



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA



LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ: UNA MIRADA DESDE LA PSICOLOGÍA

TESIS TEÓRICA

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

PRESENTA

ELIZABETH SÁNCHEZ MARTÍNEZ

ASESORES

ANA ELENA DEL BOSQUE FUENTES
MIGUEL ÁNGEL MARTÍNEZ RODRÍGUEZ
ELSA GUADALUPE LÓPEZ MORALES

LOS REYES IZTACALA, ESTADO DE MÉXICO

OCTUBRE, 2019.



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

A Dios, por darme el don de la vida, porque su bondad y su amor no han tenido límites en mi caminar; por ser mi fortaleza, mi guía y mi compañía en los momentos más difíciles, pero, también en los más dichosos. Por su fiel y eterna promesa de amor.

A ti mamá, pieza principal y clave de este logro, por motivarme e inspirarme siempre a llegar mucho más lejos, por enseñarme tu entereza ante la vida, por ser mi eterna compañera, mi columna y mi amada. A ti papá, que, desde el cielo, sé que siempre me acompañaste y me cuidaste; ese anhelo, nuestro sueño, se ha hecho realidad.

A mis hermanos; a ti Mari, por cuidarme y protegerme siempre, por creer fielmente en mí, por ser mi apoyo y por enseñarme que vale la pena ser valiente y arriesgarse a la vida. A ti Alfre, por ser un campeón y demostrarme que es posible lograr tus sueños siempre que te esfuerzas, por ser mi compañero más divertido.

A mis padrinos, por su incondicional apoyo, por todo su cariño, y por ser pilar para mi formación académica y personal, por acompañarme desde niña hasta este momento.

A Ari, Fany, Alexis y Sam, por ser mis grandes amigos en la Facultad, por los momentos compartidos durante esos años, por dejar una huella esencial y hermosa en mi vida, por su amistad incondicional y auténtica.

A todas las personas que he conocido en las comunidades de la Iglesia, por su amistad tan sincera y desinteresada, por su compañía invaluable, por ser la sal y luz de mi vida.

A mi asesora, la doctora Ana Elena del Bosque, por ser una excelente profesora, por acompañarme en los últimos semestres de mi carrera, por contagiarme de la pasión a la psicología educativa, por ser una gran guía en este trabajo, por su calidad humana y por ser un gran ejemplo para mi ejercicio profesional.

A ti, que lees este trabajo; a ti, que aún tienes esperanza en construir una sociedad con una conciencia de paz; a ti, que estás dispuesto a trabajar para lograr un bien común para todos nosotros, para nuestro México.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO 1. EL DESARROLLO HISTÓRICO DE LA PSICOLOGÍA Y SUS PRINCIPALES ENFOQUES TEÓRICOS.....	3
1.1. Aportaciones filosóficas como antecedentes de la psicología.....	3
1.2. Principales enfoques psicológicos.....	14
CAPÍTULO 2. LA PSICOLOGÍA EDUCATIVA.....	27
2.1. Antecedentes.....	27
2.1.1. Definición de la psicología educativa.....	34
2.2. Quehacer del psicólogo educativo.....	35
2.2.1. Escenarios educativos.....	38
2.3. La psicología educativa en México.....	44
2.3.1. El enfoque humanista y la educación integral.....	47
CAPÍTULO 3. LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ.....	55
3.1. Antecedentes.....	55
3.2. Definiendo la Educación para la Paz.....	57
3.2.1. Paz.....	59
3.2.2. Violencia vs. No violencia.....	60
3.2.3. Conflicto.....	64
3.3. Principios y metas para el futuro.....	68
3.4. Estrategias para la enseñanza de la Educación para la Paz.....	71
3.5. Estrategias de resolución de conflictos.....	74
CAPÍTULO 4. MÉXICO Y LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ.....	79
4.1. Contexto social de México.....	79
4.2. La Educación para la Paz en el plan curricular.....	82
4.3. Los retos que se enfrentan.....	90

PROPUESTA “MÉXICO AL GRITO DE PAZ”	94
• Población.	95
• Características del taller.	96
• Objetivo general.	96
• Estrategias pedagógicas.	96
• Temáticas.	96
• Sesiones.	96
• Planeación.	97
CONCLUSIONES.	116
REFERENCIAS.	120
ANEXOS.	124

INTRODUCCIÓN

Uno de los anhelos que la humanidad ha buscado alcanzar es la paz, una paz que quizá ha sido reducida a la ausencia total de la violencia, no obstante, en esta búsqueda incesante de paz, se ha dejado de lado la toma de acciones para construir y lograr llegar a la paz que se espera. En México, el índice de la violencia se ha acrecentado en los últimos años, creando en las personas un sentimiento de desconfianza por los otros, además del constante temor que se tiene al realizar las actividades cotidianas que antes solían hacerse sin mayor precaución porque si bien las situaciones conflictivas o de violencia han estado siempre presentes, en este momento se podría hablar de una normalización y desensibilización ante estas circunstancias, realidad, que no debería ser.

El modelo de la Educación para la Paz ha realizado constantes esfuerzos en diferentes partes del mundo por crear un impacto en la sociedad, con el objetivo de mejorar las relaciones interpersonales a partir de la resolución pacífica de los conflictos, la prevención y reducción de la violencia, así como la construcción de una cultura de paz, sin embargo, es un modelo que no tiene una larga historia lo cual podría justificar en cierta medida que no ha alcanzado sus metas tanto como se esperaría, a pesar de ello, no ha de descartarse el trabajo que se ha realizado, así como los logros que se han alcanzado. Por lo anterior, el objetivo del presente trabajo es conocer y analizar la realidad de la Educación para la Paz y plantear una propuesta de trabajo para el caso de México, desde la psicología educativa.

La estructura del trabajo está organizada en cuatro capítulos y la propuesta de trabajo para México; en el primer capítulo se hace una revisión sustancial acerca de la historia de la psicología, destacando los fundamentos filosóficos que serían base para las posteriores corrientes psicológicas.

El segundo capítulo está dedicado a la psicología educativa, resaltando sus antecedentes, la definición de la disciplina, el quehacer del psicólogo educativo, así como los escenarios en los que se desenvuelve profesionalmente; por otro lado, se reconoce el nacimiento y desarrollo de la psicología educativa en México; por último,

se da un lugar especial al enfoque humanista en la educación en este espacio se destacan sus principales supuestos y estrategias en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El tercer capítulo está dedicado a la Educación para la Paz, en el cual se hace una descripción de cómo surge este modelo de educación, además, se revisan a detalle los conceptos que son necesarios para hablar de Educación para la Paz, asimismo, se señalan los principios y metas en los que se fundamenta el modelo; por otro lado, se muestran las principales estrategias para la enseñanza de la Educación para la Paz, así como las estrategias para la resolución pacífica de los conflictos, lo cual es fundamental en la práctica.

En el cuarto capítulo, se muestra en la situación actual de México en relación con un contexto económico, laboral y social; por otra parte, se muestran los planes que se han implementado en algunos espacios y escenarios educativos, en contraste a esto, se reconocen los principales retos a los que habría de enfrentarse un nuevo programa de Educación para la Paz.

Por último, se presenta una propuesta de trabajo para el caso mexicano, que está planteado para adolescentes de secundaria, con actividades desde el enfoque humanista.

CAPÍTULO 1. EL DESARROLLO HISTÓRICO DE LA PSICOLOGÍA Y SUS PRINCIPALES ENFOQUES TEÓRICOS

En este capítulo se presenta a grandes rasgos la historia de la psicología, con el objetivo principal de resaltar el trabajo de los principales filósofos, científicos y psicólogos que favorecieron a su nacimiento, desarrollo y crecimiento, además se intenta mostrar las épocas y contextos en los que se desarrollaron los diferentes enfoques teóricos de la psicología.

1.1 Aportaciones filosóficas como antecedentes de la psicología

Al hacer un esbozo de la historia de la psicología no es posible comenzar hablando de la psicología como algo ya formado, por el contrario, la filosofía y la psicología compartieron diversos elementos durante algún periodo de tiempo. Como lo menciona Leahey (1998) existen tres características que se tienen en cuenta en ambas. La primera de ellas, es que la historia de la psicología se relata a partir de la historia de la filosofía, y se entendía a la psicología como la filosofía de la mente y en algunos casos como estudio del alma. En segundo lugar, se encuentra la epistemología, en este aspecto tanto filósofos como psicólogos se cuestionan aspectos relacionados como el conocimiento del mundo y de los seres humanos, Por último, pero no menos importante, está la ética, la cual desde el punto de vista filosófico se relaciona con la concepción de la naturaleza humana y que debe tomarse en cuenta durante todo el desarrollo de la labor del psicólogo. Se puede pensar en la psicología de estos tiempos como una psicología primitiva y se distinguía por centrarse en un pensamiento mágico-teológico, asimismo dominaban las concepciones dualistas acerca del ser humano, considerando que estaba formado por mente y espíritu, no obstante, estaban en constante interacción.

Uno de los primeros exponentes en la antigua Grecia, fue Hipócrates, considerado como el padre de la medicina, propuso que el desorden físico era causado por el desorden mental. Otra de sus aportaciones fue la teoría de los humores, se presumía que el ser humano posee cuatro humores cada uno de ellos, está relacionado con un

órgano del cuerpo. Los cuatro humores son la sangre, la flema, la bilis amarilla y la bilis negra; mientras que los órganos son el corazón, el cerebro, el hígado y el bazo, relacionados respectivamente. Si existe equilibrio entre los humores se le denomina *crasis* y su ruptura se conoce como *discrasis* que se considera como enfermedad. La armonía entonces, es la condición de salud, no obstante, Hipócrates rechazó los métodos de curación a través de la brujería, planteando un nuevo método de curación para equilibrar el organismo en el que se incluían la nutrición y el ejercicio (Mueller, 1980; Covarrubias, 2010).

Sócrates, se destacó por ser un filósofo moral por ello se centró en la búsqueda de la naturaleza, la verdad y la bondad verdaderas, además buscó entender el significado y la naturaleza de algunos conceptos abstractos, tales como la justicia o la belleza. Se interesó en el ser humano pero captado en una perspectiva esencialmente moral, y creía que todos los seres humanos son poseedores de la verdad moral, incluso aquellos que no lo saben; por ello ayudaba a la gente a descubrir la verdad por medio de interrogantes en vez de limitarse a utilizar meras descripciones. Asimismo, introdujo el elemento de juicio y deseaba revelarles al individuo su relación consigo mismo; los pilares en su enseñanza fueron el autodesarrollo, la autoconsecuencia y el autoconocimiento. Planteó también algunas cuestiones acerca de la motivación humana; Sócrates creía que todos los hombres persiguen la virtud naturalmente, ya que todos tienden a buscar la felicidad. Afirmó que los hombres actúan de manera incorrecta tan sólo cuando no conocen el bien, por tanto, todo lo que se necesita para alcanzar el comportamiento adecuado era el conocimiento del bien y no la buena voluntad o el amor a la virtud (Mueller, 1980; Covarrubias, 2010; Leahey, 1998).

Por su parte Platón quiso demostrar que el alma es incorpórea y rechazó las teorías que identificaban al alma con un elemento o con una mezcla de elementos. Planteó tres tipos de alma; la primera, el alma racional, ubicada en la cabeza, considerada como perfecta, formada a través de la educación académica. En segundo lugar, el alma irascible, localizada en el tórax, tiende a aspiraciones nobles como la gloria o la inmortalidad, encuentra su motivación en la gloria y la fama, pero es susceptible de sentir vergüenza y culpa. Por último, el alma apetitiva, situada en el abdomen,

considerada como el recipiente de deseos irracionales y persiguiendo su propio interés. Además, pensó la vida psíquica como independiente de la vida del cuerpo, de tal modo se comienza a hacer una división en el hombre en una parte racional divina y una parte irracional terrena. Siendo alumno de Sócrates, Platón dedicó su filosofía fundamentalmente a la búsqueda de la justicia, tanto para el estado como para el individuo; también fue el primer pensador que comenzó a indagar sobre cómo es posible el conocimiento y cómo se puede justificar, por lo cual se le conoce como el padre de la epistemología (Mueller, 1980; Covarrubias, 2010; Leahey, 1998).

Otro de los exponentes de la filosofía fue Aristóteles, fue un biólogo, científico y observador empirista de la naturaleza, tenía un punto de vista práctico. es considerado además como el fundador del método científico, estableció las bases del juicio, raciocinio y lógica común como sistema de conocimiento. Leahey (1998) refiere que su psicología dio la oportunidad a la observación objetiva, asimismo, poseía un gusto por lo concreto, una preocupación por lo individual. La psicología para Aristóteles era el estudio del alma, la cual se definía como la forma de un cuerpo natural que posee la vida en potencia. Además, es la causa del crecimiento corporal y del movimiento, en general, de todos los procesos vitales. Diferenció tres tipos de alma, relacionados con los diferentes niveles de actualización de los seres vivos. En el primer nivel se encuentra el alma nutritiva, característica de las plantas, tiene la función de mantener a la planta por medio de la nutrición y mantener la especie por medio de la reproducción. Después, se encuentra el alma sensitiva, quienes la poseen son los animales, incluye las funciones del alma nutritiva, existe en los animales una conciencia de lo que los rodea y tienen sensaciones placenteras o dolorosas; además, aparece la imaginación y la memoria. Por último, en el nivel más alto, aparece el alma racional, es el alma que poseen los humanos, incluye las funciones del alma nutritiva y sensitiva, además de la mente que se requiere para poder pensar y adquirir conocimiento general.

En la Antigua Grecia existieron diversos sucesos que dieron pauta a un cambio en la cultura y a lo que puede considerarse como un retraso científico, conocida también como la era oscurantista; entre los eventos que propiciaron dichos cambios se

encuentra el surgimiento del cristianismo, la aparición y fortalecimiento del espiritualismo, la muerte de Aristóteles, las invasiones de los bárbaros por el continente europeo y el colapso de las ciudades-estado griegas. No obstante, Mondragón (1999) señalan que el estancamiento que se vivió en esa época no fue total, ya que existieron aportaciones de epicúreos, estoicos y escépticos de la época, quienes trabajaron sobre las emociones, los aspectos morales de la vida, y la duda universal. Por otro lado, la interrelación entre la filosofía y la religión durante la Edad Media culmina con un gran interés por el naturalismo, en donde los problemas del espíritu y la materia se consideran como problemas de la naturaleza.

Para terminar de contextualizar, Leahey (1998) indica que al periodo transcurrido entre los años 475 y 1000 se le llamó Alta Edad Media, en esta época el pensamiento creativo decayó, aunque existieron algunas fases de desarrollo intelectual, fue incluso un periodo de avance tecnológico, se desarrollaron nuevas formas políticas que venían a sustituir al ya agotado gobierno imperial. A pesar de que este tiempo estuvo marcado por un declive económico, demográfico e intelectual, una sociedad nueva y creativa comenzó a emerger a partir de las cenizas del imperio. Posteriormente, en torno al año 1000 hasta el año 1300 aproximadamente es considerada como Baja Edad Media, fue un periodo creativo para la civilización occidental, se edificaron magnificas iglesias románicas y góticas y se desarrollaron políticas modernas. La cultura europea concluyó entre 1277 y 1350 con el inicio de los nacionalismos y el comienzo de guerras, coincidiendo también con la peste negra que arrasó con un tercio de la población.

Del mismo modo que en la antigüedad, existieron diversos exponentes que proclamaban una nueva forma de concebir el mundo. Dentro de los más destacados se encuentra Santo Tomás de Aquino, hacia finales del siglo XIII distinguió las facultades cognoscitivas de las apetitivas: inteligencia y voluntad corresponden al nivel superior, y sentidos y apetitivos al orden material, en consecuencia, todos se unifican en la persona. Lo importante para Santo Tomás era que el sujeto personal es quien siente, quiere, entiende, se entristece o se alegra, y sostiene que el alma puede separarse del cuerpo y es inmortal. También, estudió acerca del libre albedrío, indicó

que se elige a través de juicios en vez de responder a los instintos animales. Por otra parte, adoptó un empirismo en el que refería que la mente humana sólo puede tener conocimiento directo de lo que alguna vez haya estado en los sentidos, indicó que no existían las ideas innatas y que todo lo que se piensa requiere de imágenes (Mondragón, 1999; Leahey, 1998).

La influencia del cristianismo se refleja al principio en la filosofía de los siglos IV y V, particularmente por San Agustín, quien fue el último gran filósofo clásico y el primer gran filósofo cristiano. Debido a que toda su filosofía se desarrolló en el contexto de la fe cristiana, San Agustín suponía que el alma podía ser conocida por medio de la introspección, a través de una búsqueda interior de la iluminación divina procedente de Dios, de tal forma que conocer el alma equivaldría a conocer a Dios y la verdad espiritual podía ser encontrada en todas las cosas. Asimismo, las facultades del alma eran el entendimiento, la memoria y la voluntad; sus funciones, el conocimiento y el amor, y tenía un objeto doble: lo divino y lo humano. Consideraba que el alma era inmortal y que la autoconciencia era su fundamento; afirmó también que la verdad debía buscarse en el interior del hombre y no en el exterior (Mondragón, 1999; Leahey, 1998).

Leahey (1998) menciona que Guillermo de Ockham afirmó que el conocimiento comienza con actos de cognición intuitiva, la cual no produce una mera opinión, sino que genera conocimiento sobre lo que es verdadero y falso en el mundo; razón por la cual se puede considerar a Ockham como el empirista de la Edad Media, al plantear como criterio del conocimiento la observación del mundo. Propuso también una distinción radical entre la fe y la razón mucho más nítida de lo que la había trazado Tomás de Aquino pues afirmó que no existe ningún indicio en la experiencia o en la cognición intuitiva que nos permita creer que estamos dotados de un alma inmortal e inmaterial, como consecuencia de ello separó el ámbito de la fe y la razón al referir que uno no conduce al otro.

Es posible notar que el pensador medieval no pretendía entender la mente o el mundo en sus propios términos, sino que los interpretaba como claves de la realidad invisible de Dios en el cielo. Esta orientación religiosa comenzó a cambiar a partir del Siglo XIV,

dando lugar a la crisis intelectual que desembocaría en el surgimiento de la cosmovisión conscientemente moderna característica del Renacimiento.

El Renacimiento fue una época que se caracterizó por una exaltación por lo humano y un novedoso interés por la naturaleza; igualmente fue un periodo extraordinariamente creativo y crucial para la formación de la sociedad contemporánea. Un aspecto muy importante a rescatar como lo apunta Leahey (1998) es la amplia transformación de valores que se denominó como humanismo; los humanistas del Renacimiento buscaban perseguir la verdad humana en vez de la divina, no obstante, los humanistas creían en Dios y en la verdad, la cual puede ser contemplada de numerosas maneras. Asimismo, las obras renacentistas se encargaban de exaltar a la humanidad para establecer el lugar adecuado del hombre en la naturaleza, pero no se encargaban de estudiarlo a fondo.

La revolución científica que se vivió desplazó a la filosofía escolástica, sustituyéndola por una búsqueda de precisiones matemáticas y contrastables a través de la experimentación. También surgió la idea de que los hombres podían mejorar su destino a través de la razón y el experimento en lugar de recurrir a la oración y a la devoción (Rossi, 1997; citado en Leahey, 1998).

La búsqueda científica en el Renacimiento, con grandes genios intelectuales como Copérnico, Francis Bacon, Galileo y Newton creó la atmósfera adecuada para el desarrollo posterior de la psicología; debido a que durante la Revolución Científica se propuso una importante distinción epistemológica, dicha distinción está relacionada con la correspondencia entre el mundo tal y como se aparece en la experiencia y el mundo tal y como es.

Nuevamente, es preciso señalar a los pensadores renacentistas más destacados, comenzando por René Descartes, su trabajo de acuerdo con Leahey (1998) puede dividirse en dos partes; en un primer momento se centró en proyectos científicos y matemáticos, tenía un interés en la física y su principal proyecto fue descubrir las reglas metodológicas por las que la mente debía regirse en la búsqueda de la verdad; el segundo periodo de su trabajo fue meramente psicológico. De tal modo que, desde

el punto de vista cartesiano, el pensamiento fue el determinante que se usó para separar a los humanos de los animales en los ámbitos de la experiencia, el comportamiento y la posesión del lenguaje. El pensamiento determina que la experiencia humana sea diferente a la experiencia animal, lo que les falta a los animales es el pensamiento consciente. Descartes consideró a los animales como máquinas que siempre respondían de esta forma refleja. Los seres humanos, por otra parte, responden ante situaciones nuevas aplicando sobre ellas el pensamiento.

Propuso como método la duda metódica, ya que un conocimiento que no es cuestionado no puede ser sometido a comprobación; estableció que se puede dudar del cuerpo y del mundo, pero no del pensamiento, evidencia primera y demostrado. Su método consistía dudar sistemáticamente de cada una de sus creencias hasta que encontró una verdad que no podía ser objeto de duda, esta era su propia existencia como ser autoconsciente y pensante; pues el dudar es un acto de pensamiento y expresó esta verdad con la sentencia *Cogito ergo sum* (pienso, luego existo) (Mondragón, 1999; Leahey, 1998; Mueller, 1980; Covarrubias, 2010).

Por su parte John Locke propuso estudiar la vida mental por la observación de los hechos, optando por la experiencia directa al razonamiento abstracto. Igualmente, se preguntó qué es lo que la mente humana puede llegar a conocer, señalando que existen dos principales fuentes de conocimiento: la sensación y la reflexión. Se le considera el padre del empirismo ya que se planteó el principio práctico según el cual el conocimiento deriva tan solo de la experiencia; además, fue el primero en proponer la comparación de la mente con una tabula rasa sobre la cual la experiencia escribe las ideas para convertirlas en conocimiento: de igual modo se apegó al principio del asociacionismo al explicar que las experiencias, tal y como las recibe el hombre se combinan por la fuerza natural de la asociación (Leahey, 1998; Mueller, 1980, Covarrubias, 2010).

Baruch Spinoza como lo refiere Leahey (1998) realizó un análisis determinista de la naturaleza humana, concluyó que la mente no es algo separado del cuerpo, sino que se genera a partir de procesos cerebrales, por consiguiente, la mente y el cuerpo son una unidad, pero pueden ser contemplados desde dos perspectivas; como procesos

cerebrales de naturaleza fisiológica o como hechos mentales. Siguiendo la línea del autor, escribe sobre el trabajo de otros filósofos importantes para la época renacentista; uno de ellos es Thomas Hobbes quien afirmó que la sustancia espiritual era una idea absurda ya que sólo existe la materia y cualquier acción humana al igual que las de los animales, está plenamente determinada por causas materiales en vez de espirituales. Por otro lado, Blaise Pascal consideraba que lo realmente esencial en el hombre es la voluntad y la capacidad de fe; fue el primero en pensar que la mente podía concebirse como un procesador de información susceptible de imitación por parte de una máquina y manifestó que sería el libre albedrío y no la razón lo que diferenciaría al ser humano de los animales. Por último, Gottfried Wilhelm Leibniz fue un matemático, lógico y metafísico, apoyó la existencia de las ideas innatas. Los postulados más importantes para la psicología propuestos por Leibniz están relacionados con la percepción, puesto que a partir de estas ideas preparó el terreno para la psicofísica.

Otro destacado filósofo fue Francis Bacon, fue el primero en usar el término ciencia experimental; propuso una nueva metodología en la que los hechos eran la clave del método, estos hechos, sólo se conocerían a través de los datos que proporcionan los sentidos y que se tienen que comprobar experimentalmente. En el campo de la psicología, admitió la distinción establecida entre un alma espiritual, de origen divino y el alma sensible y material que el hombre posee en común con el animal (Ochoa, Aranda & Aguado, 1999; Mueller, 1980).

Posteriormente, hubo un periodo conocido como la Ilustración o como el Siglo de las Luces, en esta época como lo apunta Leahey (1998) se dio un cambio profundo y total de la civilización occidental, este cambio tuvo consecuencias positivas y negativas. En este tiempo, los filósofos intentaron remover la autoridad de la religión y de la tradición, pretendían eliminar, a través de la ciencia newtoniana, la oscuridad que habían traído la superstición y la tradición. Durante este tiempo, se atravesaron dos crisis; la primera fue resultado directo de las preguntas que había formulado Descartes y Locke, quienes se habían interrogado sobre cómo se puede llegar a conocer el mundo a partir de las

capacidades de nuestra mente. La segunda crisis fue de carácter moral y se desencadenó por situar a la moralidad sobre una base científica.

David Hume es conocido como uno de los grandes pensadores de la Ilustración, quien analizó la naturaleza humana a partir de la observación introspectiva y del comportamiento de los demás, su propósito era sustituir la metafísica por la psicología. Denominó a los contenidos de la mente "ideas" pero sustituyó este término por el de "percepciones", las cuales se dividirían en dos tipos: impresiones e ideas, las primeras serían lo que se denomina como sensaciones y las segundas serían copias menos intensas de las impresiones. Su aportación a la psicología fue la descomposición analítica del proceso de pensamiento en una serie de experiencias que se combinan por la asociación; existió también en su trabajo, el predominio de los datos inmediatos de la experiencia, pero sin las segundas intenciones religiosas y apologéticas del segundo; con reserva, por el contrario, teñida de hostilidad hacia las formas religiosas (Leahey, 1998; Mueller, 1980, Covarrubias, 2010).

Así pues, Immanuel Kant trató de librar la mente del papel pasivo que el racionalismo le había impuesto con el innatismo; dudó del valor de la razón, planteándose el problema del valor y los límites de esta. Perseguía la verdad trascendente, sin contentarse con las verdades meramente útiles; deseaba demostrar la validez del conocimiento humano más allá de cualquier hecho empírico relacionado con la formación de hábitos en el hombre. Argumentó que la experiencia está organizada en virtud de la naturaleza inherente de la percepción y del pensamiento humano. Kant creía que la psicología, definida como el estudio introspectivo de la mente, no podría llegar nunca a convertirse en una ciencia por dos razones; en primer lugar, pensaba que nunca podrían cuantificarse el número suficiente de operaciones de la conciencia y en segundo lugar, creía que cualquier ciencia cuenta con un aspecto empírico que abarcaría la observación y la experimentación y el aspecto racional o metafísico, que incluiría las bases filosóficas justificativas de la pretensión de tal ciencia empírica por producir conocimiento. Vio en la psicología una descripción de un carácter más práctico que científico; puesto que, a los fenómenos mentales, inscritos en el flujo del

tiempo, no podrían aplicarse matemáticas válidas para el mundo espacial (Aguado, et al., 1999; Leahey, 1998; Mueller, 1980; Covarrubias, 2010).

De acuerdo con Leahey (1998) George Berkeley afirmó que las ideas no eran en ningún caso copias, la realidad vendría determinada por las ideas y no por los objetos del mundo, añadió además que las ideas son todo lo que existe. Por otra parte, Covarrubias (2010) complementa que Berkeley se hizo partícipe del asociacionismo al explicar la relación entre la experiencia y las ideas, sin embargo, sostenía que la experiencia es atributo del alma, y que ésta era inobservable, aunque necesaria para la experiencia y Dios era su causa activa.

Antes de concluir este lapso de tiempo es importante recalcar el trabajo realizado por Johann Herbert, ya que sus aportaciones se encaminaron a separar la psicología de la filosofía para darle un lugar propio; consideró que la psicología era una ciencia empírica porque se basaba en la experiencia y privilegió el método de la observación libre, no experimental, asimismo, afirmó que la psicología era metafísica, por su origen filosófico, y matemática, pues por medio de fórmulas trabajó los procesos mentales (Brent, 1963; Bering, 1979, citado en Covarrubias, 2010).

A continuación, aparecería en la historia Auguste Comte que junto con sus seguidores hicieron surgir un nuevo pensamiento filosófico, al que se le llamó positivismo, en este se buscaba la descripción antes que la explicación con la finalidad de poder describir hechos a partir de los cuales se pudieran crear leyes; otra función que se buscaba era la predicción que posibilitara el control de la naturaleza. Así pues, Leahey (1998) refiere que Comte abogaba por el cambio social y político, se dirigía especialmente a las clases trabajadoras y a las mujeres excluidas por los políticos de la aristocracia francesa restaurada. Gran parte de su trabajo consistió en describir la historia humana pasando por tres etapas: el primer estado era la etapa teológica, en la que la gente explicaba los fenómenos apelando a entidades sobrenaturales invisibles. La segunda etapa o estadio era la metafísica, donde aún se explicaban las cosas a través de fuerzas celestiales y entidades invisibles, pero sin estar por más tiempo antropomorfizadas como dioses y entidades invisibles. Por último, el tercer estadio era

la etapa científica en estas explicaciones abandonaban cualquier referencia a entidades invisibles o fuerzas de algún tipo.

De igual manera, Leahey (1998) menciona otros grandes intelectuales que fueron clave para la época positivista; uno de ellos fue Ernst Mach, filósofo alemán que se preocupó por convertir el positivismo en una filosofía fundacional para la ciencia; para él, el conocimiento, incluyendo la teoría científica, servía sólo a funciones pragmáticas, permitiéndonos predecir adaptativamente y controlar la naturaleza. Otro de ellos fue Jean-Baptiste Lamarck, quien propuso la primera teoría importante sobre la evolución. Por otro lado, a Joseph Gall, se le puede considerar como el fundador de la neuropsicología; afirmó que el cerebro era el órgano de la mente, que eran innatas cada una de las facultades que había propuesto, que tenían su base en una región particular del cerebro; su sistema se basaba en la observación de las conductas y las protuberancias del cerebro, por ello puede considerarse como la primera psicología objetiva y una psicología de las diferencias individuales. En cuanto a Theodore Fechner, se percató que si se controlan los estímulos a los que se expone una persona, se podrá ser capaz de manipular el contenido de su conciencia. Mantuvo una posición a la que se puede denominar “del doble aspecto” pues creía que la mente y el cerebro eran simplemente dos aspectos de la misma realidad subyacente y que, por tanto, los estímulos físicos y las sensaciones subjetivas debían estar relacionadas funcionalmente.

Por último, John Stuart Mill, según Mueller (1980) demanda para la psicología el carácter de ciencia independiente, de observación y de experimentación, de tal modo dio a la psicología una nueva dignidad, pero en un sentido todavía muy moderado, su concepción se inscribe en un contexto que apunta a construir una doctrina completa y, por ello mismo, filosófica, del empirismo.

Uno de los resultados que se dieron a partir del positivismo fue la fundación de la psicología como disciplina científica y ciencia experimental, se debe especial reconocimiento a Wilhelm Wundt quien fundó en 1879 el primer laboratorio formal de psicología en Leipzig, cuya misión era demostrar la conformación de una psicología experimental. Consideraba que el objeto de la psicología lo constituían las

experiencias inmediatas del individuo y que éstas se podían estudiar por medio de la introspección, para luego realizar una observación analítica de los procesos conscientes. En la psicología de Wundt, se rechazaba el asociacionismo y reduccionismo, en favor de la síntesis psicológica y de un análisis de la conciencia, rechazaba también el estudio de las diferencias individuales (Leahey, 1998; Covarrubias, 2010).

