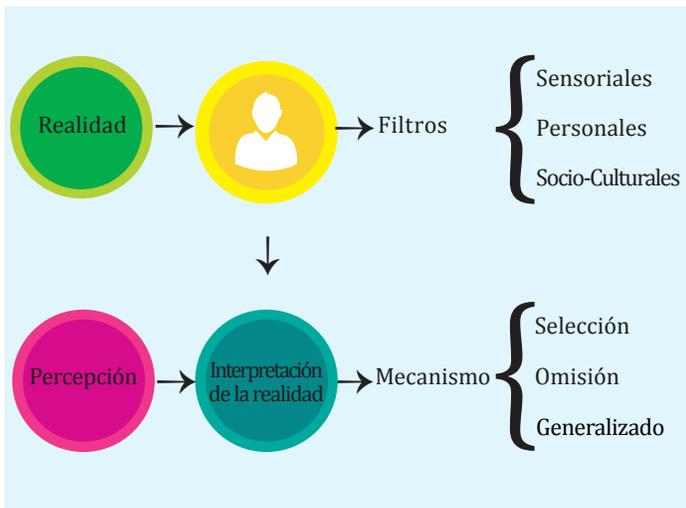
La Teoría de las Representaciones Sociales, anclará el análisis en el uso del lenguaje y las comunicaciones en el desarrollo de programas y su implementación.

Por ello, es importante explorar las representaciones sociales que subyacen en la institución educativa sobre la violencia, la paz, la visión de futuro, las oportunidades de cambio y determinantes de la violencia, evidenciado todo ello, por medio del lenguaje.

Acciones para manejar las percepciones

Las percepciones forman parte de las experiencias relacionadas con las estrategias de convivencia.

Fisher (1996) experto en el manejo de los conflictos, recomienda:



Existen filtros **sensoriales**, filtros **personales** (experiencias particulares que cada ser humano ha vivido y vive) y filtros **socio-culturales** (imaginarios colectivos que recibimos por medio del lenguaje y la cultura en que nos insertamos).

Esos filtros son los responsables de seleccionar cierta información. Al hacerlo entonces se genera una distorsión de la realidad.

Así, cuando nuestro cerebro le da un significado a algo, nosotros lo vivimos como la absoluta realidad, sin ser conscientes de que **sólo es una interpretación de la misma**. Esto se da gracias a los siguientes mecanismos de la percepción:

- **Mecanismo de Generalización:** Aprender algo es generalizar lo sucedido de forma tal, que cuando nos enfrentamos a situaciones similares, asumimos que las condiciones son las mismas a lo previamente hemos experimentado. Lo paradójico es que también solemos generalizar el sentimiento emocional de una experiencia a otra, en la que no necesariamente ha de estar la misma sensación. Este mecanismo es el responsable y base de las creencias.
- **Omisión:** Aquellos detalles que no son primordiales son descartados. El proceso de omisión es desatender aquello que resulta carente de sentido, para poder atender mejor a lo que sí lo tiene. Pero al ser un mecanismo espontáneo de la mente, a veces se omiten detalles que sí son importantes.
- **Distorsión:** Nuestra mente no sólo almacena información, también la reordena para crear nuevas composiciones de la realidad. El mecanismo de distorsión es alterar lo que percibimos y almacenamos en nuestros recuerdos.

Existe un teorema en la Teoría de las Percepciones, conocido como el Teorema de Thomas (1923) que afirma: *“Si una situación es percibida como real, ésta es real en sus consecuencias”*. Mediante este teorema, Thomas hizo ver la capacidad del grupo para convertir en reales las situaciones sociales que suponen como tales, al adecuar su conducta a esa situación.

- Póngase en el lugar del otro (empatía). Las percepciones dependen del lugar en que usted se sitúe.
- Comente, converse sobre las percepciones mutuas. Si las percepciones no se comparten y se explicitan por medio de las conversaciones, no es posible comprenderlas.

Estas estrategias son la esencia del diálogo que debe promoverse para la gestión del conflicto.

Tomado de Curso de Mediación, CEMEDCO 2007

EJERCICIO: DETERMINO MI ESTILO PARA TOMAR DECISIONES

DILEMA DEL GRAFITERO

(Versión adaptado por CEMEDCO del Dilema del Prisionero (Tucker, 1992))

A continuación se ofrece la explicación de un ejercicio para realizar con los y las estudiantes durante el taller, a efectos de motivar hacia el conocimiento de las diferentes estrategias que como seres humanos aplicamos al afrontar un conflicto y tomar decisiones:

Imagino que soy parte de un grupo de artistas del colegio que realiza grafiti en espacios públicos. De acuerdo con el reglamento de disciplina de nuestro colegio, el grafiti es considerado un daño a la propiedad, castigado con suspensión de una a cinco semanas para los infractores. Un amigo y yo fuimos llevados a la Dirección del Cole, acusados por un mural que amaneció en el gimnasio del colegio, presentando las señas de identidad de nuestro grupo. No hubo testigos presenciales, por lo que nuestra suerte depende de las respuestas que demos a la investigación conducida por el/la director(a). Las entrevistas se llevan a cabo individualmente y ninguno de los dos sabe qué va a responder el otro, pero cada uno tiene la opción de ser solidario/cooperador y asumir su responsabilidad o competir/delatar y decir que el culpable fue el otro. De todos los resultados posibles podemos esperar:

- Si ambos nos traicionamos (competimos), diciendo que el otro fue culpable, cada uno será suspendido por tres semanas
- Si yo traiciono a mi amigo (diciendo que fue él es el culpable), y él no me traiciona (asume su responsabilidad), yo saldré sin sanción y él será suspendido por cinco semanas.
- Si yo coopero con mi amigo (asumiendo mi responsabilidad) y él me acusa, él no será sancionado y yo seré suspendido cinco semanas.
- Si ambos asumimos la responsabilidad, ambos seremos suspendidos por una semana (sanción mínima).

R= castigo por traición doble (3)

T= tentación a no cooperar (0)

S= el castigo a la solidaridad (5)

C= cooperación mutua (1)

De manera que los resultados de las diferentes estrategias, se pueden resumir en la siguiente tabla, en la que las estrategias posibles de un grafitero se detallan en las filas y las del otro en las columnas.

	COOPERAR	COMPETIR
COOPERAR	Resultado de cooperación mutua, suspensión mínima C=1, C=1	S=5 (castigo a la solidaridad); T=0 (tentación a no cooperar)
COMPETIR	T=0 (tentación a no cooperar); S=5 (castigo a la solidaridad)	Castigo por traición doble R=3; R=3

Se realiza el ejercicio con los estudiantes, dividiendo en parejas al grupo y asignando a un miembro de la pareja, el rol del "grafitero A" y al otro el rol del "grafitero B". Sin existir la posibilidad de comunicarse entre ellos, se les insta a tomar la decisión de cooperar con el otro (asumir responsabilidad) o competir (señalar al otro como culpable).

En puesta en común:

- ¿Qué estrategia eligió el estudiante?
- ¿Qué lo hizo tomar esta decisión?
- ¿Cómo habría cambiado su decisión el creer en la lealtad de su compañero?
- ¿Qué decisión tomaría si hubiera una historia de traición entre ellos?
- ¿Qué pasaría si el chance de ser llamado a la dirección de nuevo fuera alto y tuviera que repetir el proceso con otro miembro de su grupo (un número indeterminado de veces) o con la misma persona a quien traicionó cuando ésta regrese?
- A largo plazo, ¿Qué es más beneficioso para el grupo? ¿Por qué?

El propósito de esta dinámica es el de determinar los estilos para abordar el conflicto de los estudiantes, su disposición (o no) a cooperar y sus razones para tomar una u otra decisión.

El facilitador debe orientar la discusión hacia los escenarios de una interacción sostenida, en la que la ausencia de cooperación pueda provocar respuestas no-cooperadoras en las contrapartes y el efecto de esto en una red social, utilizando el ejercicio como metáfora de la importancia de

la existencia de un clima de cooperación en el entorno educativo, un ambiente en el que se interactúa con las mismas redes por varios años y en donde cada uno de nosotros escribe la historia de sus relaciones con los demás a través de las decisiones tomadas en cada oportunidad de interacción.

Las preguntas generadoras orientan al estudiante a evaluar los beneficios de la cooperación, tanto en la colectividad como en el individuo, dada su pertenencia ineludible a una red social que ayuda a definir su bienestar.

A diferencia de la idea de cooperación en la que ésta es promovida por una autoridad, común en la literatura académica durante siglos, partiendo del supuesto de que la naturaleza egoísta de los individuos hace necesaria la existencia una entidad formal que fomente la cooperación desde la coerción, previniendo la tendencia natural a que la vida sea “solitaria, brutal, pobre, desagradable y corta” (Hobbes 1651/ 1962, p.100), la idea de cooperación de esta serie de talleres se basa en la investigación del comportamiento de individuos que buscan su propio beneficio a través de la cooperación voluntaria, a sabiendas de que la existencia de un clima de cooperación optimiza el bienestar individual y grupal a mediano y largo plazo. (Axelrod, 2006)

FICHA DE TRABAJO

TALLER 3.

CAMBIANDO NUESTRA FORMA DE PENSAR

ACTIVIDAD 1

Objetivos:

Conversación (20 minutos)

- Motivar la discusión sobre la elección/ determinismo de la violencia.
- Explorar las actitudes de los estudiantes hacia la convivencia pacífica como una opción de vida.
- Abrir la discusión sobre la importancia del desarrollo de capacidades para la convivencia y el bienestar.

Instrucciones:

Diapositivas a proyectar: 33, 34, 35, 36 y 37.
Guía audiovisual del curso

- 1.Promueva una discusión sobre lo que los estudiantes entienden como condición propia de la naturaleza humana.
- 2.Profundice las conversaciones por medio de preguntas generadoras, incentivando a los estudiantes a que se apoyen en argumentos convincentes.

3. Plantee escenarios conflictivos que obliguen a los estudiantes a preguntarse si sus reacciones estarían determinadas por su naturaleza o su elección.

4. Motive a los estudiantes a cuestionarse qué destrezas/ rasgos de carácter son necesarios para evitar reacciones violentas ante el conflicto. ¿Creen ellos posible, necesario desarrollarlos?

5. ¿Qué es la valentía? ¿Por qué requiere valentía el optar por convivir en paz?

ACTIVIDAD 2

Objetivos

Cooperación: ejercicio y discusión (20 minutos)

- Determinar el estilo de cada estudiante al enfrentarse a un conflicto.
- Profundizar en las razones de cada estudiante para competir/ cooperar ante un dilema relacional.
- Explorar los posibles efectos de la cooperación y la competencia en una red social a mediano y largo plazo.
- Incentivar la discusión sobre el impacto de la competencia en la confianza, la reputación y la interacción entre individuos.

Instrucciones:

Diapositivas a proyectar: 38, 39, 40, 41, 42, 43 y 44.
Guía audiovisual del curso

1.Invite a alguno de los estudiantes a leer el texto del Dilema del Grafitero. Ofrezca el texto que se presenta en anexo 2, Diapositiva 39.

2.Divida a la clase en parejas y pídale a cada miembro de las parejas formadas, adoptar el rol de uno de los grafiteros. Sin conversar entre ellos, pídeles que tomen la decisión de asumir la responsabilidad por el grafiti descubierto en el gimnasio (cooperar) o delatar a su compañero (competir).

3.Reúna a la clase de nuevo y pregunte por la experiencia de cada uno. ¿Quiénes cooperaron? ¿Por qué lo hicieron? ¿Quiénes delataron a su compañero y por qué?

4 Explore con la clase las consecuencias de una historia de no-cooperación entre las partes en las decisiones de cada uno de ellos. Diapositiva 41

5.Guíese por las preguntas generadoras para fomentar la discusión del efecto de un clima de cooperación o de un clima de competencia en el grupo de estudiantes. Diapositiva 43

Reproduzca el material del ejercicio en plenaria para potenciar su aplicación como preguntas generadoras.

¿Qué estrategia elegí?

¿Qué me hizo tomar esta decisión?

¿Cómo habría cambiado mi decisión el creer en la lealtad de mi compañero(a)?

¿Qué decisión tomaría si hubiera una historia de traición entre nosotros?

¿Qué pasaría si el chance de ser investigado de nuevo fuera alto y tuviera que repetir el proceso con otro miembro de mi grupo (un número indeterminado de veces) o con la misma persona a quien traicioné cuando regrese?

A largo plazo, ¿qué es lo más beneficioso para el grupo? ¿Por qué?

ACTIVIDAD 3

Se recomienda revisar el anexo 2 al llegar a este momento del taller. La actividad planteada en el mismo tiene una duración estimada de 15 minutos. Queda a criterio del facilitador su uso oportuno.

Objetivos:

Las personas los modelos mentales y la percepción: discusión grupal y ejercicios (20 minutos)

- Introducir a los estudiantes el concepto de modelos mentales.
- Sensibilizar a los estudiantes acerca de la subjetividad con la que cada uno de nosotros interpreta la realidad.
- Explorar el valor del aporte de la diversidad de modelos mentales en la experiencia relacional.
- Entender el rol de los modelos mentales en la construcción de la percepción.

Instrucciones:

Diapositivas a proyectar: 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51 y 52.
Guía audiovisual del curso.

1. Oriente a los estudiantes a través del material sobre modelos mentales representados en las diferentes diapositivas.

2. Retome el ejercicio del Dilema del Grafitero.

3. Facilite a través de la formulación de preguntas generadoras, una exploración del modelo mental que podría imperar en la dirección del colegio, la cual sanciona el grafiti en el reglamento de disciplina. Diapositiva 52

4. Invítelos a “ponerse en los zapatos” del grupo de grafiteros. ¿Qué podrá motivar a estos jóvenes a elaborar grafiti en espacios público?

5. Pida que definan en una palabra, lo que representa el grafiti para la Dirección. Si hay una diferencia de percepción, ¿es esto una fuente de conflicto?

6. Genere diálogo con las siguientes preguntas: ¿Qué tipo de conflictos pueden originarse de esta diferencia de percepción? ¿Cómo podrían prevenirse/abordarse estos conflictos?

7. Guíe a los estudiantes hacia soluciones colaborativas, tales como el desarrollo de actividades artísticas estructuradas, como murales, etc.)

8. Actividad opcional

Realice el ejercicio de percepción visual con la imagen escogida de la diapositiva 47.

- ¿Cuál imagen ven primero los estudiantes?
- ¿Qué tipo de filtros podrían hacer que unos vean una imagen y otros la otra?
- ¿Pueden ver los estudiantes ambas imágenes?
- ¿Qué concluyen de este ejercicio?
- ¿Tiene esto alguna relación con las relaciones interpersonales? ¿Cuál?

ACTIVIDAD 4

Objetivos:

Valores (20 min)

- Presentar a los y las estudiantes el concepto de valor como aquellos principios que rigen nuestra decisión, acción y percepción de lo bueno/ malo, deseable/ indeseable.
- Realizar el anclaje conceptual de la relación: **experiencia de vida** → **modelos mentales** → **valores** → **percepción** → **decisión** → **acción**.
- Explorar proceso de conciliación de valores para la construcción del valor colectivo.

Instrucciones:

1. Retome el dilema del grafitero, esta vez para profundizar en el tema de valores. Revise los modelos mentales de los grafiteros y de la dirección. Basado en la definición de valor, oriente la discusión hacia los valores de cada parte que puedan identificar los estudiantes. Use preguntas tales como: si los grafiteros perciben el grafiti como arte, deseo de pertenencia, identidad, rebeldía, etc., ¿Qué valores consideran ustedes que los rigen?; si la dirección del colegio percibe el grafiti como: vandalismo, destrucción de propiedad, indisciplina, etc., ¿Cuáles creen que sean sus valores?

2. Haga un listado de los valores mencionados por los estudiantes para cada una de las partes. Mediante preguntas generadoras, facilite una discusión sobre la diferencia de los valores de los grafiteros y los de la dirección: ¿cómo se puede promover un clima de cooperación entre individuos con valores muy diferentes?; ¿cómo se puede coexistir ante la diversidad de valores?; ¿existe el valor colectivo?, ¿cómo creen que se construye o genera?

ACTIVIDAD 5

Objetivos:

- Anclar conceptualmente el tema de valores con el de la construcción del bien común (creación de valor colectivo).
- Facilitar un proceso participativo de construcción del concepto de bien común para la clase.
- Retomar el tema de los proyectos, orientando la discusión a la satisfacción del objetivo de promoción del bien común.

Instrucciones:

Diapositivas a proyectar: 57. Guía audiovisual del curso

1. Enlace la puesta en común sobre el ejercicio de construir valor colectivo a partir de valores diversos, con el ejercicio de lograr un consenso grupal sobre lo que representa el bien común para los estudiantes.

2. Con la pregunta generadora:

¿Qué es para los estudiantes el bien común? Divídalos en subgrupos y sugiérales que representen en un dibujo sus percepciones de este concepto y cómo trabajar para alcanzarlo.

3. En plenaria solicite que cada grupo exponga su dibujo, luego realice la siguiente pregunta ¿Es el bien común un valor?

4. Ínsteles a retomar la idea de sus proyectos y a pensar en cómo sus proyectos pueden facilitar la consecución de este objetivo.

5. Registre y guarde las conclusiones para sesiones posteriores.

“No existe nada bueno ni malo; es el pensamiento humano el que lo hace aparecer así”

William Shakespeare, (1564-1616)

FICHA DE ANEXOS

TALLER 3.

CAMBIANDO NUESTRA FORMA DE PENSAR

ANEXO 1

Imagino que soy de un grupo de artistas del colegio que realiza grafiti en espacios públicos. De acuerdo con el reglamento de disciplina de nuestro colegio, el grafiti es considerado un daño a la propiedad, castigado con suspensión de una a cinco semanas para los infractores. Un amigo y yo fuimos llevados a la dirección, acusados por un mural que amaneció en el gimnasio del colegio, presentando las señas de identidad de nuestro grupo. No hubo testigos presenciales, por lo que nuestra suerte depende de las respuestas que demos a la investigación conducida por el director(a). Las entrevistas se llevan a cabo individualmente y ninguno de los dos sabe qué va a responder el otro, pero cada uno tiene la opción de ser solidario/cooperador y asumir su responsabilidad; o competir/delatar y decir que el culpable fue el otro. De todos los resultados posibles podemos esperar.

ANEXO 2

Se presenta esta actividad como optativa en caso de disponer de más tiempo para el taller o para ser utilizada como experiencia facilitadora en otro momento del taller:

DIFERENTES TIPOS DE PERSONALIDAD:

1. La Oveja: tiende a estar de acuerdo con la otra persona para salir del conflicto.

Ventaja: guarda la paz y mantiene la relación, además de ser sensible a los sentimientos de los demás.

Desventaja: raramente satisface sus necesidades personales.

2. La Avestruz: mete la cabeza en la arena, huye por “la tangente”.

Ventaja: nunca se mete en problemas.

