



Universidad Academia de Humanismo Cristiano

Facultad de Pedagogía

Escuela de Educación Diferencial

**Propuesta de un Programa integral para potenciar la
Comunicación No Violenta en el contexto escolar.**

Tesis para optar al Título de Profesora en Educación Diferencial con mención
en TEL.

Tesis para optar al grado de Licenciada en Educación.

Nombre: Madeleine Ortega Calderón

Profesor Guía: Dr. Patricio Alarcón Carvacho

Diciembre, 2019

Agradecimientos:

A mi corazón que despierta hacia nuevas formas para crecer y Ser.

A mi hija e hijo por entregarme aprendizajes y lograr dar lo mejor de mí.

A mi padre y a mi madre por darme la oportunidad de existir en este mundo.

A mi Profesor Guía por confiar y encaminar mis deseos hacia el aporte para las relaciones
entre Seres Humanos.

Dedicatoria:

A mi hija Piera y mi hijo Dante, que han colaborado en mis prácticas sobre este trabajo
hecho con mucho amor hacia ellos y a las nuevas e infinitas formas de relacionarnos en el
amor, la paz y la no violencia en el mundo.

A las personas que han sufrido violencias.

Índice

Portada.....	1
Agradecimientos/Dedicatoria.....	2
Introducción.....	4
Capítulo 1. Problematicación de la propuesta del programa de intervención	7
1.1 Antecedentes.....	10
1.2 Fundamentación de la propuesta	25
1.3 Preguntas orientadoras para la elaboración de la propuesta	27
1.4 Objetivos de la elaboración de la propuesta.....	28
1.4.1. Objetivo general	28
1.4.2. Objetivos específicos.....	28
Capítulo 2.1. Marco Teórico y Marco epistemológico que sustenta la investigación humanista.....	28
2.2. Marco teórico y contextualización de la propuesta del programa de intervención.....	32
2.3. Descripción conceptual e histórica de la comunicación no violenta.....	35
2.4. Integración de la emocionalidad y educación: Principales Teorías.....	49
3. Marco metodológico de la propuesta del programa de intervención.....	54
3.1. Descripción de diseño metodológico para la elaboración de la propuesta.....	54
3.2. Operacionalización de la categoría: Comunicación no violenta.....	54
3.3. Elaboración del árbol de problemas y el árbol de objetivos.....	55
3.4. Elaboración de la Matriz de Planificación.....	57
3.5. Elaboración Carta Gantt	68
3.6. Conclusiones y propuestas.....	69
Bibliografía.....	72

Introducción

“Educar la mente sin educar el corazón no es educación en absoluto” (Aristóteles)

La presente tesis es una propuesta de un programa para mejorar los procesos de aprendizaje, las relaciones interpersonales entre la comunidad educativa y el desarrollo de integral de los niños, niñas y adolescentes en el sistema escolar chileno. Para esta monografía se ha tomado como base el método y creación de Marshall Rosenberg de los años 60 en escuelas, cárceles, empresas y distintos tipos de organizaciones llamado modelo Pedagógico Comunicación No Violenta (CNV).

Este modelo plantea una forma pacífica de comunicarse en donde se busca mejorar las relaciones con sí mismos y los demás, en este sentido la expresión emocional, el respeto, la empatía/autoempatía, la compasión, la observación son herramientas importantes al momento de establecer relaciones interpersonales y la escuela en uno los espacios en donde vivimos y convivimos la mayor parte de nuestro tiempo.

El crecimiento personal y social entre docentes y estudiantes no ha sido visto como un aspecto relevante para mejorar las relaciones del Ser Humano, porque lo académico y sus resultados han primado. En vista de esto no se han considerado las emociones y su expresión, área fundamental para alcanzar logros en términos de buen rendimiento escolar de forma integral (convivencia, bienestar, validación, ambientes nutricios, etc.)

A partir de este modelo, pretendemos dar a respuesta a las problemáticas presente hoy en las escuelas de nuestro país, donde la violencia está generando consecuencias como depresión, suicidios, deserción escolar. En Chile un 22,5% de niños, niñas y adolescentes

sufre algún tipo de trastorno de salud mental, aproximadamente 2 de cada 10¹. En cuanto a índices de agresiones recurrentes en un mismo curso por más de tres veces en el año en el 2014 es de un 22,3 por ciento en una encuesta realizada a 38.367 de establecimientos municipales, particulares subvencionados y pagados, de entre séptimo básico y cuarto medio de comunas urbanas de Chile².

Por tanto, los objetivos que busca abordar esta tesis, son los estilos de comunicar/expresar de manera honesta sin la necesidad de recurrir a modos autoritarios, críticos, culposos, juiciosos. Se propone que al descubrir necesidades insatisfechas y la identificación de las emociones que éstas generan, el lenguaje de la compasión/comprensión (CNV) se desarrolla y opera la no violencia con uno y con el otro.

La expresión de las emociones es inherente al Ser Humano, puesto que de acuerdo a los postulados del post-reichiano Alexander Lowen (“El Lenguaje del Cuerpo”, 1985), la represión de la expresión de las emociones es la causa principal de las enfermedades biopsicosociales.

También la violencia humana se asocia, desde los teóricos sistémicos de la comunicación, como Paul Watzlawick (“Teoría de la Comunicación Humana”, 1991) y Virginia Satir (“Nuevas Relaciones Humanas en el Núcleo Familiar”, 1976), es causada por la dificultad o el tipo de comunicación que establecen las personas en los distintos contextos de pertenencia, en el caso de este estudio se focaliza en el contexto escolar.

Por tanto una comunicación adecuada incide positivamente en la calidad de las relaciones de las personas, en el espacio educativo puede influir directamente en la calidad de la convivencia escolar, entre los distintos actores: docentes, estudiantes, apoderados, comunidad escolar.

¹ Fuente: Superintendencia de Educación (<https://www.supereduc.cl/contenidos-de-interes/salud-mental-escolar-tarea-de-todos/>)

² Fuente: Encuesta Nacional de Violencia en el Ámbito Escolar (ENVAE) 2014, SUBSECRATERÍA de Prevención del Delito y Ministerio del Interior y Seguridad Pública.

Los talleres de la propuesta realizada en este estudio están destinados a la triada escolar, es decir escuela, hogar y comunidad (estudiantes, docentes, directivos, asistentes, familia de las y los estudiantes, redes comunitarias) específicamente en espacios socioeducativos como colegios, centros abiertos, juntas de vecinos.

Finalmente esta tesis se propone el desafío de construir un modelo teórico y metodológico ajustado a la realidad de las escuelas de nuestro país que enfrentan complejas realidades configuradas por la violencia, en otras palabras ofrecer un espacio socioafectivo para que las y los estudiantes se desarrollen en un entorno de cultura para la paz y el buen vivir.

Realizar un programa enfocado en la escuela dará la posibilidad de aprender a expresar y comunicar adecuadamente las emociones y necesidades puesto que las relaciones basadas en reprimir y no comunicar conllevan a construir ambientes tóxicos que es lo contrario a ambientes nutritivos (Satir, 1976). La expresión adecuada tiene que ver con el conocimiento de cada una de las emociones/necesidades y así aprender a manejarlas y formularlas para comprenderlas (uno y el otro) logrando comunicarlas afectiva y efectivamente.

En este sentido nos posaremos en la comunicación no violenta, herramienta clave para construir relaciones en la base del respeto mutuo, lograr identificar necesidades, desarrollar el sentido de la compasión, observar sin evaluar (sin juicios) pensar y sentir el objetivo de lo que queremos comunicar y lo que nos quieren comunicar (necesidad). Todo esto como razón del coexistir (Alarcón 2009).

Un programa enfocado en desarrollar la comunicación no violenta y las emociones permitirá que el estudiantado logre significar aprendizajes académicos y valóricos por consecuencia además de mejorar en forma positiva la convivencia entre pares, reitero e insisto en este aspecto: se logrará una mayor cercanía y además se valorará el sentido de la educación en lo relacional y en lo académico. “El aprendizaje tanto el cognitivo como emocional se logra a partir de una relación³ que refleja un cierto tipo de contacto emocional” (Casassus 2007:240).

³ Tipo de conexión que une a una persona consigo mismo o que la une a otra o a otras personas, en cambio vínculo es una relación más profunda y perdurable como por ejemplo los padres (Casassus 2007).

Capítulo 1. Problematicación de la propuesta del programa de intervención

El Ser humano se construye en base a sus experiencias e historias de vida, aprendizajes de base que son de acuerdo a nuestra cultura familiar, sus historias y complejidades. Aprendemos a expresarnos y nos relacionamos bajo “tipos” de expresión, por ende esto nos enfrenta a conocer y enfrentar en el campo relacional otros tipos de expresiones. Debido a esto surgen dificultades al momento de querer dar algún mensaje y que el otro comprenda lo que se quiere decir o expresar (necesidad). La expresión emocional no es tomada en cuenta en la escuela: es un campo no explorado, no valorado, no visualizado en el diario convivir, como consecuencia de aquello no logramos llegar a expresiones adecuadas (comunicación violenta) generando dificultades en la convivencia y en el conocimiento o desarrollo personal.

Así mismo las emociones pasan desapercibidas obstaculizando su expresión y cómo abordarlas “las emociones no han sido bien recibidas en el mundo de la educación, es más el sistema educativo fue diseñado con el fin de reprimir y negar las emociones convirtiéndose en una institución intencionada y primordialmente racionalista y anti-emocional” (Casassus, 2006). El modo de comunicar es en base a juicios e interpretaciones creando ambientes hostiles y negadores de sí mismos y de otros, pasando a llevar creencias y valores con las que crecimos y nos fueron forjando nuestra identidad.

La escuela como institución y sus políticas no visualizan sobre esta problemática, ya que focaliza sus objetivos en el quehacer académico fragmentando lo integral del Ser Humano, validando -en la mayoría de los casos- las prácticas violentas, en base a esto las estadísticas de violencia escolar en Chile lo confirman: en el primer semestre del 2018 existe un 41 por ciento de denuncias en comparación con el año 2017 en donde se registra un 33 por ciento⁴. Las escuelas reprimen las expresiones de las emociones (satisfacer necesidades), ya que priorizan los resultados académicos, pues no se ocupan de la convivencia en la paz y en la

⁴ Informe abril 2018 “Bullying: Efectos y consecuencias de la legislación actual en la convivencia escolar”. MINEDUC.

valoración de cada Ser como un participante activo y responsable con toda la complejidad que implican las relaciones sociales, en Los Siete saberes Necesarios para la educación del Futuro Edgar Morin (1999:17) propuso: “la educación debe promover una «inteligencia general» apta para referirse, de manera multidimensional, a lo complejo, al contexto en una concepción global”.

El problema de las expresiones emocionales “inadecuadas” o un estilo de comunicación violenta es que dan pie para un sinnúmero de situaciones indeseables, en donde en este caso los estudiantes, profesores, apoderados, funcionarios, es decir toda la comunidad escolar se ven afectados por acciones a veces violentas y/o agresivas, de no validación, de estigmatización, de desmotivación al grupo que convive en un espacio de aprendizaje generando un mal clima en el aula como postula Casassus (2006) “un mal clima en el aula produce tensión y ésta hace que el cerebro no funcione bien, por ende los estudiantes no aprenden”. Con todo lo que implica lo anterior, al asumir la existencia de las expresiones emocionales y no reprimirlas (sino que aceptarlas) desarrollando la comunicación no violenta, podremos lograr verlas y generar herramientas para focalizarlas, comprender y hacer de ellas una oportunidad para crear formas o estrategias de relaciones nutritivas para nosotros y con otros.

Frente a todo lo anterior descrito nace la idea de construir este programa enfocado directamente a lo inherente del Ser, es decir, un programa dirigido a todos y todas que vivencian las emociones y que tienen necesidad de expresarse (comunicar), como expone P. Alarcón “*asumir sin condición alguna, que el dominio de lo humano sin inclusión es impensable la colaboración, el aprender y el existir*” (Alarcón, 2015:114). Uno de los propósitos de la CNV es desarrollar la empatía y su objetivo es “*crear la calidad de conexión humana en la que las necesidades de todos los involucrados importan y son satisfechas a través de un deseo natural de contribuir al bienestar de los demás*” (Comunicación No Violenta “Un Lenguaje de Vida”, Dr. Marshall Rosenberg). El reconocimiento de cada emoción, la validación de cada emoción, la acción de cada emoción, la reflexión y la identificación específica, además de las expresiones y adecuaciones con respecto a otro, nos lleva a crear relaciones en base a la confianza y hacer del uno parte del todo.

En resumen todo esto conlleva a vivir las emociones de una manera saludable con un método lúdico y en un espacio en donde convivimos el día a día donde nacen nuevos intereses, relaciones, sentimientos y situaciones que debemos resolver con uno y con otros como lo señala Patricio Alarcón “la intimidad educativa coexistencial se basa en el fortalecimiento de la mismidad y la otredad, en la co-liberación de los interactuantes, en la co-salud integral y en la co-validación de los coexistentes como legítimos sí mismos y legítimos otros.

Estas bases esenciales reducen o anulan toda posible psicopatologización o daño en una relación profesor-estudiante”⁵. Nos permitirá indagar y conocer nuestra identidad y lo que nos mueve, enfrentando acontecimientos en donde las emociones y la afectividad juegan un rol importante ya que es un *“patrimonio de la especie, una emanación social relacionada con circunstancias morales precisas y con la sensibilidad particular de lo individual, no es espontánea, sino ritualmente organizada en sí misma y con significado para los demás; moviliza un vocabulario, un discurso, gestos, expresiones faciales... Está en relación con la comunicación social.”* (Le Breton, 2005:70).

Será un encuentro en donde se mancomunarán los sentimientos y necesidades de cada uno, ya que se potenciará el reconocimiento de las emociones individuales y de los pares. Culturalmente logramos reconocer las emociones de otro por su actitud corporal o ciertos comportamientos, sin embargo en ocasiones las emociones del otro se alejan de lo que creemos o aprendimos con nuestro grupo familiar (ambiente más cercano).

Los participantes vivenciarán lo que resulta de la comunicación no violenta y las “malas lecturas de un sentimiento o necesidad” de otro, por ejemplo una emoción de enojo adquiere distintos tipos de acción según el individuo, puesto que proviene de una cultura familiar en donde el enojo se acciona solo con el silencio y probablemente en otro el enojo es accionado o se demuestra con “arranques de ira”. Como lo propone el Dr. Marshall Rosenberg: “Hemos sido condicionados a pensar que cuando nuestras necesidades no están satisfechas es culpa del otro. Cuando pensamos así, surge en nosotros un sentimiento de

⁵ Paulo Freire. Revista de Pedagogía Crítica, Año 13, N° 16, diciembre 2014

coraje. Queremos castigar al otro y disfrutamos la violencia del castigo porque pensamos, “Se lo merece.” (Comunicación No Violenta “Un Lenguaje de Vida”).