De igual modo Mueller (1980) escribe acerca de otros investigadores fundamentales en la consolidación de la psicología fisiológica; entre ellos menciona a Johann Friedrich Herbart, él intentó aplicar las matemáticas al estudio de la vida psíquica, de tal modo que la psicofísica se fijó como tarea determinar la relación que existe entre un fenómeno físico, considerado como excitación causal, y el fenómeno psíquico. Por otro lado, Ernst Heinrich Weber, investigó acerca de las sensaciones, en especial las táctiles y visuales, y concluyó que la cantidad de excitación necesaria para distinguir una primera sensación de una segunda sensación está en relación con la sensación inicial.

Las aportaciones revisadas anteriormente se inscriben como las bases epistemológicas de la psicología, cabe resaltar que las corrientes psicológicas que se desarrollaron con el paso de los años tomaron diversos planteamientos de los postulados filosóficos aquí descritos; por ello de manera más puntual, a continuación, se hace una breve revisión de las principales escuelas dentro de la psicología.

1.2. Principales enfoques psicológicos

La psicología desde sus raíces filosóficas ha tenido una amplia diversidad de pensamientos, de tal manera podemos hacer referencia a la discrepancia entre los pensadores renacentistas y los medievales; dado que la filosofía da cuenta de las bases en las que emerge la psicología, algunas ideas de los diferentes períodos en la historia prevalecieron, teniendo como resultado una gran variedad de enfoques teóricos psicológicos, cada uno de ellos postula sus propias leyes y teorías y dirigen su atención a un objeto de estudio, entre ellos se puede mencionar a la conciencia, la conducta o la cognición. A continuación, se hace una breve revisión de los principales

enfoques teóricos con el fin de identificar el desarrollo que ha tenido la psicología a partir de estas diferentes perspectivas, considerando que cada una de ellas conceptualiza y aborda de manera particular los procesos educativos

Psicoanálisis

Cuando comenzaba el S.XX, la rama médica estaba enfocada en ámbitos relacionados con la psicopatología, la psiquiatría y la neurología; uno de sus mayores exponentes como lo apunta Leahey (1998) fue Sigmund Freud, su propuesta se centraba en los procesos mentales anormales; en contraste con los investigadores de esa época, Freud, indagó la mente por medio de la exploración clínica, buscando los orígenes ocultos de la conducta humana en el inconsciente, en los residuos primitivos de la infancia y de la evolución, . Freud, consideró dos conceptos como fundamentales para el psicoanálisis; el primero de ellos es el concepto de inconsciente, con ello, proponía la existencia de una parte deliberadamente oculta de la mente, la cual contendría antiguos deseos y pensamientos que procederían de la historia individual, pensamientos que serían demasiado terribles como para permitirles el acceso a la conciencia. La segunda piedra angular del psicoanálisis era lo reprimido en el inconsciente, principalmente de naturaleza sexual, por lo que los deseos sexuales estarían en la base de los síntomas neuróticos y del malestar contemporáneo, así como en la base de la mayor parte del resto del comportamiento humano. Asimismo, decía que todos los pensamientos, emociones y acciones están determinados, nada sucede por accidente, y que, si se profundizaba lo suficiente, se hallarían las causas de cualquier pensamiento o acto. Por otro lado, Covarrubias (2010) señala que para Freud no todos los pacientes eran hipnotizables, por lo que introdujo el método de la conversación, en el que se pide al paciente hablar y dar libre curso a sus asociaciones, conocido como el método de la asociación libre.

Covarrubias (2010) menciona algunos otros autores importantes en la historia del psicoanálisis como Breuer, quien trató casos de histeria por medio de la hipnosis y señaló que los pacientes se curaban al describir en el trance hipnótico la experiencia emocional anterior, además, se le atribuye por ello la creación del método catártico. Por otro lado, Alfred Adler y Carl Jung, fundaron sus propias escuelas e incursionaron

en el campo de la sociología, Adler, señaló que los valores surgen de las necesidades de la vida social. Jung, conocido por su descripción de los tipos psicológicos, introvertido y extrovertido, se interesó en el inconsciente colectivo. Más adelante, destacaron otros psicoanalistas, pero con planteamientos más sociológicos y culturales; algunos de los más destacados fueron Erik Erikson, se le conoce por su análisis de la dinámica de la personalidad y la cultura, del que derivan sus ocho etapas de desarrollo en las que destaca el desarrollo de la identidad: y Erich Fromm el cual fundó su propia escuela en la que se pensaba que el elemento regulador de la personalidad era la conciencia.

Dentro de las aplicaciones del psicoanálisis, Covarrubias (2010) destaca el señalamiento del desarrollo sexual de los niños, el papel del inconsciente, la atención a la primera infancia, el papel de la relación educador- educando, así como en la represión-permisividad.

Conductismo

En Estados Unidos, se desarrollaba la corriente del conductismo, el cual se deriva de la tradición empirista de la ciencia y de la filosofía positivista, rechaza las posturas mentalistas y la utilización de modelos mecanicistas. Desde una postura empirista, el conocimiento es una copia de la realidad y simplemente se acumula mediante simples mecanismos asociativos. El sujeto cognoscente del empirismo es un ente pasivo, una tabula rasa, un libro en blanco, donde se imprimen las aportaciones determinísticas del objeto. De tal manera que los conductistas piensan que el origen del conocimiento son las sensaciones, por lo que ninguna idea puede ser concebida como tal si previamente no ha sido captada por los sentidos. La psicología conductista considera que los eventos de la naturaleza obedecen a reglas, leyes o principios. En consecuencia, una de sus principales metas es la predicción y el control de la conducta (Hernández, 1998; Monroy, 2014b; Covarrubias, 2010).

De acuerdo con Covarrubias (2010) se debe a Ivan Pávlov el descubrimiento del aprendizaje por condicionamiento clásico a partir de los principios de contigüidad y repetición, sus experimentos mostraron que las manipulaciones sistemáticas del

ambiente podían originar nuevas asociaciones; así, Pávlov desarrolló principios que constituyen las bases del conductismo. El trabajo de Pávlov fue ampliado posteriormente por Edward Thorndike, quien elaboró una explicación teórica en términos de conexiones, concluyendo así que el aprendizaje se debía a la adquisición de nuevas conexiones, pero también a la eliminación de otras, entre la situación y la respuesta.

Otro de los principales exponentes fue John Watson quien tenía una formación funcionalista, cuyas principales influencias fueron las siguientes, darwinismo, el empirismo inglés, la filosofía pragmatista y la concepción positivista de la ciencia. Adoptó como piedra angular de su sistema el reflejo condicionado y trabajó sobre la maduración neurológica y psicológica de ratas, definiendo un acercamiento puramente objetivo y no mentalista a la psicología animal; para Watson y para la mayoría de los conductistas trabajo con seres humanos será directamente comparable con el trabajo con animales. Dicha idea parte del principio de que los organismos, hombres y animales por igual, se ajustan por sí mismos a su ambiente; por tanto, la psicología debería ser el estudio de la conducta de ajuste no del contenido consciente; dando lugar a su tesis central, la cual partía del estudio de las modificaciones de la conducta en función de las situaciones de estímulo y respuesta. Defendía la idea de que el estatus científico se alcanzaba cuando era posible predecir, manipular y controlar los fenómenos que se estudian, como lo hacían las llamadas ciencias naturales. En consecuencia, para Watson la conducta humana se redujo a lo que se puede observar, medir y cuantificar (Leahey, 1998; Hernández, 1998; Monroy, 2014b; Covarrubias, 2010).

Burrhus Frederic Skinner, puso de manifiesto un tipo de condicionamiento operante en el que las conductas que emiten los organismos espontáneamente, que son las más comunes, se ven afectadas por sus antecedentes y sus consecuencias. La propuesta skinneriana, también llamada análisis experimental de la conducta, se ha caracterizado por su feroz defensa de los aspectos más radicales de la corriente conductista (Leahey, 1998; Hernández, 1998).

Covarrubias (2010) indica que a la derivación tecnológica del análisis experimental de la conducta se le llama análisis conductual aplicado, que en ocasiones se le conoce como modificación conductual, la cual consiste en la aplicación de los principios derivados de la investigación experimental que el conductismo ha aportado a diferentes problemáticas y escenarios. Sus alcances han llegado a todas las áreas de aplicación de la psicología como la clínica, educativa, social, industrial, educación especial, rehabilitación, entre otras.

Enfoque psicogenético

En la tercera década del S. XX comienza a surgir en Europa un nuevo paradigma, que más tarde se conocería como constructivista, la figura más emblemática de esta corriente fue Jean Piaget, en sus comienzos en la ciencia, sus intereses fueron únicamente biológicos, sin embargo, siempre existió una predilección por problemas filosóficos encaminados siempre a la epistemología; consideró que el desarrollo del conocimiento científico en el niño podía ser trazado, estudiando las reacciones de éstos en situaciones de aprendizaje. Más tarde denominaría a su campo de estudio como epistemología genética, dentro de la cual intentó resolver cómo se adquiere el conocimiento científico, como se construye el pensamiento racional, cómo se pasa de un estado de conocimiento inferior a uno superior, de acuerdo con Piaget, para todos estos cuestionamientos debería existir una respuesta científica, fundamentada en la investigación empírica (Leahey, 1998; Hernández, 1998; Covarrubias, 2010).

Una vez adentrado en el campo de la psicología, Piaget comenzó las investigaciones que posteriormente serían elementales para desarrollar su teoría, Hernández (1998) enumera las etapas de investigación a lo largo de la vida de Piaget. Como periodo inicial se tienen las investigaciones sobre el pensamiento verbal, se desarrollaron trabajos relacionados con la lógica de los niños. El segundo periodo tiene que ver con investigaciones acerca de la infancia temprana, se estudiaron los orígenes de la inteligencia y la función semiótica. Posteriormente vino una etapa sobre estudios sobre las categorías del pensamiento racional, Piaget desarrolló trabajos sobre distintas nociones y aspectos infralógicos. Seguido de esto se presentó un periodo de expansión y diversificación, Piaget tuvo la intención de invitar a profesionales de otras

disciplinas con la finalidad de hacer de la epistemología genética una tarea interdisciplinaria. Por último, el periodo funcional sobre trabajos de equilibración, en donde Piaget puso especial atención a los mecanismos de desarrollo.

Un aspecto que es fundamental conocer en cada teoría es la manera de concebir al sujeto, en la postura psicogenética se concibe al sujeto, para esta cuestión, Piaget propuso que el sujeto es un sujeto epistémico, es decir, aquel que construye el conocimiento científico. Más tarde, Bärbel Inhelder se dedicó a estudiar los procesos heurísticos del niño y considero que era necesario pasar de las estructuras del sujeto piagetiano a los procedimientos cognitivos aplicados a la resolución de problemas, para hablar de un sujeto psicológico. La relación sujeto-objeto en la postura constructivista es una relación dinámica, bilateral e indisoluble en el proceso de conocimiento, entendiendo que el sujeto actúa sobre el objeto y lo transforma, al mismo tiempo se estructura a sí mismo y construye sus propios esquemas y estructuras mediante la acción física y mental que el sujeto cognoscente realiza frente al objeto de conocimiento (Covarrubias, 2010; Hernández, 1998).

El proceso de conocimiento es posible gracias al papel activo que los cognoscitivistas le otorgan al sujeto cognoscente, el cual, a través del impulso por entender el mundo, construye el conocimiento a partir de las informaciones tomadas del ambiente y de la interacción con el objeto, por ello debe entenderse que el conocimiento no es simplemente una copia del mundo, sino que es información que ha sido recabada a través de los sentidos y que está condicionada por los marcos conceptuales creados a partir de la relación sujeto-objeto. Asimismo, es posible enlistar tres tipos de conocimiento que se pueden elaborar a partir de las interacciones con objetos físicos y sociales; el conocimiento físico es aquel que se deriva de los objetos del mundo físico y es incorporado por la abstracción empírica; el conocimiento lógico-matemático, es el cual no existe en la realidad y se construye a través de la abstracción reflexiva; el conocimiento social, se divide en convencional y no convencional, el primero, es el resultado de un consenso del grupo social y el segundo son las representaciones sociales que el sujeto construye individualmente (Covarrubias, 2010; Hernández, 1998).

Dentro del enfoque psicogenético, existen conceptos clave que son esenciales para entender la teoría, Hernández (1998) identifica algunos de estos, que se mostrarán a continuación. El sujeto cognoscente, posee unidades para la organización de la información, los cuales son llamados esquemas los cuales se integran en formas complejas. En cuanto al desarrollo cognitivo, existen dos principales funciones que intervienen en este proceso, por un lado, la organización en la que interviene la conservación, la tendencia asimilativa y la propensión hacia la integración; por otro lado, la adaptación definida como la tendencia de ajuste hacia el medio; asimismo supone otros dos procesos; en primer lugar, la asimilación que hace referencia a la incorporación de un elemento a los esquemas del sujeto; en segundo lugar, se encuentra la acomodación que son reajustes de los esquemas ya integrados con la nueva información. Por último, el equilibrio se entiende como la armonía entre los procesos de asimilación y acomodación.

El desarrollo intelectual es explicado por los constructivistas por medio de tres etapas, en las cuales tiene lugar el origen, desarrollo y consolidación de las estructuras mentales. La primera etapa es la sensoriomotora que va de los 0 a los 2 años; posteriormente la etapa de las operaciones concretas de los 2 a los 12 años con dos subetapas, la primera es la preoperatoria de los 2 a los 8 años, la segunda es la de las operaciones concretas de los 8 a los 12 años; y por último se presenta la etapa de las operaciones formales que va de los 13 a los 16 años (Hernández, 1998).

Los teóricos del enfoque psicogenético se valen principalmente de tres métodos para dar respuesta al problema del conocimiento, Hernández (1998) los señala como el método histórico –clínico, el cual es utilizado para indagar el pensamiento colectivo; el método de análisis formalizante que consiste en el análisis lógico de los conocimientos y por último y quizá el más representativo es el método clínico-crítico el cual se basa en una entrevista flexible apoyándose de materiales concretos con los cuales el sujeto puede interactuar para dar una respuesta, posteriormente se hace un análisis cualitativo de las respuestas teniendo como guía un modelo genético y estructural.

Cognoscitivismo

Los antecedentes del cognoscitivismo pueden ubicarse desde diversas directrices, el conductismo de Edward Tolman, la teoría social de Albert Bandura y la tendencia gestaltista de Wertheimer, Köhler y Koffka. Asimismo, se considera que otras de sus influencias más importantes fueron la crítica y desconfianza sobre el paradigma conductista, la influencia de los avances tecnológicos en la psicología y la aparición del campo de la lingüística de Chomsky. Se destaca también la revolución cognitiva que comenzó a gestarse a partir de 1950, se tenía como objetivo la recuperación de la mente después de la influencia que había tenido el conductismo; el significado de esta revolución fue descubrir y describir los significados que las personas crean a partir del contacto con el mundo; no obstante, se fue desviando y convirtiéndose a una orientación computacional, basado en la “metáfora del ordenador”, poniendo más énfasis en el procesamiento de la información que en la construcción del significado (Covarrubias, 2010; Hernández, 1998).

Con relación al planteamiento epistemológico, Monroy et al. (2014) refieren que tiene sus bases en el racionalismo de Descartes, Spinoza y Leibniz; el cual se caracteriza por la investigación de la génesis del conocimiento, el valor extremo de la razón como medio para alcanzar la verdad. Hernández (1998) complementa que dentro del planteamiento epistemológico se considera al sujeto como un agente activo que elabora sus propias representaciones mentales. El problema del enfoque cognitivo se centra en el estudio y la explicación de la naturaleza de las representaciones mentales y el papel que desempeñan en las conductas humana. (Monroy, et al. 2014b; Hernández, 1998; Covarrubias, 2010)

Dentro del cognoscitivismo, es posible reconocer dos tradiciones, por un lado, la tradición clásica, abierta y con diferentes líneas de estudio, entre las que se destacan las relacionadas al procesamiento de la información, en esta forma de pensamiento se considera el uso de estrategias y la intencionalidad; por otro lado, la tradición dura, caracterizada por una perspectiva racionalista y constructivista sociocultural, esta inclinación mantiene la idea de la similitud mente-computadora, dando también un

lugar privilegiado a la disciplina de la inteligencia artificial (Hernández, 1998; Hernández, 2018; Covarrubias, 2010).

La tradición cognitiva tiene un papel muy importante en la psicología educativa por los planteamientos que propuso para el proceso de enseñanza-aprendizaje y por los postulados que cada uno de los representantes de este enfoque realizó; dentro de sus principales protagonistas, se puede mencionar a Gardner que estudió la cognición y propuso estudiarla desde las representaciones mentales que el sujeto elaboraba. Otro de ellos fue Glaser, quien defendió la creación de una psicología instruccional y por otro lado se encuentran Gagné y Rohwer, los cuales emplearon por primera vez el término de psicología instruccional (Hernández, 1998; Hernández, 2018).

Como ya se ha mencionado, el centro del cognoscitismo es la explicación del comportamiento del hombre el cual se entiende a través de procesos internos que dan cuenta de cómo se realiza el procesamiento de la información, uno de los modelos más importantes y representativos es el de Robert Gagné, en su esquema se muestran las etapas en el proceso de aprendizaje; de acuerdo con este modelo, la información se recibe del ambiente a través de los receptores que son dispositivos físicos, esta información pasa a la Memoria Sensorial (MS) y a partir de esto es posible codificar la información y pasar a la Memoria de Corto Plazo (MCP) donde es nuevamente codificada al nivel conceptual, posteriormente pasa a la Memoria de Largo Plazo (MLP) una vez que la información llega a cualquiera de las memorias de corto o largo plazo, puede ser recuperada de manera consciente y automática (Covarrubias, 2010; Hernández, 1998).

Los modelos de procesamiento de información dieron pauta al diseño instruccional, no obstante, su uso es limitado para los contextos escolares; los autores más conocidos de esta variante fueron Jerome Bruner, conocido como el principal representante del estudio de la formación de conceptos y el aprendizaje por descubrimiento; también se puede destacar a David Ausbel, quien fue el primero en introducir el concepto de aprendizaje significativo, además, también trabajó acerca de la asimilación de conceptos y la construcción de significados (Covarrubias, 2010).

Las estrategias metodológicas que suelen utilizarse en el enfoque cognitivo son muy variadas, entre ellas es posible mencionar a la cronometría, la entrevista, la simulación, los reportes de pensamiento retrospectivos, simulación de procesos. Por otra parte, los ámbitos en los que el cognoscitivismo puede ser de gran utilidad son: la psicología de la instrucción, ámbitos educativos con interés en el aprendizaje significativo y las aportaciones de las TIC en la educación (Hernández, 1998; Hernández, 2018; Covarrubias, 2010).

Sociocultural

Paralelo al cognoscitivismo, se desarrollaba el enfoque sociocultural, también conocido como Escuela Histórico Cultural (EHC) creado y desarrollado principalmente por Lev Vigotsky, Hernández (1998) señala que sus ideas derivaron principalmente de dos autores, el primero de ellos fue Hegel, retomando el devenir histórico a partir de la dialéctica, la diferencia entre el mundo natural y el cultural, además de los procesos de objetivación y desobjetivación. Por otro lado, retomó de Spinoza, la visión acerca de la relación entre cuerpo y mente.

Vigotsky trabajó en diversos ámbitos, uno de ellos fue en el académico y educativo, además elaboró numerosos trabajos relacionados con la psicología del desarrollo los cuales estaban enfocados a la descripción del desarrollo normal y el perturbado, de igual modo, emprendió investigaciones de corte neuropsicológico, ideas que Luria desarrollaría después más a fondo. Por otro lado, su atención siempre estuvo dirigida a la comprensión del funcionamiento de la conciencia y la conducta, la cual aseguraba, estaba guiada por procesos biológicos y subjetivos que no necesariamente eran aprendidos; en cuanto a la conciencia propuso que para conocerla era necesario estudiar los procesos psicológicos superiores (Hernández, 1998; Covarrubias, 2010).

Vigotsky comienza aclarando que son las funciones psicológicas superiores las que distinguen a los hombres de los animales, planteo que el desarrollo de estos procesos inicia en la forma más elemental, nombradas funciones psicológicas inferiores, definidas por factores biológicos (filogenia) y constituyen la conciencia inferior. Dichas funciones van evolucionando por la intervención de la cultura y la interacción social y

el lenguaje (ontogenia), estos procesos superiores dan lugar a una conciencia (Hernández, 1998; Covarrubias, 2010).

Hernández (1998) plantea que el problema epistemológico de la relación sujeto-objeto se soluciona a partir de una interacción dialéctica lo que promueve una relación de indisociación y transformación recíproca a partir de la acción mediada del sujeto; Covarrubias (2010) complementa que esta relación se representa en un triángulo en el que cada uno de los vértices representa al objeto, al sujeto y a los instrumentos socioculturales.

La actividad mediada en conjunto e interacción con el contexto sociocultural, va reconstruyendo el mundo sociocultural en el que se constituyen las funciones psicológicas superiores y por ende la conciencia. Vigotsky distinguió entre dos tipos de mediación, por un lado, la mediación social, en la cual las prácticas socioculturales y las interacciones determinan el desarrollo y el aprendizaje el cual se inicia en el nivel social y después pasa al nivel psicológico. Por otro lado, la mediación instrumental, es en la que el sujeto utiliza instrumentos de naturaleza sociocultural, entre los instrumentos se distinguen las herramientas y los signos; estos últimos regulan las relaciones con los objetos físicos, así como la conducta, el más importante, sin duda, es el lenguaje, por el papel que funge en el proceso de aculturación y en el desarrollo de las funciones psicológicas superiores (Hernández, 1998; Monroy, 2014a).

Uno de los conceptos fundamentales en la EHC es la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), Vigotsky, la utilizó en dos contextos, el primero en la relación enseñanza-aprendizaje y el desarrollo psicológico, y el segundo en la evaluación del desarrollo cognitivo. En este concepto el aprendiz y el experto, participan conjuntamente en el proceso para distinguir entre el nivel evolutivo, es decir, aquello que puede lograr una persona independientemente y el nivel evolutivo potencial, que es todo aquello que puede lograr con ayuda de otro más capaz (Hernández, 1998; Monroy, 2014a; Covarrubias, 2010).

Por último, cabe destacar de este enfoque los métodos de investigación más utilizados; primeramente se encuentra el método de análisis experimental-evolutivo, en este se

hace una intervención artificial por parte del experimentador; por otro lado, el método de análisis genético-comparativo, en el cual se hace una comparación entre una interrupción natural del desarrollo con otros en los que no hay alteración; por último, el método microgenético; es un estudio de la microgénesis de una función psicológica (Hernández, 1998; Covarrubias, 2010).

Humanismo

Uno de los saltos más destacables en la psicología fue la corriente humanista que despegó hacia el año de 1950, Hernández (1998) plantea que con el humanismo se pretendía desarrollar una nueva orientación en la disciplina que ofreciera un planteamiento anti reduccionista y al mismo tiempo, se demandara el estudio de los seres humanos como totalidades dinámicas y autoactualizantes en relación con un contexto interpersonal.

Los principales antecedentes del humanismo se ubican desde los escritos de algunos filósofos griegos, hasta las corrientes filosóficas existencialistas de Heidegger y Sartre, esencialmente, y de la fenomenología de Schütz y Husserl. Por un lado, del existencialismo se ha incorporado la idea de que el ser humano va creando su personalidad a través de las elecciones o decisiones que continuamente toma ante las distintas situaciones y dilemas que se le presentan en la vida. Por otro lado, para la fenomenología, los seres humanos se conducen a través de sus propias percepciones subjetivas y, en esencia, la gente responde no a un ambiente objetivo, sino al ambiente tal y como lo perciben y comprenden (Covarrubias, 2010; Hernández, 1998).

Una característica esencial del humanismo es que el ser humano debe estudiarse en su totalidad y no en forma fragmentada; coinciden también en que el hombre es consciente de sí mismo y de su existencia, que se conduce de acuerdo con su pasado y es capaz de proyectar su futuro. Esta propuesta enriquece la visión de los procesos de la enseñanza y del aprendizaje con conocimientos ausentes en el conductismo y en la postura cognitiva. Son aportaciones sobre el dominio afectivo de la persona, sobre las relaciones interpersonales y los valores (Monroy, 2014b; Covarrubias, 2010).

Sus principales fundadores según Leahey (1998) fueron Carl Rogers y Abraham Maslow, Rogers desarrolló su psicoterapia centrada en el cliente, se trata de una técnica orientada fenomenológicamente, en la cual el terapeuta intenta penetrar en la visión que tiene el cliente del mundo, ayudándole a resolver sus problemas a fin de que éste pueda vivir el tipo de vida que anhela profundamente. Abraham Maslow, fue el más desatacado teórico y organizador de la psicología humanista, estudiando personas creativas, llegó a la conclusión de que éstas actuaban sobre la base de necesidades que en la mayor parte de los humanos se encuentran adormecidas y no se ven realizadas.

Hernández (1998) considera que el campo de estudio principal de la psicología humanista se sitúa en el ámbito de la psicología clínica, pero también se han desarrollado aplicaciones en otras áreas como la psicología del trabajo y la educación.

El humanismo centra su atención especialmente en el desarrollo de la personalidad, la vivencia de las experiencias de vida y las relaciones interpersonales, entendiendo a la persona como una totalidad, es por ello que se propone el enfoque humanista para la elaboración del presente trabajo, más adelante, se adentrará en sus postulados aplicados al ámbito educativo.

Actualmente, a partir de las corrientes que han sido base de la psicología general, se han sumado diversas posturas que derivan de los principios de las escuelas clásicas, asimismo, dichas posturas se han abierto caminos en los diversos ambientes y campos de aplicación de la psicología, que van desde lo clínico hasta lo laboral.

El objetivo del presente capítulo fue presentar de manera general el desarrollo histórico de la psicología, a partir de la revisión que se ha realizado, es posible dar cuenta de que las raíces de la psicología surgen desde las antiguas civilizaciones, asimismo se han manifestado giros en la manera de hacer y entender a la psicología, permitiendo la diversidad de enfoques los cuales abren la posibilidad a que exista un amplio campo en los ámbitos de aplicación de la psicología, uno de estos ámbitos es la educación, el cual se revisará con más detalle en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO 2. LA PSICOLOGÍA EDUCATIVA

Este capítulo muestra los antecedentes de los cuáles surge la psicología educativa, asimismo se destacan algunas de las principales definiciones de esta disciplina con la finalidad de aclarar su objeto de estudio, posteriormente se identifican las principales funciones, ámbitos y escenarios de actuación del psicólogo educativo; se reconoce además la situación actual de la psicología educativa en México. Por otro lado, se hace énfasis en las características, objetivos y estrategias de enseñanza del enfoque humanista, el cual se eligió para desarrollar el trabajo.

2.1. Antecedentes

Para comenzar es necesario retomar los aportes de la filosofía que dieron pauta al posterior nacimiento y desarrollo de la psicología educativa, para ello retomaremos el movimiento de la Ilustración por el impacto y el desarrollo que se tuvo acerca de temas relacionados con el conocimiento y la educación.

Sin duda uno de los pensadores más influyentes fue Jean Jacques Rousseau, en su obra "Emilio" destaca los siguientes cuatro principios pedagógicos: 1) La naturaleza fija las etapas necesarias del desenvolvimiento corporal y anímico del educando. 2) El ejercicio de las funciones en una etapa de la vida, afirma y prepara para el advenimiento de funciones ulteriores. 3) La acción natural es aquella que tiende a satisfacer el interés o la necesidad del momento. 4) Cada individuo difiere más o menos en relación con los caracteres físicos y psíquicos de los demás individuos (Martínez, 2010).

La educación definida por Rousseau, era de carácter no directivo, dando por hecho que la buena educación sería aquella que cultivará el desarrollo natural de las capacidades del niño, además de que el tutor no debe imponer sus puntos de vista al estudiante. Otra característica de su pensamiento pedagógico es que el centro de interés educativo se encuentra en el niño, en los que se debe influir para despertar en ellos el interés para aprender, el cual se da en cada uno de manera diferente (Leahey, 1998; Hernández, 2018).

Por otro lado, Martínez (2010) apunta que Rousseau tuvo especial interés en la moral del niño, defendiendo que el niño nace bueno y que es el adulto el que lo pervierte con sus concepciones falsas de la vida, de tal modo que los primeros momentos de la educación deben consistir no en enseñar la virtud y la verdad, sino en prevenir al corazón contra el vicio y en preservar el espíritu contra el error ya que la situación de corrupción en la que se encontraba la civilización podría ser superada con una educación adecuada, una educación que perfeccionara las potencialidades de cada individuo.

Para el S.XVIII y XIX surgieron nuevas ideas en la educación como las de Johann Heinrich Pestalozzi, quien de acuerdo con Martínez (2010) la educación principal se daba en la familia, pues es en el hogar donde el niño habrá de adquirir los hábitos que le van a permitir más adelante ser un hombre de bien; a partir de ello formuló las bases de la escuela elemental moderna, para la mayoría se creía que los alumnos salían de ahí con escasos conocimientos, pero con un verdadero desarrollo de sus facultades naturales. Asimismo, Arancibia, Herrera y Strasser (1999) refieren que Pestalozzi, fundó numerosas escuelas especialmente orientadas hacia los más pobres, enfatizó el aprendizaje por observación y aprendizaje experiencial.

Por último, aparece Herbart, filósofo, psicólogo y pedagogo alemán, planteó que el aprendizaje se potencia a través del interés el cual surge por autogeneración en el alumno y por intervención del profesor. Para este filósofo el objetivo de la pedagogía era el desarrollo del carácter moral y señalaba que la enseñanza debe fundarse en la aplicación de los conocimientos de la psicología (Arancibia, et al., 1999; Martínez, 2010).

En el campo de la psicología aplicada, existen diversas áreas de aplicación, una de ellas es la educación, la cual comenzó a llamar la atención de los psicólogos; esta rama tuvo diversas influencias para el origen de esta nueva disciplina, entre ellas, los inicios de la educación como disciplina científica y las ideas de la corriente pedagógica de la escuela nueva. No obstante, Hernández (1998) considera que la psicología de la educación se erige a partir de tres principales tradiciones las cuales son el estudio de

las diferencias individuales, los estudios de la psicología evolutiva y los trabajos sobre la psicología del aprendizaje.

La psicología diferencial se encargó de estudiar las características individuales por medio de diferentes instrumentos que arrojaban datos cuantitativos, algunos de ellos permitían incluso clasificar a los individuos en grupos dependiendo a las características que se buscaba estudiar. Comienza a originarse con los trabajos de Quetelet en el S.XVIII, en sus investigaciones intentó aplicar la teoría de la curva normal a datos biológicos y sociales en los seres humanos.

Otro trabajo que tuvo gran importancia, se realizó en 1874 por Francis Galton, quien se interesó profundamente en el desarrollo de instrumentos y técnicas para analizar las diferencias psicológicas existentes entre los individuos, además, fundó el primer laboratorio experimental de Londres y promovió el estudio de las diferencias individuales (Hernández, 1998; Arancibia et al., 1999; Hernández, 2018).

Otro autor importante fue James Catell, quien impulsó el uso de instrumentos de medición psicológica que evaluaban aspectos periféricos y sensoriomotores simples; a él se debe el uso original del término test mental o psicológico. Trató de aplicar la psicología a todos los campos, incluido el de la educación, centrándose de forma especial en el estudio de las diferencias individuales (Hernández, 1998; Arancibia et al., 1999; Hernández, 2018).