Desventaja: tendencia a evitar confrontar una situación de conflicto.

3. El Tiburón: ganar en un conflicto es más importante que solucionar el problema de fondo. Tiene la tendencia a acusar/culpar y usar palabras como “tiene, debe”.

Desventaja: puede arruinar relaciones.

4. El Zorro: busca la salida más rápida, trata de encontrar un arreglo en el que nadie salga perdiendo, pero tampoco nadie sale ganando.

Desventaja: logra ponerle fin al conflicto... pero temporalmente.

5. El Búho: se enfoca en resolver los problemas, no acusa ni culpa, escucha y reconoce los sentimientos y las necesidades de cada persona. Es capaz de expresar cómo se siente, ofrece ideas y sugerencias, y busca una solución justa. Busca un punto en común, trabaja para proponer varias opciones de solución y se pone de acuerdo en una que satisfaga a ambas partes.

Desventaja: ser búho no es fácil, requiere destrezas, tiempo, compromiso, empatía, tolerancia y valentía.

ACTIVIDAD DE ANEXO 2

Objetivos:

Las personas, estilo de abordaje del conflicto: discusión grupal (15 minutos).

- Introducir a los estudiantes los diferentes estilos para abordar el conflicto, con las fortalezas y debilidades de cada perfil.
- Explorar el impacto del estilo de abordaje y la actitud ante el conflicto en la toma de decisiones.

Instrucciones:

1. Presente a los estudiantes los diferentes tipos de personalidad y estilos para abordar el conflicto descritos en esta sección.

2. A través de preguntas generadoras, motive a los estudiantes a identificar los estilos con los que se han encontrado, las experiencias vividas, su percepción de los aspectos positivos/ negativos y las relaciones resultantes con cada perfil.

3. Retome alguna situación especial (conflicto) que haya ocurrido en el desarrollo de los proyectos o en la vida del colegio en los últimos días. Repáselo con el grupo.

4. Pídale a cinco estudiantes que asuma cada uno las características de uno de los animales discutidos y dramatice la experiencia vivida en días anteriores.

5. En plenaria comente los resultados a partir de cada tipo de personificación.

*“Nuestra
cabeza es
redonda para
permitir al
pensamiento
cambiar de
dirección”*

Francis Picabia, (1879-1953)

4

TEORÍA DEL CONFLICTO Y EL TERCER LADO

Objetivos:

1. Explorar la percepción de los estudiantes sobre el conflicto y las emociones asociadas con él.

2. Deconstruir el concepto de conflicto, considerando su potencial creativo y complejidad.

3. Familiarizar al estudiante con la importancia del "tercer lado" del conflicto y el poder su participación en la prevención y gestión.

Recomendaciones:

La persona facilitadora a través de preguntas generadoras estimulará la conversación y el diálogo respetuoso entre estudiantes.

El aula debe convertirse en una especie de laboratorio en donde los aportes de los y las participantes son los que generan la construcción conceptual (puesta en común a partir de las diferentes opiniones y experiencias).

Planeamiento de la Sesión:

- Ejercicio de motivación: ¿Cómo percibimos el conflicto el conflicto? Ejercicio y puesta en común (30 min)
- Repensando el conflicto: Sesión informativa y conversación (30 min)
- El Tercer Lado del Conflicto: Sesión informativa y ejercicio (60 min)

Materiales:

Guía para la persona facilitadora del taller:

- Guía audiovisual del curso Diapositivas 58 - 80, Contenidas en el siguiente link:
<http://mjp.go.cr/vicepaz/index.php/dinarac>
- Video-beam, papelógrafo
- Teléfono celular para tomar fotografías, pilots de colores

Preguntas Generadoras (ejemplos):

- ¿Qué piensan de lo que dijo...?
- ¿Cómo podríamos poner juntas esas ideas?
- ¿Alguien tiene otra idea que agregar?
- ¿Cómo podríamos construir un concepto con todas las ideas?

Para recordar:

Rescatar las ideas y sentimientos de los participantes como material básico de trabajo en el aula.

Las habilidades a reforzar son: la expresión oral y las técnicas de la escucha empática.



TEORÍA DEL CONFLICTO Y EL TERCER LADO

ARGUMENTOS TEÓRICOS

“La paz no la hacen algunos expertos, la paz, todos podemos hacerla desde algún lugar”

Ury, (2000)

A continuación, se presentan los temas conceptuales para abordar durante este taller:

- ¿Qué es el conflicto? ¿Cómo lo percibimos?
- Repensando el conflicto (naturaleza del conflicto y estrategias de solución).
- El tercer lado del conflicto

¿Qué es el Conflicto?

Sucede en las familias, en el centro de estudio, el lugar de trabajo, entre amigos y entre desconocidos que comparten un espacio físico, entre individuos o grupos de personas. ¿Qué entendemos por conflicto? Las definiciones antiguas de conflicto, como aquella proporcionada por Deutsch (1973), lo definen como “la existencia de actividades incompatibles... y acciones que previenen, obstruyen, interfieren o lastiman y que de alguna forma hacen (la resolución) menos factible y efectiva” (Wilmot&Hocker 2001, p.41). Mack y Snyder (1973) afirmaban que “para la existencia del conflicto deben existir dos partes, escasez de posiciones y escasez de recursos, junto con comportamientos que dañen, destruyan, limiten o controlen a alguna de las partes.” (Wilmot&Hocker, 2001, p.41)

Las definiciones contemporáneas de conflicto, sin embargo, cambian el foco del conflicto como un fenómeno de posiciones fijas y de resultados distributivos, hacia el conflicto como un proceso natural de la interdependencia, con el potencial de promover la creación de soluciones colaborativas y reacomodar las dinámicas humanas.

Para efectos de este proceso de formación, se utilizará la siguiente definición del conflicto: “Conflicto es la lucha entre al menos dos partes interdependientes, quienes perciben objetivos incompatibles, escasez de recursos y la interferencia de otros para alcanzar sus objetivos” (Wilmot&Hocker, 2001, p.41).

Las palabras clave de esta definición están resaltadas por ser el eje de la presente herramienta formativa. Se hace énfasis en la **interdependencia**, ya que es este elemento el que da valor al despliegue de energía que implica el conflicto, junto con búsqueda de estrategias que optimicen la continuidad de la relación. En el caso de la **percepción**, los talleres de gestión del conflicto pretenden dar herramientas para que los participantes aprendan a indagar más allá de la superficie del conflicto, cuestionen aquello que es aparente y promuevan la búsqueda de soluciones colaborativas en las que las partes encuentren terreno común, facilitando la existencia de relaciones más satisfactorias y sostenibles.

El Tercer Lado del Conflicto

Erróneamente, se tiende a pensar que el conflicto entre partes incumbe solamente a las partes activas, pero al estar la sociedad constituida en redes sociales, cualquier confrontación violenta termina afectando también **al tercer lado** (Ury, 1993).

Puede afirmarse que un conflicto involucra y afecta a todos, los que están conectados de manera directa o indirecta a él. Por lo tanto, existe una responsabilidad compartida frente a la explosión violenta del conflicto. El autor plantea que no sirve, ni es posible, pretender quedarse afuera, tampoco sirve ponerse en uno de los lados, porque eso alimenta la escalada.

En lugar de dejarse arrastrar por la violencia de los lados del conflicto, **el tercer lado** puede actuar con una enorme eficacia para ‘canalizar’ el conflicto, ayudar a administrarlo y abrir caminos alternativos al enfrentamiento violento. Afirma Ury, “*Es más, solo la existencia y la fortaleza del tercer lado puede garantizar la paz*”.

1. Todo Conflicto Tiene Tres Lados:

El conflicto en sí mismo, las partes que participan de él directamente y las personas que están alrededor del conflicto.

El tercer lado es la comunidad circundante, que puede contribuir a escalar o a des-escalar el conflicto.

2. El Tercer Lado Interior

De acuerdo con la teoría del conflicto de Ury (1993), en todo ser humano existe la resistencia interior a la violencia. Es aquella parte del ser interior que valora la vida y se convierte en un recurso que debe tomarse en cuenta en el manejo creativo del conflicto.

Así como existe el conflicto interpersonal (entre al menos dos partes interdependientes), existe también el conflicto intra-personal, definido por un estado de ambivalencia, diálogo interno conflictivo o falta de resolución personal en lo relativo a pensamientos o sentimientos. (Wilmot&Hocker, 2001, p.42)

El conflicto intra-personal, acompaña al conflicto interpersonal. Todos los seres humanos tenemos percepciones sobre los pensamientos y sentimiento propios y de las otras personas. Estas percepciones deben ser exploradas en la gestión efectiva del conflicto, mediante la aplicación de una serie de herramientas que se analizaran en sesiones posteriores.

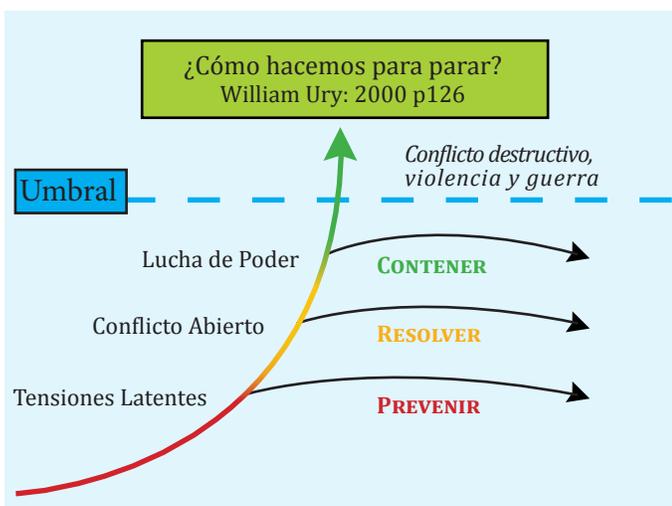
Propuesta de William Ury: Para el Manejo del Conflicto

En todo conflicto hay un proceso que pasa por tres estadios antes de sobrepasar el umbral para llegar a la violencia.

El tercer lado, es un actor protagónico que puede ejercer una serie de roles en cada etapa de intervención ante la presencia de un conflicto. Analicemos cada rol y sus estrategias:

- **Estrategia de Prevención:** como proveedor (resolver necesidades); como maestro (formador de habilidades y destrezas para mejorar la comunicación); como constructor de puentes (fortalecer relaciones débiles).
- **Estrategia de Resolución:** como mediador (para buscar intereses comunes); como árbitro (aclarar derechos en disputa); como curador (para sanar heridas).
- **Estrategia de Contener:** como testigo (busca ayuda); como juez de campo (clarifica reglas para garantizar equidad); guardián de la paz (protege y promueve la resolución pacífica).

El siguiente cuadro muestra los momentos de cada estrategia:



Se transcriben, a continuación, extractos del conversatorio informal denominado "Ury y los enredados de la paz", 2000, a efectos de reflexionar sobre su propuesta de la importancia del Tercer Lado.

El tercer lado es un desafío de una responsabilidad impresionante, porque no hace falta ser líder, no hace falta ser una persona capacitada, porque todos estamos en ese lugar. Todos estamos en situaciones donde hay gente que se pelea y a nosotros nos afecta. Entonces, no siempre somos conscientes de que podríamos hacer algo respecto de eso, a veces suena como que somos metidos, ¿no? Pero el tercero imparcial necesariamente, es alguien que tiene interés de que ese conflicto se solucione.

Es mostrar que en realidad la paz no la hacen algunos expertos, la paz, todos podemos hacerla desde algún lugar.

*Lo primero es, nadie tiene que subestimar la dificultad de la tarea, **lograr la paz es más difícil que hacer la guerra.***

*Y tiene que ser tratado con el mismo foco estratégico, la misma movilización de apoyo, y por esto es interesante, la idea **del tercer lado.***

*Porque la pregunta es, cuando tenés un conflicto muy serio, la pregunta que nos tenemos que hacer, es **¿cómo fortalecemos el tercer lado para contener el conflicto?** para que dentro de ese marco contenedor, se pueda transformar el conflicto, de una forma violenta, a una nueva forma negociación dentro de la democracia.*

Ustedes reconocen que hay un problema en cómo se organiza la comunidad, para poder transformar los conflictos que ocurren dentro de los límites de la comunidad.

*Ustedes hablan de ejemplos violentos, no digo que se concentren en los ejemplos de la violencia, son lo más, lo más dramático en que ocurren los conflictos destructivos, y son como una pasión para mí tratar de prevenir la violencia y la guerra. Pero en los conflictos de todos los días, no pasan el umbral, pero igual toman la forma de conflictos destructivos. **Para mí la distinción más importante entre los conflictos constructivos y destructivos,** es la diferencia entre, es como una metáfora, estás corriendo una carrera con alguien, compitiendo uno con el otro, uno va mejorando la performance del otro, porque vos vas corriendo más rápido y el otro también. **En los conflictos constructivos lo que logras es sacar lo mejor del otro.** El conflicto destructivo es cuando tratás de correr una carrera y tratar de que el otro rinda menos de lo que realmente es.*

Y en una sociedad, por ejemplo, necesitamos un montón de estos conflictos creativos, la esencia de cómo funciona la democracia es solucionar los conflictos de la sociedad, a través de la discusión, la negociación y si es necesario el voto, pero no a través de la fuerza. Y eso es para mí es conflicto constructivo (Negritas nuestras).

FICHA DE TRABAJO

TALLER 4. TEORÍA DEL CONFLICTO

ACTIVIDAD 1

Objetivos:

- ¿Cómo percibimos el conflicto? Ejercicio y puesta en común (30 minutos)
- Explorar las percepciones que tienen los estudiantes sobre el conflicto, los términos con los que lo relacionan, las emociones que les provoca, el abordaje que creen ideal.
- Desarrollar una puesta en común sobre las percepciones de la clase e introducir elementos de la teoría del conflicto.

Instrucciones:

Diapositivas a proyectar: 58, 59, 60 Y 61.
Guía audiovisual del curso

1. Divida a los estudiantes en subgrupos y pídale realizar un dibujo abstracto de lo que representa para ellos un conflicto (10 min).

Opcional: Puede proveerles de algún material (por ejemplo plastilina, papel periódico, pilotes, cartulina, etc.) y así pedirles que con esculturas o collages representen un conflicto.

2. Pida a cada subgrupo presentar su trabajo al resto del grupo, explicando la razón por la que su dibujo (o escultura) representa lo que es el conflicto para ellos y ellas. Lleve el registro de las emociones e imágenes asociadas al conflicto. Oriente la conversación por medio de preguntas generadoras y derive conclusiones para cada presentación.

3. Haga puesta en común y saque conclusiones generales de la percepción de conflicto que tiene la clase.

“Si al franquear una montaña en la dirección de una estrella, el viajero se deja absorber demasiado por los problemas de la escalada, se arriesga a olvidar cual es la estrella que lo guía”

Antoine de Saint-Exupéry, (1900 - 1944)

ACTIVIDAD 2

Objetivos:

Repensando el conflicto (30 minutos)

- De-construir la percepción imperante del conflicto en la clase.
- Explorar la evolución en la teoría del conflicto en cuanto a enfoques y estrategias de abordaje.
- Familiarizar a los y las estudiantes con la inevitabilidad del conflicto y su potencial constructivo.

Instrucciones:

Diapositivas a proyectar: 62, 63, 64, 65 y 66.
Guía audiovisual del curso

Conduzca a los estudiantes por las diapositivas informativas.

1. A través de las siguientes preguntas generadoras, guíelos para que comprendan lo que implica una resolución “ganar- perder” a un conflicto y lo que conlleva un enfoque hacia la interdependencia y la búsqueda de resoluciones en las que todas las partes ganen (“ganar-ganar”).

- ¿Qué pasa con las relaciones cuando manejamos los conflictos peleando?
- ¿Qué pasa cuando conversamos?
- ¿Cómo es la intervención constructiva de un tercero?

2. En la diapositiva 66 (iceberg); invite a pensar juntos en un conflicto reciente vivido en el desarrollo de alguno de los proyectos o en la cotidianidad del colegio: ¿Qué actitudes formaron parte del conflicto? ¿Qué objetivos y valores pueden identificar?

3. Oriente la discusión hacia los factores subyacentes del conflicto (autoestima, desbalances de poder (reales o percibidos), deseo de reconocimiento, identidad de género, dinámicas culturales, expectativas, ideologías políticas y religiosas, aspectos emocionales).

Recomendación:

Ignorar los factores subyacentes, promueve resoluciones insatisfactorias para alguna o todas las partes involucradas en el conflicto.

ACTIVIDAD 3

Objetivos

El tercer lado del conflicto: Sesión informativa, ejercicio y discusión.

- Introducir a los estudiantes al concepto del tercer lado del conflicto.
- Comprender los conceptos y diferenciar el “tercer lado interior” del “tercer lado exterior.”
- Identificar el tercer lado de un conflicto.
- Desarrollar el sentido de responsabilidad en el estudiante, para la prevención, contención y gestión de conflictos de los que no es necesariamente partícipe activamente.

Instrucciones:

Diapositivas a proyectar: 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 78, 79 y 80. Guía audiovisual del curso.

Oriente a los estudiantes por las diapositivas informativas sobre el tercer lado del conflicto (30 min).

1. Apele a la emoción para promover un enganche del estudiante con el tema. Piense en casos en los que el tercer lado ha sido importante para prevenir o des-escalar la violencia. Busque desarrollar su sentido de responsabilidad y la importancia de su conexión con el entorno. Ponga especial énfasis en lo determinante que es su proceso de toma de decisiones.

2. Ejercicio: en grupo, recuerden un conflicto que se haya dado en el colegio o en la clase recientemente. Pídeles que hagan una descripción del mismo.

3. Identifiquen el tercer lado de ese conflicto y el tipo de participación que tuvo, promueva el diálogo con las siguientes preguntas e invíteles a imaginar diferentes respuestas como tercer lado: ¿Cuáles fueron los resultados? ¿Qué se podría haber hecho diferente?

4. Retome el ejemplo de conflicto previamente discutido. Oriente a los estudiantes por las diapositivas informativas sobre el tercer lado del conflicto.

5. Intente que visualicen los diferentes roles como tercer lado, rol **preventivo, resolutor o de contención.**

6. Promueva las siguientes preguntas generadoras: ¿Cuáles de los roles les parecieron más fáciles de ejercer y por qué? ¿Cuáles de los roles les parecieron más difíciles de ejercer y por qué?

Recomendación:

Aproveche la oportunidad para motivar la participación en el próximo taller.