La elaboración de un programa para potenciar la comunicación no violenta en el entorno escolar es un gran aporte, puesto que “los niños y niñas son sistemas constitutivos porque se acoplarán y se constituyen en el contexto o medio en el que se encuentren” (Alarcón, 2015:118). Abordará las distintas formas de comunicar y escuchar, ya que los aprendizajes sobre las emociones y sus expresiones repercutirán en toda la comunidad educativa y su entorno (familia, comunidad, barrio, población , etc.), tomando en cuenta lo que plantea Edgar Morin: “como cada punto singular de un holograma contiene la totalidad de la información de lo que representa, cada célula singular, cada individuo singular contiene de manera holográfica el todo del cual hace parte y que al mismo tiempo hace parte de él”⁶.

En este contexto, tendría sentido proponer una escuela de las emociones, en donde se formen seres con la capacidad de comunicarse de modo directo, empático y asertivo. Capacidad que no sólo favorecerá la comprensión entre los interactuantes y con ello la disminución de conflictos negativos y violencia, también les permitirá a los estudiantes conocerse a sí mismo y a los otros.

1.2. Antecedentes

Se realizó un estudio en el colegio Gimnasio Fontana (Colombia)⁷, en el nivel preescolar (grupos de 12 a 20 niños como máximo) con un grupo curso nuevo en donde no existen interacciones previas. Una de las autoras trabajó por cerca de tres años, y medió en la institución como Coordinadora de Desarrollo Humano y la otra autora es madre de un estudiante del colegio. El objetivo de la investigación fue identificar las comunicaciones asertivas y no asertivas y valorar la relación de dichas comunicaciones con el clima

⁶ Los Siete Saberes Necesarios para la Educación del Futuro, 1999:16).

⁷ 2014, Adriana Fernanda Triana Quijano Universidad de los Andes, Bogotá, Colombia Ana María Velásquez Niño Universidad de los Andes, Bogotá “Comunicación asertiva de los docentes y clima emocional del aula en preescolar” (Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación, Vol. 5, No. 1, 23-41 ISSN: 2215- 4218).

emocional del aula de una docente de prekínder con el método de observación no participante.

En la evaluación de conductas asertivas y no asertivas de la docente, se utilizó un texto de la investigadora y consultora del mundo organizacional la Doctora Gillian Townend, centrándose en conductas observables como lo son: contacto visual, comunicación verbal, en primera persona, tono de voz, postura corporal, realizar preguntas abiertas con el objetivo (real) de saber lo que sucede con la otra persona y brindar retroalimentación positiva y constructiva. La asertividad conceptualizada por la autora se relaciona en este estudio como el respeto a uno mismo y a los demás, con reconocimiento positivo a uno mismo y al otro y conexión auténtica con el otro. Además se examinan conductas no asertivas categorizadas como impositivas y pasivas de la docente. A continuación un cuadro comparativo de las cinco categorías de observación de conductas asertivas y no asertivas en las que se visualizan como conductas pasivas e impositivas basadas en el texto de la Doctora Gillian Townend.

Cuadro1. Comparación de las cinco categorías de observación de conductas asertivas y no asertivas en las que se visualizan como conductas pasivas e impositivas basadas en el texto de la Doctora Gillian Townend.

Categoría	Asertiva	No asertiva Impositiva	No asertiva pasiva
Contacto visual	Establece contacto visual con su(s) Estudiante(s).	Establece un contacto visual retador y Dominante.	No establece contacto visual con su(s) estudiante(s).
Comunicación verbal en primera persona y conexión directa	El/la docente utiliza como sujeto de su comunicación la primera persona del singular: "yo". El/la docente se dirige	Utiliza un lenguaje en segunda persona culpabilizante. El/la docente expresa su mensaje cargado de juicios	El/la docente comunica verbalmente sus ideas en términos impersonales: "uno", "otros", "la

	directamente al (los) estudiante(s) o a la(s) estudiante(s) a quienes quiere comunicar su idea.	personales de forma general sin reconocerse quién debe ser el receptor de su mensaje.	institución”, etcétera. No se dirige a nadie en particular y habla en términos generales. No es claro quién es el interlocutor de su mensaje.
Tono de voz y postura corporal	El tono de voz y la postura corporal manifiestan tranquilidad.	El tono de voz y la postura corporal manifiestan imposición.	El tono de voz y la postura corporal manifiestan indiferencia.
Interés genuino por el/las/los otras/otros	Realiza preguntas abiertas que permiten conocer la realidad de su(s) estudiante(s).	Hace preguntas puntillosas sin interesarse realmente en la realidad del otro, con la pretensión de confirmar un juicio.	Realiza preguntas cerradas que poco o nada profundizan en la realidad de su(s) estudiante(s).
Retroalimentación	Realiza retroalimentación positiva y/o negativa, centrada en las acciones, sin juzgar a los/las estudiantes. Se centra en el hacer y no en el ser.	Realiza retroalimentación exclusivamente negativa, centrada en el juicio, en el ser y no en el hacer.	Ignora la respuesta del estudiante.

Para evaluar el clima emocional en el aula se utilizó el Manual Class Pre-K (Classroom Assessment Scoring System, Pianta & cols., 2008) en el que se evalúan tres componentes: soporte emocional, organización de la clase y soporte instructivo. En el área de soporte emocional (aspecto más relevante de la investigación) se encuentran

las categorías de clima positivo y negativo, sensibilidad del docente y mirada de las perspectivas de los estudiantes. Este estudio se concentró en el clima positivo, puesto que ésta área aprecia el vínculo emocional entre los estudiantes, tomando aspectos como relaciones, afecto positivo, comunicación positiva y respeto. Los criterios utilizados para valorar las relaciones interpersonales son: proximidad física, actividades compartidas, asistencia de pares, conexión afectiva y conversación social. Se valoran según la siguiente escala:

- Alto: hay muchos indicios de que los estudiantes gozan de unas relaciones cálidas y de soporte entre ellos.
- Medio: hay algunos indicios de que los estudiantes gozan de unas relaciones cálidas y de soporte entre ellos.
- Bajo: hay escasos indicios de que los estudiantes gozan de unas relaciones cálidas y de soporte entre ellos.

En esta investigación resultó fundamental la participación del docente como mediador, facilitador y educador en las relaciones dentro del aula. Las preguntas fueron intencionadas para indagar a modo de estudio de caso y profundizar en la construcción de clima escolar en el grupo.

Se utilizó un formato para registrar información acerca de las observaciones de relaciones entre estudiantes y otro formato para registrar las conductas comunicativas de la docente con los estudiantes.

Es importante tomar en consideración en los resultados obtenidos; una de las situaciones observadas como hallazgo significativo (en el estudio presentado) con respecto a comunicación no asertiva y más específicamente comunicación pasiva, en donde la docente toma atención a ciertos niños e ignorando al resto, generando consecuencias como la sucedida con una estudiante que solicitó constantemente ayuda de la docente y ésta fue ignorada sistemáticamente, luego de esto a pesar de

que la estudiante esperó en silencio (regla establecida desde ya al grupo) la estudiante decide hacerse notar botando una bolsa que tenía en sus manos que. Cabe destacar que éste tipo de situación ocurrió en reiteradas ocasiones causando el mismo tipo de conducta en los estudiantes.

El estudio sobre la “Comunicación asertiva de los docentes y clima emocional del aula en preescolar”⁸ confirma la relación entre el clima positivo en el aula y la forma de comunicarse de la docente, por lo tanto se sugiere utilizar la evaluación utilizada en el estudio como herramienta para indagar en conductas asertivas y no asertivas. Así cada docente podrá utilizar este instrumento con el objetivo de orientarse y tomar consciencia acerca del tipo de comunicaciones que está utilizando.

La segunda investigación⁹ recopilada da a conocer los resultados en relación con la comunicación y la respuesta empática del personal docente frente a las necesidades de los niños y niñas en la educación inclusiva en el Colegio Miraflores de la ciudad de Guayaquil, dentro de un periodo de seis meses con registro de observación de una vez por semana, en el seguimiento se evaluaron las respuestas de los niños con respecto a sus necesidades educativas especiales al sentirse incomprendidos y en la observación participante se encaminó a estudiar la práctica comunicativa del personal docente (25 en total) con sus estudiantes durante las actividades académicas y extra curriculares. Cabe destacar que el monitoreo fue permanente permitiendo que en el proceso se evaluaran los resultados y se gestionaran tomas de decisiones para el mejoramiento de la comunicación.

⁸ 2014, Adriana Fernanda Triana Quijano Universidad de los Andes, Bogotá, Colombia Ana María Velásquez Niño Universidad de los Andes, Bogotá “Comunicación asertiva de los docentes y clima emocional del aula en preescolar” (Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación, Vol. 5, No. 1, 23-41 ISSN: 2215-4218).

⁹ 2018 Kennya Guzmán Huayamave “La comunicación empática desde la perspectiva de la educación inclusiva”, Universidad de Costa Rica, Facultad de Educación, Instituto de Investigación en Educación.

El objetivo fue abrir un diálogo empático que invite a repensar mutuamente en la obligatoriedad de valorar la comunicación para que se garantice el derecho de la educación inclusiva que demanda intensificar acciones frente a las diversas características en los entornos de aprendizaje. La autora sistematizó experiencias teóricas, prácticas y metodológicas, que parte de la observación, la entrevista grupal, el análisis documental de los fundamentos teóricos y normativos de los requerimientos de la práctica inclusiva. La metodología y técnicas utilizadas han seguido un modelo cualitativo-descriptivo con carácter exploratorio (este estudio nos permite evidenciar la importancia de la empatía en docentes).

A continuación la tabla 1 muestra los resultados obtenidos en la investigación:

Tabla 1. Número de docentes por habilidad comunicativa según nivel de frecuencia de docentes de educación básica del Colegio Miraflores de la ciudad de Guayaquil, 2017

Habilidad comunicativa	Poco frecuente	Frecuente	Muy frecuente
El docente saluda con alegría a todos los niños en el salón.	0	20	5
Expresa elogio, gestos de aprobación	17	5	3
Conserva manifestaciones de empatía con los niños	14	10	1

Cuida que la comunicación sea positiva	18	7	0
Escucha a los niños con atención en sus necesidades	20	5	0
Mantiene equilibrio en sus emociones	13	9	3

Los resultados obtenidos permiten evidenciar las habilidades comunicativas de los docentes: en la propuesta “el personal docente saluda con alegría a todos los niños en el salón” se observa que 5 de 25 docentes lo realizan (el saludo es una carta de presentación), pues los niños y las docentes deben mirar, sonreír y acompañar el diálogo con las expresiones que reconocen el valor de la persona. Al observar “expresa elogios, gestos de aprobación”, se presenta con poca frecuencia a 17 docentes de los 25 observados.

Es evidente, que hay docentes que se olvidan de reflexionar que los niños y los estudiantes comparten sentimientos y experiencias en las relaciones que se propician en el aula. Estas prácticas son un elemento importante que influye en el progreso armonioso de la comunicación verbal y no verbal. En la observación sobre las manifestaciones de empatía en el aula, se registra con poca frecuencia a 14 docentes de los 25 observados y asegura que, el valor de la empatía como parte de la naturaleza humana y de su dinámica permite leer la profundidad de las emociones propias y ajenas que se generan en el espacio educativo. El resultado que más llama la atención es: mantiene equilibrio en sus emociones, 13 de 25 con frecuencia baja, es decir se evidencia que los niños y las docentes no tienen habilidades para la autorregulación de las emociones, es decir se observan escasas competencias emocionales para fortalecer la su práctica docente.

Con respecto a este criterio la autora cita a Hernández:

”Si un profesor se siente realizado, feliz y le encuentra sentido y significado a lo que hace, logrará un equilibrio entre sus

competencias emocionales y la profesionalización exigida, será consciente de quién es él y quiénes son los alumnos a su cargo, favorecerá climas y relaciones sanas y constructivas, y por consecuencia, los propósitos educativos se verán materializados potencializando los pasos hacia la meta de una educación de calidad para todos” (2017, p.85).

Bajo la modalidad de esta investigación cada habilidad fue objeto de estudio y llevó a la reflexión individual y grupal de los comportamientos y se organizó por el departamento de orientación del plantel, un ciclo de charlas para concienciar el desarrollo de las experiencias comunicativas partiendo de la presentación de los resultados.

Por otra parte la autora sintetizó la reflexión de los resultados de la consulta grupal de los y las docentes en el cuadro 2:

Cuadro 2: reflexión de los y las docentes con respecto a la comunicación empática hacia los estudiantes



La autora señala que los y las docentes son responsables de establecer una relación saludable basada en la educación y la empatía, lo que involucra que se deben brindar herramientas adecuadas para desarrollar una mejor comunicación. La comunidad educativa debe velar por buscar relaciones sociales acogedoras, colaboradoras, seguras, estimulantes y por sobre todo que genere habilidades en resolución de conflictos basándose en el diálogo. Asimismo reconocer la diversidad para enriquecer experiencias con todos y todas (oportunidades de aprendizaje con el grupo), permitiendo la participación y haciendo de las aulas espacios inclusivos.

Este estudio describe factores indispensables para la comunicación empática en la docencia:

Observación: como herramienta para comprender el entorno en que está, esto llevará a analizar y a orientar las decisiones de manera congruente de acuerdo a la necesidad que se presente. Podrá estimar las diversas situaciones y colaborar en el aprendizaje.

Con respecto a la práctica pedagógica, Martínez y Liñán (2017) consideran que el los y las docentes deben apreciar:

(...) en cada situación problemática un reto para superarse y una oportunidad para enriquecer su formación, asimismo, tiene y asume la autoridad profesional para determinar y llevar a cabo las estrategias de enseñanza más adecuadas para cada uno de sus alumnos; y para generar en su grupo ambientes de inclusión (respeto, diálogo, participación, libertad con responsabilidad y tolerancia) y prácticas de equidad que hagan efectivo el propósito básico de educación para todos. (p.31)

Además la autora señala que la interacción (ser parte del contexto) es un factor clave para llegar al ejercicio de la observación y que en ésta existen dos criterios el descriptivo y el interpretativo.

Autorregulación de la voz tanto en timbre como entonación: Flores, Uni y Uni (2012) exponen que:

En la práctica inclusiva, el maestro debe saber que la voz es un instrumento con el que da un mensaje más allá del contenido, por lo que prestará particular atención cuando se dirija a los estudiantes; porque está intrínsecamente relacionado con su identidad profesional, y es un deber el brindar la calidad y calidez de su comunicación. (p.33)

De acuerdo a esto la entonación y timbre de voz anuncia el estado emocional de quien emite logrando percibir el tipo de personalidad, frente a esto es necesario revisar como comunicamos a nivel de “sonido”.

La comprensión empática: esto se refiere a prestar atención a la persona y dar oportunidad para la participación y escucha entre pares.