Hernández (1998) señala que en los últimos años del S.XIX Lightner Witmer estableció en Pensilvania un laboratorio clínico donde se estudiaban las diferencias individuales de los niños para saber cómo afectaba su rendimiento escolar. Estas investigaciones tenían también el fin de formar psicólogos capaces de solucionar los problemas de aprendizaje escolar observados en las evaluaciones diagnósticas.

Otro de los más destacados fue Alfred Binet quien junto con Simon empezaron a desarrollar el primer test de inteligencia con el fin de evaluar la capacidad intelectual de los alumnos y tener la posibilidad de diagnosticar y suministrar un tratamiento adecuado a los sujetos sospechosos de retraso mental; posteriormente, en la

Universidad de Stanford Terman, elaboró una versión de la anterior escala, la cual se conoce ahora como Stanford-Binet. Otro trabajo importante es el de Burt, en Inglaterra, realizó investigaciones acerca de los niños con discapacidad y problemas de adaptación, además definió un perfil del psicólogo educativo (Hernández, 1998; Arancibia et al., 1999; Hernández, 2018).

Con relación a la psicología evolutiva o psicología del niño, destaca Stanley Hall, considerado como el primer psicólogo educativo de E.U.A., tuvo gran influencia en el desarrollo inicial de la psicología educativa puesto que fundó el primero laboratorio americano de psicología; consideraba más importante trabajar y formar a los profesores, para que estos a su vez formaran a los niños, que centrarse sólo en los niños (Hernández, 1998; Arancibia et al., 1999).

James Baldwin, es considerado uno de los primeros teóricos del desarrollo, pues su interés se centraba en el estudio de los procesos evolutivos y de la constitución del psiquismo del adulto. Por otro lado, Henri Wallon, en sus trabajos intenta proponer una visión genética del desarrollo psicológico en la que se integren los aspectos biológicos y sociales. (Hernández, 1998; Hernández, 2018)

John Dewey, como lo menciona Martínez (2010) se preocupó por las aplicaciones y las relaciones entre la psicología y la educación; fue promotor del desarrollo y de la educación democrática en Estados Unidos, afirmaba que la enseñanza debería ofrecerse a través de la acción, de tal forma que el aprendizaje recayera en el alumno. Concebía además a la educación como un proceso en continuo cambio que debe tomar en cuenta los conocimientos del pasado para corregir los errores del presente.

En 1896 fundó y dirigió la Escuela Experimental de Niños, donde desarrolló las bases filosóficas y psicológicas de una educación basada en la actividad, la experimentación, la promoción del desarrollo mental y los intereses de los niños; su interpretación del aprendizaje puede considerarse como revolucionaria en términos de que planteaba la importancia de utilizar técnicas de enseñanza centradas en el niño. (Hernández, 1998; Arancibia et al., 1999; Hernández, 2018)

Hernández (2018) expone que en Europa uno de las figuras más emblemáticas para la constitución de la Psicología Educativa, fue Edward Claparède, quien fundó en 1912 el Instituto Jean-Jaques Rousseau, con el objetivo de formar psicólogos educativos y ampliar la investigación en el ámbito de la psicopedagogía.

La última vertiente que se destaca es sobre la investigación de los procesos de aprendizaje, según Hernández (1998) y Hernández (2018) uno de los principales promotores de esta línea fue Edward Thorndike, se encargó de definir la identidad de la psicología de la educación y de delinear con mayor detalle su problemática de estudio, esto a partir de su obra *Educational Psychology* en 1903. Glover (1987, citado en Arancibia et al., 1999) apunta que propuso el método de la observación y mediación objetiva por sobre el cuestionario usado hasta entonces en la psicología infantil y se preocupó de aspectos no investigados antes, como son el currículo y la organización escolar.

Por su parte, Charles Judd, sostenía que había que realizar trabajos de investigación vinculados directamente con las actividades educativas. También, estuvo interesado en los procesos psicológicos complejos que hacen posible el aprendizaje de contenidos del currículo (Hernández, 1998; Hernández, 2018).

Hasta este punto es posible notar que los temas que predominaban en los temas de estudio de la psicología educativa estaban relacionados con el aprendizaje, las diferencias individuales, los test y mediciones y el estudio científico del niño en la escuela. No obstante, la psicología educativa tiene también gran influencia de la corriente denominada escuela nueva, de acuerdo con Hernández (2018) se identifican tres etapas en este movimiento; la primera se distingue por ser de corte idealista y sus principales representantes fueron Rousseau, Pestalozzi, Froebel y Tolstoi; la segunda etapa, se caracterizó por intentar llevar a cabo las propuestas pedagógicas hechas hasta el momento, y entre sus exponentes están Claparède, Ferrière, Dewey, entre otros; por último, en la tercera etapa se buscó la manera de fundamentar las propuestas pedagógicas y la creación de otras, los autores más reconocidos son Piaget, Wallon y Freinet.

Dentro del movimiento de la Escuela Nueva es importante reconocer también las ideas centrales que darán la estructura a esta filosofía, Cambi (2006, citado en Hernández, 2018) enlista los siguientes postulados de la Escuela Nueva: el papel esencial del alumno en el proceso educativo, la importancia de la actividad en el aprendizaje, la relación estrecha relación entre escuela y realidad, el valor de la socialización, la crítica y rechazo al autoritarismo.

Como lo propone Zuretti (1988, citado en Martínez., 2010) los principios de la escuela nueva pueden ubicarse en los escritos de Rousseau; dentro de sus principales características se encuentran, la socialización pedagógica, valoración lo social y el trabajo en equipo. Tiene también como cimientos la teoría de la Gestalt que sostiene que las cosas se perciben en totalidades. Del mismo modo Palacios (1997 citado en Martínez, 2010) sugiere que el movimiento de la escuela nueva surge a partir del Congreso de Calais en 1921, como resultado del movimiento pacifista que había sucedido a la Primera Guerra Mundial y que buscaba desarrollar a los jóvenes el respeto a la persona y los sentimientos de solidaridad y fraternidad humanas.

Adolphe Ferriere como lo señala Martínez. (2010) hizo una crítica a la escuela tradicional en la que sostenía que la escuela no es el molde adecuado para todos los niños y la mayoría se desarrollan mejor fuera que dentro de ella. Sugirió algunos objetivos de la educación, entre ellos que la educación debe ser integral, racional, libertaria y mixta. Sostiene que la educación debe preocuparse por el carácter, la voluntad, el desarrollo físico y moral; y que la enseñanza debe ajustarse a las características y posibilidades psicológicas de cada niño.

María Montessori tenía una especial preocupación por la educación de los niños retrasados, tal fue su interés que diseñó y aplicó su propio sistema para enseñar a leer y a escribir a niños en esas condiciones, su idea del aprendizaje es que está precedido por un desarrollo interno en los que los sentidos, en especial la vista y el oído van recogiendo del ambiente. Montessori pensaba que el niño no puede llevar una vida normal en un mundo de adultos, de ahí que diseñara, elaborara y pusiera a prueba una gran cantidad de material didáctico del tamaño para los niños. Un aspecto que valoraba eran los instantes de la concentración a fin de poder utilizarlos en la

enseñanza de la lectura y la escritura, de las operaciones y más tarde de la gramática, de la aritmética y de las lenguas extranjeras (Martínez, 2010).

Edward Claparède según escribe Martínez (2010) favoreció el desarrollo de la Escuela Nueva; en 1912 crea el Instituto Jean Jacques Rousseau para el estudio de la psicología infantil y su aplicación en la enseñanza. Para Claparède, la educación debería tener como eje la acción y no sólo la instrucción; afirmaba que la escuela debería basarse en una concepción funcional de la enseñanza, que consistía en considerar al niño como el centro de los programas y de los métodos, también consideraba importante que la escuela promoviera el desarrollo de las funciones intelectuales y morales.

El trabajo de la pedagogía de Celestin Freinet es reconocido por haber fundado en 1921 una escuela que se llamó Summerhill, con una orientación humanista y antiautoritaria, pensaba que el hombre al nacer es bueno y que, si se le diera la oportunidad de crecer sin influencias morales o amenazas llegaría a ser un hombre feliz y, por consiguiente, bueno. De este modo, el papel del profesor sería estimular el pensamiento y no introyectar en sus alumnos doctrinas o ideologías (Martínez, 2010).

El movimiento de la Escuela Nueva, fue también parteaguas para la creación de una nueva pedagogía que ya no se basaba únicamente en la conducta como se había venido haciendo en el contexto científico; esta corriente es conocida en el ámbito de la educación como antiautoritarismo que tiene sus bases en la psicología humanista, con ello se pretendía profundizar en temas que no se habían tocado antes como la motivación, las emociones, y la relación maestro-alumno.

Alexander Sutherland Neil tenía la idea de que era necesario hacer que la escuela se acomodara al niño y no hacer que el niño se acomode a la escuela, de esta forma propuso hacer una escuela en la que se debía dejar en libertad a los alumnos. Los principios de la famosa escuela se pueden resumir en los siguientes puntos: la confianza en la naturaleza del niño, dar más importancia a la emotividad que a la inteligencia, la libertad para ser feliz, el principio de la autonomía personal, libertad para gobernar su propia vida social (Martínez, 2010).

Uno de los mayores exponentes del humanismo fue Carl Ransom Rogers Palacios (1997 citado en Martínez., 2010) menciona que la teoría de Rogers se basa en la noción que el yo es el conjunto de percepciones que el individuo tiene de sí mismo; estas percepciones incluyen las de su yo real y las de su yo ideal. En la medida en que acepte y parta de ese yo real, el yo se actualiza, teniendo al yo ideal, así, el organismo se desarrolla.

Martínez (2010) complementa que en el campo de la educación esta confianza en el ser humano, se transforma en confianza en el alumno y se le invita a que defina sus propias metas y a que mantenga una relación de confianza con el profesor. Además, señala que el objetivo de la educación desde esta perspectiva, debe ser crear alumnos con iniciativa y autodeterminación; por último, refiere que Rogers defiende que el ser humano tiene una capacidad innata para el aprendizaje el cual llega a ser significativo cuando involucra a la persona como totalidad y se desarrolla en forma experiencial.

La psicología educativa a lo largo de su desarrollo tuvo impulso de diferentes corrientes de pensamiento, sin embargo, tenían como referencia en común la comprensión y aplicación de los procesos psicológicos al campo educativo, es decir, a todos aquellos procesos de enseñanza-aprendizaje, parecería difícil elaborar una definición de esta disciplina, no obstante, algunos especialistas han realizado esfuerzos para lograrlo.

2.1.1. Definición de la psicología educativa

Diversos autores han propuesto diferentes definiciones de la psicología educativa, con el fin de esclarecer tanto el objeto de estudio como sus posibles aplicaciones; para comenzar Díaz-Barriga (2010) y Contreras (2014) afirman que la psicología de la educación es una disciplina puente entre la psicología y la educación de naturaleza aplicada y con status de profesión propio.

De tal modo que es posible concebir a la psicología de la educación como la disciplina que estudia, explica, comprende, interpreta, actúa y valora en el más amplio sentido, los procesos psicológicos que ocurren como consecuencia de la participación de los individuos y los grupos a los que pertenecen, en contextos y prácticas educativas considerando situaciones sociales, económicas, políticas y culturales específicas

(Díaz-Barriga, Hernández, Rigo, Saad & Delgado, 2005; Contreras, 2014., Guzmán, 2004).

Dentro de su objeto de estudio Díaz-Barriga (2010) señala que el campo de estudio de la psicología, incluye lo que acontece en la escuela, pero también en otros contextos y sistemas como la familia, la comunidad, los ambientes de recreación y laborales. Cabrera, Mendoza, Arzate y González (2014) complementan que a partir de ello se derivan principios, modelos, teorías, procedimientos de enseñanza y métodos, prácticas de planeación, instrucción y evaluación. Asimismo, Hernández (1998) continúa diciendo que la psicología de la educación se relaciona con la psicología general y con la educación de múltiples formas.

Por otra parte, dentro de sus objetivos se encuentran el desarrollar un cuerpo de conocimiento teórico y metodológico propio y un saber tecnológico y técnico más cercano de las realidades educativas en las que interviene. Entender la enseñanza, el aprendizaje y cómo mejorar la educación diseñando herramientas para que sean aplicados en la educación, posibilitar a la educación como objetivo no sólo de escolarización, sino de construcción y desarrollo humano permanente (Díaz-Barriga, 2010; Cabrera, et al., 2014; Guzmán, 2004; Contreras, 2014).

El conocer las diferentes definiciones que se han planteado de la psicología educativa, hace que sea posible tener un panorama de los escenarios, campos de acción y funciones en las que un psicólogo educativo desempeñarse.

2.2. Quehacer del psicólogo educativo

La labor del psicólogo educativo estará encaminada de acuerdo a los múltiples escenarios y objetivos en los que se desarrolle, además de que el quehacer del profesional de la psicología deberá estar basada en el compromiso y responsabilidad; en este apartado se retoman algunos puntos de vista de distintos autores que han puesto la mirada en este aspecto.

Castañeda (1989, citado en Desatnik, 2014) señala que la labor profesional del psicólogo educativo puede desempeñarse tanto en la célula familiar como en el marco

más amplio de las instituciones, es decir, donde ocurra un proceso educativo. Por su parte Hernández (2008, citado en Cabrera, et al., 2014) menciona que el papel del psicólogo puede ayudar a diseñar programas educativos, fortalecer las herramientas de aprendizaje de los alumnos, participar en el diseño de planes y programas de estudio, en la formación docente, y en la calidad educativa. De igual modo, Díaz-Barriga (2010) apunta que el psicólogo educativo puede realizar prevención, evaluación, entrenamiento, investigación o consultoría.

Se ha intentado también hacer una clasificación de las funciones que el psicólogo educativo puede realizar, con el fin de aclarar y delimitar el campo de trabajo de este profesional; Radford y Ross (1984 citado en Desatnik, 2014) señalan que las funciones del psicólogo varían según los enfoques, los cuales son: sistemas centrado en los alumnos; sistemas centrados en los docentes y centrados en los procesos.

Por su parte, Díaz-Barriga (2010) plantea algunos de los posibles ámbitos de intervención educativa; primeramente, se encuentra la intervención profesional, la cual se refiere a la actuación dirigida a la prevención y solución de problemas psicológicos, la promoción del desarrollo de las personas, su inclusión social y bienestar emocional, promover la mejora e innovación de las instituciones educativas y la intervención para atender necesidades y problemas que presentan tanto los estudiantes como los padres y profesores. Por otro lado, la intervención psicoeducativa resulta la categoría más amplia, algunas de las actividades son el entrenamiento y formación de agentes educativos, consultoría, orientación y asesoría psicoeducativa, investigación y evaluación psicoeducativa, atención a poblaciones con necesidades educativas especiales y en situación de riesgo, desarrollo y evaluación del currículo y diseño de la instrucción, promoción del desarrollo personal, académico, emocional y social de las personas.

Se pueden considerar además tres principales núcleos de interés del psicólogo educativo que son los profesores, los alumnos y los currículos; también se enumeran tres funciones básicas que ha de ejercer en los distintos ámbitos educativos: las evaluaciones, éstas tienen que tener tanto un carácter clínico, que se refiere al diagnóstico temprano de las posibles disfunciones, como educativo para la detección

de problemas típicos de los contextos de enseñanza y aprendizaje; los asesoramientos que han de estar centrados en los principales agentes del propio sistema educativo y las intervenciones que deben abarcar los tres tipos más conocidos: el correctivo, el preventivo y el optimizador (Fernández, 2013).

Otra de las clasificaciones del quehacer del psicólogo educativo ha sido propuesta por Hernández (1998) quien supone que debe tomarse en cuenta el contexto escolar y el extraescolar. En primer lugar, encontramos al contexto escolar, en el que se indica que las funciones del psicólogo pueden referirse a diferentes ámbitos, entre ellos el del alumno, el ámbito del profesor, los procesos de interacción profesor-alumno, ámbito del currículo, ámbito del contexto y por último la integración educativa y educación especial. Por otro lado, en el contexto extraescolar, se encuentran la educación para padres, educación para adultos, educación y salud, educación para el trabajo y el estudio de las relaciones entre socialización, aculturación y educación.

A pesar de que se reconozca la presencia del psicólogo educativo en otros contextos que no sean exclusivamente de índole escolar o institucional, es necesario que el psicólogo educativo desarrolle las competencias profesionales que le permitan generar entornos de aprendizaje en contextos múltiples, no sólo escolares y urbanos; ya que el papel del mismo en los contextos de educación informal está menos consolidado (Díaz-Barriga, et al., 2005).

Respecto al caso específico de México, Silva (2002, citado en Desatnik, 2014) afirma que el perfil del egresado de la Licenciatura en Psicología de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala (FESI) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) cuenta con las competencias necesarias para desarrollarse en las funciones del psicólogo, dentro de las cuales menciona el diagnóstico y la evaluación, tratamiento e intervención, evaluación de los resultados, predicción, planeación, prevención y promoción, investigación, docencia y supervisión, asesoría y consulta, dirección, administración y gestión. En 2015, se aprobó un nuevo plan de estudios en la FESI para la carrera de psicología, de acuerdo con los nuevos planteamientos y cambios en la malla curricular, el perfil del egresado de psicología podrá desarrollarse en funciones que impliquen construir y aplicar crítica y reflexivamente conocimientos, metodologías

y técnicas con un alto grado de responsabilidad, proponiendo soluciones innovadoras en su ámbito de desempeño. Asimismo, poseerá competencias en las áreas teórico-metodológico, intervención e inserción laboral, colaborativas, pedagógicas, actitudinales y comunicativas. Por otro lado, se menciona que el egresado estará habilitado para evaluar, diagnosticar, planear, modificar, rehabilitar, supervisar, prevenir, intervenir y asesorar; podrá trabajar en situaciones educativas en sistemas escolarizados y no escolarizados, en el ámbito de la salud en diferentes servicios y procesos organizacionales.

Díaz-Barriga et al. (2005) subraya que el psicólogo educativo requiere intervenir con una visión renovada en los graves problemas en México que se expresan en el bajo aprovechamiento académico, la reprobación, el rezago, la deserción, las deficiencias en la profesionalización de los docentes, entre otras. Además, es necesidad urgente destacar el nuevo enfoque denominado Educación para la vida, que busca promover la adquisición de competencias sociofuncionales, útiles para la vida cotidiana y enfocadas al logro de aprendizajes significativos en situaciones vinculadas con los entornos escolar, familiar, social y laboral, como a continuación se describe.

2.2.1. Escenarios educativos

En la psicología educativa se pretende poner atención en el estudio de las prácticas educativas, mismas que principalmente se han ubicado en el contexto escolar; sin embargo, en la actualidad se ha puesto la mirada también en escenarios diferentes a la escuela, entre ellos se puede nombrar a la comunidad, la familia, los medios de comunicación o las instituciones culturales o religiosas; dichos escenarios han sido catalogados en educación formal, no formal e informal, de acuerdo con las características, objetivos y necesidades de los que cada uno se encarga. En este apartado se enumerarán los diversos escenarios educativos comenzando por el formal, el no formal y el informal, haciéndose énfasis en la educación familiar.

Es posible decir que la educación formal surge de la necesidad de los padres al verse imposibilitados de asumir todas las necesidades formativas de los hijos, lo que condujo al nacimiento de la escuela, la cual estaría encargada de acciones educativas

concretas, específicamente en la esfera intelectual; en la educación formal el Estado se presenta, por una parte, como regulador del sistema educativo a través de leyes y por otra, como actor de gran influencia simbólica en la vida social, de tal modo que la política educativa estatal constituye una función esencial y compleja encaminada al cumplimiento de los objetivos formativos establecidos para una determinada sociedad (Martínez, 2007; Naranjo, 2014).

La educación no formal comprende según Olmos. (2010) todas las prácticas y procesos educativos que se desprenden de la participación de las personas en grupos sociales estructurados, las prácticas se pueden agrupar en dos niveles, aquellos cuyo propósito es el cambio social y prácticas educativas cuyo propósito básico es particularmente educativo. Las actividades en este escenario de educación incluyen desde evangelizar hasta la formación de cuadros políticos. Las prácticas suelen ser asistidos por diversas instituciones ya sea religiosas, políticas y asociaciones públicas y privadas. Pueden llevarse a cabo en la propia escuela después de clases, e, la iglesia, la calle, oficina, hospital, museo, entre otras.

En contraste, la educación informal, se define de acuerdo con Olmos. (2010) como las acciones educativas que carecen de organización, pero que proporcionan la mayor parte del aprendizaje de las personas, los contextos educativos informales están relacionados con la comunidad, los medios masivos de comunicación y el uso de las nuevas tecnologías de la información y comunicación.

En lo que se refiere a medios de comunicación masiva, Martínez (2007) afirma que las posibilidades educativas de estos son enormes, sin embargo, tienden a ser desaprovechados; en cuanto a los beneficios que se podrían tener es que podrían desempeñar un papel formativo más claro, es decir, deberían fomentar actitudes y valores positivos. De igual manera, la red ofrece posibilidades crecientes para el aprendizaje, no obstante, es necesario impulsar iniciativas escolares y sociales que capaciten a las personas para usar positivamente este medio.

Se incluye también a la comunidad en la educación no formal, una comunidad es definida por conciencia de grupo, las relaciones que en esta se formen, deberán estar

orientadas hacia metas comunes que se hacen conscientes; el aprendizaje se define como un proceso de transformación de la participación (Olmos, 2010).

Por último, se incluye a la educación familiar en el escenario informal dado que se da de forma incidental y en la propia interacción cotidiana, de modo que la persona tiene un papel activo de su educación como de la de los demás miembros de la familia. Los efectos benéficos de esta institución, de acuerdo con Martínez (2007) se extienden a padres e hijos y se dejan sentir particularmente en los primeros años de vida, hasta el extremo de que el ambiente familiar pobre en estímulos educativos pone en serio peligro la maduración infantil.

En su rol educativo la familia, se considera la primera y más importante comunidad educadora gracias a ella se empieza a aprender a ser humano y a aprender a hacer lo que hacen los humanos; es introductora y formadora en reglas de convivencia que fomentan hábitos, normas y valores que más tarde pueden ser trasladados a otros contextos sociales. Además, en su tarea educadora, la familia satisface necesidades básicas (fisiológicas) y secundarias (psicológicas) de sus miembros (Martínez, 2007; López, 2010; Aguilar, 2002).

También, prepara para afrontar retos y enseña a asumir responsabilidades, ya que la familia enseña a madurar, creando un clima de relaciones afectivas de calidad donde se educa, instruye, capacita, entrena, adiestra, informa, modela y orienta; también se controla, obliga, impone, castiga y corrige. Es el círculo por excelencia donde se experimentan los primeros afectos a través de las relaciones paterno-filiales y fraternales, esto a su vez tiene implicaciones importantes en la formación de la personalidad (Aguilar, 2002; López, 2010; Martínez, 2007).

Aguilar (2002) considera que la satisfacción de las necesidades básicas y secundarias de la familia podrán ser cubiertas siempre y cuando se cree el clima propicio para ello, sugiere que los padres tienen que creer y desarrollarse con una cierta autoestima y nivel de bienestar psicológico para superar el estrés y los retos de la vida cotidiana; a su vez Martínez (2007) complementa proponiendo condiciones que podrían ayudar a cumplir el objetivo, entre ellas se mencionan las relaciones basadas en el amor,

interacciones continuas y positivas caracterizadas por el cuidado y la atención, comunicación y participación de sus miembros y autoridad de los padres.

Una de las necesidades más esenciales que ha de cubrir la familia es la de la socialización, para lo cual se deberán propiciar experiencias y aprendizajes para formarle como individuo e integrarle en la sociedad, ya que los procesos interactivos de las familias actúan como facilitadores del desarrollo en los niños ya que las interacciones familiares influyen de modo continuo y significativo en la vida de sus miembros, posibilitando la adquisición del lenguaje, la afectividad, la identidad personal, las primeras destrezas musculares, así como el estilo convivencial básico (Aguilar, 2002; Martínez, 2007).

Buscar la satisfacción de las necesidades de los miembros de la familia, se considera una de las funciones principales de la familia, sin embargo, entre otras de ellas se encuentra el orientar hacia la madurez, crear lazos de apoyo para superar etapas de cruciales cambios, crear espacios de comunicación, ofrecer cuidado y protección a los niños, asegurar su subsistencia en condiciones dignas, ayudar y apoyar a los niños para que lleguen a ser personas emocionalmente equilibradas (Aguilar, 2002; Coll et al., 1998).

Martínez (2007) argumenta que uno de los elementos fundamentales en la familia son las relaciones que se establecen entre padres e hijos, ya que constituyen la fuente principal de los aprendizajes emocionales, sociales y morales. Igualmente, Schaffer (1990 citado en Coll et al., 1998) considera que la naturaleza de las relaciones interpersonales es el factor clave de desarrollo del niño en la familia, más incluso que la propia estructura familiar. Las relaciones entre hermanos son el primer ejemplo de las relaciones y el aprendizaje entre iguales; estas tienen múltiples beneficios entre ellos, aprendizaje de estrategias de negociación, contribuyen al desarrollo emocional y equilibran las relaciones de los padres con cada hijo (Coll et al., 1998).

En los últimos años se han experimentado cambios y modificaciones en la familia, uno de ellos lo destacados según Martínez (2007) es la mayor dilación actual para fundar una familia; cada vez más personas se deciden a formar una familia con más edad

que hace unos años. Además, menciona que se ha incrementado el número de divorcios y separaciones, así como de las familias monoparentales y reconstituidas. Aguilar (2002) por su parte reconoce que se está pasando de una concepción de la familia predominante biológica a otra más psicológica y social.

En cuanto a las relaciones familiares, Doménech (1993 citado en Aguilar, 2002) ha señalado que la comunicación y el diálogo entre padres e hijos se ha visto obstaculizada, observándose que los niños y adolescentes están más influidos por los medios de comunicación masiva que por sus propios padres. Asimismo, Coll et al. (1998) apunta que se ha perdido la función de modelaje que los miembros de las generaciones más antiguas ejercían sobre las nuevas pues considera que valoran por encima de todo, su independencia y rechazan en muchas ocasiones, la ayuda que puede suponer la experiencia de sus familiares.

Ante los profundos cambios acontecidos en la familia, Martínez (2007) sugiere que las administraciones deben reaccionar pues se necesita mayor apoyo institucional y más preparación de sus miembros que favorezcan y creen una convivencia más fuerte y cercana.

Como se ha revisado, son múltiples las funciones y necesidades que la familia debe atender, no obstante, se destacan a continuación se presentan la educación emocional y educación en valores, dos temas que se consideran fundamentales para la educación para la paz que se revisará más adelante.

En la educación emocional, el objetivo principal es que los padres ayuden a los niños a ser capaces de expresar sus sentimientos y emociones, reconocerlos, porque en la medida que esto se consiga, se estará favoreciendo el desarrollo del concepto de sí mismo, autoimagen, autoestima y, en definitiva, la confianza en sí mismo. Por otro lado, en la educación en valores, la familia es considerada un contexto importante para el desarrollo de los valores, actitudes y creencias sobre sí mismos y sobre la sociedad; juega un papel educador esencial en la formación de valores, que comienza en el periodo de la educación infantil, una etapa de aprendizajes básicos y de interiorización de vivencias fundamentales para el desarrollo del niño como persona. Es preciso poner

especial atención en este punto pues en la actualidad, la sociedad frente a los valores personales, antepone al consumismo, teniendo como resultado un sentimiento de amor alterado y turbado por el hedonismo, donde domina la individualidad por encima del bien común (Aguilar, 2002).

Ante el requerimiento de atender a la educación emocional y en valores se presenta como una alternativa el educar con el ejemplo puesto que aún sin pretenderlo, el comportamiento de los padres es referencia base del comportamiento de los hijos. Martínez (2007) defiende que el ejemplo es uno de los mejores instrumentos con que cuentan los padres para educar pues el observar el comportamiento de los padres tiene un mayor impacto formativo que las recomendaciones verbales que puedan hacer.

Los padres han de tener en cuenta que de la misma forma que el ejemplo positivo impacta en el niño y le orienta constructivamente ante sí mismo y los demás, el ejemplo negativo penetra en su ser y le arrastra hacia el error y la infelicidad. En lo que respecta al ejemplo benéfico se reparte en tres modalidades interdependientes: el trato interpersonal, el porte, y la utilización de materiales.

La psicología educativa, busca intervenir en todas aquellas situaciones en donde exista una práctica educativa y por ende un proceso de aprendizaje, dichas situaciones pueden presentarse en escenarios diversos, desde la escuela, hasta la familia y la comunidad; la educación humanista aboga por entender a la persona como una totalidad, con cualidades y defectos, pero que está en constante cambio y que lo lleva a la actualización de sí mismo. A partir de lo anterior se busca salir del sistema tradicional, que suele encasillar el aprendizaje, sin embargo, en la mayoría de las ocasiones los profesionales de la educación, no saben cómo promover un cambio o qué estrategias utilizar, pero existe el deseo por fomentar el aprendizaje significativo; por tal motivo, es importante tener en cuenta los alcances que podría tener la educación humanista, entre ellos, enfrentar las tensiones raciales, la violencia y la deshumanización; metas que podrán lograrse a partir de la realización de prácticas escolares humanas en donde no impere la violencia, la discriminación, la intolerancia o el autoritarismo, pues estaría bloqueando el desarrollo integral de los alumnos.

Hasta este punto se han revisado elementos clave en la psicología educativa, desde los antecedentes, hasta los escenarios de acción del profesional de la psicología son de suma importancia para conocer el estado actual de la disciplina, sin embargo, será necesario también hacer una revisión acerca del surgimiento de la psicología educativa en México, su desarrollo y su situación actual.

2.3. La psicología educativa en México

La historia de la psicología educativa en México puede dividirse en diferentes periodos de acuerdo con lo que Hernández (2018) el primer periodo es el de formación que consta de los primeros 60 años del S. XX, en donde la enseñanza de la psicología se realizaba en la Escuela Normal de Profesores, la Escuela Nacional Preparatoria (ENP), la Escuela Nacional de Altos Estudios (ENAE) y la Facultad de Filosofía y Letras (FFyL). En este primer periodo las asignaturas estaban impregnadas de las corrientes que dominaban la época y eran grupos minoritarios, los cuales fueron creciendo hasta ser conformados sólo por psicólogos en formación.

En el año de 1913, Ezequiel A. Chávez, fue el primero en impartir una asignatura de psicología relacionada específicamente con la educación, esta llevaba el nombre de “Ciencia y Arte de la Educación, Psicología y Metodología General”; no obstante, posteriormente se dividiría en “Ciencia y Arte de la educación” y “Psicología”. Asimismo, por iniciativa de Chávez, en 1922, la ENAE se convirtió en la Facultad de Altos Estudios (FAE), en esta se otorgaba el grado de profesor universitario en ciencias y artes de la educación, pero esta desaparece en 1924 (Valderrama, 1994; citado en Hernández, 2018).

Posteriormente se constituyó la Facultad de Graduados de la Normal Superior, donde se otorgaba el título de graduado en Ciencias de la Educación y la Facultad de Filosofía y Letras (FFyL) en donde se concentraría la formación de los psicólogos y en 1930 los alumnos egresaban con el título de Maestría en Ciencias Psicológicas y para 1945 la Facultad se organizó en departamentos académicos en los cuales dos correspondían a educación y otro a psicología. Seguido a esto en 1956 se funda el Colegio de Psicología en la FFyL y en 1960 el primer plan de estudios que buscaba crear el título de formación profesional del psicólogo (Hernández, 2018).