“
LA
MAYORÍA
DE LAS
PERSONAS
GASTAN
MÁS TIEMPO
Y ENERGÍAS
EN HABLAR
DE LOS
PROBLEMAS,
QUE EN
AFRONTARLOS ”

Henry Ford, (1863-1947)

INTELIGENCIA EMOCIONAL

RELACIÓN CON NOSOTROS MISMOS

5

Planeamiento de la Sesión:

- Actividad de repaso de modelos mentales (5 min)
- Teoría de inteligencia emocional (10 min)
- Ejercicio aprendizaje significativo (5 min)
- El lenguaje corporal (15 min)
- Ejercicio para atender la emoción de los celos (10min)
- Video asertividad (10 min)
- Ejercicio desanclaje de las emociones: Vergüenza y Sentimiento de Inseguridad (75 min)

Materiales:

Guía para la persona facilitadora del taller:

- Guía audiovisual del curso Diapositivas 81 - 107, Contenidas en el siguiente link:
<http://mjp.go.cr/vicepaz/index.php/dinarac>
- Video-beam, papelógrafo
- Teléfono celular para tomar fotografías, pilots de colores

Sobre las Preguntas Generadoras:

- **Para generar actitud crítica hacia el origen de la preocupación:** ¿Cuál es la posibilidad real de que eso suceda? ¿Qué sería razonable hacer para evitarlo? ¿Sirve de algo que sigan dándole vueltas?
- **Para reflexionar sobre las causas:** ¿Qué pensamientos se esconden en el núcleo de la emoción? Cuestionar su validez.
- **Para reorientar la energía negativa: Promueva descansar:** Pídales que se pongan de pie y hagan tres respiraciones (inhalar por la nariz y expulsar aire por boca). **Ver lo positivo de cualquier situación.** En momentos de enojo **invíteles buscar islas de paz:** usar el humor; entrar en contacto con la naturaleza (una maceta; una mirada por la ventana).

Para recordar:

La presencia de emociones y comentarios negativos es importante para promover el crecimiento y la orientación hacia la cooperación. No las evite, promueva la conversación para modificar los modelos mentales que las tienen ancladas en la rivalidad y en la competencia. Cuando logramos expresar en palabras lo que sentimos, damos un gran paso hacia el gobierno de nuestros sentimientos.

Objetivos:

1. Destacar la relación que existe entre los modelos mentales y la presencia de las emociones.
2. Profundizar sobre la teoría de las emociones.
3. Fortalecer los conocimientos sobre la importancia del lenguaje de las emociones a través del cuerpo.
4. Introducir estrategias de inteligencia emocional para el autocontrol de las emociones.
5. Trabajar sobre la modificación de dos emociones sociales: la vergüenza y la inseguridad, presentes en la adolescencia y que dan origen al fortalecimiento de la tendencia hacia la violencia.

Recomendaciones:

En el **des-anclaje** (anclar las emociones en otro escenario cognitivo) es la clave del manejo de las percepciones. Revise información sobre la teoría del riesgo y la teoría de la atribución. Apóyese en el material teórico y en las preguntas generadoras. Confíe en la capacidad de los y las estudiantes.

INTELIGENCIA EMOCIONAL

RELACIÓN CON NOSOTROS MISMOS

ARGUMENTOS TEÓRICOS



“Vas a buscar retiros lejanos en el campo, junto al mar, en las montañas y nunca dejas de esforzarte tú mismo por satisfacer siempre los mismos deseos. ¡Qué singular es este afán, ya que siempre puedes, cuando quieres, a tu hora, encontrar un asilo en ti mismo!”

Marco Aurelio, (121- 180)

A continuación, se presentan los temas conceptuales para abordar durante este taller:

- Inteligencia Emocional
- Comunicación Asertiva
- Manejo Específico de Ciertas Emociones

Las Emociones

Son respuestas organizadas que preparan al organismo para manejar situaciones en su entorno, y que implican:

- Un desafío.
- Una disposición definida para actuar.
- Reaccionar con rapidez ante acontecimientos inesperados.
- Tomar decisiones con prontitud y seguridad.

Son un mecanismo fisiológico y cognitivo que tiene la función de la protección del individuo y de la especie. Son planes instantáneos para enfrentar la vida.

Según J. Reeve (1994), las emociones en los seres humanos son el producto del intercambio de cuatro componentes:

- **Cognitivo:** en toda reacción emocional está presente el pensamiento, que interpreta y da significado a la sensación.
- **Fisiológico:** las emociones siempre son producto de la participación de estructuras cerebrales que preparan al organismo para la acción. Por ello, cuando aparece una emoción, el individuo es capaz de sentir variaciones en su organismo como palpitaciones, sudoración, cambios en la piel.
- **Funcional:** las emociones son producto de una reacción que prepara al organismo hacia la defensa o la huida, o hacia la adquisición de metas.

- **Expresivo:** las emociones se manifiestan siempre a través de expresiones no verbales, gestuales, que provocan comunicación por medio del cuerpo.

Es por ello que se podría afirmar que las emociones son fuente de energía interna que afectan:

- El pensamiento.
- El estado psicológico.
- El estado biológico.
- La voluntad de acción.

Refiere Medina (2007) que las emociones son los estados anímicos que manifiestan una gran actividad orgánica, la cual se refleja en los comportamientos externos e internos.

Las emociones constituyen una combinación compleja de aspectos fisiológicos, sociales y psicológicos dentro de una misma situación polifacética, como respuesta orgánica a la consecución de un objetivo, de una necesidad o de una motivación.

Algunos autores consideran que existen cuatro emociones básicas: el miedo, la alegría, la tristeza y el enojo, que compartimos con los animales y pueden ser reconocidas con facilidad por un niño de tres años. El resto de las emociones que reconocemos y nombramos se derivan de la combinación de estas cuatro. Su función es contribuir a nuestra adaptación a las demandas del ambiente; es alertar al organismo sobre posibles peligros en lo que nos rodea y orientar las reacciones bioquímicas del cuerpo para protegerse y defenderse. Por ello se afirma que las emociones tienen la función de la supervivencia del individuo y de su especie.

Aspectos fisiológicos de las emociones

La emoción es un fenómeno consciente de nuestra capacidad de respuesta. El ser humano responde a circunstancias específicas con diversas combinaciones de reacciones mentales y fisiológicas.

El sistema nervioso es el encargado de regular los aspectos fisiológicos de las emociones. El sistema nervioso autónomo acelera y desacelera los órganos a través del simpático y parasimpático; la corteza cerebral puede ejercer una gran influencia inhibitoria de las reacciones fisiológicas. De este modo, algunas personas con entrenamiento logran dominar estas reacciones y llegan a mostrar un auto control casi perfecto. Las reacciones mentales son parte del conocimiento. Las respuestas fisiológicas varían, pero involucran al sistema respiratorio, cardiovascular y otros sistemas corporales.

Son muchas las reacciones somáticas que presenta el organismo como consecuencia de las emociones, pero las más importantes son: las alteraciones en la circulación; los cambios respiratorios y las secreciones glandulares.

Argumenta Medina (2007) que quien gestiona las respuestas fisiológicas a las emociones y está asociado con la conducta, es el Sistema Límbico. Este lo constituye el tálamo, el hipotálamo y a la amígdala, así como parte de la formación reticular, el tronco cerebral y la corteza cerebral.

La parte no superficial del sistema límbico es adyacente al hipocampo. La amígdala está asociada con la expresión y la regulación emocional. Una ligadura entre la amígdala y los sistemas físicos del cuerpo, que son activados por ella en asociación con las emociones, puede constituir una parte importante de la cognición.

La amígdala es una de las regiones del cerebro que desempeña un papel fundamental en los fenómenos emocionales.

La Inteligencia Emocional

Para teorizar sobre este tema, iniciamos definiendo el término inteligencia, Medina (2007) indica que es la capacidad de asimilar, guardar, elaborar información y utilizarla para resolver problemas, cosa que también son capaces de hacer los animales, e incluso los ordenadores.

Refiere el autor que el ser humano va más allá, desarrollando una capacidad de iniciar, dirigir y controlar las operaciones mentales y todas las actividades que manejan información. Aprendemos, reconocemos, relacionamos, mantenemos el equilibrio y muchas cosas más, sin saber cómo lo hacemos. Pero tenemos además la capacidad de integrar estas actividades mentales y de hacerlas voluntarias, en definitiva, de controlarlas, como ocurre con nuestra atención o con el aprendizaje, que deja de ser automático, como en los animales, para focalizarse hacia determinados objetivos.

Si la inteligencia es la capacidad para resolver problemas, la inteligencia emocional es el uso inteligente de las emociones.

Es una forma de interactuar con el mundo, que tiene muy en cuenta los sentimientos y engloba habilidades como el control de los impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía, la agilidad de controlar sentimientos de un momento a otro, para responder ante las emociones. (Medina, 2007).

Es la capacidad de sentir, entender y aplicar el poder de las emociones como fuente de energía humana, como información sobre nosotros mismos y como influencia sobre otras personas.

Si bien existen varios investigadores que han contribuido al desarrollo de esta temática, fue Daniel Goleman quien logró divulgar con mayor eficacia los argumentos teóricos que aquí se resumen.

Las emociones según Goleman

Según las investigaciones realizadas por otros especialistas, y comparándola con las Inteligencias Múltiples, Goleman (2004) afirma que la inteligencia emocional incluye dos tipos, la Inteligencia Intrapersonal y la Inteligencia Interpersonal.

Para Goleman la **inteligencia intrapersonal** está compuesta por una serie de competencias que determinan el modo en que nos relacionamos con nosotros mismos. Comprende las tres capacidades siguientes:

- **Autoconocimiento o Conciencia en uno mismo:** es la capacidad de reconocer y entender las propias fortalezas, debilidades, estados de ánimo, emociones e impulsos, así como el efecto que estos tienen sobre los demás y sobre el trabajo. Esta competencia se manifiesta en personas con habilidades para juzgarse a sí mismas de forma realista, que son conscientes de sus propias limitaciones y admiten con sinceridad sus errores; que son sensibles al aprendizaje y que poseen un alto grado de auto-confianza.
- **Autorregulación o Control de sí mismo:** es la habilidad de controlar nuestras emociones e impulsos para adecuarlos a un objetivo; de responsabilizarse de los propios actos, de pensar antes de actuar y de evitar los juicios prematuros. Las personas que poseen esta competencia son sinceras e íntegras, controlan el estrés y la ansiedad ante situaciones comprometidas y son flexibles ante los cambios o las nuevas ideas.
- **Auto-motivación:** es la habilidad de mantenerse en un estado de continua búsqueda y persistencia en la consecución de los objetivos, haciendo frente a los problemas y encontrando soluciones. Esta competencia se manifiesta en las personas que muestran un entusiasmo por sus objetivos y por el logro de las metas por encima de la simple recompensa, con un alto grado de iniciativa y compromiso, y con optimismo en la consecución de todo aquello que se propone.

Argumenta Goleman que la **inteligencia interpersonal** al igual que la anterior, también está compuesta por otras competencias que determinan el modo en que nos relacionamos con los demás:

- **Empatía:** es la habilidad para entender las necesidades, sentimientos y problemas de los otros, poniéndose en su lugar; y responder correctamente a sus reacciones emocionales. Las personas empáticas son aquellas capaces de escuchar a los demás y entender sus problemas y motivaciones; normalmente gozan de popularidad y reconocimiento social; se anticipan a las necesidades de los demás y aprovechan las oportunidades que les ofrecen otras personas.

- **Habilidades Sociales:** reflejan talento en el manejo de las relaciones con los demás, en saber persuadirlos e influenciarlos. Quienes poseen habilidades sociales son excelentes negociadores, tienen una gran capacidad para liderar grupos y para dirigir cambios, y son capaces de trabajar colaborando en un equipo y creando sinergias grupales.

La inteligencia emocional, es la habilidad **de aplicar la razón a la energía** que nos proveen las emociones, y nos permite el manejo de información como fuente sobre nosotros mismos y como fuente de información sobre los otros.

Como fuente de información sobre nosotros mismos nos informa sobre lo que percibimos como peligroso o como agradable. Son una especie de **sensor biológico**.

Como fuente de información sobre los otros, como la energía emocional se expresa a través de reacciones corporales (gestos, posturas, vocalizaciones), además nos permite reconocer la presencia de emociones en los otros. Ese conocimiento sobre el estado emocional de otras personas nos permite ensayar habilidades sociales de empatía (comprensión de los otros) lo que facilita la interconexión de energías para el logro de metas comunes.

Como Reorientar la Energía Emocional

Este es el objetivo de la inteligencia emocional. Es el aprendizaje que permite el auto-mejoramiento y el mejoramiento de las relaciones interpersonales.

Algunas estrategias de inteligencia emocional son:

- Sea honesto consigo mismo.
- Reconozca la conexión entre las conductas y las emociones.
- Pida retroalimentación a otros.
- Haga pausas antes de reaccionar, de forma que pueda generar un diálogo interno.
- Perdónese a sí mismo.
- Aplique el humor.
- Descubra sus recursos emocionales, lo que lo hace sentir bien.
- Concédase el permiso de re-escribir su guión de vida.

Emociones sociales que afectan la convivencia en la adolescencia

1. Sobre la emoción de la vergüenza

La vergüenza es una emoción social, se aprende, esta **puede ser positiva** cuando nos motiva a hacer lo correcto, cuando modificamos nuestro comportamiento para evitar una acción que afecta a otros.

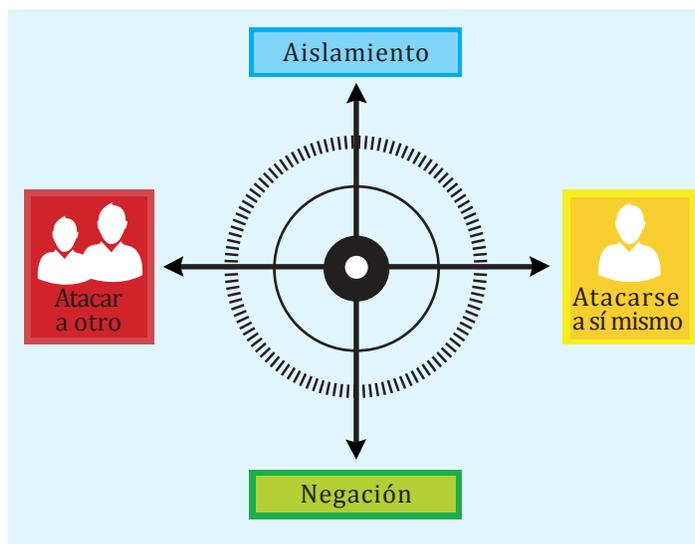
Es una combinación de las emociones de miedo, tristeza y anticipación negativa.

Para Nathanson D. (1997) la vergüenza es un regulador fundamental del comportamiento social humano. Refiere que en el Instituto Tomkins (1977), se define a la vergüenza como algo que ocurre en cualquier momento en que nuestra experiencia de los afectos positivos se ve interrumpida. De manera que una persona no tiene que hacer algo malo para sentir vergüenza. La persona simplemente tiene que experimentar algo que interrumpa el interés-emoción o el gozo-júbilo.

Algunos autores la definen como una emoción atrapada en el deseo de ser aceptado por los demás y la expresión de sus necesidades personales. Es esencialmente una amenaza para nuestra autoestima y además nos debilita. Es un tipo de sentimiento de inferioridad y desvalorización.

Es un sentimiento doloroso de uno mismo, la vivencia de uno mismo como un error.

Nathanson D. (1997) ha desarrollado lo que llamó la **Brújula de la Vergüenza** para ilustrar las formas en que los seres humanos reaccionan cuando sienten vergüenza. Los cuatro polos de la brújula de la vergüenza y los comportamientos asociados a ellos son los siguientes:



- **Aislamiento:** aislarse de los demás: correr, esconderse.
- **Ataque a uno mismo:** auto-degradarse; masoquismo; tendencia a abusar de las drogas, distraerse buscando emociones intensas.
- **Negociación:** cuando se abre la oportunidad del encuentro con otros que le proveen de respeto y reconocimiento.
- **Ataque a otros:** revertir la situación, arremeter contra otros, verbal o físicamente, culpar a los demás.

Refiere el autor que una respuesta negativa es la formación de lo que los criminólogos han llamado subculturas de delincentes. Cuando nos enfrentamos a la vergüenza, es posible unirse a otros que han sido avergonzados, y luego revertir los valores, en un hipotético grupo nuestros valores serán los que la sociedad califica de malos pero nosotros los veremos como positivos. Esta es la raíz del "código de la calle" tan común en las "bandas".

La oportunidad de la negociación se abre como oportunidad para reorientar la energía negativa al desarrollo de proyectos que les permitan la restauración de los sentimientos de tristeza, anticipación de rechazo. Sin embargo, todos reaccionamos ante la vergüenza con intensidad variable en las formas descritas por la brújula de la vergüenza. (Nathanson, 1997).

Las prácticas restaurativas y las educativas, refiere el autor, por su naturaleza misma proporcionan una oportunidad para que expresemos nuestra vergüenza junto con otras emociones, y al hacerlo, reduzcamos su intensidad. En las reuniones restaurativas, por ejemplo, las personas normalmente pasan de los afectos negativos, a través del afecto neutral hasta los afectos positivos.

En las entrevistas realizadas por el equipo investigador de la presente propuesta en diversos colegios costarricenses, los y las estudiantes comentaron que la razón por la cual no se atreven a desarrollar proyectos en los que se puedan expresar sus talentos o acercarse a propuestas innovadoras, como las relacionadas con el tema de la paz es porque les da vergüenza. Temen ser ignorados, criticados, ser objeto de burla de otros. Ser llamados “perdedores” o “sapos”.

Desde el punto de vista de la teoría de las atribuciones son personas con un locus de control externo, donde el éxito o fracaso de lo que hacen depende de los otros o de la suerte.

Abordar el tema de los sentimientos de vergüenza en el contexto de los talleres de inteligencia emocional pareciera ser una interesante ventana de oportunidad para fortalecer estrategias para conversar sobre temas como los siguientes:

- Con quién queremos quedar bien.
- Como proporcionarnos valor. Automotivación.
- Aprender a decir NO.
- Ser auténtico y no permitir que otros nos limiten.

Empoderarse y fortalecer la autoestima proporcionará a los adolescentes y jóvenes a superar rápidamente sus sentimientos de vergüenza.

2. Sobre el sentimiento de inseguridad

El sentimiento de inseguridad colectivo no es otra cosa que la percepción de una amenaza externa discordante con la vida rutinaria. En un grupo social, la inseguridad es a menudo producto del incremento de malestar, de desconfianza y violencia generadas por la fragmentación de la sociedad.

La inseguridad es la combinación de varias emociones: Temor, incertidumbre e incapacidad para enfrentar el riesgo.

Se invita al lector a revisar los argumentos teóricos plasmados en el primer taller *sobre Manejo del riesgo*.

Ante la vivencia de una amenaza es ideal promover estrategias para revertir la percepción de incapacidad. Por tal motivo es importante fomentar en las instituciones educativas la discusión grupal o plenarias con preguntas generadoras para analizar el sentimiento de inseguridad que tienen los y las estudiantes.