Control emocional: orientado a ser consciente en el ámbito emocional tomando el tiempo y espacio necesario para estimular la participación de cada uno de los estudiantes.

Control visual: transmitir con la mirada el sentir del individuo es una habilidad no verbal

Control de movimiento y expresión corporal: dentro de la comunicación no verbal también se encuentra el lenguaje o la expresión corporal, es importante tomar atención en este aspecto ya que puede favorecer o desfavorecer al momento de presentar alguna clase por ejemplo. De igual manera, en el transcurso de la investigación se valora la comprensión del estudiante a partir de la cotidianidad y en esta línea, expertos en educación señalan que el personal docente debe vivir el quehacer pedagógico como: “(...) proceso de reconfiguración constante de actitudes, herramientas, prácticas, conductas, materiales, que deben transformarse hacia la construcción colectiva de una educación de calidad, asertiva y adecuada, que conduzcan al desarrollo de una sociedad solidaria, equitativa y democrática” (Guerrero, Zambrano y Salazar, 2012, p. 21).

En las conclusiones del estudio se ratifica que la comunicación empática es uno de los ejes más importante por parte de los y las docentes. El estudio corroboró que, la comunicación empática, debe ocupar espacios que generen reflexión y se consideren potencialidades del

ser humano que posibiliten la educación inclusiva y para ello es fundamental la revisión permanente de sus prácticas educativas.

La tercera investigación¹⁰ cualitativa busca identificar el bienestar socio-emocional de estudiantes chilenos, orientado en las necesidades y cómo los contextos educativos favorecen –o no– en su desarrollo integral. Los principales resultados muestran la importancia de las relaciones interpersonales en el espacio educativo y cómo éstas generan ambientes afectivos y determinan la manera en que cada niño y niña enfrenta y significa su experiencia escolar. Además se logró identificar la carencia de estrategias no-violentas de resolución de conflictos y de espacios de optimismo, lo que generó reflexiones acerca de las formas de beneficiar el apego escolar.

El objetivo final de este estudio es el desarrollo de un programa para favorecer el aprendizaje socio-emocional de estudiantes de tercero y cuarto básico en Chile.

La metodología utilizada fue con guiones semi-estructurados con cuatro grupos de discusión en estudiantes de tercero y cuarto básico de educación general básica (dos grupos por cada nivel), cada grupo se compuso por 6 niñas y 6 niños (entre 8 y 10 años) de nivel socioeconómico bajo pertenecientes a dos escuelas con un total de 48 estudiantes.

Los grupos de discusión fueron moderados por dos profesionales integrantes del equipo de dicho estudio con el apoyo de una pauta elaborada para este fin (ver Cuadro 3).

Cuadro 3. Guión de preguntas enfocadas a la dimensión del bienestar emocional.

Dimensión del bienestar socio-emocional	Guión de preguntas
Conciencia de sí mismo: autoconocimiento y conexión con las propias emociones	¿Cómo lo pasas en la escuela? ¿Cuáles son las cosas que más y menos te gustan de la escuela? ¿Por qué? ¿Qué cosas te gustan y no te gustan de tus Profesores/escuela/curso?

¹⁰ 2009, Christian Berger Universidad Alberto Hurtado, Chile, Neva Milicic Pontificia Universidad Católica de Chile, Lidia Alcalay Pontificia Universidad Católica de Chile, Alejandra Torretti Pontificia Universidad Católica de Chile, María Paz Arab Pontificia Universidad Católica de Chile, Bernardita Justiniano Pontificia Universidad Católica de Chile. “Bienestar socio-emocional en contextos escolares: la percepción de estudiantes chilenos”

	<p>¿Te has sentido alguna vez mal (abuso, exclusión, invisibilidad) en el colegio?</p> <p>¿Hay algo que te da miedo/angustia en el colegio?</p>
Conciencia de los otros: toma de perspectiva de la realidad y de las emociones de los demás	<p>¿Cuándo estas triste (o algún compañero), como sientes que se portan tus compañeros? ¿Qué te ayuda a sentirte mejor?</p> <p>¿Qué te gustaría que hicieran para sentirte mejor?</p> <p>¿Cuándo otros están tristes (o con un problema), qué haces?</p> <p>¿Cómo lo enfrentas?</p> <p>¿Qué deberían aprender tus compañeros para poder ponerse en los zapatos de los otros?</p> <p>¿Encuentras que los profesores se dan cuenta cuando haces algo bien/mal? ¿Qué hacen (reconocimiento)?</p>
Búsqueda de solución pacífica de conflictos	<p>¿Qué problemas/conflictos tienen? ¿Cómo los solucionan?</p> <p>¿Qué y quiénes son los que hace más difícil la convivencia en la escuela?</p> <p>¿Qué te hace enojar? ¿Por qué?</p> <p>¿Qué haces cuando te enojas con alguien? ¿Cómo lo resuelves?</p> <p>¿Qué hacen los profesores cuando eso pasa?</p>
Autorregulación: planificación emocional y desarrollo de locus de control interno	<p>¿Qué haces cuando algo o alguien te da rabia?</p> <p>¿Qué te han enseñado sobre cómo manejar la rabia?</p> <p>¿Cuándo las cosas no te resultan como esperabas?</p>
Enfrentamiento de situaciones personales positivas y oportunidades	<p>¿Qué cosas buenas te han pasado y como las has aprovechado?</p> <p>¿Qué tienes que aguantar para alcanzar lo esperado?</p> <p>¿De qué cosas estás orgulloso, te alegra que hayan pasado?</p> <p>¿Has pensado en que te gustaría ser cuando grande?</p>
Habilidades de comunicación	<p>Si tienes algún problema, ¿a quién se lo contarías?</p>
Estrategias escolares existentes: factores favorecedores y frenadores	<p>¿Recuerdas alguna actividad que hayas realizado con algún profesor en que hayas aprendido y lo hayas pasado bien, te haya permitido conocerte más a ti o a tus compañeros?</p> <p>¿Qué características de esas actividades te hace querer participar?</p> <p>¿Con qué profesor te sientes más cerca y por qué?</p> <p>¿Cuándo y cómo te hacen sentirte bien/mal los/as profesores?</p> <p>¿Cómo crees que tus profesores podrían ayudarte a sentirte mejor?</p>

Se utilizaron los procedimientos de la Teoría Fundamentada¹¹ para el análisis de los grupos de discusión, esta técnica permite sistematizar los datos recogidos en un orden de tres pasos para identificar aspectos claves del material.

A continuación se describen los resultados obtenidos en las distintas áreas evaluadas:

¹¹ Grounded Theory, Glasser & Strauss, 1967; Strauss & Corbin, 1990.

Situaciones escolares que producen impacto socio-emocional (actitudes y conductas de docentes, compañeros/as, padres, contexto físico de la escuela y actividades) indican en relación a sus compañeros/as: el apoyo e inclusión generan bienestar a diferencia de la exclusión, la agresión, invasión a espacios de intimidad e insultos a sus seres queridos ocasionan malestar emocional.

Referente a los/las docentes los estudiantes señalan que son confiables, dispuestos a escucharlos y a dialogar, que los reconozcan, les transmitan cariño y cuidado son favorecedores de bienestar emocional. Igualmente enfatizan (sobre los/las docentes) en el sentido del humor, estrictos y exigentes, pero que también permitan espacios de descanso y diversión, que les ayuden tanto en el trabajo escolar como frente a sus dificultades personales a través de escucharles y aconsejarles y que les ayuden a aprender de sus errores. En cambio, docentes burlescos (o los/las que permiten burlas entre pares), que toman decisiones injustas sin escucharles o considerar su versión, que generan ambientes de control entre los alumnos o bien que no generan confianza por el incumplimiento de sus promesas, son profesores que los/las estudiantes declaran que les hacen sentirse mal.

En relación a las características escolares se destacaron de manera positiva las jornadas escolares al aire libre o fuera de la escuela, actividades de celebración y convivencia, juegos, etc., en general se valoran las actividades que promuevan la expresión de intereses personales, actividades físicas, extra-programáticas y que se complementen con materiales atractivos.

Por otra parte con respecto a la organización de la escuela, muestran como elementos importantes para su bienestar emocional la diversidad de profesores y la permanencia y continuidad de los/las docentes apreciados. En contraste, la salida de profesores con quienes han establecido lazos de afecto y la inasistencia de profesores fueron indicadas como elementos negativos.

En último lugar, las y los estudiantes destacaron como vivencias positivas la integración social y la amistad y los logros académicos. En contraparte los fracasos académicos, el aislamiento social, robos al interior de la escuela y accidentes escolares.

Además los grupos de discusión se refirieron al fracaso académico y/o bloqueo ante las evaluaciones, accidentes escolares, y daños por parte de adultos externos al colegio; también mencionan repetidamente el temor a abusos sexuales como situaciones que les provocan miedo.

Respuesta emocional y autorregulación: las formas más frecuentes en que los estudiantes manejan las emociones (miedo, rabia, pena y cómo reaccionan ante la frustración) son hablar con sus pares y solicitar ayuda, del mismo modo con adultos significativos (profesores y familiares). Otras categorías frecuentes son manejar de manera privada las emociones: escribirlo en un diario de vida, hablar con una mascota o amigo imaginario, llorar o gritar sola/o, o actividades de distracción y evasión. Se registraron algunos relatos preocupantes con respecto a estrategias de resolución de conflictos violentas: acumular emociones al no manifestarlas y expresarlas agresivamente hacia un objeto, animal o así mismos.

Algunas estrategias adaptativas frente a algún tipo de frustración son buscar alternativas de solución, contarlos y compartirlos con otros¹², pedir ayuda a otros, uso de diversas técnicas de relajación y reflexión. Sin embargo cuando se presentan emociones negativas logran reconocer las reacciones fisiológicas que las acompañan además de la baja perspectiva de auto-eficacia relacionada con la frustración. También identifican el uso de acciones agresivas hacia diversos objetos, el enojo con otros, el silenciamiento y el uso de conductas evasivas.

Actitud de otros frente a la propia respuesta emocional o regulación desde otros (actitudes y conductas que otros tienen y que favorecen y/o dificultan la regulación relacionadas con su bienestar o malestar): en relación a sus pares, los y las estudiantes enfatizan cuando otros se acercan, intentan ayudarles y les expresan su cariño e intentan animarlos

¹² Investigación: “Bienestar socio-emocional en contextos escolares: la percepción de estudiantes chilenos”

diciéndoles cosas agradables y positivas o bien desarrollan actividades con ellos, en oposición a las burlas y risas de sus pares ante sus problemas y dificultades.

En lo que se refiere a las conductas de docentes, los niños y niñas destacan cuando éstos hablan con ellos, demuestran cercanía y actitud cariñosa, los tranquilizan y alegran. Así también visualizan como positivas algunas conductas concretas, tales como ayudarles a buscar quién los pueda ayudar y contactarse con los padres o los tutores. Las conductas y actitudes que generan malestar son los regaños, castigos y conductas de no-contención (no escuchar y expulsarlos fuera clases o decirles que dejen de llorar).

Actitud personal frente a la respuesta emocional de otros; empatía: esta categoría se refiere a conductas que niños y niñas relatan de sí mismos que aportan al bienestar de otros son acompañar, consolar, aconsejar y buscar soluciones y/o ayuda en conjunto, compartir con él, jugar y alegrarlo. Además destacan la importancia de preguntarle al otro qué le pasa, se considerado y paciente pensando que a uno le puede pasar algo similar.

Conflictos Interpersonales: las y los estudiantes relatan haber experimentado en la escuela son situaciones de agresión física (concretos y desafíos), agresión social (marginación, mentiras y ofensas a seres queridos, desvalorización y comparaciones negativas), agresión psicológicas (burlas y ofensas), injusticias y exclusiones. Algunos conflictos también se producen por conflictos de lealtades.

En la misma categoría las estrategias para resolver conflictos anteriormente descritos, los estudiantes dialogan o intentan hacerlo, indagar en las emociones propias y las del otro (empatía), la reparación y el pedir perdón, solicitar ayuda a un adulto del colegio e intentar relajarse. En cuanto a las estrategias relacionadas a lo negativo son peleas, evadir el conflicto, excluir, requerir apoyo a grupos con más poder y por último recurrir a la autoagresión o hacia un objeto. Bajo la misma categoría las estrategias que según los y las estudiantes utilizan los y las docentes para solucionar conflictos son las que instan al diálogo y a la reflexión, además de solicitar acciones que signifiquen termino de un conflicto (solicitar disculpas, reconocerse como amigos/as, darse la mano, abrazarse). Por otra parte señalan que existen varios docentes que no actúan frente a los conflictos o en muchos casos

delegan el conflicto a otras entidades de la comunidad escolar, los que usan métodos punitivos para controlar a los y las estudiantes.

Logros y oportunidades: entre sus logros los participantes aluden al área académica y social (inclusión social y amistad) toman importancia el compromiso, responsabilidad y la búsqueda de superación (también nivel de grupo curso), también toman en cuenta el ser reconocidos por sus logros a través de privilegios o premios.

Los tres estudios analizados coinciden en que el clima escolar, formas de comunicación, el desarrollo o la visualización del área socioemocional, profesoras y profesores empáticos y cercanos, actividades lúdicas, estilos de personalidad, confianza, valorización del Ser Humano influyen en aspectos integrales de la educación. Además inciden en las relaciones y vínculos sociales fuera y dentro de la sala de clases.

Los estudios presentados contribuyen al desarrollo de las y los docentes para lograr mejoras en sus prácticas y así replicar en la comunidad escolar (directivos, asistentes), hogar (relaciones familiares nutritivas) y comunidad en general (centros de salud, juntas de vecinos). Asimismo compartir experiencias en jornadas interescolares como por ejemplo en las Corporaciones Educativas dentro y fuera de la comuna en donde se trabaje bajo las bases y enfoques expuestos.

1.2. Fundamentación de la propuesta.

En la escuela se presentan distintos factores que potencian positiva y negativamente la expresión emocional, y por tanto las formas de comunicación. Existe una gran diversidad de actores que culturalmente aprendieron a expresarse y relacionarse en sus familias (las que han vivido distintas experiencias). Debido a esto nos enfrentamos a un mundo de expresiones comunicativas, las que al socializar van estableciendo tipos de convivencia y nociones de cómo ser con el otro¹³. La CNV es una herramienta indispensable para conectar

¹³ "HABILIDADES SOCIALES PARA LA MEJORA DE LA CONVIVENCIA EN LOS CENTROS" (Capítulo 1.5, 2006)

con el otro y construir seres humanos para la paz, ya que aumenta el bienestar interno, la habilidad de satisfacer nuestras necesidades, el entendimiento, el respeto y la cooperación en las relaciones, además promueve el cambio social de forma no violenta¹⁴.