El segundo periodo va del año de 1960 a 1980, Valderrama (citado en Hernández, 2018) confirma que en 1951 existían sólo dos escuelas que enseñaban psicología y en 1973 el número aumentaría a 20; en cuanto a los alumnos, los inscritos en las escuelas fueron 623, aumentando más del 50% en 1970; esto debido a que entre 1970 y 1980 la enseñanza superior se masificó principalmente en las zonas con más desarrollo económico y la mayoría de los alumnos asistían a las instituciones universitarias públicas.

Galindo (2004, citado en Hernández, 2018) describe que las propuestas curriculares de este segundo periodo al principio estuvieron marcadas por un lado por el grupo psicómetra en 1966 y en 1971 fueron desplazados por los psicólogos experimentalistas, evidentemente los planes subsecuentes tuvieron una gran influencia conductual, la presencia del conductismo impulsó que se ampliara el campo de las prácticas educativas en todos los niveles, pero especialmente en la educación media superior y superior en la Escuela Nacional de Estudios Profesionales (ENEP) Zaragoza y ENEP Iztacala.

Por último, el tercer periodo según lo enmarcado por Hernández (2018) va desde 1990 hasta la actualidad; comenzando por el año 1990 la carrera de psicología era de las 10 con más matrícula en el país. En los planes curriculares, siguió prevaleciendo el paradigma conductista, no obstante, al paso de los años se fue reduciendo por el surgimiento de nuevas corrientes además de sus limitaciones para dar cuenta de algunas realidades educativas. Fue hacia 1980 donde los nuevos paradigmas comenzaron a tener más auge, dentro de ellos se encontraban los enfoques cognitivos, el rogeriano-humanista y el psicogenético-piagetiano y para 1990 se agregaría el paradigma sociocultural vigotskiano.

Actualmente en el país, la psicología educativa se encamina a partir de la importancia de reconocer la dinámica de los factores que caracterizan a las situaciones educativas, de tal manera que tanto las propuestas de intervención y los modelos teóricos no pierdan el impacto explicativo e interventivo.

En cuanto al currículo de la licenciatura en psicología, Díaz-Barriga et al. (2005) reconoce que el plan de estudios de la UNAM ha sido molde para otras propuestas de

formación del psicólogo; en ese sentido, Núñez (2004 citado en Guzmán, 2004) informa que la psicología se imparte en 175 instituciones distribuidas en 234 campus o escuelas, y se han identificado 238 programas o planes de estudio para formar psicólogos, 26% de estas escuelas son públicas y 74% son privadas, todas ellas ubicadas a lo largo y ancho del territorio nacional.

Por otro lado, referente a la matrícula cabe mencionar que la licenciatura en psicología es una de las de mayor demanda en México y ocupa el lugar número 11 entre las 20 carreras que concentran el 80% de la matrícula en la educación superior del país. Igualmente, los datos proporcionados por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) indican que la carrera de psicología ocupaba el séptimo lugar entre las carreras más pobladas del país; y específicamente en el caso de la psicología educativa, se ha experimentado un gran crecimiento en el país, ocupando el segundo lugar en matrícula y número de egresados (Díaz-Barriga et al., 2005; Guzmán, 2004).

En relación con las funciones profesionales de los psicólogos educativos, según Díaz-Barriga et al. (2005) confirma que la que resultó más frecuentemente era la evaluación, seguida por la planeación, la intervención, la investigación y la detección o el diagnóstico.

No obstante, aparecen distintos problemas y retos en lo que refiere la formación del psicólogo, Arredondo y Mercado (1998 citado en Guzmán, 2004) analizaron 26 programas nacionales de psicología que proporcionaban la especialidad de psicología educativa y detectaron problemas como poca atención a la investigación educativa, visión unidisciplinaria del campo educativo, falta de definición de los conocimientos y habilidades concretos del psicólogo educativo, poca atención en temas como la planeación educativa, el diseño curricular, la administración educativa así como en los aspectos metodológicos e informáticos. Asimismo, Díaz-Barriga et al. (2005) enumera como problemas dentro de la formación la insuficiente vinculación entre la formación teórica y la práctica, la falta de fundamentos sociales para el comportamiento humano, la carencia de estancias supervisadas y prolongadas en escenarios reales y el que no

se capacite al alumnado para la resolución de problemas de índole profesional o de conflictos y dilemas éticos que enfrentan en la práctica.

Como se adelantó en el capítulo anterior, se dará un lugar especial a la educación desde el enfoque humanista, dado que es el enfoque con el que se guía el presente trabajo y tanto sus postulados, como sus elementos los que darán cuenta de la propuesta a realizar para la Educación para la Paz en el caso específico de México.

2.4. El enfoque humanista y educación integral

Rogers señaló que la escuela se encuentra en un periodo de crisis, no obstante, sus ideas son aún vigentes, pues la educación se enfrenta a diferentes factores de perturbación que le son ajenos; además, la enseñanza se ha convertido en una actividad sobrevalorada, incuestionable y estática. Otro de los grandes problemas es la insatisfacción del educando, el cual suele deberse al acento que se pone en las calificaciones y a las malas condiciones en las que se encuentran las escuelas (Rogers, 1983).

Algunos de estos problemas se derivan principalmente del sistema tradicional, en donde se concibe al profesor es el dueño del conocimiento y al estudiante el receptor del mismo, los exámenes verifican en qué medida se han aprendido los conocimientos, el docente es quien asume la autoridad y el estudiante es el que obedece, la confianza en el aprendizaje es mínima, la persona en su totalidad sino sólo en su intelecto, se impone a los alumnos el saber, se ignoran los factores afectivos que influyen en la adquisición de los conocimientos tanto como en la formación de los valores (Rogers, 1983; Poeydomenge, 1986).

A partir de ello, el humanismo plantea una nueva educación en la cual se propone la facilitación del aprendizaje y la confianza en el proceso de enseñanza-aprendizaje más que en el conocimiento estático. Asimismo, Monroy et al. (2014a) señala que el humanismo considera a los actores educativos como personas, ofrece modelos educativos para el desarrollo significativo de la persona, de la libertad y responsabilidad, moral y psicosocial, de la identidad, del autoconcepto y la clarificación

de valores, también ofrece modelos para el desarrollo de habilidades de apertura y sensibilidad hacia los demás para mejorar las relaciones interpersonales.

Algunos consideran este enfoque irreal e idealista debido a que los profesores creen que el aprendizaje individualizado es impracticable, ya que se modo de enseñanza implicaría mayor número de profesores, trabajo y tiempo; sin embargo, Rogers (1983) sostiene que cuando los niños están deseosos de aprender siguen sus propios caminos de manera independiente y se presenta una disminución de problemas de disciplina.

El ambiente en la educación humanista debe permitir que el alumno se enfrente con problemas que le afecten para ello el alumno tendrá la libertad de exponer los problemas o temas que forman parte de sus preocupaciones reales y que pueden relacionarse con el contenido del curso (Rogers, 1983).

Algunas características del enfoque humanista en la educación, son enumerados por Rogers (1983) donde señala que el docente facilitador comparte con otros la responsabilidad del proceso de aprendizaje, el estudiante desarrolla su propio programa de aprendizaje, solo o en colaboración con otros, se crea un clima facilitador del aprendizaje, cada persona regula sus modos de sentir y pensar, su conducta y sus valores a través de su propia autodisciplina, el alumno es el centro.

Por otro lado, Poeydomenge (1986) y Tirado et al. (2010) complementan diciendo que la escuela se preocupa por desarrollar la autonomía y la responsabilidad a través de la autoevaluación, y el profesor se convierte en facilitador de aprendizaje porque tiene confianza en la aptitud de los jóvenes, esta confianza ayuda a que el alumno defina sus propias metas, a que se mantenga una relación de confianza con el profesor y éste es visto como un guía que se pone al servicio del alumno. Por último, Weinstein (1975 citado en Monroy, 2014b) señala que la educación humanista tiene como características básicas tomar en cuenta las necesidades de la persona, incrementar las opciones del individuo y tomar en cuenta que el desarrollo de cada individuo no debe fomentarse si ello va en detrimento del desarrollo de otro individuo.

Miller (1976 citado en Hernández, 1998) identificó cuatro tipos de modelos de educación humanista: Modelos de desarrollo que enfatizan un cambio en el desarrollo de los estudiantes, modelos de autoconcepto, modelos de sensibilidad y orientación grupal, modelos de expansión de la conciencia.

La educación entendida desde el humanismo de acuerdo con Hamachek (1987 citado en Hernández, 1998) debería centrarse en ayudar a los alumnos para que decidan lo que son y lo que quieren llegar a ser; concibe que todos los alumnos son diferentes y menciona que las metas de la educación son: ayudar a desarrollar la singularidad de las personas, apoyar para que los alumnos se reconozcan como seres humanos únicos y contribuir para que los estudiantes desarrollen sus potencialidades. De igual manera, Roberts (1987) señala otros objetivos educacionales: el crecimiento personal de los estudiantes, fomentar la originalidad, la creatividad y la imaginación, promover experiencias de influencia recíproca interpersonal, provocar sentimientos positivos hacia las asignaturas escolares, inducir aprendizajes vinculando los aspectos cognitivos y vivenciales.

Rogers, a su vez, menciona que la meta de la educación es educar al hombre, considera que el hombre educado es aquel que ha aprendido a aprender, que ha aprendido a adaptarse y a cambiar y que ha caído en la cuenta de que ningún conocimiento es seguro (Monroy, 2014b).

La enseñanza, está centrada en el estudiante, es flexible y abierta y se busca involucrarlos como una totalidad, en este proceso se necesitan tres principales elementos, que son la persona del enseñante y su unidad interior, sus actitudes respecto de los alumnos y técnicas pedagógicas que favorezcan el aprendizaje experiencial (Monroy, 2014b; Poeydomenge, 1986).

En cuanto al concepto de aprendizaje Rogers (1983) reconoce que se puede dividir en dos tipos, el primero se reduce al intento de aprender material carente de significación total para el individuo, en este sólo interviene la mente y por ende es evaluado sólo en el nivel intelectual. Por otro lado, el aprendizaje significativo, tiene la característica de poseer una implicación personal retomando a la persona como una totalidad, es de

iniciativa propia, es difusivo lo que favorece cambios en la conducta y la personalidad, es evaluado por el alumno.

Por lo anterior, Rogers rechaza ampliamente la transmisión de conocimientos, pues argumenta que el estudiante es propenso a olvidar lo que ha aprendido y a perder la confianza en sí mismo; por ello defiende que sólo la apropiación personal de los conocimientos puede aceptarse como el verdadero acto de aprender; concibe también que todo aprendizaje debería ser experiencial (Poeydomenge, 1986).

Los alumnos son concebidos como personas individuales, únicas y diferentes; con iniciativa y necesidades personales de crecer, son capaces de autodeterminarse y poseen la potencialidad de desarrollar actividades y solucionar problemas creativamente, son personas que participan con afectos, intereses y valores particulares (Monroy, 2014b).

El maestro por su parte es proveedor y facilitador de experiencias para la apropiación de saberes, es también promotor del autoconocimiento de los alumnos; esto será posible en la medida que el profesor sea genuino, auténtico y honesto, cuando las relaciones con los estudiantes son encuentros personales directos, cuando el profesor es una persona sin fachada o máscara profesional y cuando no enjuicia, valora, juzga o inculpa a sus estudiantes (Covarrubias, 2010; Monroy, 2014b).

Dentro de las funciones del maestro se encuentran facilitar la adquisición de un auténtico conocimiento, crear un clima de confianza y de comprensión de los alumnos, poner atención a la afectividad y el deseo de aprender, proponer variedad de temas, materiales, intervenciones y de metodologías, potencializar la autorrealización de los alumnos, despertar la curiosidad, entre otras (Poeydomenge, 1986; Monroy, 2014b; Rogers, 1983).

El profesor humanista según Rogers (1983) también inicia los procesos de enseñanza y aprendizaje de acuerdo con las potencialidades y necesidades individuales de los alumnos, por lo cual organiza su tiempo y sus esfuerzos centrándose en proporcionar los recursos para que el aprendizaje sea vivencial y adecuado a las necesidades de

los estudiantes. No obstante, en ocasiones se piensa que el maestro que se muestra humano en clase podría ser una amenaza para los demás profesores y para la administración; además existen otros obstáculos que llegan a dificultar la relación maestro-alumno.

Uno de los temores de los maestros al establecer una intercomunicación con los alumnos es darse a conocer ante ellos como una persona, de ahí que la mayoría de los profesores se sujete bien la máscara, no se aparte de su papel de experto y conserve su objetividad a toda costa y guarde distancia entre él y los alumnos. Los alumnos poseen también su propia máscara y puede ser más impenetrable que la del profesor, pues también para ellos resulta peligroso mostrarse como verdaderas personas y tener que expresar sus emociones. Si eso ocurre, los alumnos podrían volverse pasivos y apáticos, es por ello, que el profesor humanista busca relacionarse con los estudiantes respetando su individualidad (Rogers, 1983).

Rogers y Freiberg (1996 citado en Monroy, 2014b) señalan que es necesario guiar para que los alumnos se aproximen a situaciones y experiencias de su yo valiosas para su crecimiento y para su formación pedagógica. Rogers (1983) propone la facilitación del aprendizaje que consiste en liberar la curiosidad y permitir que las personas evolucionen según sus propios intereses, además constituye una experiencia grupal inolvidable.

Poeydomenge (1986) plantea que el papel del profesor es sumamente importante pues se requiere que el enseñante jerarquice de otro modo sus intereses, centrándose en primer lugar sobre los alumnos, ya que necesitan ser acompañados por un profesor que sepa conciliar la aportación de las adquisiciones y la aportación de las proposiciones y que posea actitudes psicológicas que favorezcan la libertad de elegir. Además, Rogers (1983) destaca que la facilitación del aprendizaje debería ser el objetivo de la educación, pues es una actividad que puede formular respuestas constructivas, cambiantes y flexibles a algunos de los problemas más profundos que acosan al hombre moderno.

En la facilitación del aprendizaje, se utilizan diversas estrategias como el uso de contratos el cual se considera un recurso muy flexible que da seguridad y responsabilidad al estudiante dentro de una atmósfera de libertad, permite al alumno fijarse un objetivo y planificar lo que desea hacer, los contratos también ayudan a disipar ciertas dudas que a veces inquietan al profesor o a los alumnos, a cada uno le corresponde asumir su responsabilidad, a uno como fuente de referencias y punto de apoyo, al otro dedicándose conscientemente al trabajo.; asimismo, esta estrategia permite evaluar a los estudiantes como una opinión compartida, el alumno es quien determina su método de trabajo, ayudado por el profesor, que sigue siendo quien garantiza las exigencias de la sociedad, sus elementos son Plazo, fórmula general, recursos, reuniones con el alumno, evaluación (Rogers, 1983; Poeydomenge, 1986).

Otra estrategia mencionada por Rogers (1983) es el grupo básico de encuentro, es útil para educar tanto a estudiantes como a maestros y a directivos escolares en las nuevas metas de la educación; el grupo comienza con una estructura apenas impuesta, después de un periodo inicial de ubicación, la expresión de las vivencias personales tiende a ser cada vez más intensa, los disfraces se vuelven innecesarios, las personas se encuentran a través de la expresión de sus sentimientos y reciben una espontánea realimentación de parte de los miembros.

Debido a la libertad concedida en el enfoque humanista, se podría pensar que la evaluación no podría estar presente, sin embargo, se ha formulado una evaluación en donde se involucre al alumno, profesor y compañeros de clase; la autoevaluación por tanto estimula al estudiante a ser responsable de sus actos en su proceso de aprendizaje. En esta evaluación, los alumnos analizan sus méritos y defectos, obtienen realimentación de sus iguales, por otro lado, se intenta desarrollar la creatividad, la originalidad y la autonomía (Rogers, 1983; Poeydomenge, 1986).

El facilitador del aprendizaje debe desarrollar tres actitudes fundamentales dentro de la educación centrada en la persona, una de ellas es la aceptación que significa apreciar al alumno, sus sentimientos, opiniones y toda su persona, implica acogerles tal como son, escucharles y tratar de comprenderles en su singularidad, preocuparse por el alumno, pero no de una manera posesiva, confianza total en la otra persona. El

facilitador que adopte esta actitud podrá apreciar al alumno como un ser imperfecto con muchos sentimientos y potencialidades (Rogers, 1983; Poeydomenge, 1986).

La comprensión empática es otra de las actitudes que Poeydomenge (1983) refiere y apunta que es una actitud que implica ponerse en el lugar del otro, cuando se encuentra en su máxima agudeza, es la que puede facilitar la profundización de lo vivido. Del mismo modo Rogers (1983) escribe que la empatía se hace presente cuando el profesor tiene la capacidad de comprender desde adentro las reacciones del estudiante, cuando esto ocurre tiene un efecto de total liberación.

Por último, la autenticidad, trata de tomar conciencia de su experiencia inmediata presente y de comunicarla si ello es deseable, es un acuerdo entre lo vivido, lo verbalizado y lo expresado. En el aula, el maestro puede ser una persona real en relación con sus alumnos, porque acepta sus sentimientos y no tiene necesidad de imponérselos a los alumnos (Rogers, 1983; Poeydomenge, 1986).

Estas actitudes facilitadoras del aprendizaje sólo se podrán alcanzar si existe la confianza en el ser humano y sus potencialidades, ya que a partir de ello se le puede dar una oportunidad a la persona de elegir su camino, su propia dirección del aprendizaje, y acompañarlo en la toma de decisiones, así como en la aceptación de las responsabilidades de sus actos.

Rogers (1983) subraya que la actitud más importante de las tres es la autenticidad, pues se trata de un proceso en el que las personas dejan de ocultarse detrás de una apariencia y avanzan hacia un mayor contacto con lo que experimentan en su interior y tratan de comprenderlo mejor. Cuando un facilitador crea un clima de autenticidad entonces se ha iniciado un cambio educativo, en donde el resultado es un aprendizaje cualitativamente diferente, con un ritmo distinto y un grado mayor de penetración.

Como se mencionó anteriormente, la escuela nueva fue una de los movimientos que tuvo mayor influencia en la psicología educativa, ya que sus presupuestos cambiaron la forma de concebir al alumno y al proceso de enseñanza-aprendizaje, ponderando por encima de todo, la socialización, el trabajo en equipo, la educación integral y el

respeto por el desarrollo natural del niño. Asimismo, el antiautoritarismo y la educación humanista propusieron que la educación se centrara en principios de libertad y confianza en el alumno; haciendo también una fuerte crítica al sistema tradicional, pues se piensa que en este la escuela sólo se preocupa por transmitir contenidos que han prevalecido de generación en generación, olvidándose de la necesidad de aprender a ser; es en este punto donde el enfoque humanista muestra una preocupación constante además del desarrollo de la personalidad del alumno.

En este capítulo se tuvo por objetivo mostrar el desarrollo de la psicología educativa, sus principales campos de acción, la situación actual de ésta en México y las características principales del enfoque humanista; es posible decir que la psicología educativa es una de las ramas de la psicología que más impacto ha tenido desde su nacimiento, a pesar de que en un principio las funciones del profesional de esta disciplina eran reducidas en la actualidad, los ámbitos de aplicación donde se desarrolla se han ampliado en gran medida involucrando no sólo al escenario formal, sino que puede desarrollar funciones en escenarios no formales e informales. En México, es posible decir que la psicología educativa tiene una historia no muy antigua, no obstante, ha logrado establecerse como una disciplina ambiciosa y con un futuro prometedor. Por último, es importante resaltar que el enfoque humanista¹ que se ha elegido, nos da una interesante y funcional propuesta de enseñanza, de la cual se rescatarán algunos de sus elementos para la propuesta para poner en práctica la Educación para la Paz en México.

¹ El enfoque humanista que se desarrolla en el trabajo, está basado en el enfoque centrado en la persona de Rogers, por sus postulados aplicados al ámbito educativo.

CAPÍTULO 3. LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ

En este capítulo se describe el origen y desarrollo de la Educación para la Paz, posteriormente se mencionan las distintas definiciones que se han propuesto para entender este modelo de educación, en este aspecto se hace referencia a tres conceptos elementales para proponer una definición más completa, estos conceptos son: paz, violencia vs no violencia y conflicto. De igual manera, se presentan los principios en los que se basa la Educación para la Paz los cuales impulsarán los objetivos que se esperan cumplir. Por último, se expone una variedad de estrategias tanto para la enseñanza de la Educación para la Paz, como para la resolución de conflictos.

3.1. Antecedentes

La historia y el estudio de la educación para la paz, es un campo que hasta hace algunos pocos años se empezó a desarrollar y a abrirse camino; no obstante, diversos autores han dedicado espacios valiosos que son retomados con el fin de esclarecer de dónde surge y cómo ha evolucionado la educación para la paz; se enumeran cuatro etapas, que se describirán a continuación con más detalle.

La primera etapa que fundamenta la creación de la educación para la paz tiene sus orígenes en las devastadoras consecuencias de la Primera Guerra Mundial, relacionadas con las miles de vidas perdidas, los bienes materiales, culturales e históricos devastados, pero sobre todo la constante amenaza de un nuevo conflicto entre las naciones, a partir de ello, el mundo se vio en la necesidad de impulsar un modelo de educación que pudiera contribuir a la superación de tensiones (Ospina, 2010; Castillo & Gamboa, 2012).

Esta nueva educación, como lo afirma Ospina (2010) sería también influenciada e impulsada por el movimiento de la Escuela Nueva principalmente por autores como Dewey, Montessori y Ferrière. Dewey, analizó los efectos de la Primera Guerra Mundial y propuso el desarrollo de nuevos métodos para la creación de sociedades democráticas; por su parte, Maria Montessori, realizó una innovadora propuesta para

evitar la agresión entre los niños y tuvo gran influencia en el contenido de la educación para la paz a partir de sus conferencias y talleres. Jares (1995) complementa al destacar las principales características del movimiento de la Escuela Nueva que dieron firmeza al nacimiento de la educación para la paz; entre ellas señala que se fundamenta en la idea de evitar la guerra y el vitalismo y confianza en el ser humano.

La segunda etapa surge también de un acontecimiento bélico internacional, la Segunda Guerra Mundial y sus devastadoras secuelas impulsaron a la creación de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) que comenzó a apostar a la cultura de paz, como elemento mediador para resolver los conflictos mediante el diálogo, la comprensión y la valoración de la diversidad. Igualmente, la ONU abrió paso a la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), este organismo está enfocado y especializado en la promoción de la paz y la comprensión internacional, mediante la educación en los derechos humanos y la educación para el desarme (Jares, 1995; Ospina, 2010; Castillo & Gamboa, 2012).

Posteriormente, la tercera etapa, florece a partir de los años sesenta a partir de la continua necesidad de detener la guerra, asimismo se impulsa la búsqueda de alternativas no violentas, por medio de un nuevo campo que es denominado Investigación para la Paz; en esta época se crean diversas instituciones en las cuales su labor giraba alrededor de este tema; una de las más importantes fue la creación de la revista *Journal of Conflict Resolution* desarrollada por Kenneth Boulding. Tiempo después, en Europa, se constituyó el Institute for Social Research de Oslo, creado por Johan Galtung en 1959. Además, la UNESCO impulsó la creación de la IPRA (International Peace Research Association) en 1964 (Jares, 1995; Ospina, 2010; Castillo & Gamboa, 2012).

Por último, en la cuarta etapa no se distingue una cronología en el tiempo, sin embargo, se caracteriza por el nacimiento de la cultura de la no-violencia, uno de los más reconocidos es Lederach quien considera que uno de los aspectos más representativos de la no-violencia es la idea de fomentar una educación política y transformadora.

En América Latina, según lo refiere Gómez (2013) la Educación para la Paz, surgió de un modo paralelo al sistema educativo, desde los sectores más marginados por las políticas educativas; sus pedestales más reconocidos son la educación popular y la pedagogía de la liberación, con la cual es posible cuestionar los sistemas educativos, así como las pedagogías discriminatorias.

3.2. Definiendo la Educación para la Paz

La Educación para Paz, requiere ser definida, para esclarecer posteriormente sus objetivos, aplicaciones y metodologías, no obstante, resulta un trabajo que demanda esfuerzo, ya que es un campo bastante amplio en el que se tiene que hacer referencia a diversos conceptos para lograr crear una definición más completa y funcional; dentro de los conceptos que se tienen que retomar están la paz, la violencia, la no violencia y el conflicto, sin embargo, estos serán definidos con mayor profundidad en los puntos siguientes; lo que se presenta a continuación es una recopilación de las diferentes definiciones que los autores han propuesto que sin duda ayudarán a comprender más la esencia de la Educación para la Paz.

Para comenzar, una de las definiciones más importantes es la de la ONU, pues es de esta organización de donde comienza a surgir la idea de impulsar una nueva educación que promueva y desarrolle la cultura de la paz; Barquero (2014) escribe que, para la ONU, la Educación para la Paz, tiene que ver con valores, actitudes y comportamientos que rechacen la violencia y que prevengan los conflictos, mediante el diálogo y la negociación entre las personas, grupos o naciones que estén involucrados.

De un modo más general, la Educación para la Paz se configura a partir de dos conceptos: educación y paz; los cuales Cerdas (2012) concibe como procesos vivenciales que están presentes durante toda la vida, que son intencionales y formadores de conciencia. Asimismo, comenta que la educación es esencial para el desarrollo del ser humano ya que promueve elementos fundamentales para forjar relaciones armoniosas con los otros a partir del reconocimiento de los derechos humanos.

A partir de lo anterior se sostiene que la Educación para la Paz es un proceso de aprendizaje en el que el ser humano busca desaprender la violencia y vivenciar en su día a día la paz en las relaciones con los otros, luchar contra la desesperanza ya que sin esperanza en un cambio no es posible diseñar sueños y crear alternativas para cumplirlos. Este proceso de aprendizaje es interactivo, cooperativo y regulador en el que se pretende que las personas se cuestionen, sean flexibles y sensibles a las necesidades; de igual modo se entiende que es un proceso continuo y permanente (Cerdas, 2012; Yudkin-Suliveres, 2014; Lira, Vela & Vela, 2004; Jares, 1995).

Otro punto que ha sido referencia para crear una definición son los valores, los cuales deben estar encaminados a la cultura de paz y al desarrollo armónico de la personalidad, tales como la cooperación, el respeto y la solidaridad, rechazando la práctica de actitudes y comportamientos tales como la indiferencia, la discriminación y el individualismo; esta educación en valores debe comenzar por los valores y comportamientos propios (Ospina, 2010; Castillo & Gamboa, 2012; Zurbano, 1995; Fernández, 2008; Cerdas, 2012).

Se ha de tener también en cuenta en la definición ciertos objetivos y metas que la Educación para la Paz pretende lograr, no debe olvidarse entonces que es una educación que intenta desarrollar una conciencia crítica, a través del análisis y reflexión de la situación social en la que se vive e impulsar a las personas al compromiso, la búsqueda de soluciones y la transformación de actitudes y acciones (Cerdas, 2012; Fisas, 2011; Lira et al., 2004; Gómez, 2013).

Asimismo, se busca que los seres humanos sean responsables ante los conflictos y ante la lucha del reconocimiento y respeto a los derechos humanos. Por otro lado, se espera alcanzar lo que se conoce como la triple armonía, que hace referencia a las relaciones armónicas con uno mismo, con los demás y con el medio ambiente; en donde los conflictos sean regulados por consenso y donde la convivencia sea un cimiento para la construcción de la paz (Zurbano, 1995; Castillo & Gamboa, 2012; Lira et al., 2004; Yudkin-Suliveres, 2014).

Por último, Lira, et al. (2004) plantea que la Educación para la Paz es una alternativa para prevenir, actuar y erradicar la violencia, que se presenta principalmente en las escuelas; Mesa (2001, citado en Castillo y Gamboa, 2012) añade que a partir de esta educación se proponen diversos modelos didácticos basados en el conflicto como una estrategia de aprendizaje.

3.2.1. Paz

La paz, es el primer concepto que debe definirse, para poder discernir el modo en el que ha de ser entendida y por ende puesta en práctica específicamente en la Educación para la Paz, de una manera más general y superficial, Zurbano (1995) afirma que la paz es considerada como un proceso complejo que está presente en todos los ámbitos de la vida, en los que actúa con armonía, destaca también tres principales escenarios donde se hace presente la paz, que es consigo mismo, con los demás y con el ambiente. La ONU, como lo refiere Abrego (2010) indica que la paz no debe considerarse como algo abstracto ya que posee un alto contenido cultural, político, social y económico.

El término “paz” ha recibido a lo largo de la historia diferentes connotaciones, influenciadas ya sea por la cultura, la religión o la política. Ospina (2010) identifica la concepción que se ha tenido de la paz en diferentes culturas, en la hebrea la paz está relacionada con Dios, en algunas otras como la árabe y la religión hindú con la paz entre las personas y la paz mental respectivamente; mientras que la paz romana está más relacionada al orden político y social.

Dentro de la Educación para la Paz, se hace la distinción entre la paz negativa y la paz positiva; en primer lugar, se aclarará lo que se refiere con paz negativa, Caireta y Barbeito (2005), Yudkin-Suliveres (2014) y Fernández (2008) confirman que esta visión de la paz hace referencia y es entendida únicamente como la ausencia de la guerra y la violencia directa, volviéndose una perspectiva limitada y pasiva.

El enfoque orientado a la cultura de paz, rechaza totalmente la visión negativa de la paz, y propone un nuevo modo de entendimiento, se propone que la paz es un proceso

dinámico y permanente que está presente en todas las dimensiones de la vida; asimismo se aboga por una posición activa para construcción de paz mediante la resolución de conflictos de manera no violenta, la transformación de la pasividad a la acción y búsqueda de soluciones para lograr la triple armonía en el entorno (Caireta & Barbeito, 2005; Yudkin-Suliveres, 2014; Cerdas, 2012; Fernández, 2008; Santos, 2003).

Por su parte Galtung (2003 citado en Castillo, 2012) añade algunas otras características de la paz positiva, entre ellas que la paz ha de considerarse como un fenómeno complejo que requiere de una comprensión multidisciplinar; la paz debe ser entendida como uno de los máximos valores humanos; la paz hace referencia a un sistema social justo y no violento; y que hace referencia a tres conceptos íntimamente relacionados: el conflicto, el desarrollo y los derechos humanos.

3.2.2. Violencia vs. No violencia

El fenómeno de la violencia, es analizado desde la Educación para la Paz ya que forma una parte esencial en el modelo de dicha educación; la violencia, desde este enfoque no pasa como un elemento desapercibido, ya que es justo a partir de este modelo de educación desde el cual se propone la creación de estrategias para prevenir, actuar y erradicar.

Para comenzar a hablar acerca del fenómeno de la violencia, es necesario definirla, de tal modo que la violencia es aquella actitud o comportamiento que constituye una violación y privación que dañan a terceros, este comportamiento se presenta a través de un ejercicio de poder que tiene la finalidad de obtener algo de un tercero que no consciente libremente; el ejercicio de la violencia puede presentarse en cualquier esfera de la vida y puede tener efectos visibles o no (Caireta & Barbeito, 2005; Martínez, 2007; Lopera, 2014; Tuvilla, 2004).