3. Cuando las cosas no van bien, preguntarse:

- **¿Qué pasó? ¿Qué está pasando?** Para promover conversaciones sobre la descripción de los eventos.
- **¿Qué está pensando sobre ello?** A fin de identificar los pensamientos que les generan dichos eventos.
- **¿Qué cree que se necesita para que las cosas mejoren?** Para estimular la posibilidad de pensar en el cambio y lo que se requiere para hacerlo.

Conclusiones

La inteligencia emocional es importante en la vida de las personas: permite ser equilibrado en una reacción emocional, saber controlar las emociones y los sentimientos, conocerse y auto-motivarse.

Eso da a la persona la capacidad de ser mejor, con mejores relaciones en su vida personal y profesional.

En la inteligencia emocional ya no se depende del “corazón” sino de las capacidades intelectuales superiores, ya que un cerebro primitivo como es el sistema límbico debe supeditarse a un cerebro más avanzado. Mientras mayor control tengamos de nuestro cerebro, y más rápidas sean nuestras conexiones entre el cerebro primitivo y la corteza cerebral, estará más desarrollada nuestra inteligencia emotiva.

Desarrollar la inteligencia emocional nos hará mejores personas y nos ayudará a que los demás también lo sean.

*“Sólo si me
siento valioso
por ser como soy,
puedo aceptarme,
puedo ser auténtico,
puedo ser verdadero”*

Jorge Bucay, (1949)

FICHA DE TRABAJO

TALLER 5. INTELIGENCIA EMOCIONAL

ACTIVIDAD 1

Objetivos:

- Destacar la relación que existe entre los modelos mentales y la presencia de las emociones.
- Promover la importancia de atender las emociones en las estrategias de manejo de un conflicto.

Instrucciones:

Diapositivas a proyectar: 81, 82, 83, 84 y 85.

Guía audiovisual del curso

- 1.Promueva una discusión en plenario a manera de repaso acerca de los modelos mentales como formas aprendidas de interpretar el mundo.
- 2.Recordar que si algo es percibido como real es real en sus consecuencias.
- 3.Converse acerca de que los modelos mentales no nos ofrecen información en blanco y negro; es decir, siempre nos generan sentimientos.
- 4.Señale que en la gestión del conflicto existen las personas que tienen sus propios lentes (modelos mentales) con los cuales no sólo interpretan la realidad sino que la sienten.

ACTIVIDAD 2

Objetivos:

- Promover el aprendizaje de la inteligencia emocional.
- Estimular el reconocimiento de las emociones como fuente de energía.
- Destacar el hecho de que no es posible para los seres humanos no emocionarnos.
- Romper el mito de que las emociones son malas y el imaginario social de que deben evitarse para ser objetivos.

Instrucciones:

Diapositivas a proyectar: 86, 87, 88 y 89.

Guía audiovisual del curso.

- 1.Pídeles que conversen sobre diapositiva 86. Destaque la conclusión de que la inteligencia emocional es el afinar la relación entre lo que pensamos y lo que sentimos.
- 2.Explique (a partir de los argumentos teóricos) el por qué se afirma que las emociones son energía y por lo tanto: la energía no desaparece, sino que se transforma.
- 3.Promueva un espacio de aprendizaje significativo para propiciar la conversación sobre lo que ya saben de emociones a partir de sus vivencias.
- 4.Promueva nuevos conocimientos para romper con posibles mitos sobre el tema.
- 5.Converse con los y las estudiantes usando la metáfora de la olla de presión, donde las emociones se pueden relacionar al contenido de una olla de presión, con mucha energía acumulada. Asimismo la válvula de la olla es la que regula la salida de la presión, las herramientas comunicacionales serían esa válvula que permite que la energía salga sin explotar.

ACTIVIDAD 3

Objetivos

- Profundizar sobre la teoría de las emociones.
- Fortalecer los conocimientos sobre la importancia del lenguaje de las emociones a través del cuerpo.
- Rescatar la importancia del lenguaje corporal en la definición de las relaciones interpersonales.
- Destacar la importancia de la inteligencia emocional como un proceso de mejora.

Instrucciones:

Diapositivas a proyectar: 90, 91, 92 y 93.

Guía audiovisual del curso.

- 1.Estimule la conversación por medio de preguntas generadoras sobre cómo el cuerpo (gestos, posiciones) reflejan nuestras de emociones.
- 2.Invíteles a representar con su cuerpo la presencia de emociones. Especie de *taller tipo Mimo*. Con parejas de estudiantes: una persona expresa su emoción y la otra reacciona también con gestos sobre esa emoción. Permítale establecer un dialogo a partir de solamente gestos y posturas. Pídale a los y las estudiantes público, que identifiquen los estados emocionales representados.
- 3.Destaque la importancia de cómo esos gestos nos ofrecen información ante la cual reaccionamos (sin verificar si lo que percibimos es lo que la persona está intentando decir).

ACTIVIDAD 4

Objetivos:

- Introducir estrategias de inteligencia emocional para el autocontrol de las emociones.
- Rescatar la importancia de **la pausa** como una estrategia que facilita la toma de decisiones más adecuadas.
- Estimular la importancia de postergar como herramienta positiva en las habilidades sociales.

Instrucciones:

Diapositivas a proyectar: 94, 95, 96, 97 y 98.
Guía audiovisual del curso.

1. Explíqueles que sólo existen cuatro emociones básicas, que el resto son combinaciones.
2. Tome el sentimiento de **los celos** y trabájelo con los y las estudiantes aplicando las plantillas que se ofrecen en las diapositivas para el autocontrol emocional.
3. Los celos es un sentimiento presente en esta etapa de desarrollo (adolescencia) y es origen de pleitos entre los y las estudiantes.
4. Rescate la importancia de la pausa antes de actuar; como un recurso muy valioso, sobre todo en esta edad que están acostumbrados a las reacciones inmediatas como respuestas en facebook.

ACTIVIDAD 5

Objetivos

- Estimular el análisis de una emoción y aplicar estrategias de manejo.
- Promover la importancia de la expresión asertiva como estrategia para atender las propias emociones.

Instrucciones:

Diapositivas a proyectar: 99, 100, 101 y 102.
Guía audiovisual del curso.

1. Converse con ellos y ellas sobre las habilidades personales de la inteligencia emocional.
2. Presente el video; **¿Eres Asertivo?** En diapositiva 99 (posicione el cursor en las letras azules y de clic).
3. En plenaria consulte sobre las diferentes reacciones que el video generó en el grupo. Tome en cuenta lo aprendido sobre el autocontrol emocional: no se trata de evitar la expresión de las emociones, sino de aplicar la pausa antes de reaccionar.

4. Guíe el tema hacia las dificultades que expresan los y las estudiantes para realizar la pausa y buscar otras expresiones de lo que siente. Rescate la presencia de modelos mentales en las reacciones como: *si estoy pagando puedo exigir; yo no tengo por qué aguantar los errores de otro.*
5. Evidencie que el error no siempre debe ser castigado.

ACTIVIDAD 6

Objetivos

- Trabajar sobre la modificación de dos emociones que están presentes en la adolescencia y que dan origen a las relaciones de convivencia violenta.
- Estimular el des-anclaje cognitivo-emocional de la emoción vergüenza.
- Estimular el des-anclaje cognitivo-emocional de la emoción inseguridad.

Instrucciones:

Diapositivas a proyectar: 103, 104, 104, 106 y 107. Guía audiovisual del curso. Para desarrollar las actividades propuestas en las diapositivas, revise con detenimiento la información presentada en los argumentos teóricos del taller.

1. Recuerde que la vergüenza es una emoción social, aprendida. Es la combinación de las emociones: miedo, rechazo, tristeza. En plenaria realice la siguiente pregunta:

- ¿Cuáles emociones está presentes en la vergüenza?
- Facilite la discusión. Resuma. Solicite imaginar cómo modificarla.
- Recuerde que la clave está en romper con el modelo mental de que *debo quedarle bien a todos para ser aceptado(a)*.
- Rescate la importancia de la expresión asertiva previamente analizada. Pregúnteles sobre ello.

2. Continuando la plenaria ahora con el sentimiento de inseguridad, pregunte **¿Cuáles emociones están presentes en el sentimiento de inseguridad?** Facilite la discusión, resuma. Solicite imaginar cómo modificarla. Recuerde que la clave está en romper con el locus de control externo.

3. Recuerde que la inseguridad es una emoción social, aprendida. Es la combinación de las emociones: temor, incertidumbre del futuro, incapacidad ante el riesgo. Guíeles para que ante situaciones que les genera inseguridad se realicen las siguientes preguntas:

- ¿Qué pasó? O ¿Qué está pasando? Describa el evento.
- ¿Qué está pensando sobre ello? Identifique los pensamientos que le generan.
- ¿Qué cree que se necesita para que las cosas mejoren? Indague la posibilidad de pensar en el cambio y lo que se requiere para hacerlo.

6

INTELIGENCIA EMOCIONAL

HABILIDADES INTERPERSONALES

Objetivos:

1.Promover la importancia de atender las emociones en las estrategias de comunicación para la gestión del conflicto.

2.Estimular habilidades sociales para promover la empatía a partir de la escucha empática.

3.Ejercitarse en herramientas para la atención de las personas en la gestión de los conflictos (narración de las historias).

Recomendaciones:

Es importante que durante este taller retome conceptos previamente estudiados.

No descuide relacionar la expresión con la escucha empática.

Planeamiento de la Sesión:

- Habilidades interpersonales de inteligencia emocional (5 min)
- Integración conceptual entre expresión asertiva y escucha empática (5 min)
- La importancia de la comunicación no verbal en los mensajes (15 min)
- Práctica de herramientas de escucha empática, el reflejo, el empoderamiento y la connotación positiva (95 min)

Materiales:

Guía para la persona facilitadora del taller:

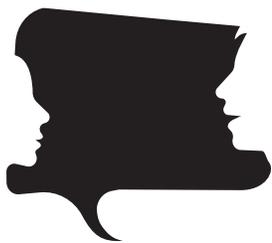
- Guía audiovisual del curso Diapositivas 108 - 136, Contenidas en el siguiente link:
<http://mjp.go.cr/vicepaz/index.php/dinarac>
- Video-beam, papelógrafo
- Teléfono celular para tomar fotografías, pilots de colores

Preguntas Generadoras (ejemplos):

- ¿Qué habíamos dicho sobre....?
- ¿Qué piensan de la forma en que lo dijo...?
- ¿Cómo podríamos mejorar la claridad del mensaje?
- ¿Alguien tiene alguna otra idea que agregar?
- ¿Cómo podríamos construir un concepto con todas esas ideas?

Para recordar:

La presencia de emociones y comentarios negativos es importante para promover el crecimiento y la orientación hacia la cooperación. No las evite, promueva la conversación.



INTELIGENCIA EMOCIONAL

HABILIDADES INTERPERSONALES

ARGUMENTOS TEÓRICOS

Quisiera imaginar que, algún día, la educación incluirá en su programa de estudios la enseñanza de habilidades tan esencialmente humanas como el autoconocimiento, el autocontrol, la empatía y el arte de escuchar, resolver conflictos y colaborar con los demás.

Goleman, (1996)

A continuación, se presentan los temas conceptuales para abordar durante este taller:

- Teoría de la Comunicación
- Inteligencia Emocional Interpersonal
- Empatía y Escucha Empática
- Herramientas Comunicacionales

El Mensaje de las Emociones

Enseña Levy (2000) que del mismo modo que las luces del tablero de mandos del automóvil se encienden e indican que ha subido la temperatura o queda poco combustible, cada emoción es una luz de tonalidad específica que se enciende e indica que existe una situación por resolver.

Solemos creer que las emociones son el problema. Que el miedo, el enojo, la culpa, etc., son los problemas que nos acosan. Y no es así. Se convierten en problemas cuando no sabemos como aprovechar la información que brindan, cuando nos “enredamos” en ellas y nuestra ignorancia emocional las convierte en un problema más. Entonces sí, cada uno de estos estados agrega más sufrimiento estéril a la experiencia que vivimos. Pero, repitámoslo una vez más, no es la emoción en sí lo que perturba sino el no haber aprendido aún cómo leer y aprovechar la información que transmite. (Levy, 2000, p. 5)

Continuando con la metáfora del tablero de mandos de Levy, las luces se aprovechan en toda su utilidad cuando uno aprende qué es lo que indica cada una, y sabe, además, cómo encaminarse a resolver el problema que registra: sé que la luz que se encendió indica que hay poco combustible y sé cómo dirigirme hacia la próxima gasolinera. Cuando llego allí y cargo combustible he completado el circuito resolutivo que la luz puso en marcha.

En su ética a Nicómaco. Aristóteles realiza una indagación filosófica sobre la virtud, el carácter y la felicidad, desafián-

donos a gobernar inteligentemente nuestra vida emocional. Nuestras pasiones pueden abocar al fracaso con suma facilidad y de hecho, así ocurre en multitud de ocasiones; pero cuando se hallan bien adiestradas, nos proporcionan sabiduría y sirven de guía a nuestros pensamientos, valores y supervivencia. Pero, como dijo Aristóteles, el problema no radica en las emociones en sí sino en su conveniencia y en la oportunidad de su expresión. La cuestión esencial es: ¿de qué modo podremos aportar más inteligencia a nuestras emociones, más civismo a nuestras calles y más afecto a nuestra vida social? (Goleman, 1996, p. 6)

Como se mencionó en la argumentación teórica del taller anterior, la inteligencia emocional involucra competencias o capacidades intrapersonales e interpersonales. En este apartado vamos a profundizar más sobre las competencias interpersonales que nos permitirán una convivencia asertiva e inteligente.

Por medio del siguiente gráfico, hacemos un breve repaso de cómo Goleman (1996), clasificó las competencias de la inteligencia emocional:

Con Nosotros

Autoconocimiento: la capacidad de conocer las propias cualidades y sus limitaciones, así como la identificación de sus emociones y sentimientos.

Autocontrol: la capacidad para manejar las propias emociones, y la habilidad de orientar esa energía hacia metas.

Motivación: la capacidad para orientar su conducta hacia el logro y hacia la creatividad y la innovación.

Con Otros

Empatía: la capacidad para comunicar en forma congruente los mensajes verbales y los mensajes no-verbales, y la capacidad para entender las ideas y los sentimientos de los demás.

Habilidades Sociales: la capacidad de generar sincronía entre las energías particulares de los miembros de un grupo y orientarlas hacia la concreción de proyectos creativos (sinergia).

Las Competencias Interpersonales de la Inteligencia Emocional

Para Goleman (1996), no es frecuente que las personas formulen verbalmente sus emociones y éstas, en consecuencia, suelen expresarse a través de otros medios. La clave, pues, que nos permite acceder a las emociones de los demás radica en la capacidad para captar los mensajes no verbales (el tono de voz, los gestos, la expresión facial, etc.). Por tal motivo se requiere de competencias interpersonales como la empatía y las habilidades sociales para gestionar las emociones de forma inteligente. Revisemos estas dos competencias.

1. Empatía

Descrita como la conciencia de los sentimientos, necesidades y preocupaciones ajenas. Indica Goleman en sus investigaciones que se ha puesto de relieve que las personas se muestran más empáticas cuando su educación incluye, por ejemplo, la toma de conciencia del daño que su conducta puede causar a otras personas. La investigación también ha puesto de manifiesto que el aprendizaje infantil de la empatía se halla mediatizado por la forma en que las otras personas reaccionan ante el sufrimiento ajeno. Así pues, la imitación permite que los niños desarrollen un amplio repertorio de respuestas empáticas, especialmente a la hora de brindar ayuda a alguien que lo necesite. Esta competencia involucra:

- **Comprensión de los demás:** Tener la capacidad de captar los sentimientos y los puntos de vista de otras personas e interesarnos activamente por las cosas que les preocupan.
- **Orientación hacia el servicio:** Anticiparse, reconocer y satisfacer las necesidades de los demás.
- **Aprovechamiento de la diversidad:** Aprovechar las oportunidades que nos brindan diferentes tipos de personas.
- **Conciencia política:** Capacidad de darse cuenta de las corrientes emocionales y de las relaciones de poder subyacentes en un grupo.

2. Habilidades Sociales

Indica Goleman que es la capacidad para inducir respuestas deseables en los demás y es precisamente sobre la base del autocontrol y la empatía sobre la que se desarrollan las habilidades interpersonales. Estas aptitudes sociales son las que garantizan la eficacia en el trato con los demás y cuya falta conduce a la ineptitud social o al fracaso interpersonal reiterado. Y también es precisamente la carencia de estas habilidades la causante de que hasta las personas intelectualmente más brillantes fracasen en sus relaciones y resulten arrogantes, insensibles y hasta odiosas. Estas habilidades sociales son las que nos permiten relacionarnos con los demás, movilizarlos, inspirarlos, persuadirlos, influirlos y tranquilizarlos profundizar, en suma, en el mundo de las relaciones. Incluye las siguientes habilidades:

- **Influencia:** Utilizar tácticas de persuasión eficaces.
- **Comunicación:** Emitir mensajes claros y convincentes.
- **Liderazgo:** Inspirar y dirigir a grupos y personas.
- **Catalización del cambio:** Iniciar o dirigir los cambios.
- **Resolución de conflictos:** Capacidad de negociar y resolver conflictos.
- **Colaboración y cooperación:** Ser capaces de trabajar con los demás en la consecución de una meta común.
- **Habilidades de equipo:** Ser capaces de crear la sinergia grupal en la consecución de metas colectivas.

A diferencia de la mente racional, que se comunica a través de las palabras, las emociones lo hacen de un modo no verbal. De hecho, cuando las palabras de una persona no coinciden con el mensaje que nos transmite su tono de voz, sus gestos u otros canales de comunicación no verbal, la realidad emocional no debe buscarse tanto en el contenido de las palabras como en la forma en que nos está transmitiendo el mensaje. Una regla general utilizada en las investigaciones sobre la comunicación afirma que más del 90% de los mensajes emocionales es de naturaleza no verbal (la inflexión de la voz, la brusquedad de un gesto, etc.) y que este tipo de mensaje suele captarse de manera inconsciente, sin que el interlocutor repare, por cierto, en la naturaleza de lo que se está comunicando y se limite tan sólo a registrarlo y responder implícitamente. En la mayoría de los casos, las habilidades que nos permiten desempeñar adecuadamente esta tarea también se aprenden de forma tácita. (Goleman, 1996).

La Comunicación Asertiva

La comunicación asertiva es el arte de comunicarse con eficacia. La base de cualquier relación es la comunicación.

Desde la teoría de la comunicación pragmática de Watzlawick, (1986), hay varias condiciones que siempre están presentes en un acto comunicacional:

- **Es imposible no comunicarse:** en la medida en que dos seres humanos se percaten de la presencia de uno y del otro, se establece un acto de interacción del cual ninguna de las partes puede salirse. Es decir, aunque una de las partes no desee comunicarse, lo hace “expresando en comunicación de que no desea comunicarse”. Por ello no se puede hablar de que “no existe la comunicación”. Lo que existe son problemas de comunicación.
- **Comunicamos a través de mensajes:** toda comunicación está compuesta de mensajes. Cada mensaje tiene siempre dos niveles:

Verbal (es el contenido), es lo que se habla.