Se hace necesario educar en esta temática ya que somos seres emocionales y generalmente no sabemos abordarlas, menos aún con las de un otro¹⁵. Se suele reprimir las emociones y expresarlas de manera inadecuada, produciendo una serie de consecuencias negativas: violencia, incomunicación, incluso como lo plantean Reich y Lowen, enfermedades tanto físicas como psicológicas. “Biológicamente las emociones corresponden a dinámicas corporales internas que especifican los tipos de conductas relacionales en las que puede participar un animal en cualquier momento” (Maturana 2002), así mismo propone la necesidad de capacitar a los docentes en estas materias puesto que el espacio educacional debe ser un espacio de amor, cooperación y respeto mutuo, no de rivalidad o lucha.

La escuela fragmentadora¹⁶ (no ve el Ser integral como un todo) ha dejado de lado la importancia de las relaciones, para poder convivir nutritivamente con otro, es necesario educar y crear un programa que entregue herramientas para el manejo de las expresiones emocionales adecuadas de cada uno y con un otro y más aún en la comunicación no violenta. “Leer” la necesidad de lo que se quiere comunicar (de uno mismo y de otro), y ver las emociones (de sí mismo y de otro) aporta a un ambiente de paz, de empatía, de respeto y de armonía.

Rosenberg en su libro “Un Lenguaje de Vida” dice que “contribuir al bienestar de los demás es una de las necesidades humanas más poderosas. Todos los seres humanos tienen los mismos sentimientos y necesidades”, pues al momento de conectar éstas logramos comprender y comprendernos.

Continuamente nos vemos enfrentados a hechos violentos, ya sea en la calle, en el hogar, en el trabajo, etc. La escuela (puesto que su objetivo principal es educar) es una gran

¹⁴ “Un Lenguaje de Vida”, Comunicación No Violenta, Dr. Marshall Rosenberg.

¹⁵ “HABILIDADES SOCIALES PARA LA MEJORA DE LA CONVIVENCIA EN LOS CENTROS” (Capítulo 1.2, 2006)

¹⁶ Casassus. J, “La Educación de Ser Emocional” (2007)

oportunidad para fundar elementos de comunicación no violenta es en donde nos relacionamos el día a día, esto será como un “iluminatorio” porque desde la escuela (microcosmos) se fortalecerán a Seres Humanos que repliquen este estilo de comunicación, llegará a los hogares, a las calles y asimismo los adultos que se relacionen con los estudiantes podrán reflexionar acerca de sus propios estilos comunicativos (macrocosmos¹⁷).

Este estudio se construye desde el convencimiento de que la educación para la paz y la no violencia es una necesidad y es tarea de las familias y de las escuelas co-construirla y satisfacerla.

1.3. Preguntas orientadoras para la elaboración de la propuesta.

Para orientar el trabajo de investigación, se elaboraron las siguientes preguntas:

- ¿Es posible diseñar un programa para promover la comunicación no violenta en estudiantes de educación básica y con ello potenciar su aprendizaje escolar?
- ¿Qué factores potencian la comunicación no violenta?
- ¿En qué podría aportar sistémicamente a la escuela educar en la comunicación no violenta?
- ¿Qué hacer para que la escuela aporte en la expresión adecuada de las emociones?
- ¿Cómo hacer para que la escuela forme en base a la educación no violenta?

¹⁷ Morin, E, “Los siete saberes necesarios para la educación del futuro” (1999).

1.4. Pregunta de investigación

¿Es posible diseñar un programa para promover la comunicación no violenta en estudiantes de educación básica?

1.5. Objetivos de la elaboración de la propuesta

1.5.1. Objetivo general

Elaborar un programa para potenciar la comunicación no violenta en estudiantes de educación básica.

1.4.2. Objetivos específicos

1.4.2.1. Construir árbol de problema y objetivo, a partir de las consecuencias y efectos que podría tener una comunicación violenta, en el contexto escolar.

1.4.2.2. Elaborar matriz de planificación a partir de la información del árbol de objetivos.

1.4.2.3. Diseñar carta Gantt para la calendarización del Plan de Potenciación.

Capítulo 2. Marco Teórico.

2.1. Marco epistemológico que sustenta la investigación humanista

La comunicación es el acto de transmitir un mensaje entre dos personas o más, dicho acto no involucra solo emitir el mensaje sino hacer llegar su contenido a la otra persona, ésta tiene que descifrar el mensaje, y tiene que entenderlo, sólo así la comunicación es completa (cuando el emisor es comprendido o escuchado y a la vez se hace entender).

Watzlawick plantea que el elemento básico del proceso de comunicación humana de acuerdo al enfoque humanista es el ser humano y el papel básico es la comunicación. Su

objetivo es principalmente desarrollar relaciones, quedando en segundo plano la entrega de información.

Según Virginia Satir (1976) “una vez que el individuo llega al planeta, la comunicación es el factor determinante de las relaciones que establecerá con los demás, y lo que suceda con cada una de ellas en el mundo”. Esta autora se basa en la teoría de la comunicación y en las pautas transaccionales entre las personas, los aspectos importantes del enfoque que propone esta autora son: la comunicación, autoestima, reglas y correr riesgos. Satir señala que las personas logran comunicarse de una manera funcional (armónica y eficazmente) y disfuncional (no percibe o no interpreta en forma correcta). La disfuncionalidad tiene que ver con la entrega de un mensaje poco claro, bajo supuestos y pretendiendo a través de explicaciones confusas que el otro comprenda el mensaje entregado, por ejemplo: “tú sabes en realidad lo que quiero decir”. El funcional por otro lado es claro y preciso y cuando se enfrenta a otro comunicador disfuncional lo enfrenta solicitando la aclaración del mensaje. La disfuncionalidad en la comunicación conlleva a una serie de comprensiones erróneas y se frustra el objetivo del mensaje.

Bajo estas lógicas de mensajes y comprensiones vagas la comunicación y la relación entre receptor y emisor se deterioran provocando una serie de consecuencias a nivel emocional, ya que el objetivo final no logra satisfacer la necesidad.

En este mismo contexto Virginia Satir (1980) postula la función afectiva de la comunicación, pues es todo el matiz de emociones, sentimientos y vivencias que se componen y se despliegan a través de la comunicación y que logra satisfacer la necesidad que todos poseemos de compartir nuestras experiencias, expresar sentimientos, sentirnos comprendidos, aceptados y amados por las personas que nos son afectivamente significativas. Las necesidades básicas que propone la autora de acuerdo a la comunicación afectiva/efectiva es: ser vistos, ser tocados y ser escuchados.

Vinculado al concepto de necesidades Max Neef ¹⁸ visualiza éstas como potencialidades al cambiar el foco de las necesidades, puesto que si éstas comprometen, motivan y movilizan pueden ser recursos (necesidad de afecto es potencial de dar o recibir afecto) “comprender las necesidades como carencia y potencia, y comprender al ser humano en función de ellas así entendidas, previene contra toda reducción del ser humano a la categoría de existencia cerrada” (Max Neef 1986:34). Asimismo explica que no existe correspondencia biunívoca entre necesidades y satisfactores, porque las necesidades no cambian sino que la distinción está en el tipo de satisfactor que cubre una necesidad “cada necesidad puede satisfacerse a niveles diferentes y con distintas intensidades. Más aun, se satisfacen en tres contextos: a) en relación con uno mismo (Eigenwelt); b) en relación con el grupo social (Mitwelt); y c) en relación con el medio ambiente (Umwelt). La calidad e intensidad tanto de los niveles como de los contextos dependerá de tiempo, lugar y circunstancia”.

Es importante saber lo que necesitamos comunicar, la forma o manera de lo que transmitimos y lo que no decimos para lograr satisfacer lo que precisamos, ya que el receptor estará atento a todos los detalles (verbal no verbal) dentro del mensaje. El acto comunicativo toma en cuenta las emociones del emisor, así como también de la persona o grupo de personas que reciben el mensaje, es decir los receptores¹⁹. Comunicar emocionalmente tomando en cuenta las necesidades y satisfactores consiste en tener claridad de las emociones que estamos experimentando y como consecuencia de aquello es lo que transmitiremos.

En tal sentido tres de los cuatro componentes de la CNV se centran en lo que observamos, lo que sentimos y lo que necesitamos “sin criticar, analizar ni echar la culpa a nadie, sin establecer diagnósticos y actuando de una manera que propicie la comprensión y la compasión” (Rosenberg, 2006:77) para lograr constituir conexiones y diálogos en torno a la empatía y a la eficacia.

¹⁸ “Desarrollo a Escala Humana, una acción para el futuro”, 1986.

¹⁹ “Teoría de la Comunicación Humana” Paul Watzlawick, 1991.

El psicólogo Paul Watzlawick plantea cinco axiomas de la comunicación: la imposibilidad de no comunicar -siempre comunicamos, verbal no verbal, actitud postural, mirada, etc.-, los niveles de contenido –aspecto referencial es el que transmite la información e impone conductas- y relaciones de la comunicación –connotación o aspecto conativo ,es decir el tipo de mensaje que “debe entenderse qué es” lo que también define la relación entre los comunicantes, además del contexto-, la puntuación –organiza los hechos de la conducta- de la secuencia de los hechos- el punto inicial y el orden de las conductas, dicho de otro modo estímulos/respuestas/refuerzos-, comunicación digital (contenido) y analógica (comunicación no verbal) y por último la Interacción simétrica y complementaria (Watzlawick 1991:29, 30, 31, 32, 33, 34,35).

Con respecto al aspecto relacional de la comunicación que postula Watzlawick se corresponde con la habilidad de metacomunicación que es lo que busca la CNV, dicha capacidad más que comunicación eficaz es coherente con el modelo propuesto ya que está intrínsecamente relacionada con la exploración de sí mismo y del otro.

“Las relaciones rara vez se definen deliberadamente o con plena conciencia. De hecho, parecería que cuanto más espontánea y “sana” es una relación, más se pierde en el trasfondo el aspecto de la comunicación vinculado con la relación. Del mismo modo, las relaciones “enfermas” se caracterizan por una constante lucha acerca de la naturaleza de la relación, mientras que el aspecto de la comunicación vinculado con el contenido se hace cada vez menos importante” (Watzlawick, 1991:32)

Además de lo anterior cabe resaltar que las instrucciones son superiores al de los datos por tanto constituyen también a la dimensión de la metainformación puesto que son información acerca de información, y cualquier imprecisión entre ambas produciría consecuencias privadas de significado.

Las teorías acerca de la comunicación se basan en las relaciones entre los comunicantes, en las emociones, en comprenderse y un sinfín de conceptos antes descritos. Todos están vinculados con el modelo de la CNV que fortalece dichos aspectos, puesto que educa en

todos los objetivos analizados referente a la comunicación humana y el enfoque para desarrollar la conexión mutua.

2.2 Marco teórico y contextualización de la propuesta del programa de intervención.

El objetivo de esta propuesta de la comunicación no violenta es para habilitar una forma pacífica de relacionarse, la creó el psicólogo estadounidense Marshall Rosenberg. Es un modelo de comunicación (creado en la década de los 60, su fundador fue inspirado por situaciones en su vida personal) enfocado en la expresión y comprensión de las necesidades, en donde la empatía y autoempatía son claves para enunciar los deseos y los sentimientos en contraparte a los juicios y críticas, esto es relevante al momento de expresar.

Postula que tanto el mensajero y como el emisor buscan satisfacción, en donde hablar y escuchar toman un rol determinante para llevar a cabo la comunicación no violenta. La compasión es esencial al momento de relacionarnos viendo ésta sin actitud de lástima sino que conectando con el corazón del otro y de uno. Rosenberg en su libro “Un Lenguaje de Vida” llegó a la conclusión de que las necesidades insatisfechas son atribuidas a la responsabilidad de un otro surgiendo así un sentimiento de coraje provocando la tendencia y disfrute del Ser Humano hacia la violencia como por ejemplo castigar al otro porque se lo merece. El método tiene cuatro pasos fundamentales:

- i. Observación: realidad de la situación, es decir observar actos concretos sin evaluar o sin realizar interpretaciones. Observarse y observar al receptor/a u emisor/a.
- ii. Sentimiento: revisar el sentimiento propio y del otro/otra que experimenta en relación a lo observado.
- iii. Necesidades: identificar la necesidad propia y del otro/otra con respecto al sentimiento.

iv. Petición: se expresa lo que esperamos que el otro haga de acuerdo a la necesidad identificada.

Al aplicar estos cuatro pasos el emisor experimenta satisfacción al ser comprendido y el receptor por otra parte aprecia el estilo del mensaje y suele repetir para entregar mensajes a otros. Así mismo el modelo de CNV permite comunicarse de manera honesta con sí mismos ya que al observar y sentir los propios sentimientos se aclaran las necesidades del mensaje que se quiere entregar y en consecuencia se logra tomar acciones claras y precisas, es decir desde el corazón y no por impulsos, por tanto genera bienestar

La comunicación no violenta (CNV) es un enfoque específico de la comunicación, “hablar y escuchar, que nos lleva a dar desde el corazón, a conectarnos con nosotros mismos y con otras personas de una manera que permite que aflore nuestra compasión natural” (Rosenberg, Ph.D.2006:18), cuando se habla de compasión se alude al proceso de comprensión del ser humano, cuando se renuncia a la violencia , es decir ver al otro con carencias y dificultades que lo llevan a accionar de modos distintos. En las interacciones humanas el Ser Humano vive bajo las emociones y consecuentemente existe una imperiosa necesidad de expresarlas.

La forma o estilo de comunicarnos nos llevan a comprender/ no comprender ciertas necesidades que tanto el emisor como el receptor busca satisfacer, la comprensión ayuda a percibir y mejorar las relaciones, “la CNV nos orienta para reestructurar nuestra forma de expresarnos y de escuchar a los demás” (Marshall B. 2006:19). El autor y creador de la CNV explica que es más que un proceso comunicacional o un lenguaje de compasión, insta a mantener la atención donde encontremos lo que buscamos. Esta propuesta de intervención entregará herramientas para la CNV en las escuelas de enseñanza básica en rigor de los acontecimientos y las cifras de violencia expuestas anteriormente para dar respuestas y lograr dar soluciones a los docentes, padres y estudiantes (comunidad educativa).

Existe la tendencia a utilizar un tipo de lenguaje que genera violencia y éste bloquea el estado natural de compasión o solidaridad (“comunicación que aliena de la vida” 2006), por

ejemplo el juicio de tipo moralista es en donde se centra en quién “es” qué. Juzgamos al otro con respecto a su comportamiento y nos concentramos en lo bueno/malo, normal/anormal, responsable/irresponsable, inteligente, ignorante, etcétera.

Éste tipo de lenguaje se centra en la falla de otro o de los otros por comportamientos determinados, o nos vemos confundidos porque no comprendemos o no damos respuestas correctas frente a alguna situación, existe tendencia a clasificar, analizar y comprobar errores por sobre una necesidad del otro o de sí mismos. La manera de expresar nuestros valores y necesidades genera resistencia y la comunicación se torna como medio de defensa.