Como se mencionó anteriormente, la violencia, es algo que quizá muy desafortunadamente está presente en muchas áreas de la vida cotidiana, Lira, et al. (2004) expone que las manifestaciones pueden ser múltiples, desde el hogar con los estilos de crianza autoritarios, la escuela al catalogar a los alumnos de acuerdo con

sus capacidades y la comunidad con los niveles de vida desiguales; estas manifestaciones también funcionan como causas de la cadena de violencia que se replicara ya sea con nuevas generaciones o en diferentes escenarios. No obstante, en la actualidad, los medios de comunicación, conforman el espacio en el que más existen manifestaciones de violencia, Abrego (2010) asegura que la violencia emitida por la televisión contribuye al aprendizaje de conductas agresivas, insensibilidad ante la violencia y al temor a convertirse en una víctima de la violencia. Por su parte Yudkin-Suliveres (2014) sostiene que la cultura de la violencia está siendo glorificada por los medios de comunicación masiva, teniendo como consecuencias en las personas la réplica de la violencia en otros escenarios, además de desensibilización al dolor ajeno, resignación, individualismo, desesperanza, llevándonos a pasos agigantados a la globalización de la violencia.

Gómez (2013) informa que, en América Latina, la violencia ha sido un elemento que ha perdurado a lo largo de la historia, sin embargo, en la actualidad, lo alarmante es que se han comenzado a naturalizar los actos violentos dentro de la cultura, la política y la educación, actos que no deberían tener justificación pero que por el contrario están siendo entendidos como parte de un proceso natural por lo que no debería causar extrañeza.

Principalmente, se distinguen tres tipos de violencia, la directa, la estructural y la cultural. Se reconoce que la violencia directa es aquella que supone una agresión física, por lo cual se considera el único tipo en el que los efectos son visibles, sus causas suelen estar íntimamente relacionadas con situaciones de violencia estructural y cultural. Se distinguen tres principales causas de la violencia directa, malas estructuras que no satisfacen las necesidades básicas; malas culturas, que justifican actos violentos y malos actores que instrumentalizan el conflicto para lograr la violencia (Caireta y Barbeito, 2005; The Non Violence Project, 2014; Galtung, 2016).

La violencia cultural hace referencia a aquellos actos simbólicos que se utilizan para justificar la violencia estructural o directa; asimismo Fisas (2011) añade que esta se expresa desde una infinidad de medios y que otro de sus objetivos es reprimir la

respuesta de quienes sufren de violencia (Caireta y Barbeito, 2005; The Non Violence Project, 2014; Galtung, 2016).

Por último, la violencia estructural se identifica como parte de la estructura social, este tipo de violencia impide cubrir las necesidades básicas, generando una exclusión masiva, la criminalización. En la teoría propuesta por Johan Galtung se expone que es entendida como aquella que está presente en las estructuras invisibles de la sociedad y aceptada por el inconsciente colectivo; si se imagina un triángulo se puede considerar como una descripción gráfica de la relación directa que existe entre la violencia estructural y la violencia directa; en donde la violencia estructural y la cultural son las bases de la violencia directa (Caireta & Barbeito, 2005; Yudkin- Suliveres, 2014; Ospina, 2010; The Non Violence Project, 2014; Galtung, 2016).

A partir de la globalización de la violencia se ha conformado la cultura de la violencia, la cual se expresa de acuerdo con Caireta y Barbeito (2005) a través de episodios como la incapacidad de resolver positivamente los conflictos, la búsqueda por el dominio y poder y el principio de la competitividad. La cultura de la violencia, según como lo considera Cerdas (2012) puede tener consecuencias tan graves como la pérdida de miles de vidas humanas, la pobreza, la competencia desleal, los conflictos bélicos y la exclusión.

En cuanto a la prevención de la violencia, Tuvilla (2004) escribe que para lograrlo es menester admitir su existencia, reflexionándola como un proceso complejo; posteriormente debe realizarse la búsqueda de las posibles causas; añade también que es necesario crear nuevas visiones de los conflictos a partir de un enfoque humanista desde la prevención.

El polo opuesto de la violencia es lo que se ha denominado como la cultura de la no violencia; algunos autores creen que su origen data desde las más antiguas raíces de la humanidad; principalmente en las diversas religiones donde se promueven principios como el de la “no acción” en el Janismo, el de “el fruto de la piedad” en el Budismo, inclusive el amor al prójimo promulgado por Jesús, los cuales serían después bases para la postura pacifista (Ospina, 2010).

Dentro de la definición de la No-Violencia, The Non Violence Project (2014) considera que es necesario resaltar elementos que reconozcan a la No-Violencia como la intervención activa contra la violencia y la opresión, además de ser un método de lucha, basado en el diálogo pacífico, y que tiene la meta de no causar daño físico o psicológico a cualquier ser vivo.

Ospina (2010) apunta que el trabajo de Martin Luther King resultó en la creación de un perfil de persuasión, resistencia y presión que fue denominado popularmente como no violencia. Por otra parte, señala que el origen del término no violencia suele atribuirse a Aldo Capitini mediante el que tuvo la intención de construir un concepto basado en la concepción humanista, espiritual en las relaciones humanas conflictivas.

La no violencia no debe sólo concebirse como la negación o ausencia de esta, es más bien una alternativa positiva para la transformación de la sociedad, regulando la violencia existente en las esferas personal, política o social mediante la búsqueda y empleo de nuevas soluciones; dentro de sus principios básicos están el no matar, la búsqueda de la verdad, el diálogo, la escucha activa, el pensamiento creativo, la importancia de la teoría del conflicto, y las estrategias no violentas (Ospina, 2010; Tuvilla, 2004; Jares, 1998).

El objetivo principal de la no violencia es reducir el uso de la violencia como medio para la resolución de conflictos, por lo que se proponen un conjunto de habilidades necesarias para el conocimiento de los derechos humanos y el respeto hacia la dignidad humana. De tal manera, la no violencia ha tenido un importante impacto en la educación y la enseñanza pues sus principios contribuyen a la formación de personas activas y preparadas para la lucha contra el conformismo y la deshumanización (Ospina, 2010; Tuvilla, 2004).

Gracias a la contribución que la no violencia ha tenido en la educación, autores como Funes (2000) defiende que, si la violencia es aprendida, también es posible educar en la no violencia, lo cual será posible a través de métodos basados en el diálogo, la meta será proporcionar de herramientas a las personas para la resolución de problemas, logrando no sólo prevenir y eliminar la violencia sino desarrollar una actitud de

compromiso, tolerancia y acción. De acuerdo con Galtung (2016) para trabajar en un enfoque de No-Violencia tendrá que abarcar el pensamiento, el habla y la acción.

El trabajar por una educación fundamentada en la no violencia, permitirá a la humanidad comenzar a ensanchar los caminos de la cultura de paz, es decir, una cultura que promulgue valores y comportamientos que impulsen la construcción de paz. Las bases de la cultura de paz tienen que estar sustentadas en el respeto a la diversidad, el debate y el dialogo, la libertad de expresión y sobretodo procurar el bien común. De igual manera, deben desarrollarse competencias como el desarrollo personal, el trabajo en equipo y la solución de problemas (Caireta & Barbeito, 2005; Santos, 2003; Lira et al., 2004).

El objetivo de la cultura de paz es la construcción de paz, Caireta y Barbeito (2005) sugieren que esta construcción contiene en su esencia dos aspectos fundamentales: la calidad de las relaciones entre las personas y la preocupación por el bienestar de otra persona; Fisas (2011) complementa que la construcción de paz debe comenzar en la mente de cada ser humano, pues es de ahí donde surgen las ideas más innovadoras.

3.2.3. Conflicto

El tercer concepto necesario para poder hablar de Educación para la Paz, es el de conflicto, el cual se definirá como los dos anteriores, para deducir la relación y la función que tiene en esta educación.

La palabra conflicto proviene del latín *conflictus*, que significa encuentro o colisión; el conflicto, generalmente es visto como algo negativo e incómodo o como situaciones en las que algunas de las partes involucradas se lastiman o hieren; sin embargo, el conflicto es una parte natural de la vida y se presenta en todas las relaciones y en todos los niveles de la sociedad. Dentro de las posibles causas del conflicto se pueden mencionar las diferentes necesidades, las brechas de comunicación, diferencias personales y la falta de manejo efectivo de desacuerdos (The Non Violence Project, 2014).

El conflicto entonces, es entendido como una situación de disputa en donde se presenta una contraposición de intereses u objetivos entre dos o más partes, los cuales no se han satisfecho satisfactoriamente; se concibe también al conflicto como un proceso relacional en el que se producen relaciones antagónicas, en el conflicto lo que va a determinarlo no es su apariencia externa sino lo que hay en las causas profundas, es decir, lo que no se manifiesta. También se considera que es un proceso inevitable y necesario, el cual una vez iniciado continúa su dinámica que consta de un surgimiento, un desarrollo y un desenlace (Caireta & Barbeito, 2005; Funes, 2000; Lira et al., 2004).

En cuanto a los elementos del conflicto, Lopera (2014) presenta los siguientes: las personas que interactúan en la relación conflictiva, el problema constituido por los intereses de cada una de las partes, el proceso que da cuenta de la dinámica del conflicto. Por otro lado, Caireta y Barbeito (2005) plantean dos tipos de conflictos, el primero se denomina conflicto latente, se refiere al conflicto que es difícil de distinguir debido a que las partes involucradas no son conscientes o no quieren reconocer su existencia; el segundo, es el pseudoconflicto, en este se piensa que los intereses de las dos partes son incompatibles, pero no es así, sino que tiene que ver con la percepción de las personas implicadas.

Galtung (2009, citado en The Non Violence Project, 2014) complementa al proponer un modelo que podría ser de gran utilidad para entender la dinámica del conflicto, este modelo se nombra "ABC", que se refiere a tres aspectos: A-Actitudes, también se incluye la voluntad de cada parte para resolver o ignorar el conflicto; B-Comportamiento, indica lo que los involucrados realizan durante el conflicto; C-Contradicción, representa la cuestión de la que trata el conflicto.

Jordan (2000, citado en The Non Violence Project, 2014) propone un modelo conformado por nueve etapas que muestra cómo el conflicto de no ser resuelto de una manera positiva puede llegar a escalar y convertirse en una situación de violencia, las etapas se describen a continuación:

1. Contradicción y endurecimiento. Una contradicción simple se transforma a una discusión, los intereses se convierten en posiciones fijas.
2. Debates y argumentación. La discusión pasa a ser una confrontación, los involucrados tratan de mantener y ganar en su argumento.
3. Acción, no palabras. Las partes involucradas en el conflicto rechazan el diálogo como una manera de resolver el conflicto y comienzan a verse como competidores.
4. Estereotipos y coaliciones. El conflicto se vuelve una situación donde se entiende que una parte tendrá que ganar y la otra perder, se pierde la búsqueda de una solución común.
5. Perder la cara. En esta etapa se pierde el respeto por la otra parte involucrada, se hacen presentes sentimientos negativos.
6. Amenazas estratégicas. Cuando las partes involucradas se percatan que las otras estrategias no han funcionado para llegar a su objetivo personal, cada parte emite amenazas con el fin de forzar al otro a ceder.
7. Destrucción ilimitada. Los involucrados ubican al otro como el enemigo, de tal modo que ya no se conciben como personas sino como objetos, ambas partes luchan ya no por ganar, sino por sobrevivir y sufrir menos pérdidas.
8. Destrucción. Los ataques se intensifican y tienen el objetivo de destruir al otro, buscan atacar en dónde se puede causar más daño.
9. Destrucción total. El impulso de destruir al enemigo se intensifica de tal manera que ya ni siquiera importa el instinto de supervivencia, pues lo que importa es la destrucción del otro, aunque haya que pagar con la propia existencia.

Desde el enfoque de Galtung (2016), se pueden presentar tres etapas dentro de los conflictos que son: antes, durante y después de la violencia, de tal modo que el autor sugiere que será necesario implementar estrategias creativas para evitar más violencia; en la etapa antes de la violencia se deberá prevenir, así como remover o reducir las causas de la violencia; en la segunda etapa, durante la violencia, será necesaria la intervención para la reducción o eliminación de la violencia; por último, después de la violencia se podría trabajar desde y para la reconstrucción, reconciliación y resolución.

Anteriormente, al revisar el concepto de paz, se reconocieron dos visiones, la positiva y la negativa, asimismo, en el conflicto también se mantienen dos visiones; en la visión negativa del conflicto se identifica un sistema de creencias que estigmatiza los conflictos como algo amenazador que genera actitudes de temor y desconfianza, lo que sostiene a las creencias negativas es que se sostiene que el conflicto se resuelve únicamente con violencia; dentro de estas creencias también se reconoce el pensamiento de que las personas son carentes de recursos e instrumentos para resolver positivamente el conflicto. (Barquero, 2014; Caireta & Barbeito, 2005)

El papel del conflicto en el sistema educativo para Funes (2000) es en suma lamentable, pues es visto como una circunstancia que hay que evitar pues se cree que debe invertirse mucho tiempo para resolverlo y puede implicar sufrimiento y tensión; para el sistema resulta mucho más fácil pasar desapercibido el conflicto que enseñar estrategias para la resolución positiva de estos; de tal manera que no se facilita el aprendizaje y el crecimiento a partir de los problemas, sino que se ocultan, se niegan o se disimulan.

De manera contrastante, la visión positiva, invita a vislumbrar el conflicto como un proceso natural de la existencia humana y no como un sinónimo de violencia o desgracia. La visión positiva también implica la preocupación por la continuidad de las relaciones entre las partes involucradas, las cuales pretenden ser transformadas en relaciones de cooperación, pues es el modo cooperativo el elemento principal para construir la paz y para encontrar soluciones estables; si se logran estos objetivos entonces el conflicto llegará al eslabón más alto dentro de esta visión positiva que es fungir como un motor de transformación social (Caireta & Barbeito, 2005; Funes, 2000; Tuvilla, 2004).

La perspectiva creativa es fundamental para promover la visión positiva del conflicto, la cual se refiere a los medios pacíficos e innovadores para resolver, de igual manera implica lograr que se dé un proceso de cooperación y búsqueda de elementos en común para resolver de modo consensuado y positivo entre las dos partes para superar las dificultades (Cerdas, 2012; Fisas, 2011; Zurbano, 1995).

De acuerdo con Fisas (2011) si se quiere educar para la paz es necesario educar para el conflicto, por lo cual el pensamiento creativo debe ser una de las habilidades a desarrollar para la búsqueda y creación de soluciones en donde sobresalga la comprensión y la tolerancia; para educar en el conflicto, lo primero que deberá hacerse es reconocer la existencia de este. Siguiendo esta línea Caireta y Barbeito (2005) reconocen que educar en el conflicto puede llegar a ser un reto para la educación para la paz, constará de los siguientes elementos: potenciar la visión positiva del conflicto, aprender a analizar los conflictos, encontrar soluciones creativas y positivas para la resolución de conflictos donde se satisfagan las necesidades de ambas partes.

3.3. Principios y metas para el futuro

La Educación para la Paz, a pesar de ser un modelo de educación que surgió apenas hace unas décadas, la cual se sigue consolidando, no obstante, diversos autores apuntan algunos de los principios sobre los cuales se fundamenta la Educación para la Paz, están basados en diferentes temas base de este movimiento.

Uno de los principios en los que se basa la Educación para la Paz, es expuesto por Fisas (2011) quien propone que por ser un modelo educativo debe organizarse a partir de los cuatro pilares del conocimiento: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser, los cuales se pueden considerar también como ejes de la Educación para la Paz. Asimismo, Jares (1995) indica que es una educación desde y para la acción, donde se trabaja en un proceso continuo y permanente que afecta a todas las dimensiones del currículum y a todas las etapas educativas.

La ONU en 1999, según Cerdas (2012) confirmó que la Educación para la Paz se basaba principalmente en el principio del respeto a la vida, la no violencia, el diálogo, la igualdad de derechos, la libertad y justicia y la tolerancia a la diversidad. De igual manera, Tuvilla (2004, citado en Barquero, 2014) comparte la visión de la ONU y establece seis principios que promueven la creación de la paz, entre ellos se destaca: el respeto a la vida, el rechazo a la violencia, compartir con los demás, la escucha para la comprensión, cuidado de la naturaleza y la solidaridad.

Otro principio es el de ser y hacer paz, los cuales están más enfocados a la acción de los seres humanos para la construcción de la cultura de paz, Cerdas (2012) argumenta que el principio de “Ser paz” se refiere a hacer conciencia acerca del papel y efecto que tienen las personas en otras, significa también sentir la paz para poder reflejarla y ponerla en acción, es un principio que tiene que ver más con el trabajo personal. Por otro lado “Hacer paz” es la viva manifestación de nuestros pensamientos, convertidos en acciones que pretenden transformar y lograr el cambio positivo en la sociedad. Este autor hace una metáfora de estos dos principios con el efecto mariposa, pues afirma que, en la Educación para la Paz, se fundamenta en el principio de la acción y que además debe haber una muy íntima relación entre el pensar, sentir, hablar y actuar.

La Educación para la Paz, busca modificar la visión de la paz negativa a una paz positiva, por ello, el principio de la paz positiva y la no violencia forman parte de la esencia de esta educación, entendiendo que, para lograr a un estado de paz, se requiere construirla y concebirla como un proceso que va evolucionando y que por sí sola no genera un cambio, sino que son los actores quienes deben tomar responsabilidad para efectuar acciones de transformación y construcción (Cerdas, 2012).

Algunos otros autores, remarcan ciertos principios en los que se espera que se maneje la Educación para la Paz, dentro de ellos se destacan las prácticas de la no violencia, la justicia, el manejo de un enfoque multidisciplinar que pueda complementar la armonía de las personas, la resolución de los conflictos por medios pacíficos, la conciencia crítica y la búsqueda de la realización del ser humano (Cerdas, 2012; Yudkin-Suliveres, 2014; Abrego, 2010).

La Educación para la Paz se caracteriza por ser un modelo de educación bastante ambicioso, por lo cual a veces puede llegar a considerarse como algo utópico y hasta imposible, sin embargo, la esperanza y las metas para el futuro son el motor para no desfallecer en la labor de promover una cultura de paz, a continuación, se enuncian algunas de las metas que varios autores han señalado, las cuales, suelen tener la misma dinámica que los principios, es decir, se han establecido metas con relación a diferentes ámbitos en los que se pretende tener un impacto.

La primera meta que se persigue es la interiorización y la vivencia de la paz, la cual debe hacerse desde lo individual y lo colectivo, que esté presente en todos los tiempos y espacios de la vida diaria; lo cual podrá ser posible a través de fomentar valores irenológicos, es decir, todos aquellos que están relacionados con la cultura de paz (Cerdas, 2012; Barrio, 2001).

Seguido de esto, Cerdas (2012) aboga por potenciar en gran medida la construcción de paz, a partir de la creación de espacios desde la cotidianidad, buscando que la Educación para la Paz sea un instrumento y un fin para desarrollar habilidades como la conciencia crítica, responsabilidad para la transformación y el compromiso, que sin duda serán esenciales en la construcción de paz. A partir de ello se intenta que la paz se convierta en una práctica que esté encaminada al cambio positivo de actitudes.

El bien común se intenta recuperar a partir de rescatar el sentido de la importancia de las relaciones con los otros, igualmente, se busca mejorar la convivencia en las relaciones personales, buscando la resolución no violenta de los posibles conflictos que se presenten (Fisas, 2011; Lira, et al., 2004; Castillo & Gamboa, 2012; Zurbano, 1995).

A partir de la restauración del bien común y la mejora de las relaciones interpersonales, se ha puesto como meta el alcance de la triple armonía la cual plantea relaciones pacíficas consigo mismo, con las personas y con la naturaleza (Cerdas, 2012; Yudkin-Suliveres, 2014).

La violencia, es sin lugar a dudas un aspecto fundamental a tomar en cuenta dentro de las metas de la Educación para la Paz, no obstante, no podría ubicarse en la punta de la pirámide, ya que si se buscara una total ausencia de violencia se hablaría entonces de una cultura de paz desde una visión de paz negativa; por ello el objetivo a alcanzar es la generación de espacios de construcción de paz para la reducción de la violencia; por el contrario, lo que se espera lograr es la prevención de la violencia desde sus causas más profundas, asimismo se busca combatir su presencia en los medios de comunicación actuales; para lo que será necesario impulsar fuertemente la

educación en el conflicto para estimular la búsqueda y creación de estrategias pacíficas (Zurbano, 1995; Yudkin-Suliveres, 2014; Lira, et al., 2004).

En cuanto al caso de América Latina, se espera que la Educación para la Paz pueda llegar a cubrir las finalidades de la reconciliación, el diálogo internacional, el desarrollo humano, la visión positiva del conflicto, el fortalecimiento de la democracia y la integración. Además de reestructurar el sistema educativo caracterizado por ser técnico pero pocas veces humanístico, impidiendo la reflexión y la toma de conciencia (Gómez, 2013; Zurbano, 1995).

3.4. Estrategias para la enseñanza de la Educación para la Paz

Los principios sobre los que se establece la Educación para la Paz y las metas para el futuro que se pretenden alcanzar, marcan un posible camino a seguir, no obstante, es necesario pensar en que acciones se deberán tomar para cumplir los objetivos establecidos; asimismo, al pensar en un modelo de educación se requiere revisar, planear o crear estrategias que impulsen la enseñanza y el aprendizaje de la Educación para la Paz.

Uno de los primeros aspectos a tener en cuenta son los temas que se enseñarán, evidentemente, estos temas tendrán que relacionarse estrechamente y potenciar el cumplimiento de las metas que se esperan alcanzar. Abrego (2010) enlista algunos temas en los que es necesario educar, entre los que se destaca: en el respeto, en el diálogo, para la solidaridad, para la no violencia, para la resolución positiva de los conflictos. Jares (2005, citado en Yudkin-Suliveres, 2014) añade que es fundamental retomar la esperanza como esencia de la educación para combatir la resignación y la desesperanza y en su lugar luchar por la paz.

Si se quiere llevar a la práctica la Educación para la Paz es necesario tomar en cuenta algunos aspectos, en cuanto a la metodología Funes (2000) considera que es necesario, voltear la mirada a la organización de los centros educativos, a las actividades que se realicen y al tipo de relaciones que existan entre los actores. Por otro lado, Santos (2003) plantea que no se debe dejar de lado la creación de grupos y cultivar las relaciones interpersonales entre los mismos, así como la necesidad de la

disciplina democrática pues en esta se siembran los valores del respeto mutuo basándose en el diálogo y la negociación. Otro elemento clave en la Educación para la Paz, es la familia, de acuerdo con la ONU (1994, citado en Barquero, 2014) argumenta que el implicar a las familias dentro de este modelo de educación, podría impulsar con mayor fuerza las normas de convivencia, la formación en valores, así como el desarrollo de la habilidad de comunicación y cooperación.

Algunas metodologías que han sido utilizadas para este tipo de educación se caracterizan por ser activas y participativas, fomentando la reflexión, el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la comprensión; asimismo, se busca que la metodología contenga y emplee la idea de la paz positiva. Un enfoque que ha sido de gran utilidad es el socioafectivo en el que primero se busca la vivencia de una experiencia para después describir, analizar y reflexionar; para descubrir cómo reaccionan las personas en las situaciones que se plantean; de igual manera se busca desarrollar la empatía y la generalización de lo aprendido a situaciones de la vida real (Jares, 1995; Yudkin-Suliveres, 2014).

Un cuestionamiento que suele hacerse a la Educación para la Paz es la manera en la que ha de evaluarse, por ser un modelo con grandes características subjetivas, y dado que en el sistema educativo lo que se esperan son resultados que puedan cuantificarse y plasmarse en una nota o calificación, resulta confuso y a veces hasta increíble pensar que puede existir una evaluación para esta en el currículo; no obstante, Jares (1995) sostiene que la evaluación debe estar centrada en la idea de un proceso continuo que afecta a todos aquellos que intervienen en el proceso; debe ser de tipo cualitativo, lo que implica que se dé un proceso de diálogo entre profesores y alumnos. Igualmente menciona algunos aspectos a tener en cuenta a evaluarse desde este modelo, entre ellos menciona el cómo se enjuicia a las personas ajenas al grupo, el nivel de compromiso con los valores irenológicos, el grado de cooperación, participación y respeto hacia las actividades y normas y, por último, las formas de afrontamiento de los conflictos.

En América Latina, la metodología que se suele utilizar está basada en el diálogo ya que de acuerdo con Gómez (2013) es ahí en donde se hace presente el proceso

humanizador, sin embargo, este diálogo tiene que ser un proceso horizontal y abierto, consensuado y reflexivo, igualmente tiene que tener como fin la aceptación de las diferencias y que se construyan relaciones positivas entre los actores. Asimismo, el autor también refiere que la modalidad por la que se ha trabajado más en la Educación para la Paz, ha sido en la educación no formal ya que se ha considerado un escenario promovedor de identidad social.

Fernández (2008) plantea un plan de trabajo para incluir a la Educación para la Paz en el currículo, destaca lo que sería necesario hacer, plantear y tener para que este programa pueda llevarse a cabo, entre los cuales se menciona: la elaboración de un plan de convivencia teniendo en cuenta las características y necesidades del entorno escolar; constituir una comisión de convivencia con el objetivo de prevenir toda aquella manifestación de violencia; crear un aula de convivencia para el trato personal de cada alumno; potenciar el trabajo de la tutoría y orientación para la resolución pacífica de conflictos; elaborar las normas de convivencia que tengan como finalidad el respeto a los derechos de todos los agentes educativos; proponer compromisos de convivencia, involucrando a las familias con las que se presenten conflictos.

Las actividades que se planteen para la enseñanza de la Educación para la Paz deben ser actividades analíticas, de reflexión y vivenciales que posteriormente puedan ser evaluadas, relacionadas con situaciones personales y que puedan formular después propuestas para la acción transformadora. Se requiere también que las actividades se trabajen en los niveles cognitivo, afectivo y conductual, en esta tarea los profesores tendrán un papel elemental para aprovechar las situaciones idóneas en las cuales tendrán que poner en práctica lo que se puede vivir tanto en la vida escolar como en los acontecimientos sociales, evitando en la medida de lo posible la emisión de juicios y dar importancia a los derechos y deberes; por último será de gran importancia que la educación sea un trabajo compartido entre la familia y la escuela dado que son los espacios más cercanos y promovedores de la educación en valores y derechos (Caireta & Barbeito, 2005; Zurbano, 1995).

3.5. Estrategias para la resolución de conflictos

La educación en el conflicto se vislumbra como un reto para la Educación para la Paz, no obstante, también es una necesidad que debe ser atendida en lo primordial, teniendo el objetivo de enseñar estrategias que las personas puedan poner en práctica para la resolución positiva ante los posibles conflictos, razón por la que se le ha dedicado un espacio a mostrar el proceso, los elementos y las principales estrategias de resolución.

Cortina (1997 citado en Tuvilla, 2004) considera que la resolución de conflictos ha de realizarse desde tres principios guía, el primero, es el principio de habilidad, este implica analizar las causas de los conflictos, las consecuencias y las alternativas positivas; el segundo, el principio de prudencia busca valorar los efectos de las posibles soluciones que buscan obtener el bien común; por último, el principio de moralidad se basa en la solución más justa para todas las partes involucradas.

El conflicto como todo proceso, debe cumplir con algunos aspectos y pasos, lo cual no quiere decir que se deban seguir o hacer estrictamente, pero si marcará una diferencia exitosa en la resolución positiva; Tuvilla (2004) plantea que es necesario clarificar el origen y la magnitud del problema, dentro de ello también se debe tener en cuenta quienes están o podrían estar involucrados, así como separar los intereses de las necesidades de cada parte. Por otro lado, tienen que realizarse mejoras en la comunicación, de manera que sea una dinámica constructiva, evitando las generalizaciones, los estereotipos para evitar perjuicios a los involucrados. Por último, será menester impedir la personalización de los problemas que tengan las personas que forman parte de la situación en conflicto.

Existe un amplio catálogo de estrategias para la resolución positiva de los conflictos, sin embargo, se destaca la mediación como una principal y se espera pueda ser impulsada para la construcción de paz. El surgimiento de la mediación, se relaciona con los movimientos de paz y la característica principal de este método de resolución es que existe una tercera persona ajena al conflicto, el mediador, el cual debe ser imparcial para buscar la reconciliación de ambas partes, mediante soluciones basadas

en el diálogo, el entendimiento y búsqueda del bien común; tiene como ventaja el favorecimiento de la autonomía de las personas involucradas en el conflicto, brindándoles la oportunidad de encontrar y elegir la solución más favorable (Funes, 2000; Martínez, 2007; Tuvilla, 2004).

La mediación puede presentarse en diferentes momentos y desde diferentes perspectivas, Funes (2000) reconoce tres tipos de mediación; el primero, es la mediación entre iguales, este modelo promueve la autonomía entre los alumnos y produce un efecto multiplicador de la acción que lleva a cabo el mediador. El segundo tipo, intervienen mediadores adultos, tiene la desventaja de que en conflictos en los que son entre menores se sigue teniendo la intervención de un adulto, sin embargo, puede ser de gran utilidad siempre y cuando se procure no imponer una solución. Por último, se propone la mediación en toda la comunidad educativa, en la cual participan padres, alumnos y profesores. Aunque se hayan señalado diferentes tipos de mediación, los actores deberán tener en cuenta en la elección de esta las condiciones de las partes involucradas, así como el contexto en el que se está desarrollando el conflicto.

Un aspecto a tener en cuenta que la mediación ha de pasar por fases para que el cumplimiento de su objetivo resulte exitoso. Tuvilla (2004) sugiere que el primer paso será la colaboración inicial, acordando previamente con los involucrados su participación para resolver el conflicto; posteriormente se debe realizar un análisis del problema, retomando los hechos ocurridos; después se elaboran las opciones posibles, siempre invitando a los involucrados a sugerirlas; seguido de eso se evalúan las posibles soluciones y los efectos que estas podrían traer consigo; luego se formaliza el acuerdo el que puede realizarse a través de un contrato escrito, si es necesario; finalmente, se realiza un seguimiento a la resolución a la que se llegó, para verificar si se han cumplido los acuerdos. Por otro lado, una de las funciones del mediador es que los involucrados acepten las siguientes condiciones: buscar resolver el problema, no ofender, no interrumpir, ser honestos, cumplir los acuerdos y respetar la confidencialidad.

Desde la teoría del conflicto se proponen cinco estrategias generales que pueden ser de gran utilidad en los conflictos que se presenten en diferentes situaciones, ambientes

y con diversas personas, Killman (1974, citado en The Non Violence Project, 2014) diseñó un modelo para explicar las diferentes formas que tienen las personas para reaccionar ante los conflictos, este modelo es también retomado por autores como Lira et al. (2004) y Caireta y Barbeito (2005), han hecho una recopilación de estas estrategias, se presenta primero su nombre y en seguida la forma en la que la relación entre las partes involucradas, posteriormente se presentan a grandes rasgos sus características. Cabe mencionar que no se deben categorizar como estrategias buenas o malas, pues depende del contexto y los propios objetivos la elección a realizar para poner en práctica alguna de ellas.