No-verbal (es la relación), la forma en que se habla.

- **El lenguaje corporal:** es la vía a través de la cual las emociones confirman o descalifican el mensaje emitido y la aceptación o rechazo de la persona a la cual se envía el mensaje.

- **El canal no verbal establece varios tipos de relación:**

Simétrica: cuando las dos partes de la comunicación establecen equidad en el estilo y ninguna de las dos ejerce control sobre la otra. Ejemplo: conversación entre dos colegas.

Complementaria: cuando una de las partes ejerce control sobre el otro, define quién manda y la otra parte acepta esa definición. Ejemplo: entre un médico y un paciente.

Meta-complementaria: cuando una parte le hace creer a la otra que le cede el poder y la otra parte cree tenerlo. Ejemplo: una mujer solicitando ayuda para que le cambien la llanta de un auto, simulando no saber hacerlo.

Las Dificultades en la Comunicación

La comunicación eficaz demanda congruencia entre los dos niveles (el verbal y el no verbal). Cuando no hay congruencia o cuando el nivel relacional del mensaje provoca inconformidad en una o dos de las partes, surgen dificultades en la comunicación.

La mayoría de los problemas de comunicación están centrados en el nivel relacional, aunque las personas creen que lo que las diferencia son discrepancias en el tema discutido. Cuando expresamos lo que pensamos, siempre hay emociones presentes. Ese sentimiento tiñe lo que decimos y la otra persona de alguna forma siempre lo “lee”, lo siente, por lo que reacciona a ese sentimiento de aceptación o rechazo.

Por eso se habla del poder de las emociones en el acto comunicacional; nuestros estados de ánimo pueden hacer que enfoquemos un mismo hecho o evento desde actitudes distintas.

Las emociones son energía fisiológica que se requiere para la supervivencia, siempre se valen del cuerpo para expresarse y están relacionadas con las interpretaciones que cada uno hace de lo que vive.

Técnicas de Comunicación Eficaz

Los expertos han diseñado una serie de estrategias y técnicas para facilitar la congruencia en la comunicación. Entre ellas se señalan:

- **Exteriorización:** transmitir con claridad lo que pensamos y sentimos. (expresión asertiva. La asertividad implica defender nuestra ideas, opiniones y necesidades, al tiempo que respetamos las de los demás.
- **Atención dinámica y empatía:** reconocer lo que el otro está sintiendo.
- **Capacidad crítica:** compartir en forma constructiva lo que pensamos y sentimos de las ideas y acciones de la otra persona.

- **Comunicación de equipo:** orientar la energía de las emociones hacia el logro de metas comunes, eso se reconoce como el proceso de alineación.

Para aplicar las técnicas de comunicación asertiva es importante la sensibilidad, la cual es definida como la capacidad de adquirir conciencia de cómo nos sentimos (cuáles emociones están presentes), y como quisiéramos sentirnos. Es reconocer las emociones presentes en el acto comunicacional; usar ese conocimiento a favor de la situación y de nosotros mismos.

Implica el arte del auto-conocimiento emocional y la aplicación de estrategias para reorientar esa energía hacia el logro de los objetivos comunicacionales.

FICHA DE TRABAJO

TALLER 6. HABILIDADES INTERPERSONALES

ACTIVIDAD 1

Objetivos:

- Estimular habilidades sociales para promover la empatía a partir de la escucha empática como estrategia de inteligencia emocional para el enriquecimiento de la interacción.
- Aplicar la expresión asertiva.
- Aprender herramientas comunicacionales para estimular la empatía.

Instrucciones:

Diapositivas a proyectar: 108, 109, 110, 111, 112, 113 y 114. Guía audiovisual del curso

1. Realice un breve resumen de las competencias de la inteligencia emocional. Diapositiva 109.

2. Introduzca el tema de las competencias interpersonales de empatía y habilidades sociales. Insistir en la importancia del manejo de las emociones en la comunicación.

3. Comente con las y los estudiantes la diapositiva 114 que resume las reglas de la comunicación. Apóyese en los argumentos teóricos ofrecidos para el taller.

ACTIVIDAD 2

Objetivos

- Estimular la comprensión de la escucha empática como complemento a la expresión asertiva.
- Destacar que a partir del uso del cuerpo se pueden establecer relaciones de competencia o relaciones de cooperación (simétrica/ complementaria).

Instrucciones:

Diapositivas a proyectar: 115, 116, 117, 118 y 119.
Guía audiovisual del curso

1. Analice la diferencia entre las dos tipos de relaciones a partir de la expresión corporal. Puede apoyarse en juego de roles.

2. Destaque la importancia de que los problemas de comunicación la mayoría de las veces se debe, no al tema de la disputa, sino a la forma en que se dice a través del cuerpo. Puede apoyarse en el ejercicio propuesto en anexos o en diseñar un juego de roles eligiendo dos parejas de estudiantes que intentan *expresar un mismo mensaje de invitación para ir al cine*.

- Una de las parejas lo hace de forma que el interlocutor **acepta con displicencia (dice sí en palabras, pero su expresión corporal pareciera decir no)** por lo que el emisor se incomoda ante lo cual el interlocutor discute que había dicho que sí.
- La otra pareja hace lo mismo pero el interlocutor apoyándose corporalmente en una relación simétrica que expresa sí y su cuerpo expresa estar de acuerdo por lo que se sientan a analizar cuál película ir a ver.

Comente y profundice la temática.

3. Haga énfasis en la generación de un intercambio entre los y las estudiantes a partir de la diapositiva 119, que evidencia la relación entre la expresión asertiva y la escucha empática. Utilice preguntas generadoras.

ACTIVIDAD 3

Objetivos

- Estimular el aprendizaje y ejercicio de herramientas para promover la escucha empática.
- Relacionar estas herramientas con la atención de las personas en la gestión de los conflictos (cuando pedimos a las partes que nos expliquen el conflicto).

Instrucciones:

Diapositivas a proyectar: 120, 121 y 122.
Guía audiovisual del curso

1. Recuerde a los y las estudiantes que el manejo o gestión del conflicto se realiza en el contexto de una conversación.

2. Explique que gestionar un conflicto es promover un diálogo asertivo entre las partes.

3. Evidenciar que ese diálogo inicial está cargado de emociones negativas hacia el otro y que el tema del conflicto debe ser lo último que se atiende.

4. Destaque apoyándose en las diapositivas, la importancia de escuchar de forma empática, no solo para dar una respuesta.

ACTIVIDAD 4

Objetivos

- Estimular el aprendizaje y ejercicio de herramientas para promover la escucha empática.
- Relacionar estas herramientas con la atención de las personas en la gestión de los conflictos (narración de las historias).

Instrucciones:

Diapositivas a proyectar: 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135 y 136. Guía audiovisual del curso.

1. Explique la existencia de herramientas, estrategias para limpiar el diálogo de emociones que distraen una interacción más adecuada.

2. Explique la diapositiva 125 que define la herramienta reflejar. Realice los ejercicios propuestos en la herramienta **1: Reflejar**

3. Explique la diapositiva que define la herramienta empoderar. Realice el ejercicio propuesto en la herramienta **2: Empoderar**.

4. Explique la diapositiva que define la herramienta connotación positiva. Realice los ejercicios propuestos en la herramienta **3: Connotación positiva**.

5. Realice los ejercicios propuestos en las diapositivas 132, 133 y 134. Puede solicitar voluntarios para los ejercicios o rifar la participación.

6. Realice la actividad de cierre evidenciando el impacto que dichas herramientas tienen en el contexto de la **interacción entre las partes**.

FICHA DE ANEXOS

TALLER 6. MATERIAL PARA FOTOCOPIAR

Trabajo en clase

¿Qué significa cada expresión?

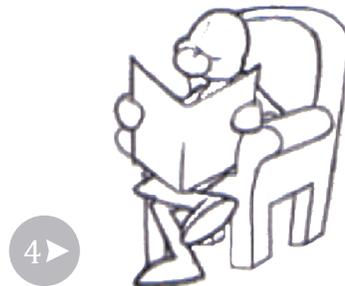
1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____

¿Qué reacciones y/o conductas generan?

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____

"Si no tienes la libertad interior, ¿qué otra libertad esperas poder tener?"

Arturo Graf, (1848-1913)



7

GENERACIÓN DE VISIÓN COMPARTIDA Y SUS HERRAMIENTAS

Objetivos:

1. Reconocer el diálogo y la conversación como herramientas para atender los conflictos a fin de enmarcar la disputa desde la empatía, atendiendo las emociones de las personas involucradas.

2. Aprovechar la interacción como herramienta para construir visión compartida.

3. Aprender a construir alternativas de solución.

4. Aprender acerca de los acuerdos.

5. Reflexionar sobre la práctica en los proyectos institucionales.

Recomendaciones:

Confíe en la capacidad de los y las estudiantes. Este es el módulo de cierre en el que podrá echar mano de todos los conceptos vistos anteriormente.

Planeamiento de la Sesión:

- Rescatar la importancia de limpiar las historias para enmarcar la disputa. Ejercicio (30 min)
- Explicar el CICLO DEL MANEJO DEL CONFLICTO: (5 min)
Conceptos clave: intereses/posiciones.
- Ejercicios de herramientas para ser duro con el problema. Manejo del problema. (30 min)
- El alineamiento a través del diálogo. Ejercicio (30 min)
- Visión compartida y ejercicios. (5 min)
- Estrategias para la construcción de alternativas de solución.
- Analizando los proyectos que hemos venido realizando. (20 min)

Materiales:

Guía para la persona facilitadora del taller:

- Guía audiovisual del curso Diapositivas 137 - 174,
Contenidas en el siguiente link:
<http://mjp.go.cr/vicepaz/index.php/dinarac>
- Video-beam, papelógrafo
- Teléfono celular para tomar fotografías, pilots de colores

Preguntas Generadoras (ejemplos):

- ¿Qué habíamos dicho sobre....?
- ¿Qué piensan de lo que dijo...?
- ¿Cómo podríamos poner juntas esa dos ideas y descubrir soluciones?
- ¿Alguien tiene alguna otra idea que agregar?
- ¿Cómo podríamos construir una definición con todas esas ideas?

Para recordar:

La búsqueda de alternativas para la construcción de los acuerdos solo puede darse una vez que las partes hayan mantenido una conversación de calidad, que le haya permitido identificar el problema de manera compartida.



GENERACIÓN DE VISIÓN

COMPARTIDA Y SUS HERRAMIENTAS

ARGUMENTOS TEÓRICOS

“El ejercicio más fructífero y natural de nuestro espíritu es, a mi juicio, la conversación. Encuentro su práctica más dulce que cualquier otra actividad de nuestra vida”

Michel de Montaigne, (1533 - 1592)

A continuación, se presentan los temas de estudio para abordar durante este taller:

- Enmarcar la disputa
- Construcción de visión compartida
- El ciclo del manejo del conflicto
- Construcción de alternativas de solución
- Construcción de los Acuerdos.
- Revisión de proyectos institucionales

El Diálogo o Conversación: Como herramienta para atender los conflictos

Los conflictos están creados en las mentes de las personas y es ahí donde se deben de resolver. Para ello, la herramienta más útil y efectiva **es el diálogo** y más concretamente **la conversación**. Es mediante la conversación que las personas implicadas en el conflicto pueden interactuar tomando en cuenta los siguientes aspectos:

- Reconocer que frente a él/ ella no hay un problema sino una persona.
- Considerar que ambas personas están cargadas de historias, emociones, percepciones y modelos mentales que utilizan para leer y entender la realidad.
- Reconocer sus aspiraciones y deseos, es decir sus intereses.
- Re-encuadrar el problema; limpiar de supuestos y emociones negativas el tema en discusión.
- Imaginar una solución gane-gane que les permitan disfrutar de un futuro más satisfactorio.

La visión a futuro en la conversación

La visión, según Senge (2000) es “una imagen del futuro que deseamos”; es decir, nos muestra dónde queremos ir y cómo seremos cuando llegemos allí. Veamos este ejemplo:

Hay tres albañiles, cada uno pegando un ladrillo. Ante la pregunta ¿qué está haciendo?, dan tres respuestas:

-El primer albañil dice: “estoy pegando un ladrillo”.

-El segundo: “estoy haciendo una pared”.

-El tercero dice: “estoy construyendo una catedral”.

¿Cuál de los tres tiene una visión de futuro que le permita una acción comprometida y la posibilidad de vencer los obstáculos para alcanzar la meta?

La respuesta parece ser obvia.

La visión personal nace en uno mismo, por dentro. La mayoría de los adultos tiene poco sentido de una visión real. Tenemos metas y objetivos. La visión es un destino específico, la imagen del futuro deseado. El propósito es abstracto, en tanto la visión es concreta.

Cabe agregar que la visión es multifacética, tiene facetas personales (los modelos mentales), sociales y culturales (producto del contexto en donde se vive), y todas forman parte de lo que deseamos.

En el caso de un conflicto, cada una de las partes implicadas tiene su visión sobre cómo resolverlo y, por lo tanto, se aferra con fuerza a las estrategias que considera le pueden hacer alcanzar la visión de “ganar” y por ende la visión de que la otra parte debe perder. Esa primera estrategia humana se llama trabajar por posiciones. Ahora bien, requerirá de trabajo y mucha conversación por parte de las personas implicadas en los conflictos avanzar de las posiciones a los intereses.

La diferencia entre: Los Intereses y Las Posiciones

Las posiciones son rígidas y responden al “qué”. Los intereses son diversos y responden al “para qué”.

El experto en negociación y mediación **William Ury** explica la diferencia entre posiciones e intereses recurriendo a una historia:

Dos hermanas se peleaban por una naranja. Era la única que tenían, y la madre -para acabar con el conflicto - decidió cortar la fruta por la mitad y darle un pedazo a cada hermana. El conflicto quedó resuelto, pero ambas quedaron disconformes, porque cada una obtuvo la mitad de lo que le interesaba. El asunto fue que se instalaron en una posición rígida "la naranja es mía" y ni siquiera intentaron descubrir qué era lo que le interesaba a la otra.

Una quería el jugo para tomar.

La otra quería la ralladura de la cáscara para hacer un queque.

De modo que si hubieran dialogado, o la madre las hubiese incentivado a dialogar, se habría enmarcado la disputa y se habrían manifestado los intereses. De haber descubierto cuál era el interés de cada una, habrían llegado a un acuerdo del todo satisfactorio para ambas partes.

Los intereses son aquello que nos motiva, y se relacionan con nuestras necesidades, deseos, aspiraciones, preocupaciones y miedos.

En cambio, una posición consiste en una demanda concreta, específica y rígida que realizamos ante los demás para asegurarnos de lograr una solución específica y única.

En el manejo de un conflicto que se oriente a una propuesta ganar-ganar se debe lograr avanzar de las posiciones a los intereses por lo que será necesario atender las emociones, y modificar los modelos mentales, para ello la escucha empática, se convierte en una poderosa estrategia resultan para lograr enmarcar la disputa.

Este esfuerzo consciente entre las personas implicadas en las dispuestas les permitirá transformar dos visiones individuales y ancladas en posiciones hacia la construcción de una tercera visión, la compartida acerca de qué es el conflicto y cuáles alternativas pueden existir para atenderlo.

La Visión Compartida

Cuando hablamos de visión compartida, nos referimos a un grupo de personas, ya que esto implica hacer el camino, juntos.

En términos más simples, una visión compartida es la **respuesta a la pregunta ¿Qué deseamos crear?** Así como las visiones personales son imágenes que se llevan en la cabeza y el corazón, las visiones compartidas son imágenes que lleva la gente de un grupo o una organización. Crean una sensación de vínculo común que impregna al grupo y brinda coherencia a actividades, aun dispares, que se realizan.

Es mediante la conversación que las personas implicadas en el conflicto pueden visualizar una solución, y esto es así porque la conversación les permite releer de manera conjunta y propositiva el pasado y visualizar un mejor futuro.

Esa capacidad de imaginarse en el corto o mediano plazo es lo que permite abrir el panorama del momento presente, el cual, por lo general es percibido con pesimismo, porque se visualiza sin salida, o cargado de energías negativas y hasta amenazadoras.

La Visión Compartida es el resultado de un intenso proceso de conversación acerca de las aspiraciones de la vida o de algún tema en particular. Este amplio proceso resulta en una síntesis creativa que refleja los intereses de los miembros o participantes de la conversación.

Para alcanzar la visión compartida es necesario invertir tiempo en una buena calidad de intercambio de ideas, acuerdos y desacuerdos, es decir una conversación.

Relacionado con la gestión del conflicto, **imaginar la solución es la visión a la cual las partes orientan sus acciones.** Al inicio del conflicto las personas tienen visiones diferentes de cómo ganar. Por ello, es fundamental conducir por medio del diálogo, a la identificación de intereses **que sean comunes a las partes** de forma que la solución por la cual se trabaje sea **la satisfacción de esos intereses comunes escenario que les permite llegar a soluciones “ganar - ganar”.**

Las soluciones “ganar- ganar” significan, encontrar una alternativa de solución en la que los intereses de las partes se puedan satisfacer y a la vez la calidad de la relación entre las partes sea cuidada.

Para llegar a la construcción de la relación ganar-ganar, se deben orientar los esfuerzos a la construcción de una visión compartida. Se requiere entonces de un proceso de aprendizaje en equipo por medio del cual se produce el alineamiento hacia una meta. En otras palabras, se trata de convertir la relación entre las partes en conflicto en un equipo: avanzar de las posiciones a los intereses, transformando las visiones individuales en visiones compartidas.

Construcción de Alternativas

Es posible construir alternativas de solución utilizando sencillas metodologías de conversación que conlleva las siguientes etapas:

- Transformar el problema en algo comprensible, es decir, diferenciar entre el tema, los intereses y las personas, tal y como se ha planteado anteriormente en estos talleres de capacitación. Cuando el problema se ha enmarcado (liberado de emociones y de modelos mentales que tienden a la exclusión), las partes están preparadas para imaginar una visión común.
- Construir una agenda conjunta.
- Generar varias opciones de solución.
- Someterlas a un proceso de evaluación (criterios objetivos).

Es después de que esta última etapa se ha completado, (la evaluación conjunta de las alternativas de solución), que se puede pensar en generar acuerdos; corresponde entonces, la construcción de los acuerdos, a un paso de mayor profundidad. Analicemos otras etapas del proceso.