Cuando un otro o los otros acceden a actuar por miedo, vergüenza y culpa de acuerdo a nuestra escala de valores y necesidades aparecen consecuencias como falta de voluntad. Por otro lado el que accede experimenta dificultades de autoestima, y resentimiento frente al que nos impulsó a actuar por medio de la coerción interna o externa.

Otras formas de comunicación que nos aliena de la vida son: la comparación ya sea por el físico (estereotipos sociales) o por logros de los demás, la negación de la responsabilidad “«hacer sentir», como en el caso de: «me haces sentir culpable», constituye otro ejemplo más de cómo el lenguaje nos allana el camino para que podamos negar nuestra responsabilidad personal con respecto a lo que sentimos y a lo que pensamos” (Rosenberg; 2006:33), expresar deseos en forma de exigencia, recompensar o merecer castigo (sospechando maldad en personas que actúan de alguna manera). Todo lo anterior descrito bloquea la comunicación compasiva.

Según Maturana (2002):

La propuesta busca intervenir en corregir el hacer y no al Ser, sin negar el amor sino más bien a partir de éste. Las relaciones de coexistencia en el ámbito educativo son una buena instancia para construir y transformar

espacios de reflexión consigo mismo y los demás, dicho de otro modo llegar a la búsqueda de crecimiento personal con uno y con el otro y/o los otros²⁰.

Potenciar la comunicación no violenta en el contexto escolar permitirá conocer y practicar el autorespeto/respeto y la autoaceptación/aceptación. La propuesta está orientada a crear habilidades para concientizar, responsabilizar acerca del crecimiento del Ser y sus particularidades en las relaciones sociales.

Conocerse y reflexionar para tomar un rol fundamental (compromiso) en la comunidad en donde se existe en lo relacional es participar activamente considerando y haciendo importante lo convivido como actor principal en lo cotidiano con todos y con uno. Esta iniciativa busca que la escuela sea un lugar (además de lo académico) en donde se crezca interiormente para lograr obtener mejoras en lo técnico, habilidades cognitivas y operacionales.

2.3. Descripción conceptual e histórica de la comunicación no violenta.

En noviembre de 1976 se efectúa el primer seminario de la NO Violencia Activa en la ciudad de Santiago en una casa de ejercicio Jesuita San Francisco Javier. Los organizadores fueron activos participantes de Movimientos Apostólicos Palestra (Valparaíso). Luego de esto se constituye legalmente SERPAJ en conjunto con un grupo chileno de la no violencia activa (vinculado desde 1974 con Servicio de Paz y Justicia, SERPAJ América Latina), además de la colaboración de Obispos Auxiliares, Monseñor Hourton y el Cardenal Raúl Silva Henríquez, el fin es defender públicamente los Derechos Humanos identificándose como un organismo de “no violencia” para combatir y vencer la violencia.

En los inicios se funda a lo largo de todo Chile (su secretario Adolfo Pérez Esquivel fue premio nobel de la Paz en 1980) con jóvenes cristianos de diversas tendencias políticas, sin embargo en la dictadura militar denunciaban las violaciones a los Derechos Humanos con

²⁰ “Transformación en la Convivencia”, 2002.

jornadas de entrenamiento, escuelas de no violencia, acciones públicas y talleres de control del miedo.

Es importante este momento en donde nuestro país existía represión y violencia SERPAJ abría un camino de paz y proponía una forma de entenderse con trabajo social en contextos vulnerables. En 1977 nace la fundación política, jurídica y social del Servicio Paz y Justicia, SERPAJ Chile como inspiración humanista y liberadora de un vasto grupo de cristianos organizados con voluntad ética y política implementando de base el método de la no violencia activa promoviendo una cultura de los Derechos Humanos²¹.

En el año 1993 la O.M.S lanzó una iniciativa internacional con el objetivo de desarrollar habilidades para la vida (HpV), dicha propuesta nació debido a los cambios culturales y estilos de vida de niños, niñas y jóvenes que no presentan herramientas para enfrentarse a las presiones y desafíos impuestos por la sociedad contemporánea. Dicho documento expone el grupo de las diez habilidades.

- Autoconocimiento: reconocimiento de nuestra personalidad, características, idiosincrasia, fortalezas, debilidades, aspiraciones, expectativas, etc.
- Empatía: capacidad para ponerse en el lugar de otra persona y desde esa posición captar sus sentimientos.
- Comunicación efectiva o asertiva: habilidad para expresarse de manera apropiada al contexto relacional y social en el que se vive.
- Relaciones interpersonales: competencia para interactuar positivamente con las demás personas.
- Toma de decisiones: capacidad para construir racionalmente las decisiones cotidianas de nuestra vida.
- Solución de problemas y conflictos: destreza para afrontar constructivamente las exigencias de la vida cotidiana.

²¹ (<http://www.serpajchile.cl/web/corporacion/historia/>)

- Pensamiento creativo: utilización de los procesos de pensamiento para buscar respuestas innovadoras a los diversos desafíos vitales.
- Pensamiento crítico: capacidad para analizar con objetividad experiencias e información, sin asumir pasivamente criterios ajenos.
- Manejo de emociones y sentimientos: reconocimiento y gestión positiva de nuestro mundo emocional.
- Manejo de la tensión y el estrés: capacidad para reconocer nuestras fuentes de tensión y actuar positivamente para su control.

Esta propuesta está centrada en fortalecer el desarrollo en el ámbito personal y social, es decir aprendizajes de destrezas para lograr relacionarse consigo mismo y con el entorno.

La Organización Mundial de la Salud (OMS) en 1999 define las habilidades para la vida o competencias psicosociales como “la habilidad de una persona para enfrentarse exitosamente a las exigencias y desafíos de la vida diaria”²²

Cabe destacar que originalmente (antes de la década de los 90), los programas de Habilidades para la Vida tenían una línea informativa, ajustados a habilidades sociales y a solución de problemas, luego de esto fueron centrados en la prevención del consumo de alcohol, tabaco y marihuana (como problemas de salud pública).

El Programa de Habilidades para la vida en Chile (Ministerio de Educación y la Junta de Nacional de Auxilio Escolar y Becas en el año 1998) se propone como objetivo enfrentar conductas de riesgo en la escuela y en el hogar, así como también dificultades en el área psicosocial y a nivel de salud mental (derivaciones), ya que estas problemáticas provocaban consecuencias en el desempeño escolar. El modelo de intervención es desarrollar acciones psicosociales permanentes promocionando el clima positivo en el aula, relaciones padres/educadores y autocuidado en la salud mental en docentes. Este programa además busca prevenir y pesquisar conductas de riesgo derivando en casos de salud mental

²² (https://es.wikipedia.org/wiki/Habilidades_para_la_vida)

actuando en coordinación con redes comunales, dirigido a niños y niñas de educación parvularia (NT1 y NT2) y primer ciclo básico (1° a 4° básico) que presenten alto nivel de vulnerabilidad socioeconómica y psicosocial²³.

En el año 2008 el Ministerio del Interior desarrolló un estudio de Violencia en el Ámbito Escolar, este dio como resultado cifras alarmantes: 10,7% de los estudiantes se declara como víctimas de amenaza permanente y de discriminación. De acuerdo a la misma investigación se señala que más del 35% de los estudiantes entre primero y segundo básico reconocieron presenciar algún tipo de agresión entre escolares, al menos una vez a la semana.

En Chile el día 17 de septiembre 2011 se editó el documento oficial de la ley 20.536 sobre violencia escolar, la iniciativa fue el 10 de agosto 2010, todo esto surgió a raíz de hechos de violencia escolar. Chile se ubica en el séptimo lugar de los países con más agresiones²⁴.

El Ministerio de Educación toma acciones concretas, llevando a cabo programas para fortalecer el desarrollo integral (crecimiento personal, inserción activa y participativa en la sociedad), tomando importancia el concepto de “Convivencia Escolar” para relacionarse y vivir en el cotidiano de manera armónica.

En el año 2015 abarcó en 497 (40 comunas) establecimientos educacionales. Las intervenciones son focalizadas de acuerdo a las distintas problemáticas (medición construida por la distribución de prioridades SINAE) de cada establecimiento, por ejemplo la promoción del bienestar y desarrollo psicosocial en la comunidad educativa se aplicó en todos los establecimientos, la prevención de conductas de riesgo y problemas psicosociales está dirigida a estudiantes (padres y docentes) detectados por salud mental lo que corresponden al 19% de los estudiantes de segundo básico²⁵.

²³ Informe PNUD en 1998 sobre Seguridad Humana en Chile.

²⁴ Ranking de la Organización de Naciones Unidas.

²⁵ Programa habilidades para la vida: (Informe de Seguimiento de Programas Sociales (Cierre al 31 - Diciembre – 2015).

La Ley sobre Violencia Escolar define la buena convivencia escolar como “la coexistencia pacífica de los miembros de la comunidad educativa, que supone una interrelación positiva entre ellos y permite el adecuado cumplimiento de los objetivos educativos en un clima que propicia el desarrollo integral de los estudiantes”.

En el año 2015 se propuso por primera vez la Política de Convivencia Escolar en el año 2015, a partir de esto en las escuelas chilenas se toma de manera formativa (se enseña y se aprende a vivir con otros) en donde está establecida en los objetivos fundamentales transversales (OFT) y en los objetivos fundamentales verticales (OFV). El enfoque utilizado busca prevenir desarrollando conocimientos, habilidades y actitudes en donde los estudiantes logren identificar situaciones que impliquen alguna alteración en el aprendizaje en la convivencia, es decir permite obtener herramientas para actuar con anticipación. Asimismo invita a la participación y compromiso de toda la comunidad educativa, en donde estos son responsables de generar instancias de resguardar un clima favorable²⁶.

El MINEDUC concibe la convivencia escolar como la construcción de un modo de relación entre las personas de una comunidad, sustentada en el respeto mutuo y en la solidaridad recíproca, expresada en la interrelación armoniosa y sin violencia entre los diferentes actores y estamentos de la Comunidad Educativa²⁷.

Asimismo el MINEDUC ha implementado un plan de gestión de la convivencia escolar y un protocolo de acción frente a situaciones de violencia escolar, este tiene como finalidad fortalecer las habilidades de gestión del equipo de liderazgo educativo. Dicha metodología asesora técnica y pedagógicamente para construir planes y protocolos de acción ante situaciones de violencia escolar, esta estrategia busca promover aprendizajes en convivencia escolar²⁸.

²⁶ POLÍTICA NACIONAL DE CONVIVENCIA ESCOLAR 2015/2018. Material elaborado por: Ministerio de Educación. División de Educación General. Equipo de Unidad de Transversalidad Educativa

²⁷ http://www.convivenciaescolar.cl/index2.php?id_portal=50&id_seccion=4010&id_contenido=17916.

²⁸ http://www.comunidadescolar.cl/apoyo_ministerial/apoyo_ministerial.html

Estadísticas de violencia escolar en Chile: en el primer semestre del 2018 existe un 41% de denuncias en comparación con el año 2017 en donde se registra un 33%²⁹.

Según el informe Encuesta Nacional de Clima Escolar en Chile 2016 “Experiencias de niños, niñas y adolescentes lesbianas, gays, bisexuales y trans en establecimientos educacionales” se señala que la mayoría de los estudiantes LGBT encuestados fueron victimizados en la escuela debido a su orientación sexual o identidad de género. Donde se desprenden datos como: 62,9% fue acosado verbalmente debido a su orientación sexual, 59,9% fue acosado verbalmente debido a su expresión de género. Un 31,4% fue acosado sexualmente. 31,1% fue acosado por las redes sociales (ciberbullying), 40,4% de los y las estudiantes no declararon incidentes de abuso o ataque físico al personal. Los que ejercen la violencia y el acoso las cifras recogidas en Encuesta Nacional de Violencia en el Ámbito Escolar (2014) muestran que 22% de estudiantes son los culpables, un 1,8% docentes y 0,6% por asistentes de la educación. Y sobre las dinámicas de la agresión la misma encuesta destaca que 33,6% participa en hechos vandalismo, 14,2% consume drogas, 13,8% ha portado armas blancas y 12,9% vende drogas³⁰.

Los hechos de violencia escolar en Chile han existido siempre y las cifras en escuelas expuestas anteriormente resultan alarmantes, es una realidad que varios actores procuran prevenir y contrarrestar situaciones conflictivas.

Aron y Milicic (2008) establecen que los climas escolares negativos u obstaculizadores del desarrollo de los actores de la comunidad educativa provocan estrés, irritación, desganado, depresión, falta de interés y una sensación de agotamiento físico. De este modo queda en evidencia que el objetivo de la educación está en riesgo, puesto que impide el desarrollo del Ser Humano en un clima de paz y no violencia. Bisquerra (2003) plantea que la mayoría de estos problemas descritos tendrían una base emocional, de ahí viene la importancia de reforzar la dimensión socio - emocional.

²⁹ INFORME ABRIL 2018 “Bullying: Efectos y consecuencias de la legislación actual en la convivencia escolar”

³⁰ Antecedentes: Neva Milicic / Ana María Arón.

Por otra parte es necesario entender el concepto violencia como el ejercicio de una fuerza que provoca secuelas dañinas en las relaciones sociales. El concepto de “violencia escolar” se emplea para explicar la violencia que se produce sobre una relación social particular, en este caso el vínculo que se crea en el área escolar. De este modo, el concepto encierra toda violencia que se genere en una relación escolar o se origine dentro o fuera de la escuela o del período de clase.

Agrupada, a su vez, distintas formas y niveles de gravedad. En ese sentido, la violencia puede ser física, verbal, simbólica o psicológica y puede escalar desde un “empujón” hasta un asesinato³¹.

Además la violencia escolar se encuentra en tres dimensiones: estudiante a estudiante, estudiante a docente y/o comunidad educativa (institución) y docentes a estudiantes/apoderados. Asimismo existen distintos tipos de violencia: verbal, física y psicológica.

Génesis de la concepción de No Violencia:

Es importante contar una breve historia acerca de cómo ocurrió la idea de no violencia, hechos que marcaron el origen de cambios para que se lograra cultivar la paz.

Dichos enfoques y personajes lograron cambiar la historia y lucharon desde las perspectivas de la no violencia, el amor, la justicia, el respeto, la no discriminación, la equidad y la honestidad con ellos y con los otros. Son pensamientos que desde la consecuencia y la coherencia de Ser Humano lograron generar y crear infinitos rotundos en lo universal (que va más allá de lo mundial), atesorables e inolvidables.