- **Dominio** (Gano/Pierdes). Se presenta una lucha en la que cada parte busca salir victoriosa y llegar a la meta pasando por encima de cualquier persona, el conflicto puede ser resuelto temporalmente, sin embargo, se podrían presentar nuevas situaciones conflictivas.
- **Acomodación/Ajuste** (Pierdo/Ganas). No se recurre a la confrontación ya que se permite que la otra parte decida y elija lo que crea mejor, es decir, el afrontamiento resulta pasivo.
- **Evasión** (Pierdo/Pierdes). No importan los objetivos ni las relaciones, lo único que se hace es huir de la situación en conflicto, aunque no se haya siquiera planteado una posible solución.
- **Negociación/Acuerdos** (¿Qué tú y qué yo?). Se busca que ambas partes ganen en lo posible ya que no pueden llegar a una solución totalmente satisfactoria, pero se pretende mantener un nivel de justicia.
- **Cooperación** (Gano/Ganas). Importan tanto conseguir los objetivos de ambas partes y se procura la relación con las personas; en esta el fin y los medios han de ser coherentes para buscar soluciones en las que todos ganen.

A continuación, se presentan algunas otras estrategias que tienen un impacto positivo en la resolución de conflictos, una de estas estrategias es el diálogo, Rodríguez (2011) postula que este favorece que las personas se den cuenta de que es necesario reconocer y hablar sobre los conflictos; en el dialogo como estrategia de resolución se ha de saber usar la palabra como un mediador para las personas de lo que requiere

ser expresado y escuchado ya sea con lo que se está de acuerdo o en desacuerdo, de tal manera que el diálogo fungirá como guía para el disenso pero también como método para la negociación y resolución.

Fisas (2000) identifica otras cuatro estrategias y actitudes que han sido también de gran utilidad para resolver los conflictos de una manera positiva que impulsen la construcción de la paz, las estrategias de este autor son clasificadas de la siguiente manera:

Aprender a expresar/comprender. Esta no se remite sólo a la comunicación en su sentido más extenso, sino que se propone que las personas desarrollen una escucha activa donde se pueda llegar a empatizar con el sentir y la necesidad del otro; esta estrategia tiene ventajas como la organización, da seguridad individual y aumenta la asertividad.

Aprender a disentir/consensuar. Uno de los posibles retos a los que se enfrentan las personas al resolver un conflicto es la tolerancia hacia la diversidad de pensamientos, es por ello que en el momento en el que se presente una situación donde la intolerancia pueda salir a flote, será necesario realizar un trabajo de consensuación, buscando que se pueda convivir aún en la diversidad, lo cual será posible llevando el conflicto desde lo emocional a lo racional para negociar soluciones y satisfacer las necesidades.

Acción individual. Esta estrategia fue desarrollada por Elizabeth Crary en 1994, denominada como PIGEP, llamada así por los pasos a seguir en el proceso de resolución que son: Parar, es decir, no dejarse llevar por el impulso; Generar las soluciones posibles; Evaluar las soluciones más viables y satisfactorias; Planificar, previniendo aquellos obstáculos que podrían presentarse.

La negociación. En esta se pondrán en práctica las habilidades que se desarrollaron en la acción individual; se distinguen tres tipos de negociación; la primera es la negociación competitiva en la que se imponen los intereses de uno sobre otro y lleva a la destrucción; el pacto o capitulación se destaca porque cada una de las partes involucradas cede algo, es decir ambas pierden y ganan en cierto sentido; por último,

la negociación cooperativa, promueve un interés por el otro y existe una visión constructiva del conflicto, se buscan acuerdos del tipo ganar-ganar y se busca mantener las relaciones.

Por su parte, Martínez (2007) sostiene que el Programa de Desarrollo Personal (PDP) es una herramienta que podría favorecer en suma a la libertad responsable de cada alumno y a crear conciencia sobre la realidad; lo que se busca es que los alumnos desde la singularidad de su persona logren llegar al autoconocimiento y por ende a la autorregulación, asimismo el PDP funge como una acción para la prevención de conflictos.

La Educación para la Paz, es un modelo de educación que tiene aún una historia joven, pese a ello, no carece de una estructura firme, pues surge a partir de la creación de un organismo internacional y de la crisis entre naciones que dieron pauta a la búsqueda y creación de una educación que pudiera hacer frente a los conflictos existentes. Del mismo modo, se han propuesto metas para el futuro las cuales nacen desde los principios que se establecen como base de la Educación para la Paz; asimismo, se plantean y proponen diferentes estrategias para poner en práctica en diferentes contextos y con diversos tipos de población, para llegar a cumplir los objetivos. No obstante, ahora es requerido, voltear la mirada al caso específico de México para conocer la situación actual de la Educación para la Paz.

CAPÍTULO 4. MÉXICO Y LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ

En el presente capítulo se hace una revisión breve pero sustancial revisión acerca de la situación actual de México en relación con temas de educación, salud, empleo y seguridad, con el propósito de entender el contexto del país y tener un panorama más amplio para la puesta en práctica de propuesta que podría llevarse a cabo. Seguido de esto se presentan algunos acercamientos que se tienen acerca de la Educación para la Paz en el país, tanto por parte de la Secretaria de Educación Pública (SEP) como por otras organizaciones tales como la Comisión Nacional de Derechos Humanos (CNDH), de tal modo que se pueda vislumbrar cuál es el camino que se ha recorrido en lo que concierne a este tema; por último, se identifican algunos posibles retos que habría que enfrentar si la propuesta se llevara a cabo.

4.1. Contexto social de México

Desde la realidad más honesta, México se encuentra en una situación de crisis, crisis que se ve reflejada en temas referentes a educación, salud, ocupación y empleo e inseguridad, para muchos resultaría un contexto desesperanzador, pues las demandas sociales no son atendidas. Algunos datos estadísticos podrían ayudar a comprender con más detalle la situación actual de México con relación a los temas mencionados anteriormente.

En lo que corresponde al tema de educación el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) reportó en 2015 que los estados que tienen un porcentaje mayor en cuanto a la población alfabeta son la Ciudad de México, Baja California y Nuevo León, en los cuales el porcentaje oscila entre 97 y 98%, y los estados con menor porcentaje son Oaxaca, Chiapas y Guerrero con un porcentaje de entre 84 y 85%. Así mismo informó los porcentajes de la población mayor de 15 años según el nivel educativo, siendo la secundaria completa el que obtuvo un porcentaje mayor con el 24%, seguido de la educación media superior con 22%, la educación superior con 19, posteriormente

la primaria incompleta con 10%, población sin instrucción con 6% y por último la primaria incompleta con 4%.

La SEP (2018) indica de acuerdo con los informes que presenta que en el nivel de educación básica se concentró la mayor parte de los estudiantes con 25,4 millones de alumnos, lo que representa el 69.8% de la matrícula del Sistema Educativo Nacional, durante el ciclo 2017-2018, ubicándose 55% en primaria, 26% en secundaria y 20% en preescolar. En la educación media superior la matrícula supera a los 5. 2 millones de alumnos, teniendo una cobertura del 78.5%, sin embargo, la eficiencia terminal es del 66.7%. Por último, en la educación superior, respecto a los estudiantes egresados de la educación media superior del ciclo escolar 2017-2018 ingresó el 74% al nivel superior; la matrícula escolarizada y mixta es de 3, 964, 995 alumnos que equivalen al 29.5% de la población de 18 a 23 años, representando el 3.4% de la cobertura.

En el tema de salud, el INEGI indicó en 2015 los porcentajes de la población total según la condición de derecho-habiciencia, de acuerdo con las estadísticas el 49.9% pertenece al Seguro Popular, 39.2% al IMSS, 7.7% al ISSTE, 4.8% a otras instituciones y 1.2% a PEMEX, SDN o SM. Referente a la salud mental, el INEGI en 2017 afirmó que se registraron 6,559 suicidios; los tres estados de México con un porcentaje más alto de suicidios registrados fueron Yucatán con 24%, Aguascalientes con 21.9% y Campeche con 16.5%. Por otro lado, se dio un informe acerca de la frecuencia de sentimientos de depresión de los integrantes de más de 12 años del hogar, 66.9% mencionaron presentar estos sentimientos algunas veces al año, 11.7% semanalmente, 11.5% mensualmente y 9.9% diariamente.

En cuanto a la ocupación y empleo el INEGI refiere que la Tasa de Desocupación (TD) que se refiere al porcentaje de la Población Económicamente Activa (PEA) fue de 3.3% en septiembre de 2017, descendiendo, aunque no significativamente del año anterior, donde el porcentaje fue de 3.8%. Además, la Tasa de Subocupación se ubicó en un 7.4% en septiembre de 2017; marcando un aumento que el año anterior en el que el valor fue de 6.7%, estos porcentajes se refieren a la población que tiene la necesidad de ofertar más tiempo de trabajo de lo que su ocupación actual le demanda. La Secretaría de Trabajo y Previsión Social (STPS) puntualizó en el 2018 que la PEA era

de 56,023,199 de la cual 54,194,608 estaba ocupada y sólo 1,828, 591 se encontraba desocupada; también reporta el nivel de ingresos y se observa que la población que recibe solamente hasta un salario mínimo es de 8,663,936; más de un salario hasta dos, 15,038,091; más de dos salarios hasta tres, 10,001,777; más de 3 salarios hasta cinco, 6,921, 736 y más de cinco salarios sólo 2,456,938.

El tema de seguridad es quizá uno de los más importantes para el presente trabajo, de acuerdo con las estadísticas del INEGI en 2017, los estados del país con una mayor tasa de incidencia delictiva de ocurrencia por cada cien mil habitantes fueron la Ciudad de México con 68,954, Morelos con 48,528, Tabasco con 45,604; Guerrero con 45,006 y Baja California con 43,921. Siguiendo esta línea se expone también la tasa de incidencia delictiva por cada cien mil habitantes por tipo de delito, los cinco delitos con una tasa más alta fueron robo o asalto en la calle o transporte público con 11,081; extorsión, 7,719; fraude, 5,341; robo parcial de vehículo, 3,755 y amenazas verbales, 3,323. En 2013, el INEGI presentó estadísticas acerca de presuntos hechos violentos registrados por los organismos públicos de las entidades federativas por derecho humano trasgredido, los tres derechos con más prevalencia de violación fueron el derecho a la libertad y seguridad de la persona, 18,157; derecho a no ser sometido a tortura o a tratos o penas crueles, inhumanas o degradantes, 12,110 y derecho a un juicio justo, 11,208.

Con relación al tema de paz, Fernández (2008) asegura que, en México, la paz es una necesidad social y personal y aunque evidentemente la Educación para la Paz no cuenta con todas las respuestas para crear un clima de paz en la nación, si es una educación ambiciosa con propuestas concretas para poner en práctica, tanto para reducir la violencia como para prevenirla. Asimismo, se propone la creación de espacios para el aprendizaje en donde se vivencie el ejercicio de la paz.

En el contexto en el que los mexicanos se desenvuelven, se hace presente la desigualdad económica en todo su esplendor, sus efectos son visibles en el aumento de recursos económicos y sociales de aquellos que cuentan con una mejor posición social, mientras que otros lo que viven día a día es el acrecentamiento del hambre, el desempleo y la notable falta de servicios de educación y calidad; convirtiéndose en la

forma de violencia con mayor dimensión, no obstante, es la menos visible y por ende la menos reconocida como violencia (Lira, et al., 2004).

Lira et al. (2004) exponen, que durante el Programa Nacional de Desarrollo del 2013 al 2016 los temas que deberían tener más atención y que se reportaron de acuerdo a la ciudadanía fueron los relacionados con la paz, la inseguridad y la necesidad urgente de combatir el crimen, sin embargo, detrás de estos temas se esconde el miedo y el enojo de una sociedad cansada de vivir día con día la violencia y la injusticia; por otro lado, se hace referencia también tema de educación de calidad, en este aspecto se hace hincapié al acceso a becas, tecnología, infraestructura y profesores; no obstante, la necesidad de una educación de calidad habla de la preocupación de tener una mejor economía y estable derivada de una preparación profesional apropiada.

4.2. La educación para la paz en el plan curricular

La presencia de la violencia en distintos ámbitos de la sociedad, tanto sus causas como sus consecuencias ha propiciado de acuerdo con Jares (2004, citado en Castillo & Gamboa, 2012) que la educación se vista como el medio para intentar reeducar en la convivencia social, la resolución de conflictos y la vivencia de los valores humanos, tales como la democracia, justicia y equidad, para la creación de un ambiente de paz.

A partir de la búsqueda de una educación que responda a las necesidades sociales, surgen los temas transversales relacionados con la paz, entre ellos se puede mencionar al respeto al medio ambiente, la igualdad racial, la salud mental y emocional; estos temas deben introducir a las personas no sólo en la dimensión del aprendizaje del currículo sino debe alcanzar la dimensión humanística y ética, por ello, se puntualiza que las asignaturas que busquen alcanzar la promoción de la paz, tienen que llevar a las personas a vivir y experimentar los temas (Castillo & Gamboa, 2012).

En México, en el año 2012 y por iniciativa del presidente Enrique Peña Nieto, se propuso la Reforma Educativa, la cual fue aprobada en 2014, dicha reforma, tuvo como propósito elevar a nivel constitucional la obligación del estado mexicano de mejorar la calidad y equidad de la educación en los niveles de educación básica y media superior,

de tal manera que todos los estudiantes logren los aprendizajes y las competencias necesarias para hacer frente al mundo del S.XXI. Para el año 2016, la SEP, formuló una propuesta, para la actualización del modelo educativo, se conformó por tres documentos; el primero es la “Carta sobre los fines de la educación en el S.XXI”, en la cual se expone el tipo de alumnos que se espera formar con el nuevo modelo educativo; el segundo documento titulado “Modelo educativo 2016”, explica el modelo y la forma en que se propone articular los componentes del sistema; por último, la “Propuesta curricular obligatoria para la educación obligatoria 2016”, documento que contiene un planteamiento curricular para la educación básica y media superior; además muestra contenidos educativos así como principios pedagógicos (SEP, 2017).

El nuevo modelo educativo, se hizo público en 2017 y se puso en marcha en las escuelas a partir del ciclo escolar 2018-2019, no obstante, su ejecución constará de dos etapas, la primera etapa, comenzará en el ciclo escolar antes mencionado para los tres grados de preescolar, primero y segundo de primaria, primer grado de secundaria y los tres grados de educación media superior; la segunda etapa comenzará a correr en el ciclo escolar 2019-2020, y se hará la renovación de tercero a sexto de primaria y segundo y tercero de secundaria (SEP, 2017).

La SEP (2017) explica que los aprendizajes clave deben ser entendidos como un conjunto de conocimientos, prácticas, habilidades, actitudes y valores, los cuales contribuyen al crecimiento integral del estudiante. En el documento “Aprendizajes para la educación integral. Plan y programas de estudio para la educación básica” se mencionan los tres elementos fundamentales que dan cuerpo al nuevo modelo educativo, los cuales son: *Campos de formación académica*, el cual está organizado en tres campos: Lenguaje y comunicación, Pensamiento matemático, Exploración y comprensión del mundo natural y social, a su vez cada campo a su vez se organiza en asignaturas. Por otro lado, las *Áreas de desarrollo personal y social*, se organizan en tres: Artes, Educación física, Educación socioemocional, las cuales buscan complementar la formación académica con otras habilidades y capacidades humanas, sin embargo, se hace énfasis en que éstas no deben recibir el tratamiento de asignaturas, sino que se requiere la búsqueda e implementación de enfoques

pedagógicos específicos y estrategias para valorar los logros de los alumnos. Por último, están los *Ámbitos de autonomía curricular*, organizados en cinco aspectos: Ampliar la formación académica, Potenciar el desarrollo personal y social, Nuevos contenidos relevantes, Conocimientos regionales, Proyectos de impacto social, estos ámbitos, buscan atender las necesidades de cada educando, rigiéndose por los principios de la educación inclusiva.

En este punto, el interés del presente trabajo se centra en dos elementos que forman parte los aprendizajes clave, los cuales son: Formación Cívica y Ética, Educación Socioemocional, es importante resaltar que solamente se han elegido dos elementos ya que son los que más compatibilidad y relación tienen con la Educación para la Paz a continuación, se describen con más detalle. Cabe mencionar también, que los elementos antes mencionados, se ubicarán en la educación básica en el nivel secundaria, ya que la propuesta para el caso mexicano, la cual se desarrollará en el siguiente capítulo está encaminada hacia ese nivel.

El primer aspecto es la asignatura de Formación cívica y ética que forma parte del campo de Exploración y comprensión del mundo natural y social, que a su vez forma parte de los *Campos de formación académica*. De acuerdo con la SEP (2017) esta asignatura busca ser un espacio para la construcción de una ciudadanía democrática, asimismo, favorece el desarrollo de la ética y el respeto a los demás, promueve la participación social y política de los alumnos; por otro lado, dentro de los propósitos generales de la asignatura, se encuentra la promoción de la cultura de paz al desarrollar acciones congruentes con la cultura de paz, en las que se incluyen la sensibilidad ética y conciencia ciudadana ante situaciones de justicia. En cuanto a los propósitos para la educación secundaria se busca promover la cultura de paz para que los alumnos enfrenten y resuelvan los conflictos que se presenten en la vida cotidiana, basándose en estrategias positivas que incluyan la escucha activa, el diálogo, la empatía y la negociación y la cooperación.

Dentro de los organizadores curriculares de esta asignatura se encuentra un eje llamado “Convivencia pacífica y solución de conflictos”, en el que se desglosan tres temas principales: cultura de paz, formas de hacer frente al conflicto, los conflictos

interpersonales y sociales. En este eje, se busca que los alumnos desarrollen capacidades para establecer relaciones interpersonales basadas en el respeto, el aprecio y la empatía; por otro lado, se persigue la construcción de una cultura de paz, fundamentada en la dignidad, el respeto a los derechos humanos y la toma de conciencia acerca de los tipos de violencia que impiden vivenciar un ambiente de paz (SEP, 2017).

Dentro de las acciones que se han de llevar a cabo por los docentes encargados de impartir la asignatura de Formación Cívica y ética, la SEP (2017) enmarca lo siguiente: considerarse como promotor y ejemplo de relaciones democráticas, interés en procesos y problemas de la sociedad que puedan vincularse con los intereses de los estudiantes, propiciar la investigación y análisis de información que lleve a cuestionar a los alumnos sobre aspectos de la vida cotidiana, toma de decisiones conscientes, reconocimiento de las capacidades de los estudiantes, favorecer el desarrollo de estrategias de aprendizaje, impulsar la realización de proyectos de trabajos que desarrollen las habilidades cívicas, identificación y acción ante situaciones imprevistas, promover la formación cívica y ética y el aprendizaje dialógico. Por otro lado, se mencionan también algunas estrategias que pueden emplearse en esta asignatura, entre ellas están el diálogo, la empatía, la toma de decisiones, la comprensión y reflexión crítica, el desarrollo del juicio ético y la participación.

El segundo aspecto a resaltar, es la Educación Socioemocional, es uno de los tres ámbitos de las *Áreas de desarrollo personal y social*, la SEP (2017) apunta que el mundo actual tiene una fuerte necesidad de que la educación tenga una mirada humanista, lo que implica ampliar la perspectiva de la educación y el aprendizaje a una que sea más integral que incluya aspectos tanto emocionales, cognitivos y éticos. Se entiende por Educación Socioemocional al proceso de aprendizaje por el que los alumnos trabajan e integran conceptos, actitudes y valores que les permiten entender y manejar sus emociones; tiene como propósito que los estudiantes pongan en práctica herramientas que les provean de un bienestar individual y colectivo.

La SEP (2017) puntualiza que en la estructura que se plantea en el nuevo modelo educativo, la Educación Socioemocional. se cursará durante los 12 grados de la

educación básica, en la educación preescolar y primaria estará a cargo del profesor del grupo y se tendrán 30 minutos de trabajo lectivo a la semana, mientras que en la educación secundaria el trabajo será de una hora a la semana y recibirá el nombre de “Tutoría y Educación Socioemocional” y estará a cargo del tutor del grupo. Se proponen cinco dimensiones socioemocionales, con cinco temas específicos derivados de estas para que el docente trabaje con los alumnos, dando como resultado 25 momentos de intervención docente y trabajo con los alumnos, dejando un espacio de libertad y flexibilidad de aproximadamente 10 semanas para que el maestro pueda abordar nuevamente o con mayor profundidad las dimensiones socioemocionales, de acuerdo con las necesidades específicas de su grupo. A continuación, se enlistan las cinco dimensiones socioemocionales con sus respectivos temas:

***Autoconocimiento:** Atención, Conciencia de las propias emociones, autoestima, aprecio y gratitud, bienestar.

***Autorregulación:** Metacognición, expresión de las emociones, regulación de las emociones, autogeneración de emociones para el bienestar, perseverancia.

***Autonomía:** Iniciativa personal, identificación de necesidades y búsqueda de soluciones, liderazgo y apertura, toma de decisiones y compromisos, autoeficacia.

***Empatía:** Bienestar y trato digno hacia otras personas, toma de perspectiva en situaciones de desacuerdo o conflicto, reconocimiento de prejuicios asociados a la diversidad, sensibilidad hacia personas y grupos que sufren exclusión o discriminación, cuidado de otros seres vivos y de la naturaleza.

***Colaboración:** Comunicación asertiva, responsabilidad, inclusión, resolución de conflictos, interdependencia.

En la Educación Socioemocional el tutor tiene un papel fundamental pues es el que acompañará y guiará el crecimiento socioemocional y académico de sus alumnos, además, debe permitir que los alumnos aborden sus experiencias, por otro lado, tiene la oportunidad de identificar situaciones que obstaculicen el bienestar de los alumnos. Su acción deberá estar dirigida a todos los estudiantes para llevar a cabo actividades que puedan dotarlos de estrategias para afrontar retos en la vida y la convivencia escolar. El tutor también adquiere la posibilidad de tener una interacción y respaldo de

otras figuras de la escuela, entre ellos los asesores de grupo, orientadores educativos, trabajadores sociales, prefectos y padres de familia; con la finalidad de prevenir, actuar o informar acerca de las problemáticas que enfrenten los alumnos y en caso de ser necesario solicitar apoyo a las instituciones correspondientes. Se remarcan también las habilidades y características que ha de poseer y desarrollar el tutor para una exitosa actuación con el alumnado, entre ellas está el interés por los estudiantes, interlocución con los alumnos, empatía, flexibilidad, disposición al diálogo, compromiso y responsabilidad, capacidad crítica. Una propuesta que la SEP realiza sobre el papel del tutor en el salón de clases es la transformación docente, en la que se pretende impulsar a que el docente adopte un papel de facilitador del aprendizaje, lo cual estaría hablando de poner en práctica el enfoque humanista por el cual se busca guiar gran parte del nuevo modelo educativo (SEP, 2017).

La SEP (2017) ha sugerido algunas estrategias pedagógicas para el desarrollo de las habilidades socioemocionales, las cuales han sido eficaces, se mencionan las siguientes: aprendizaje situado, aprendizaje dialógico, aprendizaje basado en el juego, aprendizaje basado en proyectos y aprendizaje basado en el método de casos. Por otro lado, como sugerencias de evaluación dado que las emociones son subjetivas, se considera contar con dos tipos de evaluación una cualitativa y una formativa. Como técnicas e instrumentos de evaluación se considera que puede ser útil el uso de guías de observación para el registro de situaciones individuales y grupales; la escala de valoración para ponderar los indicadores de logro de los aprendizajes alcanzados; portafolios de evidencias que reporten el tipo de actividades realizadas.

Fuera del contexto de la educación básica, en México se han llevado a cabo distintos programas en función de la creación de una cultura de paz, la Comisión de Derechos Humanos (CNDH) ha sido un organismo que ha impulsado algunos de estos programas, cuenta con varios comités educativos en los niveles de educación básica y superior, así como un área destinada a la educación y la sociedad civil, educación desde el servicio público y la red virtual. Uno de sus programas más destacados es la Cátedra de la UNESCO de Derechos Humanos; esta cátedra busca ser un puente de

colaboración entre investigadores, expertos, académicos, estudiantes y sociedad civil (Abrego,2010).

La Cátedra UNESCO, según lo informa Abrego (2010) se desprende a partir del Seminario Permanente de Derechos Humanos, un programa anual, que cuenta con sesiones mensuales; la población a la que va dirigida principalmente son académicos e investigadores del nivel medio superior y superior, así como estudiantes universitarios y miembros de Organizaciones No Gubernamentales (ONG). El Seminario Permanente se constituyó en 1998 en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP); se creó también el Seminario Permanente “Cultura, Educación y Derechos Humanos” en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (FCPyS) de la UNAM, este forma parte también de las actividades con relación a los derechos humanos y la Educación para la Paz del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente (ITESO). Para el año 2003, la Cátedra de Derechos Humanos de la UNESCO extendió la ejecución de su programa a diferentes universidades, entre ellas, la Universidad Autónoma de Guerrero, la Universidad Autónoma “Benito Juárez” de Oaxaca, y la Universidad de Occidente en Sinaloa.

El proyecto de Educación en los valores y la paz de la Asociación Mexicana para las Naciones Unidas (AMNU) ha intentado ser otro impulso para la promoción de la Educación para la Paz, tiene grupos de trabajo en los estados de Aguascalientes, Chiapas y la Ciudad de México. En Aguascalientes a partir del año 1997 comenzó la aplicación de un programa de educación en valores para todo el estado, además en 1998 la Universidad Autónoma de Aguascalientes creó la especialidad en Educación y Derechos Humanos (Abrego, 2010).

Por su parte, en el 2000, la Secretaría de Educación Pública (SEP), el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) y el Grupo de Educación popular con Mujeres (GEM) llevaron a cabo el programa contra la violencia “Eduquemos para la paz: por mí, por ti y por todo el mundo”, este programa se implementó principalmente en las escuelas primarias con un nivel más alto de marginación en la Ciudad de México, el objetivo era el desarrollo de habilidades sociales y afectivas para la prevención y eliminación de la violencia (Abrego, 2010).

Abrego (2010) menciona que, en el año 2006, la SEP y el Ministerio de Educación y Ciencia de España, firmaron un acuerdo para impartir un curso-taller titulado “Educando para la Paz”, el cual estaba dirigido a estudiantes de los últimos semestres de las licenciaturas en pedagogía y ciencias sociales, el objetivo fue la formación de profesores en aspectos básicos de la Educación para la Paz, para la promoción de una cultura de paz en la sociedad mexicana que se establezca a partir de la enseñanza de esta en las escuelas. A partir de ello, se retomaron algunos puntos centrales que podrían ser el pilar para trabajar la Educación para la Paz, el primero es que en las asignaturas relacionadas con la formación cívica y ética se deben incluir temas de derechos humanos y la resolución no violenta de los conflictos. El segundo punto es la promoción de capacidades potenciales en cada uno de los alumnos para la ejecución de la vivencia de la paz. Por último, el fortalecimiento de la participación de la niñez en asuntos de interés colectivo para la construcción de la cultura de paz.

Non-Violence Project (NVP) es una iniciativa educativa sin ningún fin de lucro que tiene la misión de inspirar y motivar a jóvenes para que puedan aprender a resolver conflictos de manera pacífica, durante los 20 años de su labor han logrado llegar a más de seis millones de jóvenes, NVP reporta que en las escuelas y comunidades en las que han implementado los talleres la violencia se ha reducido considerablemente, el trabajo de esta fundación en México se ha visto en seis estados del país en el que ha habido una disminución de la violencia escolar de un 75% al 50%, además en 2004 en conjunto con la UNAM crearon un programa conocido como “Universidad para la Paz” el cual ha logrado educar a 20, 000 profesores. Una de las principales por las que NVP han decidido trabajar con los jóvenes es porque consideran que en la juventud está la clave de la participación en el proceso de cambio de su propio entorno (The Non-Violence Project, 2014).

The Non-Violence Project (2014) plantean una metodología a partir de la interacción y la creatividad entre los participantes del grupo, en tres principales ejes que son: Autoestima, Manejo de conflictos y No-Violencia, ya que consideran que aprender sobre estos temas, impulsa a los jóvenes a madurar, a tener una participación más activa y positiva en su comunidad y por ende transformarse en líderes y modelos a

seguir para la replicación de los valores de paz. Con respecto a las personas que imparten estos talleres, se considera que deben comenzar con un papel en el que funcionen como entrenador al principio del taller pues se busca la capacitación y el aprendizaje de los participantes, no obstante, el papel como entrenador se va transformando en las sesiones del taller a una figura de facilitador en el que permite al grupo encontrar sus propias soluciones y promueve la creación de interacciones positivas en el grupo. Por otro lado, las técnicas de aprendizaje que suelen utilizarse dentro de las sesiones se encuentra la lluvia de ideas, cooperación, expresión creativa, discusión, educación basada en la experiencia, juegos de rol y educación basada en valores.

4.3. Los retos que se enfrentan

La puesta en práctica de un nuevo modelo de educación conlleva siempre algunos obstáculos o retos que hay que enfrentar, y es primordial conocerlos ya que el plan de acción tendrá que tener en cuenta estos desafíos para convertirlos en áreas de oportunidad, estas posibles dificultades pueden presentarse en el ámbito social como en el educativo.

Dentro de los retos a enfrentar en el ámbito social se encuentra la mentalidad positivista que aún está impregnada en la sociedad, en la cual la realidad es reducida a hechos, a la razón y a lo inmediato, elementos que evidentemente no son compatibles en el tema de la paz, ya que si no se obtienen resultados inmediatos y eficaces no se considera valioso, llevando como consecuencia a un sentimiento de conformismo y desesperanza; lo que llevaría a otro reto, el cual consiste en no dejarse envolver y vencer por el sentimiento de impotencia, frustración, pues de no actuar se llegaría a lo que se conoce como ciclo límite que consiste en dejar perpetuar los modelos de conducta que inhiben el cambio y la creación de una cultura de paz. Es posible que los cambios que se den a partir de la Educación para la Paz, aparezcan de manera gradual, sin embargo, se requieren esfuerzos basados en actitudes de esperanza, habilidades y creencias necesarias para asumir responsabilidades y compromisos (Barrio, 2001; Cerdas, 2012).

La violencia estructural y simbólica se convierten en quizá en unos de los mayores problemas con los que se ha de enfrentar la Educación para la Paz en México, Naranjo (2014) plantea que es el mismo sistema educativo, los medios de comunicación y el mismo Estado quienes han propiciado que estos tipos de violencia sean ignorados o que incluso lleguen a normalizarse, olvidando que esta es la principal causa de la inexistencia de un ambiente de paz. Sumado a esto, Barrio (2001) plantea un desafío más en la práctica que es la falta de un diálogo para el entendimiento, pues considera que si bien hoy en día se busca la creación de espacios que favorezcan el diálogo, en ocasiones lo que sucede es que no hay una escucha activa y empática por parte de los involucrados, lo que se ha logrado es que hay más presencia del debate en donde sobresale la polémica, mientras que en el diálogo se intenta buscar llegara acuerdos y negociaciones tomando en cuenta todos los puntos de vista.

Los retos que se presentan en la escuela, se enfocan en el proceso de aprendizaje y en los elementos que conforman y participan en la comunidad educativa; en primer lugar, se deberá prestar atención al valor del aprendizaje significativo, ya que hace falta conectar los contenidos del currículo con los intereses y necesidades de los alumnos; no obstante, habrá también que tener cuidado en no mal interpretar a lo que se refiere el aprendizaje significativo, pues va más allá y se consigue no sólo por medio del juego, sino que se requiere esfuerzo, constancia y compromiso. Será necesario buscar la creación de las condiciones necesarias para que los alumnos desarrollen aprendizajes significativos sobre todo en los valores de igualdad, justicia y paz, así como la comprensión de la realidad social de la nación y su papel como actores sociales (Barrio, 2001; Naranjo, 2014).