1. La construcción de la agenda

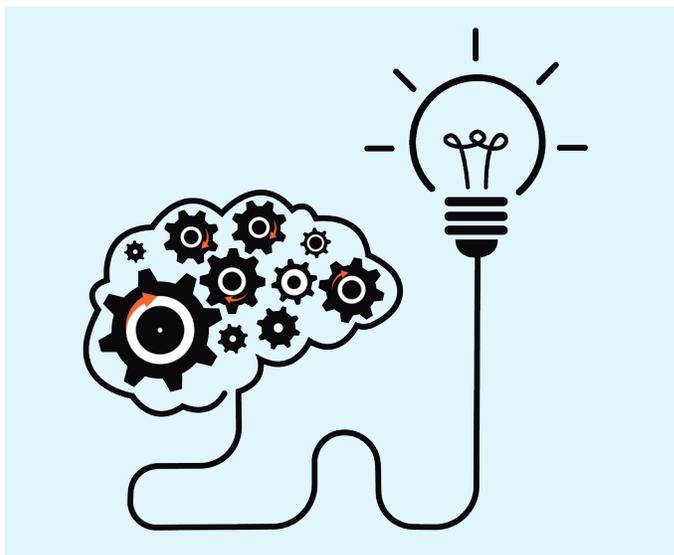
Con respecto a la construcción de la agenda, es importante señalar que será sobre ésta que girará la conversación. Surge una vez que ambas partes hayan planteado sus historias y re-encuadrado el problema, de manera que sea claro y explícito cuáles son los temas por conversar. Si la agenda se establece de previo, antes de que las partes expongan sus historias e incluso antes de que sus emociones hayan sido atendidas, la agenda no podrá ser un instrumento que oriente la discusión, porque constantemente habrá nuevos temas por conversar. El espacio de encuentro podrá tornarse poco provechoso.

2. Generación de opciones

Una vez construida la agenda surge la oportunidad para avanzar en la negociación y más adelante en la propuesta o generación de opciones de solución. Este paso constituye un ejercicio de lluvia de ideas en el sentido de que se abre una oportunidad para sugerir libremente cuantas ideas surjan. Será materia de otro momento su evaluación. En esta etapa se deben identificar nuevos recursos para satisfacer los intereses en juego.

3. Evaluación de las opciones

Con respecto al momento de evaluación de las opciones es importante pensar y repensar las posibles soluciones y sobre todo **recuperar la gran pregunta del ¿para qué?**, para qué quiero, para qué deseo, etc. Esto es muy importante porque permite mantener el ejercicio dentro de la contemplación de los intereses y no sobre las posiciones que limitan la satisfacción común. En ese sentido, es



importante recordar que se está frente a un problema compartido (no hay culpables sino responsables, personas capaces de proponer y asumir nuevas acciones).

4. Aplicación de criterios objetivos

Una vez priorizadas algunas de las ideas libremente propuestas será la oportunidad de aplicar criterios objetivos y criterios subjetivos. Los primeros se refieren a información o recursos que son independientes de la relación; mientras que los segundos se refieren a la reflexión personal en el sentido de pensar en otros escenarios externos a esa negociación para satisfacer los intereses. Se espera que ese escenario de negociación sea más satisfactorio que cualquier otro.

Construcción de los Acuerdos

Normalmente existe mucha ansiedad y expectativa con respecto al alcance de acuerdos. En ocasiones se llegan a acuerdos sin que haya mediado una conversación entre las partes que les permitan ahondar en las emociones y otros hechos que han ocasionado el desencuentro. Esta situación constituye una gran pérdida de la oportunidad que ofrece el conflicto para crecer, pero sobre todo, pone en riesgo la relación entre las partes en conflicto ya que por lo general **acuerdos tomados a la ligera generan nuevos y más grandes conflictos**.

Así, la construcción de los acuerdos requiere de tiempo y paciencia, principalmente porque los acuerdos están directamente relacionados con la sensación de satisfacción presente y futura entre las partes.

Una vez priorizadas las opciones y dado su correspondiente evaluación pareciera que es oportunidad de acordar un acuerdo. Los acuerdos deben considerarnos como temporales hasta que se haya concluido un proceso de **reflexión compartido** que permita asegurarse la satisfacción futura.

Los acuerdos tienen varios momentos, el momento en que se acuerda, y su seguimiento o cumplimiento de las acciones pactadas, así como el futuro de la relación, esto último más en referencia a las consecuencias de este acuerdo.

FICHA DE TRABAJO

TALLER 7.

GENERACIÓN DE VISIÓN COMPARTIDA Y ALTERNATIVAS DE SOLUCIÓN

ACTIVIDAD 1

Objetivos:

- Reconocer que el problema en su etapa inicial está teñido de modelos mentales y de emociones.
- Motivar a la aplicación de herramientas para atender las emociones.
- Motivar la relación entre conflicto y la presencia de emociones.

Instrucciones:

Diapositivas a proyectar: 137, 138, 139 y 140.
Guía audiovisual del curso.

1. Solicite a los estudiantes que en subgrupos analicen el **Caso 1 “Celular, instrumento de dolor”** que se ofrece en el capítulo de anexos de este taller. Pídales que identifiquen las emociones presentes en cada una de las partes. Oriénteles a descubrir los supuestos (modelos mentales) sobre los cuales cada parte hace sus conclusiones.

2. Promueva por medio de preguntas generadoras, el limpiar la información extra de la historia aplicando la herramienta de connotación positiva. Pídales en plenaria que apliquen algunas modificaciones en el texto con connotaciones positivas.

3. Inste a la aplicación de las herramientas de empoderamiento y connotación positiva para atender las emociones.

“El papel más honroso en una conversación corresponde al que da la ocasión a ella, y luego al que la dirige y hace que se pase de un asunto a otro, pues así uno dirige la danza”

Sir Francis Bacon (1561-1626)

ACTIVIDAD 2

Objetivos:

Introducir la importancia del ciclo del manejo del conflicto.

Instrucciones:

Diapositivas a proyectar: 141, 142, 143 y 144.
Guía audiovisual del curso.

1. Sobre el caso anteriormente narrado solicite a los estudiantes definan cuál es la “exigencia” (posiciones) de cada parte. Apóyese en los argumentos teóricos sobre posiciones e intereses para ampliar el análisis de cómo pasar de las posiciones a los intereses.

2. Inste a los estudiantes pregunten **por qué y para qué**, de forma tal que logren averiguar cuáles son los intereses.

5. Promueva la aplicación de la escucha empática y la comunicación asertiva.

6. Pida que se levante una lista de intereses.

7. Con la lista de intereses hagan una lluvia de ideas de posibles soluciones.

8. Presente las diversas herramientas de comunicación que facilitan la exploración del problema.

ACTIVIDAD 3

Objetivos:

*Promover el ejercicio de herramientas que facilitan la limpieza del problema: **Ser duro con el problema.***

Instrucciones:

Diapositivas a proyectar: 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 153 y 154. Guía audiovisual del curso

1. Explique con el apoyo de las diapositivas 145 y 146, **La Herramienta Parafrasear**. Realice subgrupos de 5 personas y realice el ejercicio propuesto en la diapositiva 147.

2. Explique con el apoyo de las diapositivas 148 y 149, **La Herramienta Resumir**. En los mismos subgrupos realice el ejercicio propuesto en la diapositiva 150.

3. Organice el grupo en plenaria y explique con el apoyo de las diapositivas 151, 152 y 153, **La Herramienta Preguntar**. Promueva una discusión sobre la importancia de la pregunta como herramienta.

ACTIVIDAD 4

Objetivos:

- Avanzar en la manera de resolver un conflicto: pasar del intercambio de ideas hacia la construcción de conversaciones que logren una visión compartida.
- Recordar que el problema y su solución es una responsabilidad compartida.
- Recordar que la única manera de resolver los conflictos de una manera satisfactoria es mediante el diálogo.
- Relacionar que la construcción de una visión compartida es un proceso de aprendizaje entre las **partes implicadas para llegar al alineamiento**.
- Reconocer que el alineamiento es clave ya que permite reconocer que la solución del problema es una responsabilidad compartida.

Instrucciones:

Diapositivas a proyectar: 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161 y 162. Guía audiovisual del curso.

1.Promueva el debate en el aula acerca de qué es una visión compartida y su importancia para resolver un problema. Recuerde que la visión compartida es un proceso creativo **mediado por la conversación**.

2.Invite a los alumnos a leer la fábula de los ciegos. Puede apoyarse en el anexo. Promueva reconocer que la construcción de la visión compartida es un proceso de aprendizaje y pasa por reconocer que somos capaces únicamente de ver **cierta perspectiva** de la realidad.

3.Recordar que el conflicto tiene muchos ángulos (historias, emociones, percepciones, modelos mentales) que son los que determinan nuestra lectura de la situación. Pregunte *¿Qué se requiere para la construcción de la visión compartida? (las múltiples visiones)*.



“Vivo en la mansión de lo posible, tiene más puertas y ventanas que la mansión de la razón”

Emily Dickinson, (1830-1886)

ACTIVIDAD 5

Objetivos:

- Relacionar que la construcción de una visión compartida es un proceso de aprendizaje entre las partes implicadas para llegar al alineamiento.
- Reconocer que el alineamiento es clave ya que permite reconocer que la solución del problema es una responsabilidad compartida.

Instrucciones:

1.Realice una fotocopia del **Caso 2 “Mejenga de la decepción”** que se presenta en anexos a efectos de realizar la siguiente actividad:

2.Divida la clase en dos grupos:

- Asígnele al grupo 1, la parte 1 del Caso 2.
- Al grupo 2 la parte asígnele la parte 2.
- Asegúrese que cada grupo no conozca la información de la otra parte.
- Dentro de cada grupo estimule a que escojan un relator quien deberá aplicar las estrategias de comunicación que permita profundizar sobre el conflicto.
- Solicítele a cada parte que pueda compartir la información ante un tercero (amigo de los dos amigos que rompieron la amistad) quien está dispuesto a promover una conversación que les ayude a reconciliarse.

ACTIVIDAD 6

Objetivos

Mostrar cómo avanzar de la visión compartida de los hechos hacia la construcción de alternativas de solución por medio de la construcción de la agenda común.

Instrucciones:

Diapositivas a proyectar: 163, 164, 165, 166, 167 y 168. Guía audiovisual del curso.

1.Realice una charla participativa con la información teórica, con el apoyo de las diapositivas de esta actividad.

2.Realice la siguientes preguntas generadoras:

- ¿Si la visión compartida es un proceso creativo durante el proceso de construcción de alternativas se deben de descartar ideas? (todas las ideas son válidas).
- ¿De quiénes depende la construcción de las alternativas? (de las personas implicadas en el conflicto)

3.Retome lo trabajado en el caso 2.

ACTIVIDAD 7

Objetivos

Reflexionar y aprender sobre la práctica.

Instrucciones:

Diapositivas a proyectar: 169, 170, 171, 172, 173 y 174.
Guía audiovisual del curso.

Basándose en la reflexión y las diapositivas de esta actividad:

Reflexione cómo ha sido la experiencia en sus proyectos.

- Comente, ¿Ha tenido conflictos?
- ¿Cómo los ha atendido?
- ¿Qué pasó con la comunicación?
- ¿Las emociones marcaron la diferencia?
- ¿Logró entrar en contacto con otros miembros de otras redes diferentes a las suyas?
- ¿Cómo fue la experiencia?
- ¿Identificó alguna nueva idea?

FICHA DE ANEXOS

TALLER 7. VISIÓN COMPARTIDA

ANEXO 1

Caso 1 (Vicepaz 2015) Celular, instrumento de dolor

Parte 1

Él estaba ahí sentado a mi lado. Era justo la persona que siempre había soñado conocer. Todo en él era perfecto, su forma de hablar, su forma de reír, su forma de comer tostaditas... en fin... tomados de la mano parecía que todo en el mundo tenía finalmente un sentido.

Sin embargo y desgraciadamente, durante aquel caluroso día las cosas no salieron como yo se deseaba, justo en

aquel momento, justo en aquel instante, durante aquel hermoso y romántico atardecer, llegó de la nada y sin esperar un desafortunado mensaje de texto que rompió nuestro hermoso silencio e invadió de manera violenta su celular. Supe que algo malo sucedía en el mismo instante en que él se puso nervioso y escondió al traidor teléfono. ¿Qué sucedía? ¿Qué estaba pasando? ¿Quién le escribió? ¿Por qué ocultaba su traición?

¿Quién iba a decir que aquella magia se desvanecería en un solo instante?... Y ahí estaba yo... al lado de aquel mal hombre, traicionero, engañador, farsante. Yo lo solté y lo observé tratando de encontrar algún comportamiento que me contara toda la verdad. Él me dijo de manera inmediata, -¿qué le pasa? ¿Por qué me ve así? - yo tomé fuerzas de donde no tenía y pude decirle solo una frase conteniendo mis lágrimas de dolor: -¿por qué escondió el celular? - él se hizo el tonto y me repitió la pregunta.

¿Cómo era posible que no se enterara de lo que sucedía?... lo vi, vi cómo se apresuró a esconder el teléfono, él se asustó y se le notó claramente en su cara. Yo traté de mantenerme serena y traté de guardar una leve esperanza de que todo fuera un simple malentendido... de manera pronta, yo, sacando nuevamente fuerzas de donde no tenía le dije: -¿Quién te escribió?-

Y llegó finalmente la frase que tanto temía escuchar, el, de manera bastante nerviosa y sin poder mirarme a los ojos se atrevió a decir: -¿a mí?... nadie.-

Parte 2

Ella estaba ahí sentada a mi lado. Era justo la persona que siempre había soñado conocer. Todo en ella era perfecto, su forma de hablar, su forma de reír, su forma de verme comer tostaditas... en fin... tomados de la mano parecía que todo en el mundo tenía finalmente un sentido.

Sin embargo y desgraciadamente, durante aquel caluroso día las cosas no salieron como yo se deseaba, justo en aquel momento, justo en aquel instante, durante aquel hermoso y romántico atardecer, llegó de la nada y sin esperar un mensaje de texto de mi mamá que rompió nuestro hermoso silencio e invadió de manera violenta mi celular. Era mi controlador padre que me llamaba para que me metiera a la casa y que recordara que no tenía permiso de salir de casa.

¿Quién iba a decir que aquella magia se desvanecería en un solo instante y que se transformaría en una gran vergüenza?... Y ahí estaba yo... al lado de aquella gran chica con una gran angustia de que se diera cuenta que mi padre me castigó y que andaba escapado. Tapé el celular con lo que pude y traté de disimular lo posible, sin embargo ella supo que algo andaba mal. Le dije de manera inmediata, -¿qué le pasa? ¿Por qué me ve así? - sin embargo ella me preguntó lo que efectivamente no quería que me preguntara: -¿porque escondió el celular?-

¡No podía permitir que se enterara de lo que sucedía! ¿Un joven de 15 años encerrado en su casa porque le fue mal en el examen de español? No, nunca... escondí el teléfono, y le bajé el sonido, pero ella insistió: -¿quién te escribió?- no tuve mucho tiempo para pensar y le respondí: -¿a mí?... nadie.-

ANEXO 2

Caso 2 (Vicepaz 2015) Mejenga de la decepción

Parte 1

Era la mejenga del momento, teníamos días de estar tratando de armar el juego y desgraciadamente, por diversas razones, no habíamos podido coincidir.

Pero finalmente llegó el día, todos los compañeros poco a poco fuimos llegando a la cancha, listos, emocionados y preparados para pasar un gran tiempo entre compas. A la mayoría los conocía, todos estábamos en el mismo nivel del cole, tal vez no en la misma sección pero si nos habíamos visto en repetidas ocasiones en actividades del colegio y en los distintos momentos de nuestros recreos. Llegamos todos, no faltó nadie y pronto se decidió quienes serían los capitanes de los equipos, en primer lugar: Roberto, él era el mejor, grande y fuerte, distinguido siempre por su buen rendimiento en educación física y por otro lado: Kevin, mi mejor amigo, el mejor estratega de nuestro nivel, buen deportista y jugador en la sele del cole.

Los capitanes iniciaron su selección de jugadores, tengo que aceptar que una sonrisa cubría mi rostro ya que uno de mis mejores amigos era una de los grandiosos capitanes y lo cual, generaría que no tardaría de mencionarse mi nombre tarde o temprano para participar en uno de los grupos. Llamaron a los primeros, ahí no figuré, imaginé que mi mejor amigo quería disimular el hecho que había preferencias entre los jugadores. Llamaron a los segundos, tampoco fui llamado. Llamaron a los terceros, cuartos, quintos, etc. No entendía que pasaba, Kevin no me llamaba... y lo peor de todo... no me llamó, quedé en banca al lado de todos aquellos que no tenían mejores amigos, quedé olvidado y avergonzado en una triste y horrible banca.

Quedé solo, entendiendo que en esta vida no se puede confiar en nadie, menos en aquellos que uno, de manera inocente, llama “mejores amigos”..

Parte 2

Era la mejenga del momento, teníamos días de estar tratando de armar el juego y desgraciadamente, por diversas razones, no habíamos podido coincidir.

Pero finalmente llegó el día, todos los compañeros poco a poco fuimos llegando a la cancha, listos, emocionados y preparados para pasar un gran tiempo entre compas. La mayoría los conocíamos, todos estábamos en el mismo nivel del cole, tal vez no en la misma sección pero si nos habíamos visto en repetidas ocasiones en actividades del colegio y en los distintos momentos de nuestros recreos.

Llegamos todos, no faltó nadie y pronto se decidió quienes serían los capitanes de los equipos, en primer lugar: Roberto, él era el mejor, grande y fuerte, distinguido siempre por su buen rendimiento en educación física y por otro lado: Yo, una persona muy acostumbrada a estos tipos de encuentros deportivos, jugador de la sele del cole.

Como capitanes iniciamos la selección de jugadores, tengo que aceptar que un resentimiento me atormentaba desde ayer cuando vi unas publicaciones románticas de uno de mis mejores amigos con mi ex novia y ahí estaba él, esperando participar en uno de los grupos de juego.

Llamamos a los primeros y no lo llamé, simplemente no quería tenerlo en mi equipo. Llamamos a los segundos, a los terceros, cuartos, quintos, etc.

Mi mejor amigo no fue llamado... no porque fuera un mal jugador sino porque cada uno llamó a las personas más cercanas y para mí, él era en esos momentos la persona que deseaba más lejos de mi vida.

Quedó solo, entendiendo que en esta vida lo que uno siembra uno recoge, yo aprendí por mi lado que hay que tener cuidado de a quien se llama “mejor amigo”.

ANEXO 3

Los seis ciegos y el elefante

En la antigüedad, vivían seis hombres ciegos que pasaban las horas compitiendo entre ellos para ver quién era el más sabio.

Exponían sus saberes y luego decidían entre todos quién era el más convincente. Un día, **discutiendo acerca de la forma exacta de un elefante, no conseguían ponerse de acuerdo.**

Como ninguno de ellos había tocado nunca uno, **decidieron salir al día siguiente a la busca de un ejemplar,** y así salir de dudas.

Puestos en fila, con las manos en los hombros de quien les precedía, emprendieron la marcha enfilando la senda que se adentraba en la selva.

Pronto se dieron cuenta que estaban al lado de un gran elefante. Llenos de alegría, los seis sabios ciegos se felicitaron por su suerte. Finalmente podrían resolver el dilema.