En 1881 Mahatma Gandhi viaja a estudiar leyes en Gran Bretaña, allí abordó lecturas que lo inspiraron “El Canto del Señor” (epopeya antigua de la india, Bhagavad Gita), “La Biblia” y “El Sermón de la Montaña”. En 1883 estando en África del Sur (Natal) vivió experiencias

³¹. (La violencia escolar en perspectiva histórica. Buenos aires, 1969-2010. Referencia para citar este artículo: Alvarez-Prieto, N. (2017). La violencia escolar en perspectiva histórica. Buenos aires, 1969-2010. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 15 (2), pp. 979-990. DOI:10.11600/1692715x.1521203082016)

violentas que lo llevaron a reflexionar y tomar acciones (siempre bajo la línea del bien público) con respecto a las injusticias que se cometían (derechos del hombre).

En 1894 se creó el “Congreso Indio de Natal” propuesto por Gandhi. En 1904 creó un semanario (Indian Opinion) justo cuando las luchas contra el racismo se incrementaban. Estalla la guerra y Gandhi ofrece voluntarios para apoyar al estado británico a pesar de estar contra la violencia, en el ocaso de la guerra el Gandhi solicitó paz, justicia y respeto - promesa durante la guerra- sin embargo Gran Bretaña no accedió. Asimismo observaba que las condiciones laborales de los agricultores eran esclavizadoras. Con colaboración del partido del congreso (jefe de este) impulsó sus primeras acciones no violentas: no abrir tiendas, dejar de trabajar y que las oficinas se cerraran, es decir llamaba a la no cooperación pacífica. He aquí el comienzo de un estallido de no violencia, cuestión no común.

A raíz de los esfuerzos por independizar a India, Gandhi fue encarcelado en reiteradas ocasiones. Sus armas fueron la verdad y la resistencia pasiva, estos conceptos fueron bases para accionar en su lucha en contra las injusticias: la *satyagraha* que significa la fuerza de la verdad en donde esta nos sostiene para protestar en contra de las inequidades (el ayuno, la no cooperación, desobediencia civil) y ahimsa traducida como no violencia a modo de absoluto, entendido desde el respeto por el otro como un igual (la vida o los seres vivos sagrados y únicos), descartando todo tipo de coerción. Cabe destacar que tuvo fuertes influencias de León Tolstoi (novelista ruso), Henry David Thoreau (teorizó sobre la desobediencia civil) y las enseñanzas de Jesús³²

Martin Luther King fue un pastor bautista estadounidense nacido en el año 1929, estudió teología además de dedicar gran parte de su vida de activismo con métodos pacíficos por la lucha de los derechos civiles para los afroamericanos.

En agosto del año 1955 Rosa Parks (modista afroamericana) fue detenida y multada por tomar asiento en el “área de blancos” en un autobús, frente a esta situación M.L. King organizó un boicot masivo en contra de la discriminación en autobuses municipales. Su

³² Fuente: “El Correo” Una ventana abierta sobre el mundo, UNESCO.

accionar y convicción fue inspirada por Mahatma Gandhi y Henry Thoreau (teoría de la desobediencia civil), asumiendo de director en el movimiento pacifista estadounidense además de miembro de la asociación para el Progreso de la Gente de Color abriendo caminos para mejorar las condiciones de vida.

En 1960 ocurrió una campaña nacional (Birmingham, Alabama) organizada por estudiantes negros, en esta ocasión M.L King fue encarcelado y posteriormente liberado por el entonces candidato a la presidencia de Estados Unidos J.F Kennedy, a raíz de lo descrito se logró para los negros acceso igualitario a bibliotecas, estacionamiento y comedores.

En 1963 encabezó una gran marcha de 250.000 personas en Washington en donde emitió el discurso "Tengo un Sueño" a favor de la paz y la igualdad en los Seres Humanos, en esta misma instancia representantes de organizaciones antirracistas y M.L King fueron acogidos por J.F Kennedy asegurando aligerar políticas contra la segregación que afectaban a la comunidad negra (en las escuelas y desempleos). Todo esfuerzo de M.L King (premio nobel de la Paz en 1964) y el amparo del presidente J.F Kennedy (quien fue asesinado meses más tarde) no fueron bastantes para reducir los avances de los grupos nacionalistas de color contrarios a la inclusión, ya que estaban a favor de la violencia ("Poder Negro", "Musulmanes Negros" y "Panteras Negras") poniendo en riesgo la misión pacifista.

En el año 1968 fue asesinado por un delincuente de raza blanca llamado Jame Earl Ray quien reconoció su autoría, sin embargo años después anuló su declaración siendo reabierto el caso con apoyo de la familia de M.L. King. Su firme convicción en la dignidad humana (igualdad racial) lo llevó a adoptar el concepto de no violencia que lo concebía como *"un arma potente y justa... que corta sin herir y ennoblece al hombre que la empuña"* (en su libro sobre la historia de liberación de un pueblo "Porque no podemos esperar", 1964) sostenía que las leyes injustas se oponían a la ley moral.

Marshall Rosenberg creador del método de CNV creció en un barrio agitado de Detroit, se cautivó por nuevas formas de comunicación para encontrar alternativas pacíficas a la violencia de la que fue testigo en su infancia y juventud.

Este compromiso lo encaminó a la adquisición de doctorado en psicología clínica en la Universidad de Wisconsin en 1961. Sus experiencias de vida y sus estudios sobre religiones comparadas lo motivaron para desarrollar la metodología de comunicación no violenta (CNV).

Rosenberg utilizó por primera vez la CNV en proyectos financiados por el Estado con el objetivo de facilitar mediación y capacitación en habilidades comunicativas durante la década de los años 60.

En 1984 fundó el “Centro para la Comunicación No Violenta” (CCNV), el que a partir de entonces continuó desarrollándose para transformarse en una organización internacional sin fines de lucro con más de 100 entrenadores.

Entregan capacitación en 30 países de Norteamérica, América del Sur, Asia, Medio Oriente y África, éstos son talleres destinados a educadores, terapeutas, padres, trabajadores de los servicios de salud, mediadores, gerentes de empresas, guardia cárceles y reclusos, policías, personal militar, clero y oficiales de gobierno.

Rosenberg ha iniciado diversos programas para la paz en países azotados por la guerra como Ruanda, Burundi, Nigeria, Malasia, Indonesia, Sri Lanka, Sierra Leone, Medio Oriente, Colombia, Serbia, Croacia e Irlanda del Norte.

Fundado por la UNESCO, el equipo CCNV de Yugoslavia ha entrenado a cientos de miles de estudiantes y maestros. El Gobierno de Israel ha reconocido oficialmente a la CNV y en este momento ofrece capacitación en cientos de escuelas de todo el país.

El Dr. Rosenberg está radicado actualmente en Wasserfallenhof, Suiza, y viaja regularmente a ciudades de todo el mundo ofreciendo capacitación en CNV y mediaciones en conflictos (199:2013).

Por otra parte con respecto a la educación formal en los Objetivos de Aprendizaje de las Bases Curriculares de la asignatura de Orientación, toma en cuenta el desarrollo personal de los y las estudiantes.

“Este eje promueve el desarrollo individual de los estudiantes, a partir del reconocimiento de que cada uno de ellos es un individuo único, original y valioso, que crece en contacto con una comunidad, que tiene la facultad de conocerse y la capacidad de proyectarse y superarse tomando en cuenta sus capacidades y limitaciones. Desde esta perspectiva, se busca el conocimiento y la valoración de sí mismo y de los demás, el reconocimiento de las emociones y sus formas de expresión, el desarrollo y cuidado de la afectividad y la sexualidad, y la promoción de la vida saludable.

A continuación en la tabla 4 se muestran extractos de la organización curricular de los niveles de enseñanza básica.

Tabla 4:

Nivel	Objetivos
OA_2 Primero Básico	Identificar emociones experimentadas por ellos y por los demás (por ejemplo, pena, rabia, miedo, alegría) y distinguir diversas formas de expresarlas.
OA_2 Tercero Básico	Identificar y aceptar sus propias emociones y las de los demás y practicar estrategias personales de manejo emocional (por ejemplo, esperar un tiempo, escuchar al otro y considerar su impacto en los demás).
OA_2 Quinto Básico	Distinguir y describir emociones y reconocer y practicar formas apropiadas de expresarlas, considerando el posible impacto en sí mismo y en otros.

Además en cada asignatura en la tabla 5 se especifica como actitud al desarrollar expresión y otros elementos con respecto al área socioemocional.

Tabla 5:

Asignatura	Actitud a desarrollar
LENGUAJE Y COMUNICACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> -Demostrar disposición e interés por compartir ideas, experiencias y opiniones con otros. -Demostrar empatía hacia los demás, considerando sus situaciones y realidades y comprendiendo el contexto en el que se sitúan. -Demostrar respeto por las diversas opiniones y puntos de vista y reconocer el diálogo como una herramienta de enriquecimiento personal y social.
MATEMÁTICA	<ul style="list-style-type: none"> -Abordar de manera flexible y creativa la búsqueda de soluciones a problemas. -Expresar y escuchar ideas de forma respetuosa.
CIENCIAS NATURALES	<ul style="list-style-type: none"> -Asumir responsabilidades e interactuar en forma colaborativa y flexible en los trabajos en equipo, aportando y enriqueciendo el trabajo común.
HISTORIA, GEOGRAFÍA Y CIENCIAS SOCIALES (Eje Formación Ciudadana)	<ul style="list-style-type: none"> -Respetar y defender la igualdad de derechos esenciales de todas las personas, sin distinción de sexo, edad, condición física, etnia, religión o situación económica. -Demostrar valoración por la democracia, reconociendo su importancia para la convivencia y el resguardo de derechos. -Comportarse y actuar en la vida cotidiana según principios y virtudes ciudadanas.
IDIOMA EXTRANJERO INGLÉS	<ul style="list-style-type: none"> -Demostrar respeto ante otras personas, realidades o culturas, reconociendo sus aportes y valorando la diversidad de modos de vida.

EDUCACIÓN FÍSICA Y SALUD	-Respetar la diversidad física de las personas, sin discriminar por características como altura, peso, color de piel o pelo, etc. • Desarrollar el autocuidado y el cuidado de los/as demás.
TECNOLOGÍA	-Demostrar disposición a trabajar en equipo, colaborar con otros/as y aceptar consejos y críticas.
ARTES VISUALES	-Demostrar disposición a trabajar en equipo, colaborar con otros/as y aceptar consejos y críticas. -Respetar y valorar el trabajo riguroso y el esfuerzo propio y de otros/as. • Respetar el trabajo artístico de otros/as, valorando la originalidad.
MÚSICA	-Demostrar confianza en sí mismos al presentar a otros/as o compartir su música. Reconocer y valorar los diversos estilos y expresiones musicales. -Demostrar disposición a participar y colaborar de forma respetuosa en actividades grupales de audición, expresión, reflexión y creación musical ³³ .

De acuerdo a lo que establece la Ley General de Educación:

Artículo 2º.- La educación es el proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas. Se enmarca en el respeto y valoración de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, de la diversidad multicultural y de la paz, y de nuestra identidad nacional, capacitando a las personas para conducir su vida en forma

³³ Objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios de la Educación Básica y Media, actualización 2009. MINEDUC.

plena, para convivir y participar en forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa en la comunidad, y para trabajar y contribuir al desarrollo del país.

Artículo 5º.- Corresponderá al Estado, asimismo, fomentar la probidad, el desarrollo de la educación en todos los niveles y modalidades y promover el estudio y conocimiento de los derechos esenciales que emanan de la naturaleza humana; fomentar una cultura de la paz y de la no discriminación arbitraria; estimular la investigación científica, tecnológica y la innovación, la creación artística, la práctica del deporte, la protección y conservación del patrimonio cultural y medio ambiental, y la diversidad cultural de la Nación.

Artículo 9º.- La comunidad educativa es una agrupación de personas que inspiradas en un propósito común integran una institución educativa. Ese objetivo común es contribuir a la formación y el logro de aprendizajes de todos los alumnos que son miembros de ésta, propendiendo a asegurar su pleno desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico. El propósito compartido de la comunidad se expresa en la adhesión al proyecto educativo del establecimiento y a sus reglas de convivencia establecidas en el reglamento interno. Este reglamento debe permitir el ejercicio efectivo de los derechos y deberes señalados en esta ley.

La comunidad educativa está integrada por alumnos, alumnas, padres, madres y apoderados, profesionales de la educación, asistentes de la educación, equipos docentes directivos y sostenedores educacionales.

Artículo 10.- Sin perjuicio de los derechos y deberes que establecen las leyes y reglamentos, los integrantes de la comunidad educativa gozarán de los siguientes derechos y estarán sujetos a los siguientes deberes:

a) Los alumnos y alumnas tienen derecho a recibir una educación que les ofrezca oportunidades para su formación y desarrollo integral; a recibir una atención adecuada y oportuna, en el caso de tener necesidades educativas especiales; a no ser discriminados arbitrariamente; a estudiar en un ambiente tolerante y de respeto mutuo, a expresar su opinión y a que se respete su integridad física, y moral, no pudiendo ser objeto de tratos vejatorios o degradantes y de maltratos psicológicos. Tienen derecho, además, a que se

respeten su libertad personal y de conciencia, sus convicciones religiosas e ideológicas y culturales, conforme al reglamento interno del establecimiento. De igual modo, tienen derecho a ser informados de las pautas evaluativas; a ser evaluados y promovidos de acuerdo a un sistema objetivo y transparente, de acuerdo al reglamento de cada establecimiento; a participar en la vida cultural, deportiva y recreativa del establecimiento, y a asociarse entre ellos.

Son deberes de los alumnos y alumnas brindar un trato digno, respetuoso y no discriminatorio a todos los integrantes de la comunidad educativa; asistir a clases; estudiar y esforzarse por alcanzar el máximo de desarrollo de sus capacidades; colaborar y cooperar en mejorar la convivencia escolar, cuidar la infraestructura educacional y respetar el proyecto educativo y el reglamento interno del establecimiento³⁴.

2.4. Integración de la emocionalidad y educación: principales teorías.

De acuerdo a lo que plantea el biólogo Humberto Maturana las emociones son un impulso para actuar, es decir resulta ser un mecanismo para tomar alguna acción.

En la historia de la humanidad se ha sobrevalorado la razón por sobre la emoción, la racionalidad diferencia al humano de otros animales, olvidando que los humanos somos mamíferos. Toda razón tiene una base emocional, la conducta humana no lo determina la razón, “todos sabemos que cuando estamos en una cierta emoción hay cosas que podemos hacer y cosas que no podemos hacer” (1988: 5).

Los humanos vivimos las emociones a lo largo de nuestras vidas y estas Maturana las define como: “dinámicas corporales que especifican los dominios de acción en que nos movemos”, todo se precisa con una acción por medio de una emoción que la genera. “Biológicamente las emociones son disposiciones corporales que especifican o determinan dominios de

³⁴ MINEDUC.

acciones". Reconocemos nuestras emociones y las de otros por las acciones de su corporalidad.