Un pilar importante para llevar a la práctica la Educación para la Paz, serán los maestros, sin embargo, hay que tener en cuenta ciertos aspectos a revisar en cuanto a la labor docente; es menester reforzar la capacitación para la aplicación del programa, por otro lado, es esencial trabajar en más en las actitudes que en las aptitudes, pues de nada serviría tener al frente de un grupo a un maestro altamente capacitado académicamente si sus actitudes reflejan lo contrario que se intenta promover en el programa, se tendrá que hacer frente a los sentimientos de

desesperanza, conformismo, escepticismo, indiferencia y negación al cambio, y el desinterés de la comunidad educativa, incluyendo a padres de familia, pues requiere de un trabajo en conjunto y no que el peso de la responsabilidad de educar caiga sobre algunos (Santos, 2003; Lira et al., 2004; Lopera, 2014; Cerdas, 2012).

La Reforma Educativa y la propuesta para el Nuevo Modelo Educativo para la educación básica en México, trajeron consigo una serie de posibles retos que será preciso enfrentar, es posible destacar, la necesaria búsqueda del aprendizaje significativo para que no exista desfase entre lo aprendido en el aula y la vinculación con la realidad y contexto de los alumnos; también se ha de garantizar el acceso a la información sin ninguna exclusión y será importante aprender a discernir entre lo relevante y lo pertinente. Por otro lado, los medios para alcanzar los fines educativos deberán reforzarse y favorecer las condiciones para la buena gestión del currículo. Asimismo, la transformación de la práctica pedagógica será un factor clave, de tal manera que la pedagogía tradicional cambie a una visión activa, creativa e interesada por el aprendizaje para que se puedan tener los frutos que se buscan; esta transformación también implica la formación inicial y continua de los docentes; así como el fortalecimiento de la comunicación y relación de la familia-escuela (SEP, 2017).

La educación integral podría ser la respuesta a aquellos retos presentes en la comunidad educativa, a partir de ella se pretende que la escuela se transforme de un espacio transmisor de conocimientos a un ambiente donde se impulse el desarrollo de las capacidades y valores que orienten a los alumnos a la toma de decisiones conscientes; asimismo, se pretende que se cultiven las relaciones interpersonales, la disciplina democrática, las estrategias positivas de resolución de conflictos y la promoción de una cultura de paz.

Este capítulo tuvo por objetivo, exponer el contexto más reciente de la situación económica, educativa y de seguridad del país, presentar las acciones, programas y planes educativos que se han puesto en práctica con relación a la Educación para la Paz e identificar los principales retos a los que se deberá hacer frente si se realiza una propuesta para la Educación para la Paz para el caso específico de México; a partir de

lo revisado en el capítulo, es posible decir que hay necesidades sociales que requieren ser atendidas. Por otro lado, se reconoce que la Educación para la Paz en México si se ha hecho presente pero aún no ha tenido un impacto significativo, lo cual puede deberse a dos principales razones, la primera es que el tiempo de puesta en práctica de los programas y planes planteados por la SEP está comenzando y será necesario esperar un tiempo para poder comprobar la efectividad de los programas; la segunda razón, es que los programas que son ajenos a la SEP, han sido aplicados sólo en algunos estados o ciudades de la República, lo cual quizá no ha permitido tener un mayor alcance. Finalmente se habrán de tener siempre presentes los posibles retos que se pueden presentar para poner en marcha la propuesta, de tal modo que se prevengan estrategias para afrontar de la mejor manera los desafíos y los objetivos se puedan cumplir satisfactoriamente. A continuación, se plantea una propuesta para el caso específico de México.

PROPUESTA “MÉXICO AL GRITO DE PAZ”

La psicología de la educación ha ampliado su campo de acción, trayendo consigo el surgimiento de nuevas problemáticas que atender, además, los escenarios también se han ampliado de tal manera que la labor de psicólogo educativo va adquiriendo cada vez un valor con mayor reconocimiento. La Educación para la Paz que ha surgido como un nuevo modelo de educación para prevenir y reducir la violencia en diferentes contextos y vivenciar una paz positiva podría ser un área de oportunidad para la participación del psicólogo educativo. Sin embargo, la propuesta de la Educación para la Paz como un nuevo espacio de actuación para la psicología educativa no es la principal razón para realizar una propuesta para el caso de México, sino que lo que impulsa a este trabajo y a la propuesta que a continuación se describe es la situación actual del país en temas como la educación, la salud emocional, la ocupación y empleo y sobre todo la seguridad, en este momento se están presentando diversos cambios y conflictos inesperados, los cuales deben ser atendidos, no solamente en la forma más inmediata sino que habrá que estar preparados para las posibles secuelas y consecuencias que dichos acontecimientos podrían traer consigo.

La realidad de la sociedad mexicana desde el punto más crítico es que se ha visto envuelta en situaciones en las que sus derechos humanos han estado en una situación de vulnerabilidad y en el peor de los casos, muchos de sus derechos han sido violados, es por ello que la educación para la paz podría llegar a ser sin lugar a dudas una estrategia que podría reivindicar el ser y actuar de las personas, pues este modelo de educación, permite voltear la mirada hacia las posibles estrategias que se pueden implementar desde la educación para la paz tanto a las víctimas como a los victimarios y construir cambios paulatinos pero determinantes.

La propuesta que se presenta enseguida, está pensada para estudiantes del primer año de secundaria, ya que es la etapa de la adolescencia en la que se presentan diversos cambios biopsicosociales, y es en esta etapa en la que comienza el proceso de autoconocimiento, así como la formación de una identidad personal, de tal modo que, si los adolescentes carecen de un acompañamiento en este transcurso de

cambios, podrían verse vulnerables ante situaciones y experiencias nuevas, no obstante, es también en este período en el que los adolescentes pueden comenzar a crear una conciencia acerca de la relación consigo mismos y con los demás, de tal manera, que la población elegida resulta ser quizá una población con mayor vulnerabilidad a las situaciones de conflicto, pero también una población con un alto potencial para ser el factor de cambio en las escuelas, de tal modo que se espera formar una generación con una cultura de paz.

El enfoque con el que se trabaja la presente investigación, así como la propuesta es el enfoque humanista, debido a las características que este presenta en lo que se refiere a temas de educación, ya que es un enfoque flexible en el que el facilitador del aprendizaje y el alumno están en una constante comunicación lineal, el proceso de aprendizaje resulta un camino conjunto en el que el facilitador del aprendizaje acompaña al estudiante en el proceso de autodescubrimiento desde el plano académico y sin dejar de lado la vivencia y expresión de las emociones, así como la empatía en las relaciones con los otros; asimismo, al otorgarle al maestro el papel de facilitador de aprendizaje, permite una relación más abierta con los estudiantes, y crea una conciencia en los maestros acerca de tener siempre presentes las características de los maestros del enfoque humanista, las que incluyen la aceptación incondicional, la autenticidad y la empatía. Debido a que en el modelo de Educación para la Paz se espera que las personas puedan comenzar y desarrollar un proceso de autoconocimiento, de vivencia y expresión de las emociones, de manejo del conflicto desde la comunicación, la colaboración y la empatía por los otros, se ha elegido el enfoque humanista para sustentar la propuesta descrita en este capítulo.

- **Población**

Taller dirigido a estudiantes de 1° de secundaria.²

² El taller está dirigido a la población adolescente por los cambios biopsicosociales que se presentan durante esa etapa, no obstante, la propuesta de trabajo puede ser adecuada hacia la población y contexto con la que se requiera trabajar.

- **Características del taller**

El taller se llevará a cabo de manera presencial en las aulas o espacios disponibles de cada escuela, constará de 8 sesiones de aproximadamente 60 minutos por sesión, la primera sesión será para la presentación del taller, diagnóstico de la situación actual de los alumnos y evaluación de las expectativas; seis sesiones corresponderán al trabajo de los temas de: Autoconcepto, Conflicto y No violencia; por otro lado, la última sesión será para el cierre y la evaluación general del taller.

- **Objetivo general**

Fomentar y fortalecer en los participantes el autoconocimiento y el desarrollo de sus potencialidades para generar agentes de cambio que repliquen valores y actitudes relacionados con la Educación para la Paz.

- **Estrategias psicoeducativas**

Las estrategias psicoeducativas que se emplearán durante las actividades del taller son las siguientes: Aprendizaje situado, aprendizaje dialógico, aprendizaje basado en el juego, comprensión empática, toma de decisiones, desarrollo del juicio ético, reflexión crítica, respuestas reflejo, aceptación del grupo y del individuo. (Ver Anexo 1)

- **Temáticas**

Los tópicos que se revisarán en el taller serán las siguientes: Autoconocimiento, con los subtemas de emociones y sentimientos; Conflicto, se revisarán los subtemas de comunicación y colaboración; No violencia, con los subtemas de paz y violencia; a continuación, se presenta una breve conceptualización de los temas elegidos y los elementos que son requeridos en los ejes de trabajo, se exponen también las actividades que conforman al taller, los materiales requeridos, así como la evaluación de las temáticas.

- **Sesiones**

SESIÓN 1. Presentación del taller y diagnóstico.

SESIÓN 2. Autoconocimiento.

SESIÓN 3. Emociones y sentimientos.

SESIÓN 4. Conflicto y estrategias de resolución.

SESIÓN 5. Comunicación y colaboración.

SESIÓN 6. Paz y violencia.

SESIÓN 7. No-Violencia y promotores de paz.

SESIÓN 8. Cierre y evaluación del taller.

- **Planeación**

SESIÓN 1. Presentación del taller y diagnóstico

Objetivos particulares

- Realizar una evaluación diagnóstica a partir del Inventario Autodescriptivo del Adolescente (IADA),
- Que los participantes conozcan el objetivo del taller y los temas que se trabajarán.
- Que los participantes expresen las reglas que consideren importantes para el trabajo grupal.
- Conocer las expectativas de los participantes acerca del taller.

Materiales

- Carteles o diapositivas con el objetivo del taller y los temas de trabajo.
- Cuadernillos de aplicación del IADA. (Ver Anexo 2)
- Cuestionarios Pre-evaluación. (Ver Anexo 3)
- Bolígrafos.
- Hojas de papel.

Instrumentos

Inventario Autodescriptivo del Adolescente (IADA) fue elaborada por Gómez-Maqueo, Barcelata y Durán (2010), tiene dos principales objetivos, por un lado, conocer la descripción del adolescente en las siguientes dimensiones: familiar, social, escolar, personal y salud; por otro lado, pretende evaluar la presencia de algunos indicadores de riesgo de conductas problemáticas.

El inventario está diseñado para la aplicación a adolescentes de entre 13 y 18 años de edad de poblaciones urbanas y semiurbanas, por lo que cuenta con dos versiones, uno para secundaria y otro para primaria; su aplicación puede ser grupal o individual, teniendo una duración aproximada de 30 a 35 minutos.

El instrumento está conformado por 162 reactivos para secundaria y 165 para preparatoria, las respuestas son únicamente de elección "SI" o "NO". Los reactivos están divididos a su vez en 129 para secundaria y 132 para preparatoria, los cuales identifican variables que puedan indicar alguna condición o situación de riesgo para el adolescente; los 33 reactivos sobrantes para ambos niveles se denominan como descriptivos ya que pretenden evaluar aspectos referentes a las dimensiones antes mencionadas que forman parte del contexto del adolescente.

Actividades

Presentación (10 minutos)

1. El facilitador expondrá de manera general la forma en que se llevarán a cabo las sesiones.
2. Se mencionarán los temas y los elementos de estos con los que se trabajarán durante el taller.
3. Se les preguntará su opinión y/o expectativas respecto al taller, se aclararán las dudas que surjan y se escucharán sugerencias.

Diagnóstico IADA (30 minutos)

1. Se hará la entrega de un cuadernillo de aplicación a cada uno de los alumnos (Ver Anexo 2), posteriormente, el facilitador, leerá en voz alta las instrucciones

generales, luego de esto aclarará las dudas que puedan surgir para responder el cuestionario.

Cuestionario Pre-evaluación (10 minutos)

1. El facilitador entregará una hoja con el cuestionario correspondiente a la pre-evaluación (Ver Anexo 3), indicando que el cuestionario pretende conocer las expectativas de cada uno a cerca del taller.

El buzón (15 minutos)

1. Se le entregarán un papel a cada participante y se les pedirá que anoten un valor o una norma que esperen recibir y que puedan dar al grupo
2. Una vez que hayan terminado pasarán a depositar en el buzón sus papeles.
3. El facilitador abrirá el buzón y comenzará a leer los papeles, se les preguntará si están de acuerdo o no con que se lleve a cabo en el grupo.

SESIÓN 2. Autoconocimiento

Autoconocimiento. Se puede definir como la actividad que las personas realizan para saber lo que sienten, desean, lo que los impulsa, así como sus pensamientos, valores y opiniones. Además, tiene que ver con la conciencia y la expresión de las emociones y sentimientos, así como las preocupaciones y los deseos. (Paya, 1992) Los elementos a trabajar son autoestima, emociones y sentimientos.

Objetivos particulares

- Que los participantes identifiquen sus habilidades y capacidades y cómo estas les permiten llegar al cumplimiento de sus metas.
- Que los participantes exploren y reconozcan sus características, gustos, necesidades y capacidades.
- Que los participantes reconozcan sus potencialidades dentro de un grupo.

Materiales

- Madeja de estambre.

- Cartulinas.
- Revistas.
- Pegamento.
- Tijeras.
- Crayolas.
- Hojas con el dibujo de una mano. (Ver Anexo 4)
- Bolígrafos.

Actividades

Telaraña (15 minutos)

1. Los participantes se colocarán en un círculo.
2. El facilitador entregará una madeja de estambre a uno/a de los participantes y les explicará que podrán decir una característica o capacidad de sí mismo, al tiempo que sostiene una hebra del estambre.
3. Posteriormente, lanzará la bola de estambre a otro/a de sus compañeros/as sin soltar la hebra, el participante mencionará una característica e igual tomará una hebra.
4. Así sucesivamente hasta que se forme una telaraña o red en el centro del círculo.
5. El facilitador hará énfasis en la red que se ha formado y la posibilidad de darse apoyo unos con otros.

Anúnciate (15 minutos)

1. El facilitador propondrá que cada participante realice una lista de todas sus capacidades, habilidades, aspectos de su personalidad y conocimientos.
2. Posteriormente cada participante realizará, con ayuda de su lista, un anuncio de periódico de la manera que lo desee con el fin de anunciarse reconociendo que caracteriza a su persona, el participante tendrá la oportunidad de utilizar recortes, dibujos o palabras para realizar su cartel.

La manita (10 minutos)

1. El facilitador dará a cada participante una hoja con el dibujo de una mano. (Ver Anexo 4)
2. Se les pedirá que en el dedo meñique escriban la respuesta al enunciado: “Yo soy...” En el dedo anular responderán a: “Me gusta de mi...” En el dedo medio deberán escribir la respuesta a: “No me gusta de mi...” En el dedo índice tendrán que responder a: “Mi mayor reto es...” Y en el dedo pulgar responderán a: “Soy capaz de...”
3. Se hará una retroalimentación con los participantes de las tres actividades acerca de cómo ha sido el proceso de conocerse y de reconocer sus capacidades y habilidades; si les fue difícil reconocer lo que los caracteriza como personas, además de resaltar la importancia de conocerse.

Evaluación

La evaluación de los temas que se trabajen en la sesión se realizará en una puesta en común en la que el facilitador realizará diversas preguntas a los alumnos, a continuación, se mencionan los puntos a evaluar con las preguntas respectivas para la evaluación.

- a) **Procesamiento de los ejercicios:** ¿Cómo te sentiste durante los ejercicios? ¿Hubo alguna actividad o tema que se te haya dificultado? ¿Qué impacto tuvieron las actividades en ti?
- b) **Integración del aprendizaje:** ¿Cómo podrías emplear lo aprendido en tu vida diaria? ¿Qué sabes ahora que no sabías anteriormente?

SESIÓN 3. Emociones y Sentimientos

Emoción y Sentimiento. Las emociones son aquellas reacciones corporales que sirven como base para la regulación de la vida, tienen un papel importante en la supervivencia, se caracterizan por ser reacciones simples, son espontáneas y surgen ante un gran estímulo. Los sentimientos, por el contrario, son las elaboraciones y

representaciones cognitivas de las experiencias de las emociones, además tienen que ver con la historia, las experiencias y el marco cultural de cada persona. (Muñoz, 2009)

Objetivos particulares

- Que los participantes conozcan la diferencia entre un sentimiento y una emoción.
- Que los participantes exploren las vivencias de las cinco emociones básicas y de los sentimientos.

Materiales

- Carteles o diapositivas con breves definiciones de emoción y sentimiento.
- Hojas con el ejercicio de MATEA. (Ver Anexo 5)
- Hojas de papel.
- Bolígrafos.

¿Qué es una emoción y un sentimiento? (10 minutos)

1. Se dará una breve explicación sobre las características de las emociones y los sentimientos y se hará énfasis en sus diferencias.

Estatuas de emoción (10 minutos)

1. Se comenzará pidiendo a un participante que elija un papel al azar que contendrá el nombre de una emoción.
2. Después se les dirá que piensen en una situación que les haya causado la emoción seleccionada.
3. Posteriormente se les pedirá que asuman una postura en la que consideren que manifiestan esa emoción, e identificarán las sensaciones en su cuerpo, así como su expresión facial.
4. Se les pedirá que centren su atención en cómo es su postura y sus sensaciones.
5. Se repetirá lo mismo con cada emoción.

MATEA (10 minutos)

1. Se le entregará una hoja a cada participante, la cual contiene la explicación del ejercicio de MATEA. (Ver Anexo 5)
2. Una vez entregadas se leerán en voz alta las instrucciones.
3. Se dará tiempo para que contesten de acuerdo a su experiencia.
4. Las respuestas del ejercicio, deberán ser analizadas en pares de la siguiente manera: 1-5, 2-4, 3. De tal modo que la respuesta del enunciado número 3 indicará la emoción que identifican con mayor facilidad, mientras que las otras estarán encubiertas con su respectiva pareja.
5. Se hará una retroalimentación de la actividad de “Estatuas de emoción” y “MATEA”, explicando a los participantes que las respuestas del ejercicio representan las emociones que suelen estar encubiertas por otras, se invitará a los participantes a reflexionar sobre la importancia de vivenciar e identificar las cinco emociones básicas.

Mis sentimientos (10 minutos)

1. Se le entregará a cada participante una pequeña hoja de papel y un bolígrafo.
2. Se les dirá que escriban en forma de lista todos los sentimientos que han experimentado en su vida.
3. Posteriormente se les pedirá que lean su lista en voz alta, y si consideran que algún sentimiento que otra persona ha mencionado también lo han experimentado y no aparece en su lista, deberán escribirlo en la hoja.
4. Se hará una retroalimentación acerca de cómo escuchar a los otros, les permite reconocer sus propios sentimientos y experiencias.

Evaluación

La evaluación de los temas que se trabajen en la sesión se realizará en una puesta en común en la que el facilitador realizará diversas preguntas a los alumnos, a continuación, se mencionan los puntos a evaluar con las preguntas respectivas para la evaluación.

- a) **Procesamiento de los ejercicios:** ¿Cómo te sentiste durante los ejercicios? ¿Hubo alguna actividad o tema que se te haya dificultado? ¿Qué impacto tuvieron las actividades en ti?
- b) **Integración del aprendizaje:** ¿Cómo podrías emplear lo aprendido en tu vida diaria? ¿Qué sabes ahora que no sabías anteriormente?

SESIÓN 4. **Conflicto y Estrategias de resolución**

Conflicto. El conflicto es entendido como una situación donde se presenta una contraposición de intereses u objetivos entre dos o más partes, los cuales no se han satisfecho favorablemente; También se considera que es un proceso inevitable y necesario, el cual una vez iniciado continúa su dinámica que consta de un surgimiento, un desarrollo y un desenlace. (Caireta & Barbeito, 2005; Funes, 2000; Lira et al., 2004). Los elementos a trabajar son: Definición de conflicto, Estrategias de resolución de conflicto, Comunicación, Colaboración.

Objetivos particulares

- Que los participantes conozcan la definición y tipos de conflicto.
- Que los participantes conozcan estrategias positivas de resolución de conflictos y generar que las lleven a la práctica.

Materiales

- Carteles o diapositivas con breve definición y tipos de conflicto.
- Dibujos de los siguientes animales: Tortuga, León, Zorro, Delfín, Camello.

Actividades

¿Qué es un conflicto? (10 minutos)

1. Se dará una breve explicación sobre lo que es y representa el conflicto en la vida, así como los tipos de conflicto que existen.

Nudo humano (10 minutos)

1. Se formarán grupos de 8 a 10 integrantes y se les pedirá que formen un círculo lo más apretado posible (hombro con hombro).
2. Se les dirá que unan su mano derecha con la de otra persona, manteniendo la compresión del círculo, no será posible tomar a la persona que se encuentre al lado suyo.
3. Posteriormente se repetirá la indicación, ahora con la mano izquierda, para formar un “nudo humano”.
4. La tarea del equipo será desenredar el nudo, volviendo a formar el círculo expandido.

Para llegar al otro lado (5 minutos)

1. Se dividirá al grupo en dos partes y se formarán dos filas, de manera que los participantes queden cara a cara, previendo que cada persona cuente con una pareja.
2. Se les dará la instrucción de tomar de la mano a su compañero y se les pedirá que imaginen una línea invisible en medio de ambos.
3. Se explicará a una fila que la tarea será que la otra persona llegue al otro lado de la línea. Posteriormente se dará la misma instrucción a la otra fila.
4. Se hará una retroalimentación de las actividades “Nudo humano” y “Para llegar al otro lado”, invitando a la reflexión acerca de las estrategias con las que resolvieron el conflicto, además, se hará énfasis en lo que estos conflictos pueden representar en su vida diaria e invitarlos a pensar cómo resuelven esas situaciones.

Visitando el zoológico (15 minutos)

1. Se les explicará a los participantes las cinco diferentes estrategias de resolución del conflicto y se irán colocando los animales en diversas áreas del salón. Posteriormente se les preguntará cómo suelen reaccionar ante un conflicto con

maestros, amigos, papás, etc. y deberán desplazarse hacia el lugar donde se encuentre el animal que más los identifique en esa situación.

2. Los animales representarán de la siguiente manera las estrategias de resolución de conflicto:

- Tortuga-Evasión (Pierdo/Pierdes)
- León-Competición/Dominio (Gano/Pierdes)
- Delfín-Cooperación (Gano/Ganas)
- Zorro-Negociación (¿Qué tú y qué yo?)
- Camello-Acomodación/Ajuste (Pierdo/Ganas)

Evaluación

La evaluación de los temas que se trabajen en la sesión se realizará en una puesta en común en la que el facilitador realizará diversas preguntas a los alumnos, a continuación, se mencionan los puntos a evaluar con las preguntas respectivas para la evaluación.

- a) **Procesamiento de los ejercicios:** ¿Cómo te sentiste durante los ejercicios?
¿Hubo alguna actividad o tema que se te haya dificultado? ¿Qué impacto tuvieron las actividades en ti?
- b) **Integración del aprendizaje:** ¿Cómo podrías emplear lo aprendido en tu vida diaria? ¿Qué sabes ahora que no sabías anteriormente?

SESIÓN 5. **Comunicación y Colaboración**

Comunicación y Colaboración. La comunicación se refiere a la transmisión de toda clase de información, incluyendo aquella que revela características de la personalidad de otra persona; es el proceso por el cual se puede enviar y recibir información. Por otro lado, la colaboración, consiste en que un grupo trabaje en conjunto para alcanzar metas en común a fin de alcanzar la satisfacción de todos los miembros. (Clay, 1979)

Objetivos particulares

- Que los participantes identifiquen la importancia de la expresión clara en la comunicación.
- Que los participantes reconozcan la importancia de la comunicación y generar entre los participantes la comunicación grupal.
- Que los participantes creen y fortalezcan relaciones de colaboración.

Materiales

- Listones.
- Bolígrafos.

Actividades

Sin entendernos (5 minutos)

1. Se les pedirá a los participantes que caminen por el salón mientras suena una música de fondo, cuando pare la música deberán formar parejas o tríos y deberán establecer una conversación sin sentido.

Ejemplo: -Que gusto saludarte, hoy fui a correr guayabas.

-Genial, yo 1824 sombreros.

Te escucho... ¿o no? (5 minutos)

1. Se dividirá al grupo en dos partes, previendo que cada uno cuente con una pareja.
2. Una mitad del grupo se quedará dentro del salón y se les pedirá pensar en una anécdota que les haya ocurrido donde hayan sentido temor, enojo, tristeza o alegría, que deberán de contarle a su pareja cuando esta vuelva.
3. A la mitad que fue retirada del salón se les dirá que deben ignorar por completo a su pareja cuando les cuente su anécdota.
4. Se hará una retroalimentación de las actividades “Sin entendernos” y “Te escucho...¿o no? Para reflexionar acerca de la importancia de la claridad en la

comunicación, además de hacer énfasis en que la comunicación implica también la escucha activa, se les invitará a pensar en cómo es la comunicación que tienen con ellos mismos y con otras personas en su entorno más cercano.

Yo nací primero (10 minutos)

1. El facilitador dará la indicación a los participantes que deberán formarse de acuerdo a su fecha de nacimiento (día y mes) considerando el orden del calendario, es decir, desde el 1 de enero hasta el 31 de diciembre, sin embargo, se les dirá que no pueden emitir ninguna palabra, teniendo su cuerpo como único instrumento para comunicarse.

¡Todos a bordo! (15 minutos)

1. El facilitador comentará al grupo que todos irán de viaje en un crucero, cada silla representa un lugar en el barco, y para llegar al destino, el barco debe llegar con todos los integrantes del grupo.
2. El facilitador irá retirando sillas hasta que queden una o dos dependiendo el número de participantes, de tal modo que los participantes tendrán que encontrar la manera de tomar en cuenta a todos los integrantes del grupo para llegar al destino final.
3. Se hará una retroalimentación de las actividades “Yo nací primero” y “¡Todos a bordo!”, en donde los participantes puedan reflexionar acerca de lo importante y necesario de la colaboración en el grupo para llegar a las metas en común.

Dar y recibir (5 minutos)

1. Se dividirá al grupo en parejas y se le entregará a cada participante un listón, enseguida, se les pedirá escribir en el listón algo que estén dispuestos a ofrecer a su compañero en algún momento de dificultad.
2. Posteriormente se les pedirá que intercambien los listones con su pareja.

Evaluación

La evaluación de los temas que se trabajen en la sesión se realizará en una puesta en común en la que el facilitador realizará diversas preguntas a los alumnos, a continuación, se mencionan los puntos a evaluar con las preguntas respectivas para la evaluación.

- a) **Procesamiento de los ejercicios:** ¿Cómo te sentiste durante los ejercicios? ¿Hubo alguna actividad o tema que se te haya dificultado? ¿Qué impacto tuvieron las actividades en ti?
- b) **Integración del aprendizaje:** ¿Cómo podrías emplear lo aprendido en tu vida diaria? ¿Qué sabes ahora que no sabías anteriormente?

SESIÓN 6. Paz y Violencia

Paz y Violencia. En el modelo de la Educación para la Paz, se hace la distinción entre la paz negativa y la paz positiva; se entiende como paz negativa a la concepción que únicamente se refiere a la ausencia de la guerra y la violencia directa. La paz positiva, en cambio, es un proceso dinámico y permanente que está presente en todas las dimensiones de la vida; asimismo se aboga por una posición activa para construcción de paz mediante la resolución de conflictos de manera no violenta, la transformación de la pasividad a la acción y búsqueda de soluciones. (Caireta & Barbeito, 2005; Yudkin-Suliveres, 2014; Cerdas, 2012; Fernández, 2008; Santos, 2003)

La violencia es aquella actitud o comportamiento que constituye una violación y privación que dañan a terceros, este comportamiento se presenta a través de un ejercicio de poder que tiene la finalidad de obtener algo de un tercero que no consiente libremente; el ejercicio de la violencia puede presentarse en cualquier esfera de la vida y puede tener efectos visibles o no. (Caireta & Barbeito, 2005; Martínez, 2007; Lopera, 2014; Tuvilla, 2004)

Objetivos particulares

- Que los participantes conozcan las definiciones y tipos de los conceptos de paz, violencia y no-violencia.
- Que los participantes identifiquen y reconozcan la presencia de situaciones de violencia en su vida diaria.
- Que los participantes creen una visión positiva y real del ambiente de paz en el que quisieran vivir.

Materiales

- Carteles o diapositivas con breve definición y tipos de paz y violencia.
- Notas adheribles.
- Estrellas de papel.
- Bolígrafos.

Actividades

¿Qué es la paz y la violencia? (10 minutos)

1. Se dará una breve explicación sobre lo que es la paz, la violencia; los tipos que existen y cómo puede presentarse en la vida cotidiana.

De cara a la violencia (15 minutos)

1. A cada participante se le entregarán tres notas adheribles, en las que se les pedirá que escriban de manera breve y concreta alguna situación de violencia que hayan experimentado, podrán utilizar las tres notas o solamente una de acuerdo a sus experiencias.
2. A continuación, el facilitador recogerá las notas que los participantes escribieron y se les pedirá a los participantes que cierren los ojos, mientras que el facilitador coloca en diferentes partes del salón las notas.
3. Enseguida, se les pedirá que abran los ojos y se pongan de pie para que puedan leer algunas de las experiencias de otros integrantes del grupo, se les pedirá

caminar en silencio y no hacer ningún comentario acerca de lo escrito en las notas.

4. Se hará una retroalimentación en la que se invitará a los participantes a que juntos reconozcan la presencia de la violencia en su vida cotidiana, también se hará una reflexión acerca de la situación actual de la violencia y cómo impacta en su desarrollo y en las relaciones con los demás.

Apuntando a las estrellas (10 minutos)

1. Se pedirá a los participantes que cierren los ojos por un momento e imaginen el ambiente de paz que quisieran vivenciar.
2. Posteriormente se les entregará una estrella de papel en donde se les pedirá que anoten palabras que puedan describir el ambiente que imaginaron.
3. Se hará una retroalimentación en la que se revisarán las palabras que los participantes escribieron y se invitará a hacer una reflexión acerca de las acciones que habrían de llevar a cabo para lograr que esas palabras que escribieron que describen un ambiente de paz puedan volverse realidad.

Evaluación

La evaluación de los temas que se trabajen en la sesión se realizará en una puesta en común en la que el facilitador realizará diversas preguntas a los alumnos, a continuación, se mencionan los puntos a evaluar con las preguntas respectivas para la evaluación.

- a) **Procesamiento de los ejercicios:** ¿Cómo te sentiste durante los ejercicios?
¿Hubo alguna actividad o tema que se te haya dificultado? ¿Qué impacto tuvieron las actividades en ti?
- b) **Integración del aprendizaje:** ¿Cómo podrías emplear lo aprendido en tu vida diaria? ¿Qué sabes ahora que no sabías anteriormente?

SESIÓN 7. **No-Violencia y Promotores de paz**

No violencia. La no violencia es una alternativa positiva que regula la violencia mediante la búsqueda y empleo de nuevas soluciones; dentro de sus principios básicos están el no matar, la búsqueda de la verdad, el diálogo, la escucha activa, el pensamiento creativo, la importancia de la teoría del conflicto, y las estrategias no violentas (Ospina, 2010; Tuvilla, 2004; Jares, 1998).