El más decidido, se abalanzó sobre el elefante con gran ilusión por tocarlo. Sin embargo, las prisas hicieron tropezar y caer de bruces contra **el costado del animal. “El elefante –exclamó– es como una pared de barro secada al sol”.**

El segundo avanzó con más precaución. Con las manos extendidas fue a dar con los colmillos. **“¡Sin duda la forma de este animal es como la de una lanza!”**

GENERACIÓN DE VISIÓN COMPARTIDA



Entonces avanzó **el tercer ciego** justo cuando el elefante se giró hacia él. El ciego **agarró la trompa** y la resiguió de arriba a abajo, notando su forma y movimiento. **“Escuchad, este elefante es como una larga serpiente”**.

Era el turno del **cuarto sabio**, que se acercó por detrás y recibió un suave golpe con la cola del animal, que se movía para asustar a los insectos. **El sabio agarró la cola** y la resiguió con las manos. No tuvo dudas, **“Es igual a una vieja cuerda”** exclamo.

El quinto de los sabios **se encontró con la oreja** y dijo: **“Ninguno de vosotros ha acertado en su forma. El elefante es más bien como un gran abanico plano”**.

El sexto sabio que era el más viejo, se encaminó hacia el animal con lentitud, encorvado, apoyándose en un bastón.

De tan doblado que estaba por la edad, pasó por debajo de la barriga del elefante y **tropezó con una de sus gruesas patas**.

“¡Escuchad! Lo estoy tocando ahora mismo y os aseguro que el elefante tiene la misma forma que el tronco de una gran palmera”.

Satisfecha así su curiosidad, volvieron a darse las manos y tomaron otra vez la senda que les conducía a su casa. Sentados de nuevo bajo la palmera que les ofrecía sombra retomaron la discusión sobre la verdadera forma del elefante.

Todos habían experimentado por ellos mismos cuál era la forma verdadera y creían que los demás estaban equivocados.

**“ASÍ
COMO HAY
UN ARTE
DE BIEN
HABLAR,
EXISTE
UN ARTE
DE BIEN
ESCUCHAR”**

Epicteto de Frigia, (55-135)

AFINANDO DESTREZAS

HERRAMIENTAS DE MEDIACIÓN

8

Planeamiento de la Sesión:

Se ofrece el planeamiento para ser desarrollado en dos o tres sesiones de trabajo, según sea su gusto.

- Actividades de repaso sobre conceptos eje en herramientas comunicacionales y habilidades sociales para la generación del diálogo.
- Capacitación en RAC (Resolución Alternativa de Conflictos)
- Entrenamiento en las etapas RAC (Resolución Alternativa de Conflictos)
- Práctica a partir de simulaciones

Materiales:

Guía para la persona facilitadora del taller:

- Guía audiovisual del curso Diapositivas 175 - 227, contenidas en el siguiente link:
<http://mjp.go.cr/vicepaz/index.php/dinarac>
- Video-beam, papelógrafo
- Teléfono celular para tomar fotografías, pilas de colores

Para recordar:

A efectos de facilitar el entrenamiento se requiere de varias sesiones de práctica por medio de simulaciones (conflictos simulados). Se ofrece un modelo de sesión, las que podrán replicarse en tantas sesiones como la institución lo considere oportuno.

Objetivos:

1. Formar un grupo de al menos 15 estudiantes especializados en RAC (Resolución Alternativa de Conflictos) para abrir un centro de mediación colegial.

2. Proveer un proceso de capacitación a gestores de paz en el proceso de mediación.

Recomendaciones:

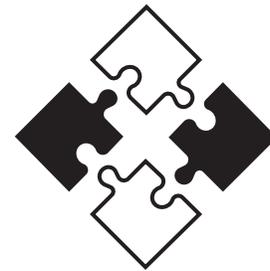
Se entiende por **simulación**, un escenario cuidadosamente diseñado, de práctica de mediación.

Es importante que los y las estudiantes que simulen **ser las partes del conflicto** de práctica, actúen el conflicto como si éste fuera real en su vida. (Integrando sus propias emociones y posibles percepciones).

Es importante que oriente a sus estudiantes a no sobreactuar o a tratar de **no molestar** al estudiante que está mediando inventando información que no está en la descripción del caso o prolongado en exceso un posible acuerdo.

AFINANDO DESTREZAS HERRAMIENTAS DE MEDIACIÓN

ARGUMENTOS TEÓRICOS



“Todo lo que trabaja para el desarrollo de la cultura trabaja también contra la guerra”

Sigmund Freud, (1856-1939).

A continuación, se presentan los temas conceptuales para abordar durante este taller:

- Ejercicio de motivación: El trabajo en equipo
- Repaso de conceptos Eje
- Introducción a la alternativa RAC.
- Las etapas en un proceso RAC
- Repaso de herramientas
- Simulaciones

El conflicto genera energía que tiende a ser invertida en la búsqueda del equilibrio, por ello busca “ceder” o “imponer”. En ninguna de ambas opciones se obtiene una solución que satisfaga a las partes en conflicto. Con ello se pierde la oportunidad que ofrece el conflicto para promover la creatividad y buscar opciones de solución en que ambas partes salgan ganando.

Existen varios espacios sociales para la solución de conflictos:

- **Solución adjudicada:** cuando la realizan los jueces o los árbitros.
- **Solución facilitada:** cuando el conflicto es atendida por la presencia de un tercero neutral.
- **Solución auto-gestada:** cuando las partes, por medio de un proceso de negociación, sin la intervención de un tercero, encuentran una solución.

Por medio de la Ley 7727: (En Costa Rica), se impulsan las estrategias de resolución de conflictos no adversariales por medio de la Resolución Alternativa de Conflictos.

Las alternativas RAC buscan la búsqueda de la propuesta “ganar-ganar”. Implica los siguientes aspectos:

- *¡Ganar es encontrar una alternativa de solución que beneficie a las partes y además “que cuide”, atienda la relación entre las partes para evitar el rompimiento o el deterioro de la forma de relacionarse las partes.*
- ¡No son un campo de batalla.
- ¡Se trata de crear un espacio de trabajo para que las partes puedan defender sus intereses y necesidades.
- ¡No consiste en ceder espacio y aspiraciones legítimas, sino en *repartir equitativamente tanto los inconvenientes como las necesidades.*

Todo conflicto tiene varios elementos:

- **Un contexto:** tiene una historia (las circunstancias que le enmarcan y le dan sostenibilidad al conflicto).
- **Unas personas:** cada parte tiene una verdad, una historia de la historia.
- **Estrategias de solución:** formas de abordarlo intentos realizados para encontrar la solución.

Los Métodos RAC: Resolución Alternativa de Conflictos

1. Consideraciones de partida: cambio de paradigma

- *Las partes construyen* la solución (no se imponen ni sugieren por terceros).
- La resolución del conflicto *es un proceso* (requiere de etapas).
- Se realiza por medio de estrategias de *comunicación*.

- Es una situación en la que dos partes reconocen sus divergencias y deciden intentar un acuerdo por alguna de estas vías:

Negociación: las partes intentan encontrar la solución por ellas mismas.

Mediación: las partes construyen la solución con la facilitación de un tercero.

Arbitraje: debe contar con tribunal que orienta la solución.

2. Condiciones propias de un proceso de mediación

- Los seres humanos nos comunicamos a través del lenguaje narrativo.
- Cuando narramos, lo hacemos por medio de conversaciones.
- Las conversaciones son historia, *nuestras historias*.
- Las historias tienen: *una coherencia, un tiempo, un espacio, unos actores*.
- Las historias tienen una narrativa que es más que la simple suma de varias oraciones; por eso es necesario:

Observar el tipo de relaciones que implican;

Analizar el discurso para descubrir las normas, los mitos, los estereotipos, las historias de la sociedad, que están presentes.

Modelo de resolución de conflictos en un proceso RAC.

El más utilizado es el que ofrece Roger Fisher (1999), el cual es ampliamente recomendado para la negociación basada en los intereses de las partes. Este modelo implica ser Suave con las personas y Duro con el problema. Analicemos estos enunciados.

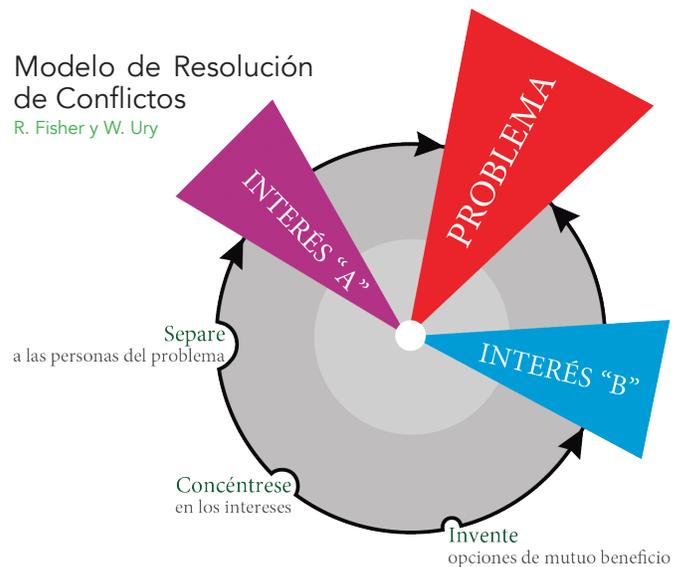
1. Suave con las personas

- Tome en cuenta los modelos mentales expresados en palabras, en las conversaciones.
- Tome en cuenta las emociones expresadas en los gestos faciales, en las posiciones corporales.
- Utilice las estrategias de comunicación asertiva.

Ser suave con las personas implica dedicarle tiempo al proceso de atender a las personas en sus percepciones, emociones e intereses. Se pretende provocar en las personas la seguridad de que están siendo respetadas y aceptadas. Por eso se aplican herramientas comunicacionales como: reflejar, empoderar, conotación positiva.

Modelo de Resolución de Conflictos

R. Fisher y W. Ury

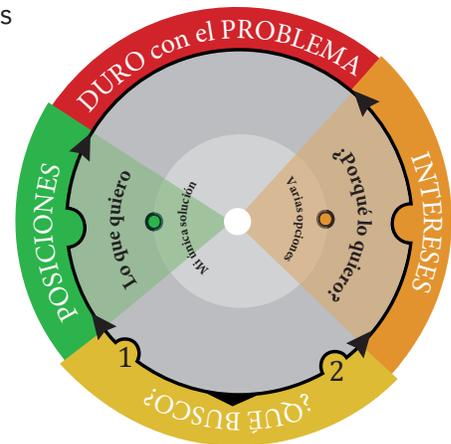


2. Duro con el problema

El modelo de Fisher le dedica tiempo también a ser “duro con el problema”. Implica que el enemigo no es la otra persona, sino el problema, el cual debe cosificarse y luego ser despedazado por ambas partes.

Para ello, las partes deben pasar de las posiciones a los intereses, generando una visión compartida de esfuerzos que satisfagan los intereses comunes.

Modelo de Resolución de Conflictos



El Modelo de Mediación

El proceso de mediación consiste en crear un contexto para que las partes se entiendan y logren un acuerdo:

- Es rescatar de las partes su flexibilidad,
- Es rescatar de las partes su protagonismo,
- Es rescatar de las partes su creatividad,
- Es rescatar de las partes su productividad.

El Rol del Mediador

Para realizar un proceso de mediación, se requiere que el tercero que interviene, sea neutral y promueva la interacción entre las partes asegurando con su actuar:

- **Ser imparcial:** no debe “tomar partido” por ninguna de las partes.
- **Equidad:** debe asignarle a cada parte la misma cantidad de tiempo y calidad de la atención.
- **No juzgar**
- **Recontextualizar:** por medio de las herramientas específicas deben crear un nuevo contexto para que las partes le ofrezcan una nueva lectura al conflicto.
- **Manejo del espacio:** debe aprovechar el lugar en donde se realiza la mediación como un recurso más, en donde las partes se sientan protegidas y cómodas.

Siguiendo la propuesta de Fisher, el enemigo común es el problema, no la otra parte. Para ello el gestor (mediador) debe:

- Facilitar la comunicación, para ello aplica las estrategias vistas en talleres anteriores.
- Crear un clima de confianza.
- Facilitar el manejo de las emociones.
- Pasar información de una parte a la otra parte.
- Orientar a las partes a concentrarse en el problema.
- Facilitar la construcción de una historia común.
- Facilitar pasar de las posiciones a los intereses.

Fases Generales de un Proceso de Mediación

- **La Preparación:** Son procedimientos y requisitos que cada centro establece.
- **El Encuentro:** La primera vez que el gestor se reúne con las partes, para iniciar el proceso de mediación/conciliación.
- **Costrucción del Conflicto:** Planeamiento y narración de historias donde las partes describen el problema.
- **Manejo del Problema:** De-codificación: Pasar de las posiciones a los intereses.
- **Alternativa de Soluciones:** Etapa de construcción de alternativas de solución.
- **Acuerdo:** Construcción del acuerdo para las partes.

FICHA DE PRIMERA SESIÓN TRABAJO

TALLER 8. AFINANDO DESTREZAS

ACTIVIDAD 1

Objetivos:

Tiempo estimado 10 minutos

- Motivar al trabajo en equipo.
- Generar un espacio de convivencia que promueva sentimientos de confianza y solidaridad en el grupo.

Instrucciones:

1. Proyecte el video de YouTube:

Trabajo en Equipo - INGERENCIA SAS (duración 2 minutos)
<https://www.youtube.com/watch?v=EnQhERZwF5k>

2. Promueva la discusión del video.

3. Estimule la creación de un espacio en que los y las estudiantes sientan confianza y disfrute por el trabajo a realizar.

ACTIVIDAD 2

Objetivos:

Tiempo estimado 30 minutos

- Estimular un espacio de aprendizaje para repasar conceptos clave de las experiencias de los talleres anteriores.
- Promover el descubrimiento de que una sesión con estrategias RAC tiene como objetivo la creación de una visión compartida.

Instrucciones:

1. Apóyese en la filmación del diálogo para repasar lo aprendido en los talleres anteriores sobre: el diálogo, la visión compartida y el alineamiento.

2. Promueva la conversación sobre cómo convertir un grupo en un equipo, por medio de la comunicación. Repase con los y las estudiantes las herramientas de comunicación estudiadas en los talleres 6 y 7.

3. Oriente al descubrimiento de que un facilitador o gestor tiene como objetivo el convertir a las partes en un equipo.

ACTIVIDAD 3

Objetivos:

Tiempo estimado 15 minutos

- Promover el espacio para repasar el ciclo del conflicto.

Instrucciones:

1. Apóyese en la filmina sobre el ciclo del conflicto y discuta con el grupo, la importancia de sus etapas.
2. Enfatice en todo momento que la clave para el manejo del proceso, son las herramientas comunicacionales.
3. Realice una puesta en común sobre lo que recuerdan de las herramientas. Puede avanzar la guía audiovisual a las filminas 191 y 192 para realizar el repaso.

ACTIVIDAD 4

Objetivos:

Tiempo estimado 30 minutos

- Introducir información teórica sobre procesos RAC.
- Capacitar sobre las etapas de un proceso RAC.

Instrucciones:

1. Apóyese en las filminas 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188 y 189 de la guía audiovisual del curso.
2. Haga una lectura guiada con los y las estudiantes sobre las filminas. Apóyese en los argumentos teóricos del presente taller.
3. Usted puede detener en este momento el taller y proponer una segunda sesión de trabajo.

*"No preguntemos si estamos plenamente de acuerdo,
sino tan sólo si marchamos por el mismo camino"*

Goethe, (1749-1832)

FICHA DE TRABAJO

SEGUNDA SESIÓN

TALLER 8. AFINANDO DESTREZAS

ACTIVIDAD 1

Objetivos:

Tiempo estimado 30 minutos

- Repasar las etapas de un proceso RAC, además las herramientas comunicacionales.
- Iniciar proceso de simulaciones.

Instrucciones:

Antes de iniciar la sesión, es importante que usted se dirija a la ficha de anexos que se ofrece al final del taller.

1. Apóyese en las filminas 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196 y 197 de la guía audiovisual del curso.
2. Proyecte la guía audiovisual filmina 193.
3. Anúnciele a los y las estudiantes de que a partir de ahora el taller se basa en simulaciones (ejercicios para resolver conflictos sobre situaciones simuladas).
4. Haga frente al grupo una lectura guiada de la filmina 194. Asegúrese de que la situación simulada ha sido comprendida.
5. Siga las instrucciones de la filmina 195.
6. Ofrézcales 30 minutos para realizar la simulación.
7. Tome notas circulando entre los subgrupos. Apóyese en la filmina 197 para ofrecer retroalimentaciones sobre la actividad realizada.

*"Para hacer la paz, hay que trabajar con el enemigo,
para que se convierta en tu socio"*

W.Ury

FICHA DE TERCERA SESIÓN TRABAJO

TALLER 8. AFINANDO DESTREZAS

ACTIVIDAD 1

Objetivos:

Tiempo estimado 60 minutos

- Continuar proceso de simulaciones.
- Integrar al proceso de capacitación la etapa de construcción de los acuerdos.

Instrucciones:

Antes de iniciar la sesión, es importante que usted se dirija a la ficha de anexos que se ofrece al final del taller.

1. Proyecte la guía audiovisual filmina 199 (nuevo caso de simulación).
2. Anúnciele a los y las estudiantes de que a partir de ahora el taller se basa en simulaciones (ejercicios para resolver conflictos sobre situaciones simuladas).
3. Haga frente al grupo una lectura guiada de la filmina 200. Asegúrese de que la situación simulada ha sido comprendida.
4. Siga las instrucciones de la filmina 195.
5. Ofrézcales 30 minutos para realizar la simulación.
6. Tome notas circulando entre los subgrupos. Apóyese en la filmina 197 para ofrecer retroalimentaciones sobre la actividad realizada.
7. Vaya a las filminas 217 hasta la filmina 220. Apóyese en las instrucciones que se ofrecen en esas filminas (Repase Usted el tema de construcción de alternativas de solución y construcción de acuerdos).

A partir de este momento queda a criterio de la persona a cargo del taller el volver a convocar a una nueva sesión de práctica con simulaciones. Para ello cuenta con nuevos ejemplos a partir de la filmina 205. Puede escoger no hacer simulaciones simultáneas, sino solicitarle a los y las estudiantes quién desea ser parte 1 y quién desea ser parte 2. Asegúrese que la parte 1 no tenga información de la parte 2 y viceversa. La simulación se realizará frente al grupo, quienes registrarán información para la retroalimentación.

ACTIVIDAD 2

Objetivos:

Tiempo estimado 45 minutos

- Continuar proceso de simulaciones.

Instrucciones:

Antes de iniciar la sesión, es importante que usted se dirija al apartado de anexos que se ofrece al final del taller.