No lograríamos convivir sin reconocer al otro si estas acciones o disposiciones corporales no existieran, es decir las emociones son las que nos conectan con el otro a través de reconocimientos corporales. Distinguimos la variedad de emociones en el otro por las acciones, como por ejemplo las expresiones o signos no verbales de una persona enfadada. Estas manifestaciones son claras y evidentes al observar a otro, sin embargo no a sí mismos. Susan Bloch tras cuatro años de investigación descubrió patrones fisiológicos diferentes para cada emoción: la alegría, la pena, la rabia, el miedo, la ternura y el erotismo³⁵. La autora define emoción como "un complejo estado funcional de todo el organismo que implica a la vez una actividad fisiológica. Un comportamiento expresivo y una experiencia interna, sin proponer un orden secuencial de estos tres niveles"³⁶ (4:2002).

Descubrió los patrones respiratorios y posturofaciales de las emociones básicas y la manera en que una emoción puede iniciarse a partir de cambios en la respiración y en la postura de rostro y cuerpo. A partir del desarrollo de estos estudios creó el sistema Alba Emoting, que permite entregar herramientas para acceder al mundo interior y las destrezas para expresar las emociones.

La cultura en que vivimos ha desprestigiado las emociones y valoriza extremadamente la razón, pues incurrimos en la aspiración de ser superiores al diferenciarnos con otras especies. Nos han hecho creer que son limitaciones del entendimiento, y por tanto una barrera de la razón "nada hacemos que no esté definido como una acción de una cierta clase por una emoción que la hace posible. De esto resulta que el vivir humano se da en un continuo entrelazamiento de emociones y lenguaje como un fluir de coordinaciones consensuales de acciones y emociones". (Maturana 5: 1988)

³⁵ <https://www.albaemoting.com/metodo/>

³⁶ Extraído de "El Alba de la Emociones"

Según Juan Casassus las emociones son una energía vital, que une los sucesos externos con los sucesos internos que concluyen en acciones. Se caracterizan por tener un componente sensorial, puesto que las sensaciones indican la presencia de una emoción es así como frente a una sensación de agrado se logra experimentar felicidad y lo contrario a esto se experimenta rabia (2007:99).

Además la emocionalidad del Ser Humano está afectada por la cultura, por esta razón de acuerdo al contexto incorporamos patrones de reacción emocional y éstos desde la infancia nos condicionan "Somos prisioneros de las emociones que emanan de nuestros contextos. Sin embargo, con demasiada frecuencia no nos damos cuenta de esta condición" (Casassus, 2007:114). De acuerdo a lo que explica el autor las emociones son la parte de la individualidad (energía vital) y lo que no ha condicionado la cultura, de acuerdo a esto mientras más seamos conscientes existirán más posibilidades de transformar y facilitar procesos de vida de sí mismos y de otros.

En el cerebro se instalan ciertas conexiones que nos impulsan cierto estilo de conductas, si estas conexiones son fortalecidas repetidamente se transforman en adición y por tanto programadas, y consecuentemente creemos que es parte de nuestra personalidad desde nuestras experiencias tempranas. Cuando se hace consciencia de ésta programación se logra una desprogramación³⁷, al interrumpir las reiteradas conductas extinguimos la conexión. Es por esto la importancia de educar las emociones para lograr controlar las pautas de conductas inconscientes.

Relacionándolo con la educación Casassus expone que "las neurociencias han demostrado que todo aprendizaje depende de las emociones". La investigación social, muestra que es el clima emocional lo que más explica las variaciones de rendimiento de los alumnos. De hecho el tipo de vínculo entre profesor y alumno es el factor más predictivo de rendimiento. En definitiva, para la sociedad es muy importante que los estudiantes puedan conocer y

³⁷ La desprogramación en términos neurológicos es el proceso de desconexión de lo que hemos instalado por nuestra propia conducta en nuestro cerebro.

reconocer sus emociones” (Casassus, 2003: 3). Así también como expone Maturana se debiera capacitar a los docentes con el objetivo de que estos logren entrenar la emocionalidad y comprensión del maestro de una manera tal que se logre interactuar con sus estudiantes desde la biología del amor corrigiendo el hacer y no el Ser, asimismo con respecto a los diferentes dominios del conocimiento, crear en los docentes un terreno para expandir la capacidad de reflexión sobre lo que saben y hacen (Maturana 2002).

El autor ofrece el ejemplo de tres emociones: amor que lo define como dominio de aquellas conductas relacionales a través de las cuales un otro surge como otro legítimo en coexistencia con uno mismo bajo cualquier circunstancia, agresión cuan un otro es negado indirecta o directamente como otro legítimo en coexistencia con uno mismo (se produce cuando el otro no cumple con las expectativas sobre las cuales no hubo acuerdo) y la indiferencia como dominio de conductas relacionales a través de las cuales el otro no es visto como otro (45: 1999). El amor es la emoción central, es fundamental por la cual transita nuestra existencia relacional. Asimismo el amor constituye nuestras relaciones sociales³⁸

Patricio Alarcón plantea la relación entre coexistencia y educación como base y ejercicio en la convivencia desde el punto de vista integrativo. Reflexionar sobre el sentido de la educación y en lo que nos hemos perdido gracias a la no visualización de otro como existente, como consecuencia nos olvidamos de sentirnos. Gracias a la represión de las emociones vivimos en la “inexistencialidad”

“La coexistencia exige una doble existencialidad, la presencia de los dos seres en la interacción. Existencia que requiere con absoluta imprescindibilidad, que ambos actantes se encuentren instalados en el cuerpo, vale decir conscientes de su sentir o emocionalidad, y conscientes, de que sólo pueden existir donde está su cuerpo, por tanto, en el contexto del presente (27:2015).

³⁸ No todas las relaciones son relaciones sociales, por ejemplo las relaciones de trabajo puesto que son relaciones que surgen por un compromiso de llevar una tarea a cambio de una retribución (46:1999)

La crítica hacia el sistema educacional actual es que se ponen todos los esfuerzos en desarrollar el pensamiento y se olvida en sentir o las emociones de cada integrante de una escuela, sala, patio, etc. Con lo anterior descrito se logra una negación del Ser del Ser, así es: se niega cada una de sus dimensiones: biológica, socioafectiva, axiológica y ónticreando pseudoexistencias y - co-psicopatologizando las relaciones (docente-estudiante, estudiante-estudiante, etc.). La “intimidad coexistencial” es una herramienta efectiva al momento de presentarnos a otro, puesto que es la integración de un yo existente-consciente y un tú existente-consciente generadores de una coexistencialidad, convirtiendo ese contexto en el mejor para Ser, para aprender, para hacer, para amar, etc. (152:2015). Además implica dos procesos paralelos mismidad (existir en sí mismos) y otredad (existir para y con el otro), como consecuencia generaría espacios y ambientes favorables no tan solo para los aprendizajes académicos en el contexto escolar sino que aprendizajes en donde existan vínculos y relaciones nutricias, así mismo un clima emocional apto para desarrollar autoestima y un sinfín de procesos necesarios para el desarrollo personal y social.

Capítulo 3. Marco Metodológico

3.1 Descripción de la elaboración de la propuesta.

La elaboración del Plan para Potenciar la Comunicación no Violenta, se desarrolló siguiendo los siguientes pasos:

- Definición del problema
- Revisión del estado del arte de la temática abordada: Comunicación No-Violenta
- Elaboración de la pregunta a responder o problema a resolver.
- Construcción de los objetivos: General y Específicos.
- Elaboración del Marco Teórico.
- Operacionalización conceptual y metodológica de la categoría de estudio: Comunicación No-violenta
- Desarrollo de Marco Lógico, para la elaboración del Árbol de Problema y el Árbol de Objetivo.
- Construcción de la matriz de planificación
- Carta Gantt

3.2 Operacionalización de la categoría en estudio: Comunicación No Violenta.

Subcategoría	Indicadores
Observación	Realidad objetiva de la situación.
Sentimientos	Descripción de la emoción.
Necesidad	Objetivo del acto comunicativo.
Petición	Formulación del objetivo.

3.3 MARCO LÓGICO

ÁRBOL DE PROBLEMAS

ÁRBOL DE OBJETIVOS

E F E C T O S	-Generación de ambiente tóxico o conflictivo.	-Generación de ambientes nutricios.	P R O D U C T O S
	-Negación de los estudiantes como legítimos otros en la relación	-Validación de los estudiantes como legítimos otros en la relación	
	- Estrés en el desarrollo del rol docente.	-Bienestar en el desarrollo de la relación docente.	
	- Bajo rendimiento escolar integral	- Buen rendimiento escolar integral.	
	-Relaciones conflictivas.	-Relaciones armoniosas.	
	- Incomprensión de necesidades.	-Necesidades comprendidas.	
	- Sentimientos de insatisfacción.	-Sentimientos de satisfacción.	
	P R O B L E M A	Comunicación violenta	
- Descripción prejuiciada del comportamiento de los otros.		-Descripción objetiva o no prejuiciada del comportamiento de los otros.	

C A U S A	- Comunicación inefectiva y no afectiva.	- Comunicación efectiva y afectiva.	A C C I O N E S
	- Patrones emocionales disruptivos.	Expresión de emociones en escuela y/o hogar.	
	Insuficientes recursos de contención y expresiones de emociones.	Suficientes recursos de contención y expresión de emociones.	
	-Estilos relacionales autocráticos en la escuela y en el hogar.	-Estilos relacionales democráticos en la escuela y en el hogar.	
	-Convivencia familiar/escolar toxico o conflictiva	- Convivencia familiar y/o escolar nutritiva.	
	-Insuficientes habilidades sociales.	-Suficientes habilidades sociales	
	-Comunicación afectiva/efectiva inadecuada.	-Comunicación efectiva-afectiva adecuada.	
	-Patrones emocionales inadaptados.	- Patrones emocionales adaptativos.	

3.4 Plan de potenciación de la comunicación no-violenta en estudiantes de segundo ciclo básico.

Matriz de planificación (8 a 15 sesiones)

Objetivo Estratégico: Potenciar la comunicación no violenta en estudiantes del segundo ciclo básico.

Metas ¿QUÉ?	Actividades Relevantes ¿CÓMO?	Plazos ¿CUÁNDO?	Indicadores de Logro	Recursos
Generación de ambientes nutricios en el aula.	<p>Taller 1: Taller con docente / padres / estudiantes para desarrollar la capacidad de explicitar el amor, comunicación abierta o afectivo/efectiva.</p> <p>Presentación con dinámica rompe hielo.</p> <p><u>Comunicar</u></p> <p>Inicio: ¿qué es comunicación?</p> <p>Los participantes expresan lo que significa comunicación y se escribe en una pizarra, para luego complementar conceptos.</p> <p>Desarrollo: Cada participante representará de manera verbal y no verbal lo que desea comunicar, los otros están atentos a lo que expresa para lograr comprender (empatía) y luego devolver lo que</p>	2 semanas.	El 40 % de los participantes desarrollan conceptos practicándolos en la vida diaria.	Sala común (espacio amplio), sillas.

	<p>el compañero o compañera quiso decir.</p> <p>Autoevaluación: se analiza el proceso de escucha y de planificación para que las compañeras/os logran comprender lo que se deseaba comunicar, basados en los componentes del comunicar (contacto visual, proxémica y desplazamiento, expresión facial y gestos).</p> <p>Final: Dinámica “telaraña” para saber lo que esperan del taller. El entramado se queda allí en la sala para recordar el concepto de la semana “PIENSO Y OBSERVO CUANDO COMUNICO”.</p> <p><u>Amor explicito</u></p> <p>Inicio: Los participantes en silencio abren la caja de regalo en donde tiene un espejo y se miran así mismos ¿Qué observan? ¿Qué sintieron al verse?</p> <p>Desarrollo: Representar ante las compañeras/os tres cosas que le hacen sentir amor y tres cosas que le hacen sentir lo contrario.</p> <p>“El cartero del Corazón”, escribir una carta a quien más quieres. Luego exponerla a las y los participantes (voluntario) para</p>			
--	--	--	--	--

	<p>generar reflexión y validar el amor como un sentimiento positivo y armonioso para nuestro Ser integral.</p> <p>Final: Dejar en claro que las prácticas de amor explícito activan el corazón y las relaciones entre compañeras/os se fortalecen entregando armonía al espacio en que se comparte el día a día.</p> <p>Concepto de la semana: “ACTIVO MI CORAZÓN”</p>			
	<p>Jornadas de trabajo dentro de la escuela, desarrollando un concepto tratado en sesiones por semana con el objetivo de practicarlo e internalizarlo.</p> <p>1. “PIENSO Y OBSERVO CUANDO COMUNICO”</p> <p>2. “ACTIVO MI CORAZÓN”</p>	<p>4 meses (lo que dure el proceso del taller).</p>	<p>El 60 % de la comunidad educativa aplicará lenguaje y conceptos ocupados en los talleres.</p>	<p>Sala común (espacio amplio), sillas.</p>
	<p>Proponer un espacio en reunión de apoderados para tratar distintas dinámicas cotidianas en las que se originan tipos de violencia.</p> <p><u>El Origen</u></p> <p>Inicio: Dinámica rompe hielo. Desarrollo: “el origen de la Violencia” Se separan las tarjetas, ubicándolas todas en una mesa</p>	<p>4 sesiones 1 vez al mes.</p>	<p>El 50% identifica tipos de violencia en la cotidianidad de distintos contextos (laboral; hogar; comunidad; escuela, etc). Logrando desnaturalizar la</p>	<p>Sala común (espacio amplio), sillas y mesas.</p>

	<p>con el texto de las palabras hacia arriba. Los participantes comienzan a seleccionar tres palabras que estimen se encuentren relacionadas con las causas de la violencia. Los jugadores deben tener tres cartas en su poder. se retiran las tarjetas restantes. Cada participante por turno muestra y lee a los otros las palabras que escogió, las presenta al centro de la mesa y explica las razones de porqué las escogió. Una vez que todas/os muestran y fundamentan sus palabras se inicia una discusión para eliminar palabras con el fin de reducir la cantidad de causas que explicarían la violencia. De este modo se deben quedar con cinco tarjetas y por lo tanto palabras. De estas cinco palabras se ordenan como le parezca más conveniente al grupo. Finalmente redactan una frase con las principales causas que originan el fenómeno de la violencia en nuestra sociedad. Finalización: Se reflexiona con el fin de desnaturalizar la violencia cotidiana. Realizar compromisos.</p>		<p>violencia en distintos ámbitos de la vida.</p>	
<p>Explicitación de validez o legitimación de los estudiantes como legítimos otros en el contexto del aula.</p>	<p>Taller con cada grupo curso para abrir espacios de integración y aceptación del otro como legítimo, dando valor a las diferencias dentro y fuera del aula.</p> <p><u>Aceptándonos</u></p> <p>Inicio: silla musical solidaria.</p> <p>¿Ven cómo entre todas/as podemos adaptarnos para no excluir a ningún compañera/o? ¿Observaron cómo nos organizamos para encontrar un espacio para uno y para otros?</p> <p>Desarrollo: -Los participantes forman un círculo y escriben en</p>	<p>2 sesiones 2 semanas</p>	<p>El 40% observa El 40% resuelve prácticas excluyentes en su entorno social cercano.</p>	<p>Sala común (espacio amplio), sillas.</p>