Objetivos particulares

- Que los participantes, reconozcan a diferentes personas en diversos contextos que sean modelos de paz.
- Que los participantes planeen posibles acciones que puedan llevar a cabo para replicar lo vivido y aprendido en el taller.

Materiales

- Fichas de dominó.
- Imágenes de personajes que han sido promotores de paz como: Gandhi, Madre Teresa de Calcuta, Malala, Martin Luther King.
- Bolígrafos.

Actividades

¿Qué es la no violencia y qué son los promotores de paz? (10 minutos)

1. Se dará una breve explicación sobre la no violencia, así como las características de personas que se consideran como promotores de paz.

El efecto dominó (10 minutos)

1. Se le entregará a cada participante una ficha de dominó, se les pedirá a los participantes que formen una figura en el suelo con las fichas que deberán estar “de pie”, para ello, cada participante tendrá que decir una acción que podría llevar a cabo para construir un ambiente de paz.

2. Después se les pedirá que cada uno vaya pegando en una pared del salón su ficha de dominó un poco inclinada para imaginar el efecto que podrían tener esas acciones que cada uno realice.
3. Se hará una retroalimentación en la que se hará una reflexión con los participantes acerca de las acciones que se pueden hacer para la construcción de paz y el efecto que tendría replicarlas con otras personas o en otros contextos.

Trabajadores por la paz (10 minutos)

1. Se presentará a los participantes de una manera breve pero concisa algunos personajes nacionales e internacionales que han trabajado por la paz, para reconocer algunas de sus características y cuáles han sido sus metas y las acciones que han concretado para cumplir sus objetivos.

La paz conmigo, contigo, con todos (10 minutos)

1. Se les pedirá a los participantes que teniendo como ejemplo a los trabajadores por la paz reconocidos en el ejercicio anterior; reconozcan dentro de su entorno a una o varias personas que pudieran nombrar como promotores de paz, de tal modo que puedan percatarse que los trabajadores por la paz también están dentro de nuestros propios contextos.
2. Se hará una retroalimentación en la que se invitará a los participantes a hacer una reflexión para reconocer cómo han vivenciado la paz en su vida diaria y en qué situaciones la han podido presenciar.

Evaluación

La evaluación de los temas que se trabajen en la sesión se realizará en una puesta en común en la que el facilitador realizará diversas preguntas a los alumnos, a continuación, se mencionan los puntos a evaluar con las preguntas respectivas para la evaluación.

- a) **Procesamiento de los ejercicios:** ¿Cómo te sentiste durante los ejercicios? ¿Hubo alguna actividad o tema que se te haya dificultado? ¿Qué impacto tuvieron las actividades en ti?
- b) **Integración del aprendizaje:** ¿Cómo podrías emplear lo aprendido en tu vida diaria? ¿Qué sabes ahora que no sabías anteriormente?

SESIÓN 8. Cierre y evaluación general del taller

Objetivos particulares

- Conocer las experiencias y aprendizajes que los participantes obtuvieron a lo largo del taller.
- Que los participantes reconozcan su nivel de participación y las actitudes que tuvieron durante las sesiones en el taller.
- Que los participantes reconozcan su papel como agentes de cambio en la construcción de la paz.

Materiales

- Cuestionarios Post-Evaluación (Ver Anexo 7)
- Cuestionarios Evaluación General (Ver Anexo 8)
- Bolígrafos.
- Bloques o cubos que puedan apilarse.

Actividades

Cuestionario Post-evaluación (10 minutos)

1. El facilitador entregará una hoja con el cuestionario correspondiente a la post-evaluación, indicando que el cuestionario tiene como objetivo conocer las experiencias y aprendizajes del taller. (Ver Anexo 7)

Cuestionario Evaluación General (10 minutos)

1. A cada participante se le entregará una hoja con el cuestionario correspondiente a la evaluación general, comentando a los participantes que el cuestionario pretende evaluar las experiencias, aprendizajes, actividades y el papel del facilitador en el taller. (Ver Anexo 8)

Rascacielos (20 minutos)

1. Se le entregará a cada participante un bloque y se les pedirá que piensen en una palabra o muy brevemente en alguna acción con la que estén dispuestos a comprometerse para construir la paz.
2. Una vez que hayan pensado en la acción con la que quieran comprometerse se les pedirá que vayan formando una torre que representará la paz que se pretende alcanzar, todos los participantes podrán colaborar para procurar que la torre siga en pie.
3. Se hará una retroalimentación final donde se comentará cómo pueden llevar a cabo estas acciones, además de impulsar a que los participantes piensen en cómo pueden empezar a replicar lo aprendido en el taller.

CONCLUSIONES

Los inicios de la psicología como una disciplina, solían estar enfocados en temáticas específicas y en ocasiones entendidas desde un sólo punto de vista, influenciada además por el contexto histórico de la época. A pesar, de que se esperaba que la psicología tuviera un impacto en la sociedad, es posible que quizá los primeros pensadores no llegaron a imaginar que sus ideas tendrían y que se mantendrían durante muchos años más, forjando la base de nuevas teorías y abriendo oportunidades y campos de acción a la psicología. Al tiempo que la psicología fue expandiendo sus áreas de conocimiento, era necesario reforzar y reformular la formación del psicólogo, pasando de ser una formación cerrada en una sola área y con una corriente determinada a una formación más flexible a la investigación y al ejercicio profesional en otros ámbitos.

La psicología educativa, fue una de las principales y primeras áreas que se desarrollaron, a pesar de que su crecimiento fue paulatino, la persistencia de los primeros psicólogos y trabajadores de la educación permitieron que ésta disciplina ganara el suficiente reconocimiento y la validez necesaria para llevar a cabo investigaciones e intervenciones en los escenarios educativos. El presente trabajo apuesta por la psicología educativa, de tal modo que la propuesta realizada se centra en la intervención psicoeducativa que el psicólogo puede realizar, pues se espera que los profesionales de la psicología desarrollen las herramientas necesarias para llevar a cabo el plan de trabajo que aquí se presenta; no obstante, el papel que funge el psicólogo educativo no debe entenderse como único responsable para que el cambio o los resultados esperados ocurran, valdrá la pena y es menester que los psicólogos busquen las oportunidades precisas para crear de esta tarea, un equipo diverso que pueda incluir tanto a alumnos, profesores, padres de familia y en el mejor de los casos profesionales de otras disciplinas, siempre y cuando prevalezca la esencia y el objetivo del taller que se presentó anteriormente.

Sin duda, la violencia es uno de los problemas que más aqueja a la sociedad actual, cada día es “normal” informarse por diferentes medios o tener que vivir al menos una

situación conflictiva que termina en una expresión de violencia, lo anterior es lamentable, pues pareciera ser que a medida que la violencia aumenta, la indiferencia de la sociedad también va en crecimiento, envolviéndonos en un sentimiento de desesperanza, resignación y conformismo ante lo que sucede día a día. La violencia es algo que ha prevalecido a lo largo de la historia de la humanidad, hecho que lamentablemente no puede ocultarse, no obstante, los niveles que hoy se están alcanzando en esta materia, son preocupantes; pues la violencia ya no solamente es cosa de adultos como podría haberse entendido hacía algunos años, sino que está penetrando en los contextos escolares; sin embargo, a pesar de que se han implementado programas que intenten reducir los niveles de violencia en algunos escenarios educativos, la realidad de otros es que muchos de estos conflictos simplemente suelen ser ignorados o etiquetados como “cosas de niños” que tienen que suceder para que “aprendan a defenderse”, pero no se habla de aprender a dialogar, a convivir, a respetar, a hacer frente al conflicto y resolverlos de manera pacífica.

La interrogante principal, entonces, sería qué se podría hacer para atender a esta necesidad, quizá se piense que para generar un cambio que impacte de manera significativa, se habrán de realizar grandes labores, sin embargo, pequeñas acciones también pueden marcar la diferencia, es por ello que desde la Educación para la Paz se están redoblando esfuerzos por formar personas que puedan ser agentes de cambio y a su vez replicar lo aprendido en sus contextos más cercanos, pues ha de reconocerse que a pesar de ser un modelo de educación con una historia joven los logros que ha alcanzado han sido de gran valor, mismos que podrían seguirse superando.

Para actuar en favor de la paz, se tendrán que tener presente dos principales elementos, el primero es que el conflicto estará presente siempre en nuestras vidas y que será necesario poner en práctica las estrategias positivas de resolución; además, no hay que olvidar que quizás en ciertos momentos los resultados no sean los esperados, lo que implicará en ocasiones realizar un esfuerzo aún mayor e inclusive volver a comenzar, no obstante, no habrá que bajar la guardia, ni involucrarse en un

sentimiento desolador y desesperanzador. Por otro lado, el segundo elemento a tener en cuenta es que, es probable que la violencia no logre erradicarse en su totalidad, y quizá eso tampoco sea el fin de la propuesta, pues entonces hablaríamos de buscar sólo una paz negativa, cuando lo que se espera es construir una generación con una cultura de paz que trabaje por prevenir las situaciones de violencia, o en el dado caso, saber responder de una manera pacífica y empática ante estas situaciones, buscando el bien común y el respeto a los derechos humanos de las personas.

La propuesta que aquí se presenta está fundamentada en la psicología humanista, pues es el enfoque desde el que se intenta rescatar a la persona como un ser perteneciente a una totalidad y un ser integral; a partir de este enfoque y dirigido a la Educación para la Paz, se espera que las personas, descubran y desarrollen sus potencialidades y se reconozcan como agentes de cambio; además, se espera que el papel del maestro se transforme en un facilitador del aprendizaje, el cual no sólo busca enseñar a sus alumnos, sino que se espera que se involucre y acompañe a los estudiantes en el proceso de descubrimiento, conocimiento y aprendizaje.

“México al grito de paz” ha sido pensado para llevarse a cabo con adolescentes que comienzan la secundaria, a pesar de ello, está planteada de una manera que pueda ser flexible y adaptarse, de tal manera que si existe la necesidad se pueda trabajar en diferentes niveles y/o contextos educativos. Esta propuesta, está encaminada a formar adolescentes con la consciencia que hay caminos pacíficos, empáticos y éticos para resolver conflictos, sin embargo, el sueño y el deseo de crear una comunidad de paz, es lo que mueve a esta propuesta, no solamente se espera quedarse con una muestra de la población que haga y promueva el cambio, sino que se espera que su impacto pueda generar cambios reales y significativo que puedan permitir construir no sólo una generación de adolescentes, y no solamente en un contexto escolar, sino una comunidad con una cultura de paz, que incluya desde escuelas, familias, grupos sociales y hasta laborales.

La cultura de paz está en manos de quien es ser humano, de quien es una persona integral, con emociones, sentimientos, que se desenvuelve en una sociedad y vive inmerso en un contexto que debe cuidar. Es por ello que, la educación para la paz es

para todos y es responsabilidad de todos; si bien hay tipos de violencia a los que tal vez no se pueda atacar de manera tan específica, sin duda se podrá causar un efecto positivo y replicador en la sociedad, por lo anterior, se tiene la confianza en que esta propuesta pueda llevarse a cabo y comenzar a generar grandes cambios a partir de pequeñas acciones.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abrego, M. (2010) "La situación de la educación para la paz en México. *Espacios Públicos*.13 (27), 149-164.
- Aguilar, M. (2002) *Educación familiar: Una propuesta disciplinar y curricular*. España: Aljibe.
- Arancibia, V., Herrera, P. & Strasser, K. (1999) *Psicología de la educación*. México: Paidós.
- Barquero, A. (2014) "Convivencia en el contexto familiar: Un aprendizaje para construir cultura de paz". *Actualidades Investigativas en Educación*.14 (1), 1-19.
- Barrio, J. (2001) "El marco sociocultural de la educación para la paz". *Educación y Educadores*. 4, 33-57.
- Cabrera, N., Mendoza, H., Arzate, R. & González, R. (2014) "El papel del psicólogo en el ámbito educativo". *Alternativas en psicología*. 31, 144-155.
- Caireta, M. & Barbeito, C. (2005). "Introducción de conceptos: paz, violencia, conflicto". *Escola de Cultura de Pau. Cuadernos de Educación para la paz*. 1-29.
- Castillo, M. & Gamboa, R. (2012) "La educación para la paz: Una respuesta a las demandas sociales. *Diálogos Educativos*. 12 (23), 117-133.
- Cerdas, E. (2012) "El efecto mariposa en la educación para la paz". *Educare*. 16 (2), 185-206.
- Clay, H. (1979) *Introducción a la psicología social*. México: Trillas.
- Coll, C., Miras, M., Onrubia, J. & Solé, I. (1998) *Psicología de la educación*. España: EDHASA.
- Contreras, O. (2014) *Psicología y educación*. En: Monroy, M., Contreras, O y, Desatnik, O. *Psicología Educativa*. México: UNAM.
- Covarrubias, P. (2010) Origen y enfoques contemporáneos de la psicología educativa. En: Tirado, F., Martínez, M., Covarrubias, P., López, M., Quesada, R., Olmos, A. y Díaz-Barriga, F. *Psicología educativa. Para afrontar los retos del Siglo XXI*. México: Mc Graw Hill.
- Desatnik, O. (2014) Perfil del psicólogo educativo. En: Monroy, M., Contreras, O y, Desatnik, O. *Psicología Educativa*. México: UNAM.
- Díaz-Barriga, F. (2010) Intervención psicoeducativa. En: Tirado, F., Martínez, M., Covarrubias, P., López, M., Quesada, R., Olmos, A. y Díaz-Barriga, F. *Psicología educativa. Para afrontar los retos del Siglo XXI*. México: Mc Graw Hill.

Díaz-Barriga, F., Hernández, G., Rigo, M., Saad, E. & Delgado, G. (2005) "Retos actuales en la formación y práctica profesional del psicólogo educativo". *Revista de la Educación Superior*. Vol. XXXV (1), No. 137, 11-34.

Fernández, J. (2013) "Psicólogo/a educativo: Formación y funciones". *Papeles del psicólogo*. 34 (2), 116-122.

Fernández, R. (2008) "Educación para la convivencia y para la paz. Desarrollo de actitudes cooperativas, democráticas y cívicas en los centros educativos". *Innovación y experiencias educativas*. 12.

Fisas, V. (2011) "Educar para una cultura de paz". *Escola de cultura de pau. Quaderns de Construcció de Pau*. 1-10

Funes, S. (2000) "Resolución de conflictos en la escuela: Una herramienta para la cultura de paz y la convivencia". *Contextos Educativos*. 3, 91-106.

Galtung, J. (2016) *Transformación de conflictos por medios pacíficos: El Método Transcend*. México: Montiel & Soriano editores.

Gómez, A. (2013) "Teoría de la Educación para la Paz en América Latina". *Revista de Ciencias de la Educación. ACADEMICUS*. 1 (3), 6-19.

Gómez-Maqueo, E., Barcelata, B., Durán, C. (2010) *Inventario Autodescriptivo del Adolescente (IADA)*. México: Manual Moderno.

Guzmán, J. (2004) "La formación profesional del psicólogo educativo". *Sinéctica*. 25, 3-14.

Hernández, G. (1998) *Paradigmas en psicología de la educación*. México: Paidós.

Hernández, G. (2018) *Psicología de la educación. Una mirada conceptual*. México: Manual Moderno.

Jares (1995) "Los sustratos teóricos de la educación para la paz". *Cuadernos Bakeaz*. 8, 1-11.

Leahey, T. (1998) *Historia de la psicología. Principales corrientes en el pensamiento psicológico*. España: Prentice Hall.

Lira, Y., Vela, H., Vela, H. (2004) "La educación para la paz como competencia docente: aportes al sistema educativo". *Innovación Educativa*. 14 (64), 123-144.

Lopera, I. (2014) "Un iter de la educación para la paz desde la escuela". *Raximhai*. 10 (2), 47-77.

López, H. (2008) *La respuesta reflejo*. Manuscrito inédito

López, M. (2005) Escenarios de la psicología educativa I; la educación familiar. En: Tirado, F., Martínez, M., Covarrubias, P., López, M., Quesada, R., Olmos, A. y Díaz-Barriga, F. *Psicología educativa. Para afrontar los retos del Siglo XXI*. México: Mc Graw Hill.

Martínez, M. (2010) Escenarios de la psicología educativa II: la educación institucional. En: Tirado, F., Martínez, M., Covarrubias, P., López, M., Quesada, R., Olmos, A. y Díaz-Barriga, F. *Psicología educativa. Para afrontar los retos del Siglo XXI*. México: Mc Graw Hill.

Martínez, V. (2007) *La buena educación. Reflexiones y propuestas de psicopedagogía humanista*. España: Anthropos.

Mondragón, C. (1999) Surgimiento de la psicología moderna: El contexto cultural. En: Aguado, I., Avendaño, C. y Mondragón, C. *Historia, psicología y subjetividad*. México: UNAM

Monroy, M. (2014a) El constructivismo y la educación. En: Monroy, M., Contreras, O., Desatnik, O. *Psicología Educativa*. México: UNAM.

Monroy, M. (2014b) Propuestas psicológicas. En: Monroy, M., Contreras, O., Desatnik, O. *Psicología Educativa*. México: UNAM.

Mueller, F. (1980) *Historia de la psicología*. México: Fondo de Cultura Económica.

Ochoa, F., Aranda, B. y Aguado, I. (1999) Contexto científico y el auge del positivismo. En: Aguado, I., Avendaño, C. y Mondragón, C. *Historia, psicología y subjetividad*. México: UNAM.

Muñoz, M. (2009) *Emociones, sentimientos y necesidades*. España: Sociedad de Cultura Valle Inclán.

Naranjo, J. (2014) "La educación como medio para alcanzar la paz". Reflexiones. 93 (2), 67-77.

Olmos, A. (2010) Escenarios de la práctica educativa III: las instituciones coeducativas y ambientes culturales formativos. En: Tirado, F., Martínez, M., Covarrubias, P., López, M., Quesada, R., Olmos, A. y Díaz-Barriga, F. *Psicología educativa. Para afrontar los retos del Siglo XXI*. México: Mc Graw Hill.

Ospina, J. (2010) "La educación para la paz como propuesta ético-política de emancipación democrática. Origen, fundamentos y contenidos". *Filosofía, Derecho y Política*. 11, 93-125.

Paya, M. (1992) "El autoconocimiento como condición para construir una personalidad moral y autónoma". *Comunicación y lenguaje*. 15, 69-76.

Poeydomenge, M. (1986) *La educación según Rogers. Propuestas de la no directividad*. España: Narcea Ediciones

Rodríguez, L. (2011) "Gestión de la diferencia en la escuela: un aspecto silenciado en la formación para la competencia". *Revista de derechos humanos*. 9, 12-17.

Rogers, C. (1973) *Grupos de encuentro*. Argentina: Amorrortu.

Rogers, C. (1983) *Libertad y creatividad en la educación en la década de los ochenta*. Argentina: Paidós.

Secretaría de Educación Pública (SEP). (2017) *Aprendizajes clave para una educación integral*. México: SEP.

Santos, M. (2003) *Aprender a convivir en la escuela*. España: Akal.

The Non Violence Project Fundation. (2014) *Schools for peace. Peace program introduction*. EUA: The Non Violence Project Fundation.

Tuvilla, J. (2004) *Convivencia escolar y resolución pacífica de conflictos*. España: Consejería de Educación y Ciencia. Dirección General de Orientación Educativa y Solidaridad.

Trianes, M. & Fernández, C. (2001) *Aprender a ser personas y a convivir: Un programa para secundaria*. España: Desclée de Brouwer.

Yudkin-Suliveres, A. (2014) "Educar para la convivencia escolar y la paz: principios y prácticas de esperanza y acción compartida". *Raximhai*. 10 (2), 19-45.

Zurbano, J. (1995) *Bases de una educación para la paz y la convivencia*. España: Gobierno de Navarra. Departamento de Educación y cultura.

ANEXOS

ANEXO 1

Estrategias psicoeducativas.

Aprendizaje situado. Consiste en que el docente busque que cada alumno se sienta parte de una comunidad donde se sienta valorado, este aprendizaje será la base para que el alumno aprenda mediante el ejemplo de otros y sienta la confianza de llevar a la práctica las habilidades aprendidas. (SEP, 2017)

Aprendizaje dialógico. Este aprendizaje será de gran ayuda para el proceso del autoconocimiento del alumno, ya que en algún momento se enfrentará a sus ideas propias y a las de los demás, por lo que será necesario el diálogo y la autorregulación para la solución pacífica de los conflictos. (SEP, 2017)

Aprendizaje basado en el juego. El juego, ya sea libre, imaginativo o de roles, es considerado un espacio de gran importancia para el desarrollo de habilidades cognitivas y socioemocionales de los alumnos. (SEP, 2017)

Comprensión empática. Consiste en intentar comprender el significado exacto de lo que comunica cada persona; es una acción que pretende esclarecer el mensaje a la persona que habla y ayuda a los miembros del grupo a comprenderla. (Rogers, 1973)

Toma de decisiones. Consiste en fomentar en los alumnos la capacidad de identificar información adecuada para respaldar una elección, además de asumir la responsabilidad las consecuencias para sí mismo y para los demás que pueden traer consigo las elecciones. (SEP, 2017)

Desarrollo del juicio ético. Es un razonamiento por el que se busca que los alumnos reflexionen y juzguen situaciones o problemas en los que se puedan presentar posibles conflictos de valores. (SEP, 2017)

Reflexión crítica. Se trata de impulsar al alumno a analizar problemáticas, ubicando su pertenencia social, promoviendo la participación en los contextos en los que se desarrollan para el mejoramiento del lugar en el que viven. (SEP, 2017)

Respuestas reflejo. Consiste en el actuar como un espejo ante las actitudes básicas desde la empatía del facilitador, de tal forma que la persona se siente comprendida, estas respuestas surgen espontáneamente y no buscan cuestionar la validez de lo expresado por la otra persona. (López, 2008)

Aceptación del grupo y del individuo. Se refiere a la paciencia y la comunicación que el facilitador habrá de tener con el grupo y con cada persona que lo integra, por lo que se recomienda vivir al grupo justo en el momento en el que se encuentra. Además, se espera que el facilitador se convierta también en un miembro más del grupo, aportando a este, pero sin llegar a controlarlo. (Rogers, 1973)

Inventario Autodescriptivo del Adolescente (IADA) Secundaria



Emilia Lucio Gómez-Maqueo, Blanca Estela Barcelata Eguiarte y Consuelo Durán Patiño



IZT. 195842

Cuadernillo de aplicación

INSTRUCCIONES

Este cuestionario investiga algunos datos sociodemográficos, familiares y personales. Por favor lee cuidadosamente cada pregunta o enunciado y contesta con la verdad. No hay respuestas buenas ni malas, por tanto, no te preocupes por calificaciones. **NO DEJES NINGUNA PREGUNTA SIN RESPONDER**, si tienes alguna duda, con toda confianza pregúntanos y con mucho gusto te orientaremos.

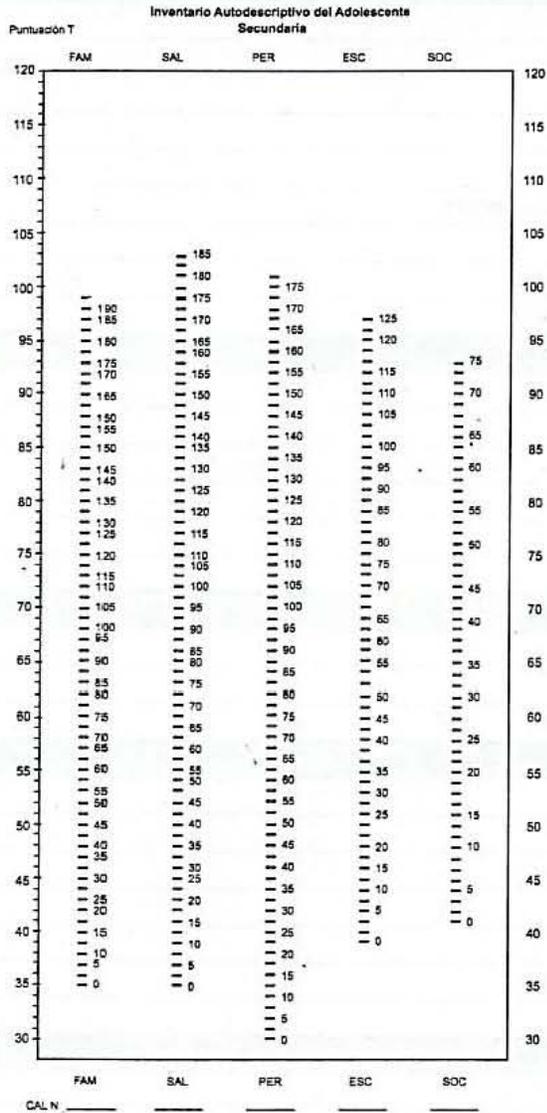
La información que proporciones será confidencial.

Agradecemos tu participación.

De vuelta a la hoja hasta que se le indique

En casa me suceden cosas como:		Sí	No
1.	Me gusta vivir en mi casa		
2.	Tengo un buen espacio para estudiar		
3.	Me siento bien adaptado a mi ambiente familiar		
4.	Comento mis problemas con mis familiares		
5.	Me esfuerzo por comprender los problemas de mi familia (tíos, primos, abuelos, etc.)		
6.	Tengo privacidad en mi casa		
7.	En general me llevo bien con los miembros de mi familia		
8.	Mis padres esperan mucho de mí		
9.	Platico mis decisiones con mis padres		
10.	En mi casa mi(s) hermano(s) me molesta(n)		
11.	En mi familia hay pleitos constantes entre mis hermanos y yo		
12.	Cuando mi(s) hermano(s) y yo peleamos llegamos a la violencia física		
13.	Cuando mi(s) hermano(s) y yo peleamos gritamos o nos insultamos		
14.	En mi familia hay pleitos constantes entre hermanos		
En mi familia:		Sí	No
15.	Las decisiones las toma mi papá		
16.	Las reglas (horarios, tareas, permisos, etc.) las pone mi papá		
17.	Las decisiones las toma mi mamá		
18.	Las reglas (horarios, tareas, permisos, etc.) las pone mi mamá		
En mi familia, las relaciones por lo regular son:		Sí	No
19.	Indiferentes		
20.	De apoyo		
21.	Frías		
Cuando mis padres se pelean:		Sí	No
22.	Se dejan de hablar por varios días		
23.	Alguno se va de la casa por un tiempo		
24.	Amenazan con divorciarse		
25.	Gritan o se insultan		
Generalmente mis padres desapruaban:		Sí	No
26.	Mi forma de vestir		
27.	A mis amigos(as)		
28.	La música que oigo		
29.	A mi novio(a)		
30.	Mis citas con muchachos(as)		

Perfil de los puntajes



www.manualmoderno.com

1114



ANEXO 3

Nombre: _____ Edad: _____

Pre-evaluación

INSTRUCCIONES: Subraya la opción que consideres adecuada.

1. Considero que participar en este taller me permitirá mejorar aspectos de mi vida:
a) Nada b) Poco c) Algo d) Mucho
2. Considero que participar en este taller contribuirá a conocerme más:
a) Nada b) Poco c) Algo d) Mucho
3. Participar en el taller me permitirá mejorar en las actividades diarias con:
a) Mi familia b) Mis amigos c) Mis maestros d) Ninguno
4. Participar en el taller me permitirá mejorar mis habilidades de comunicación con:
a) Mi familia b) Mis amigos c) Mis maestros d) Ninguno
5. Considero que participar en el taller me ayudará a identificar y expresar mis sentimientos y emociones:
a) Nada b) Poco c) Algo d) Mucho
6. Participar en el taller me ayudará a expresar adecuadamente mis sentimientos y emociones:
a) Nada b) Poco c) Algo d) Mucho
7. Participar en el taller me permitirá conocer nuevas estrategias para resolver satisfactoriamente conflictos de la vida diaria:
a) Nada b) Poco c) Algo d) Mucho
8. Considero que el taller me ayudará a conocer qué es la paz y la violencia y las acciones que puedo llevar a cabo con relación a estos temas:
a) Nada b) Poco c) Algo d) Mucho

ANEXO 4



ANEXO 3

MATEA: EJERCICIO

El presente ejercicio tiene como objetivo que descubras el orden con que vivencias las cinco emociones básicas, para saber a cuál de ellas le podrías poner más atención, de tal forma que puedas buscar sentir las y expresarlas mejor y procurar tu bienestar.

Las emociones que conforman MATEA son:

Miedo Afecto Tristeza Enojo Alegría

Coloca las emociones de MATEA en cada enunciado, de acuerdo a lo que consideres que más te representa y sin repetir ninguna oración. Contesta el ejercicio en el siguiente orden: 1, 5, 2, 4 y 3.

1. Emoción que experimentas con más fuerza que ningún otro y frecuentemente.

2. Emoción que sientes con menos fuerza y frecuencia que el anterior.

3. Emoción que te sobra después de elegir todos los demás. (Se llena al final)

4. Emoción que vives con poca fuerza, pero frecuentemente.

5. Emoción que sientes con poca fuerza y menos frecuentemente.

EMOCIÓN	OBJETIVO DE SUPERVIVENCIA
Miedo	Protección
Afecto	Vinculación
Tristeza	Retiro hacia sí mismo
Enojo	Defensa
Alegría	Vivificación

ANEXO 6

Nombre: _____ Edad: _____

Post-evaluación

INSTRUCCIONES: Subraya la opción que consideres adecuada.

1. Considero que participar en este taller me permitió mejorar aspectos de mi vida:
a) Nada b) Poco c) Algo d) Mucho
2. Considero que participar en este taller contribuyó a conocerme más:
a) Nada b) Poco c) Algo d) Mucho
3. Participar en el taller me permitió mejorar en las actividades diarias con:
a) Mi familia b) Mis amigos c) Mis maestros d) Ninguno
4. Participar en el taller me permitió mejorar mis habilidades de comunicación con:
a) Mi familia b) Mis amigos c) Mis maestros d) Ninguno
5. Considero que participar en el taller me ayudó a identificar y expresar mis sentimientos y emociones:
a) Nada b) Poco c) Algo d) Mucho
6. Participar en el taller me ayudó a expresar adecuadamente mis sentimientos y emociones:
a) Nada b) Poco c) Algo d) Mucho
7. Participar en el taller me permitió conocer nuevas estrategias para resolver satisfactoriamente conflictos de la vida diaria:
a) Nada b) Poco c) Algo d) Mucho
8. Considero que el taller me ayudó a conocer qué es la paz y la violencia y las acciones que puedo llevar a cabo con relación a estos temas:
a) Nada b) Poco c) Algo d) Mucho

ANEXO 7

Nombre: _____ Edad: _____

Evaluación General

INSTRUCCIONES: Contesta las siguientes preguntas.

1. Los ejercicios del taller me permitieron:
2. ¿Cuál es tu opinión acerca del desempeño del facilitador en el taller?
3. ¿Consideras necesario modificar algo del taller?
4. ¿El taller cumplió tus expectativas? ¿Por qué?
5. Describe cómo consideras que fue tu experiencia en el taller.
6. Menciona los logros que tuviste en el taller:
7. Describe cuáles fueron tus aprendizajes y experiencias en el taller.