1. Aliste la guía audiovisual con la filmina correspondiente al caso que usted ha seleccionado para simular (nuevo caso de simulación).
2. Anúnciele a los y las estudiantes de que la simulación de esta sesión será solamente una (no simulaciones simultáneas).
3. Divida al grupo en dos partes (parte 1 del caso y parte 2 del caso). Pídale al grupo de la parte 1 que se quede en el aula. Pídale al grupo 2 que se retire. Haga frente al grupo una lectura guiada de la filmina de la parte 1 del caso. Asegúrese de que la situación simulada ha sido comprendida.
4. Pídale al grupo 1 que se retire del aula y que ingrese el grupo 2. Haga frente al grupo una lectura guiada de la filmina de la parte 2 del caso. Asegúrese de que la situación simulada ha sido comprendida.
5. Pídale a cada grupo que definan una estrategia para abordar el caso. Un miembro del grupo debe seleccionar a un representante quien será el representante de cada parte.
6. Realice la simulación: ofrezca 45 minutos para ello.
7. Dirija la retroalimentación en plenario, integrando aportes de los grupos.

ACTIVIDAD 3

Objetivos

Tiempo estimado 45 minutos

- Formar grupo de gestores (mediadores) para el cole.

Instrucciones:

1. Cierre el taller motivándoles a formar el grupo de mediación del colegio.
2. Permítales diseñar el proceso de organización.
3. Apóyeles con las instancias correspondientes a efectos de poder escoger un lugar del cole para ello y la designación de la persona que les apoyará en el proceso.

FICHA DE ANEXOS

TALLER 8. AFINANDO DESTREZAS

Metodología para practicar las simulaciones

El capacitador cuenta con un grupo de conflictos seleccionados y estructurados en formato de simulaciones, para que sus estudiantes puedan hacer prácticas:

- En el capítulo de anexos se ofrece el texto de cada conflicto a efectos de que pueda fotocopiarlo en caso de considerarlo oportuno.
- Se le ofrece una metodología para organizar la simulación en el aula como la siguiente:

1. Para hacer simulaciones simultáneas:

1. Divida el grupo en subgrupos de al menos 5 personas

2. Pídale a cada subgrupo que se pongan de acuerdo en quiénes pueden ser las partes del conflicto y quién será el Gestor.

3. Las personas restantes tiene la misión de observar al gestor y registrar:

- Si atiende las emociones de las partes
- Si hace preguntas
- Si le ofrece la misma cantidad de tiempo a cada parte
- Si trabaja para identificar los intereses de cada parte
- Si ofrece un rol de neutralidad.

4. Al terminar los 30 minutos asignados (no importa si logran o no resolver el conflicto), los o las observadoras de cada subgrupo hacen exposición en plenaria. Permítale a las partes expresar cómo se sintieron y validar o no lo observado por sus compañeros (as). Permítale al gestor explicar lo que vivió y qué dificultades experimentó.

2. Para hacer retroalimentación al estudiante:

Se le ofrece a la persona facilitadora del taller, una plantilla con la cual puede facilitar la puesta en común o retroalimentación a sus estudiantes.

Revisando las simulaciones en plenario:

- ¿Cuáles eran las posiciones e intereses de las partes?
- ¿Cuáles fueron los obstáculos para lograr el acuerdo?
- ¿Qué estrategias debieron haberse aplicado?

CASOS PARA SIMULAR

TALLER 8. MATERIAL PARA FOTOCOPIAR

Simulación 1. El billete

Parte 1

Eduardo y Guillermo encuentran un billete en la calle. Cada uno de ellos tiene una idea de qué hacer con el billete. Eduardo quiere comprar tiquetes para el próximo concierto y tener dinero para comprar comida y financiar el transporte. Guillermo no está de acuerdo. Entran en conflicto. Cada uno lo comenta con sus amigos y refuerzan sus ideas.

Parte 2

Eduardo y Guillermo encuentran un billete en la calle. Cada uno de ellos tiene una idea de qué hacer con el billete. Guillermo quiere que cada uno se quede con la mitad del dinero y dice ser el que tiene derecho porque él fue el que lo vió y recogió primero. Entran en conflicto. Cada uno lo comenta con sus amigos y refuerzan sus ideas.

Simulación 2. La clase de matemática

Parte 1

Cándida, la profesora de matemática de undécimo año, asumió el reto de dar el curso de matemática de ingreso a la universidad para sus estudiantes de colegio. Ella piensa que esto dará una ventaja a quienes deseen llevar carreras que la requieran y a los demás los retará a dar más de lo esperado para su nivel. Los exámenes son colegiados y tomados en una universidad. Cándida se llevó una grata sorpresa al descubrir que sus estudiantes habían tenido un rendimiento excelente en el primer examen parcial. Incluso Josué, quien había perdido su curso anterior de matemática, sacó muy buena calificación.

Cándida, en son de broma, le pidió a Josué hacer una lista de cuántas horas había dormido, qué había comido y bebido o al lado de quién se había sentado ese día, para que lo continuara haciendo.

El comentario de mal gusto de su profesora, lo ha motivado a dejar el curso. Nadie lo puede obligar a llevar contenido que no es necesario para obtener el grado de bachiller. Josué le comenta la decisión a Gina, su mejor amiga, quien es muy buena en matemática, y ella se lo comenta a Cándida. Cándida se sorprende y le pide a Gina que traiga a Josué para que converse.

Simulación 2. La clase de matemática

Parte 2

Cándida, la profesora de matemática de undécimo año, asumió el reto de dar el curso de matemática de ingreso a la universidad para sus estudiantes de colegio. Cándida se llevó una grata sorpresa al descubrir que sus estudiantes habían tenido un rendimiento excelente en el primer examen parcial. Incluso Josué, quien había perdido su curso anterior de matemática, sacó muy buena calificación.

Cándida, en son de broma, le pidió a Josué hacer una lista de cuántas horas había dormido, qué había comido y bebido o al lado de quién se había sentado ese día, para que lo continuara haciendo.

Josué se siente herido y desmotivado. Sus padres han hecho el sacrificio de pagar clases privadas y él ha dedicado largas horas de estudio a esta materia. Josué lo ha asumido como un reto personal, pues cree que con disciplina todo es posible. El comentario de mal gusto de su profesora, lo ha motivado a dejar el curso. Nadie lo puede obligar a llevar contenido que no es necesario para obtener el grado de bachiller. A fin de cuentas, Josué quiere estudiar Diseño Gráfico y las matemáticas dejarán de atormentarlo.

Josué le comenta la decisión a Gina, su mejor amiga, quien es muy buena en matemática, se lo comenta a Cándida. Cándida se sorprende y le pide a Gina que lo traiga para poder conversar.

Simulación 3. Clase de teatro

Parte 1

Julia lamenta la afición de su hijo por las artes dramáticas. Alberto ensaya al menos tres tardes por semana, tiempo que ella considera una pérdida. Tiene nuevos amigos con intereses afines y ha dejado de frecuentar a sus antiguos compañeros del equipo de atletismo.

Julia está muy preocupada por su hijo y pide cita para hablar con Jaime (el profesor de teatro). Quiere pedir la salida de Alberto del club de teatro, sin que esto afecte su nota final.

Parte 2

Para Jaime, el teatro es su vida. Cree firmemente en la importancia de la enseñanza de las artes para una educación integral. Las artes dramáticas, en particular, representan para él un espacio importante para que los estudiantes aprendan a trabajar en equipo y desarrollen la capacidad de meterse en la piel de otro, mejorando su habilidad para empatizar con los demás. Además, Jaime cree que el hacer accesible una actividad artística para todos los estudiantes, da espacio a la diversidad de intereses y ayuda a vencer estereotipos. Jaime está muy orgulloso del desempeño de su elenco.

¡La presentación final será en tres semanas y Jaime cruza los dedos para que a ninguno de sus estudiantes se le ocurra enfermarse!

Simulación 3. “Me gusta”

Parte 1 (Pasión)

Pasión y Constanza son amigas desde pequeñas. Viven en la misma calle, siempre andan juntas, les gustan las mismas cosas y se lo cuentan todo.

Últimamente, el tema de conversación de Constanza, es único: Salomón. Su más reciente capricho amoroso.

Pasión la escucha, porque el amor de amigas todo lo cree, todo lo sufre, todo lo soporta... Constanza le repite a Pasión cada una de sus conversaciones con Salomón. Entre ambas se dan a la tarea de decodificar cada mensaje, evaluando el interés de Salomón por Constanza.

A Pasión le divierte la obsesión de Constanza con Salomón. Tanto han hablado de él, que Pasión empezó a seguirlo por redes y descubrió que Salomón tiene buen sentido del humor. Al final, tenía la gracia escondida y puede no ser tan raro que a Pasión le guste.

¡Bien por ella!

Parte 2 (Constanza)

Pasión y Constanza son amigas desde pequeñas. Viven en la misma calle, siempre andan juntas, les gustan las mismas cosas y se lo cuentan todo.

Últimamente, el tema de conversación de Constanza, es único: Salomón. Su más reciente capricho amoroso.

Pasión la escucha, porque el amor de amigas todo lo cree, todo lo sufre, todo lo soporta... Constanza le repite a Pasión cada una de sus conversaciones con Salomón. Entre ambas se dan a la tarea de decodificar cada mensaje, evaluando el interés de Salomón por Constanza.

Desde hace un par de semanas, Constanza está preocupada. Ha notado que Pasión y Salomón se hicieron amigos en redes y Pasión le pone “me gusta” a cuanto “postee” Salomón. Constanza se siente traicionada y no sabe cómo interpretar el nuevo interés de su amiga por Salomón, ni la rapidez con la que él responde a sus comentarios. ¡Diez minutos en promedio! Es capaz que le gusta más Pasión que ella. ¿Cómo no? ¡Con ese nombre! Pasión tiene que oírla. La lealtad es inviolable.

“Hemos aprendido a volar como los pájaros, a nadar como los peces; pero no hemos aprendido el sencillo arte de vivir como hermanos”

Martin Luther King, (1929-1968)

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

CURSO DE TALLERES DIALOGUEMOS EN EL COLE

- Araya, S. (2002). *Las Representaciones Sociales: Ejes Teóricos para su Discusión*. Cuaderno de Ciencias Sociales, 127. San José, Costa Rica: FLACSO
- Artiles, L. (2002). *El Manejo del Conflicto para Construir una Sociedad Pacífica*. Ensayo basado en el libro de Otomar Bartos y Paúl Wehr, *Using Conflict Theory*, 2002. Disponible: http://www.derechos.org/ve/actualidad/coyuntura/2002/coyuntura_104
- Arranz-López, S. (2010). *Estrategias para la Diversificación de la Red Personal de Personas Drogodependientes en Proceso de Reinserción*. REDES-Revista Hispana para el Análisis de Redes Sociales. Vol.18,#7. Disponible en: <http://revista-redes.rediris.es>
- Axelrod, R. (2006). *The Evolution of Cooperation* (Revised Ed.). New York, NY: Basic Books
- Beirute, L. (2003). *Curso Manejo para una Cultura de Cambio Organizacional*. San José: Corte Suprema de Justicia.
- Beirute, L. *El tejedor Social*. Disponible www.cemedco.com
- Boff, Leonardo. (2012). *La idea de cuidado en leonardo boff* - Revista Tales - WordPress.com https://revistatales.files.wordpress.com/2012/05/243_nro4nro-4.pdf
- Bonet, J. (2006). *La vulnerabilidad relacional: Análisis del fenómeno y pautas de intervención*. EDES- Revista hispana para el análisis de redes sociales. Vol.11,#4. <http://revista-redes.rediris.es>
- Brockert, S. & Braun, G. (1997). *Los Tests de la Inteligencia Emocional*. Barcelona: RobinBooks
- Calcaterra, R. (2009). *Mediación Estratégica*. México DF: Gedisa
- CEMEDCO (2014). *Taller Módulo 1 Formación de Mediadores*. San José: CEMEDCO
- Cooper, R. & Sawaf, A. (1998). *Executive EQ: Emotional Intelligence in Businesses*. London, UK: The Orion Publishing Group
- Covey, S. (2011). *Los 7 Hábitos de la Gente Altamente Efectiva* (Piatigorsky, J. Trad.) Barcelona: Grupo Planeta (Trabajo original publicado en 1989)
- Downes, S. (2006). *Collective Intelligence and E-learning 2.0: Implications of Web-based Communities and Networking*. Canada: National Research Council
- Fisher, R.; Kopelman, E. & Schneider, A (1996). *Beyond Machiavelli: Tools for Coping with Conflict*. New York, NY: Penguin Books
- Fisher, R. & Ertel, D. (1998). *¡Sí...!de acuerdo! En la Práctica*. Bogotá: Grupo Editorial Norma
- Fisher, R. & Sharp, A. (1999). *El liderazgo lateral*. Bogotá: Grupo Editorial Norma
- Fisher, R; Ury, W. & Patton, B. (2011): *Getting to Yes: Negotiating Agreement without Giving In*. New York, NY: Penguin Books
- Folberg, J & Taylor, A (1996). *Mediación: Resolución de Conflictos sin Litigio*. (Mendoza, B. Trad.) México DF: Editorial Limusa. (Trabajo original publicado en 1984)
- García del Dujo, A. & Muñoz-Rodríguez, J. (2004). *Pedagogía de los espacios. Esbozo de un horizonte educativo para el siglo XXI*. Salamanca: Universidad de Salamanca
- Gracia-Fuster, E. (1998). *El Apoyo Social en la Intervención Comunitaria*. Barcelona: GrupoPlaneta
- Goleman, D. (2000). *Working with Emotional Intelligence*. New York, NY: Bantam Books
- Goleman, D. & Cherniss, C. (2001). *The Emotionally Intelligent Workplace: How to Select for, Measure and Improve Emotional Intelligence in Individuals, Groups and Organizations*. New York, NY: Jossey-Bass
- Goleman, D. (2004). *Destructive Emotions: A Scientific Dialogue with the Dalai Lama* (Reprint Edition). New York, NY. Bantam Books
- Goleman, D. (2006). *Social Intelligence: The New Science of Human Relationships*. New York, NY: Bantam Books
- Granovetter, M. (1973). *The Strength of Weak Ties*. *American Journal of Sociology*. Vol 78, nº 6. (pp. 1360 - 1380). (Trad. García-Verdasco, M.)
- Hanleybrown, F., Kania, J. & Kramer, M. *Encauzamiento del cambio: cómo lograr que el impacto colectivo funcione*. *Stanford Social Innovation Review*. (www.fsg.org)
- Hobbes, T. (1651). *Leviathan* (Edición 1962). New York, NY: Collier Books
- Kahnemann, D. & Tversky, A. (2000). *Choices, Values and Frames*. New York, NY: Cambridge University Press
- Lavell, A. (2004). *Sobre la Gestión del Riesgo: Apuntes hacia una Definición*. Disponible: <http://www.bvsde.paho.org/bvsacd/cd29/riesgo-apuntes.pdf>
- Märting, D & Boeck, K. (1997). *EQ: Qué es Inteligencia Emocional: Cómo lograr que las emociones determinen nuestro triunfo en todos los ámbitos de la vida*. (Tortajada, A. Trad.). Madrid: EDAF. (Trabajo original publicado en 1996)
- Mayorga, L. (2004). *Curso Formación de Mediadores*. San José: CEMEDCO
- Presbey, G., Struhl, K. & Olsen, R. (2002). *The Philosophical Quest: A Crosscultural Reader*. New York, NY: Mc Graw Hill.
- Ryback, D. (1998). *EQ: Trabaje con su Inteligencia Emocional: los Factores Emocionales al Servicio de la Gestión Empresarial y el Liderazgo Efectivo*. (Pareja, R. Trad.). Madrid: EDAF. (Trabajo original publicado en 1997).
- Pérez de Beltrán, M. (1998). *Desarrolle su Inteligencia Emocional y Tendrá Éxito en la Vida*. Bogotá: A Uno A Editores

Pérsico, L. (2003). *Inteligencia Emocional (Técnicas de Aprendizaje)*. Madrid: Libsa Editorial

Phillips, M.(1999). *Emotional Excellence: A Practical Guide to Self-Discovery*. Rockport, MA: Element Books

Reeve, J. (2008). *Understanding Motivation and Emotion*. New York, NY: Wiley

Sastre, G. & Moreno, M. (2002). *Resolución de Conflictos y Aprendizaje Emocional*. Barcelona: Gedisa

Segal, J. (2008). *The Language of Emotional Intelligence: The Five Essential Tools for Building Powerful and Effective Relationships*. New York, NY: Mc. Graw Hill

Senge, P; Ross, R.; Smith, B.; Roberts, Ch. &Kleiner, A. (1998). *La Quinta Disciplina en la Práctica* (Gardini, C. Trad.) Barcelona: Ediciones Juan Gránica. (Trabajo original publicado en 1994).

Senge, P; Cambron, N; Lucas, T; Smith, B; Dutton, J.&Kleiner, A. (2002) *La Quinta Disciplina: Escuelas que Aprenden*. (Cárdenas, J. Trad.).Bogotá: Editorial Norma (Trabajo original publicado en 2000)

Senge, P; Ross, R.; Smith, B.; Roberts, Ch.; Roth, G.&Kleiner, A. (2000). *La Quinta Disciplina: la danza del Cambio* (Cárdenas, J. Trad.). Bogotá: Editorial Norma. (Trabajo original publicado en 1999).

Senge, P. (2006). *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization (Revised and Updated Edition)*. New York, NY: Doubleday

Tucker, A.W. (1983). *The Mathematics of Tucker: A Sampler*. *The Two-Year College Mathematics Journal*, Vol. 14, No.3. pp. 228-232. Mathematical Association of America. Obtenido de URL: <http://www.jstor.org/stable/3027092>

Ury ,W. ; Brett, J. & Goldberg, S. (1993). *Getting Disputes Resolved: Designing Systems to Cut the Costs of Conflict*. New York, NY: Jossey-Bass

Ury, W. (1993). *Getting Past No: Negotiating in Difficult Situations*. New York, NY: Bantam

Ury, W. (2000). *The Third Side: Why We Fight and How We Can Stop*. New York, NY: Penguin Books

Viceministerio de Paz. *Plan Nacional de Prevención de la Violencia y Promoción de la Paz Social (2015-2018)*. San José: Ministerio de Justicia y Paz

Vinyamata, E. (2003). *La Conflictología: Un Aprendizaje Positivo de los Conflictos*. Barcelona: GRAÓ

Weisinger, H. (2000). *Emotional Intelligence al Work: The Untapped Edge for Success*. New York, NY: Jossey-Bass

Wilmot, W. &Hocker, J. (2001). *Interpersonal Conflict*. New York, NY: Mc Graw Hill (6th Ed)

Wilmot, W. &Hocker, J. (2014).

***“El hombre
vulgar espera
lo bueno
y lo malo
del exterior,
el hombre
que piensa
lo espera de
sí mismo”***

Antón Chéjov, (1860-1904)



“LA PAZ ES HIJA
DE LA CONVIVENCIA,
DE LA EDUCACIÓN
Y DEL DIÁLOGO ”

Rigoberta Menchú