	<p>un papel las principales cualidades y características del compañero que está a la izquierda. Luego, todos los papeles se guardan en una bolsa y cada uno lee un papel al azar, tratando de adivinar a qué niño hace referencia.</p> <p>-Se muestran distintas imágenes al grupo con el objetivo de que digan que les trasmite cada una de ellas y que compongan una historia de la persona que aparece, ¿Qué te dice esta imagen? ¿Qué historia podrías hacer de esta persona? ¿Por qué está ahí?. A partir de esto se realiza una puesta en común de las diferentes ideas que han salido. Se concluye con el grupo sobre los prejuicios y estereotipos que han aparecido.</p> <p>Finalización: Muestra de dos cortometrajes.</p> <p>-Corto de Pixar que enseña el valor del respeto hacia quienes son diferentes.</p> <p>-“Cuerdas”.</p> <p>Reflexión y compromisos.</p>			
	<p>Proponer temáticas (convivencia, desarrollo personal, sexualidad y afectividad, etc) a los estudiantes en el horario de orientación.</p>	<p>4 semanas</p>	<p>El 40% de los participantes logra identificar conflictos y el 50% logra</p>	<p>Aula común, sillas.</p>

	<p><u>Enfrentando conflictos:</u></p> <p>Docentes en la hora de orientación moderarán alguna problemática de curso, con el fin de solucionarla de manera pacífica. Además de que las y los docentes incentiven a que las y los estudiantes escojan alguna temática para tratar en el horario de orientación.</p>		resolverlos de forma pacífica.	
Legitimación en el desarrollo de la buena relación docente.	<p>Jornada enfocada al desarrollo personal de docentes, teniendo en cuenta el proceso de las emociones y revisión de historias personales.</p> <p><u>Necesidades satisfechas e insatisfechas</u></p> <p>Inicio: Dinámica rompe hielo “el gatito ciego”, Se designa a un jugador para hacer de gatito ciego; éste sale fuera y se le vendan los ojos. Mientras tanto los demás jugadores cambian de sitio entre sí y se vuelven a sentar. DESARROLLO: El gatito entra en la zona de juegos y procura poner la mano encima de la cabeza de un jugador. Cuando lo consigue dice “miau” (puede desfigurar su voz) por tres veces consecutivas. El gatito tiene que dar el nombre del jugador que le ha contestado. Si lo consigue, cambia de puesto con el jugador; si se equivoca, empieza de nuevo con otro jugador.</p> <p>Temática central: se solicita que los participantes cuenten brevemente lo positivo de estar en este espacio (escuela) y el objetivo que tiene. Se irán anotando en la pizarra los adjetivos que se vayan</p>	4 semanas	El 60% logra identificar necesidades satisfechas e insatisfechas.	Sala de profesores o en su defecto patio. Sillas y papelógrafos.

	<p>enunciando. Luego de esto se analizarán y reflexionaran. Luego se anotarán los aspectos que consideran negativos del espacio y la manera de solucionarlos basándose en el método de CNV:</p> <p>Observar, sentir, necesidad, petición.</p> <p>Finalización: se formarán grupos de 4 o 6 participantes, cada grupo anotará las necesidades satisfechas e insatisfechas de acuerdo a lo positivo y negativo de lo que anotaron anteriormente. Se presentarán al resto de las compañeras/os, el afiche construido quedará en un lugar visible para recordar durante la semana.</p>			
	<p>Descripción espacio de reflexión en reunión de profesores en donde se logren visualizar conflictos y modos a resolver estos.</p> <p><u>Observación</u></p> <p>El papel volador: Definición: Soplar un papel e impedir que nos caiga encima. Objetivos: Conseguir un ambiente alegre y distendido. Participantes: mínimo 6, máximo 10, a partir Materiales: Unos trocitos de papel muy ligero (por ejemplo: papel de fumar). Consignas de partida: Los participantes se hallan sentados, los unos al lado de los otros, en dos filas, formando un pasillo entre ambos. Desarrollo: Los dos asientos representan los dos bandos adversos. El director del juego, en el centro echa un trocito de papel. La misión de los jugadores es la de impedir que les caiga encima, soplando hacia arriba. Si el papel cae encima de un jugador, el bando contrario suma un punto; si cae al suelo el director lo pone de nuevo en juego.</p>	4 semanas	El 30% logra describir lo que observa y distingue cuando está evaluando.	Patio o salón. sillas papel craft, cartulinas, pizarra.

	<p>Desarrollo sesión taller: Se solicita que se aborde algún conflicto que impide las buenas relaciones en general. Se intervendrá con el método CNV (fichas de trabajo).</p> <p>Finalización: Plenario de la intervención y acuerdos.</p>			
	<p>Desarrollar una jornada para reflexionar el origen de las violencias en ámbito escuela/familia/comunidad.</p> <p><u>El Origen</u></p> <p>Dinámica rompe hielo: “la maquina” se van incorporando participantes haciendo una máquina de trabajo con el objetivo de formar un equipo.</p> <p>Desarrollo del taller: se separan las tarjetas, ubicándolas todas en una mesa con el texto de las palabras hacia arriba. Los participantes comienzan a seleccionar tres palabras que estimen se encuentren relacionadas con las causas de la violencia. Los jugadores deben tener tres cartas en su poder.se retiran las tarjetas restantes. Cada participante por turno muestra y lee a los otros las palabras que escogió, las presenta al centro de la mesa y explica las razones de porqué las escogió. Una vez que todas/os muestran y fundamentan sus palabras se inicia una discusión para eliminar palabras con el fin de reducir la cantidad de causas que explicarían la violencia. De este modo se deben quedar con cinco tarjetas y por o tanto palabras. De estas cinco palabras se ordenan como le parezca más conveniente al grupo. Finalmente redactan una frase con las principales causas que originan el fenómeno de la violencia en nuestra sociedad. Finalización: Se</p>		<p>El 50% de los participantes logra visualizar la violencia como una forma de enfrentar problemas, sin embargo desnaturaliza consiguiendo otras formas de resolver.</p>	<p>Aula común. Sillas, papeles, cartulinas y plumones.</p>

	reflexiona con el fin de desnaturalizar la violencia cotidiana. Realizar compromisos			
Desarrollo escolar integral.	<p>Crear espacios democráticos dentro del contexto de aula/clase.</p> <p>Motivar a las y los docentes para desarrollar metodologías y entregar flexibilidad en cada clase con el fin de generar espacios favorables para el aprendizaje.</p> <p><u>Peticiones</u></p> <p>Dinámica rompe hielo</p> <p>(participan estudiantes y docentes)</p> <p>“vivan los novios”</p> <p>Se ponen sillas escritas con distintos invitado de un matrimonio: padrino, novio, novia, madrina, etc. Cada vez que el animador grite algún invitado los que están sentados en las sillas correspondientes tendrán que cambiarse de lugar y al decir “vivan los novios” todos los participantes tendrán que cambiarse de lugar y el que quede sin silla tendrá que contar una historia en donde pueda decir cualquier invitado y éstos tendrán que cambiarse de silla.</p> <p>Inicio: se presentan distintas temáticas a trabajar (las que escogieron en el horario de la asignatura de orientación). Éstas serán trabajadas en conjunto con la o el tallerista. De acuerdo a lo trabajado será útil evidenciar cuando un tema escogido de manera democrática tendrá adherencia a la participación.</p>	1 sesión.	El 40% logra expresar una petición de manera no violenta.	Aula común, papel, plumones y sillas.

	Finalización: reflexión y solicitar armar grupos de trabajo para proponer y exponer un tema a elección.			
Potenciar relaciones armoniosas	<p>Sesión enfocada a experimentar diversas formas de relaciones basadas en las motivaciones y estilos de cada participante.</p> <p>Ejemplificar con casos concretos tipos de comunicación adversos en las que se pueden generar conflictos.</p> <p><u>Armonía en mi entorno</u></p> <p>Dinámica rompe hielo</p> <p>Definir el concepto de Violencia, exponer casos reales y cercanos dentro de la escuela.</p> <p>Exponer los principios o procesos de Comunicación No Violenta.</p> <p>Explicar los cuatro componentes de la comunicación no Violenta.</p> <p>Analizar las aplicaciones que siguen una vez estén aclarados los cuatro componentes de la Comunicación no Violenta.</p> <p>Desarrollar técnicas que ayudan a aplicar el concepto de La Comunicación No Violenta.</p>	1 sesión	El 50% analiza tipos de relación y las formas nutritivas para armonizar espacios.	Aula común, sillas papel craft, plumones, títeres (Jirafa y Chacal).
Comprensión de necesidades	<p>Facilitar la expresión de las distintas necesidades de los participantes, asimismo estimular la escucha activa para llegar a la comprensión de necesidades de sí mismos y de los otros.</p> <p><u>Mis necesidades</u></p> <p>Dinámica rompe hielo</p> <p>Inicio: ¿qué son las necesidades? Desarrollo: El grupo enumera y describe necesidades, una vez identificadas se le busca la razón o el origen de cada necesidad.</p>	1 sesión.	El 40% logra expresar necesidades y relacionarlas con alguna satisfacción	Pizarra plumón. Aula común.

	Finalización: se arman grupos para exponer y proponer como satisfacer necesidades.			
Satisfacción de sentimientos	<p>Desarrollar expresión de sentimientos que se generan a partir de alguna situación en el contexto escolar.</p> <p>Conocer y reconocer tipos de sentimientos.</p> <p>Diferenciar sentimientos.</p> <p><u>Mis sentimientos</u></p> <p>Dinámica rompe hielo</p> <p>Inicio: ¿cómo expreso mis sentimientos?, expresión de distintos sentimientos de acuerdo a lo que propone la o el tallerista.</p> <p>Desarrollo: ¿favorezco para que se comprendan? , cada participante de manera no verbal expone sus sentimientos.</p> <p>Finalización : se solicita a los participantes que identifiquen las necesidades con los sentimientos</p>	1 sesión.	El 40% logra diferenciar y reconocer sentimientos.	Aula común, pizarrón, mesas y sillas

3.5 Carta Gantt

Área	Actividades/Semanas	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
Docentes	comunicar	X			X			X			X				
	Amor explícito		X												
	Concepto semanal	X	X	X	X	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	Necesidades satisfechas insatisfechas e			X			X			X			X		
	Observación				X										
	El origen						X								
	Armonía en mi entorno								X						
	Necesidades										X			X	
	Sentimientos														
Estudiantes	Comunicar	x													
	Amor explícito		X												
	Concepto semanal	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	Aceptándonos			X	X										
	Enfrentando conflictos		x	x		X	X				x	x			
	El origen							X	X						
	Armonía en mi entorno									X	X				
	Necesidades											X	X		
	Sentimientos													X	X
Apoderados	Comunicar	X													
	Amor explícito	X													
	El origen					X									
	Armonía en mi entorno									X					
	Necesidades													X	
	Sentimientos														X

4 Conclusiones y Propuestas

La propuesta de un programa integral para potenciar la comunicación no violenta en el contexto escolar, concuerda con las investigaciones expuestas en donde se evidencian en la práctica docente, formas o estilos de comunicar que afectan positiva o negativamente al aprendizaje y al desarrollo emocional en lo personal y en la convivencia o clima escolar.

Esta tesis tomó como base el método de la comunicación no violenta de Marshall B. Rosenberg, en donde se logró realizar una propuesta para un programa a trabajar en escuelas.

La importancia de abordar distintas áreas en el Ser Humano se hace imprescindible en el contexto que estamos vivenciando a nivel mundial, en donde las necesidades insatisfechas (emociones, sentimientos) generan cierto descontento y por lo tanto llevan a tomar acciones/actitudes violentas. El ver al Ser Humano de una manera integral, más aún en el contexto escolar es lo que proponen los teóricos expertos en desarrollo emocional y educacional, no podemos cegarnos a lo que es evidente; los niveles de violencia, las tasas de suicidio, las estadísticas de enfermedades mentales, la desmotivación, la baja autoestima, la deserción escolar, etc. “Un estudiante en la sala es más que un organismo y su psiquis, es también su entorno” (Patricio Alarcón, 2015:115). Tomando conciencia del contexto y la complejidad de cada Ser que compone un grupo, es la escuela en donde se puede entregar herramientas para lograr ambientes que motiven a desarrollar la capacidad de observación, la identificación de necesidades y sentimientos y por consecuencia hacer peticiones utilizando la empatía y la auto empatía que son algunos de los factores que potencian la CNV. Dar desde el corazón podría ser un lema y práctica constante entre docentes y estudiantes.

Gracias a la revisión de diversos estudios y teorías en las áreas de educación y psicología se logró construir la propuesta para trabajar en el contexto escolar, asimismo ofrecer dichas estrategias para incidir en la labor de educar.

Esta propuesta busca colaborar en los diversos contextos, además de ser antesala para levantar y continuar con una línea de acciones concretas para educar para la paz y la no violencia. Una introducción en lo que pudiera ser un Programa de Comunicación No violenta para las niñas, niños y jóvenes que aprenden en las vías de la vida escolar, comunitaria y familiar.

Planificar cicloscharlas para concientizar el desarrollo de las experiencias comunicativas partiendo de la presentación de los resultados en escuelas que se han expuestos en los antecedentes de la presente tesis.

Se propone trabajar el método de CNV de manera transversal en las distintas asignaturas, y en la asignatura de Orientación potenciarla de manera más profunda para entregar herramientas específicas.

Planificar talleres de acuerdo a los niveles escolares. Además entrenar a las y los docentes para que en sus prácticas logren establecer relaciones con la comunidad educativa basadas en la no violencia, así también poder intervenir en espacios como son reuniones de apoderados, reuniones de profesores, etc. Es una oportunidad para fortalecer estilos comunicativos en donde se convive diariamente.

Cabe destacar que este modelo está diseñado para intervenir en distintos ámbitos, por tanto se propone a nivel comunitario en las relaciones con el entorno (vecinos). A su vez realizar intervenciones específicas utilizando el modelo para mejorar relaciones familiares.

Una tarea fundamental es presentar esta propuesta en los distintos ámbitos en donde existan grupos humanos: centros comunitarios, corporaciones de educación, centros de salud familiar, consultorios, centros de rehabilitación, cárceles.

Aún quedan esperanzas, y por cierto motivación y compromiso de muchos para enfrentar diversas complejidades que tienen que ver con lo personal y lo social, grandes carencias pero a la vez grandes potencias nos hacen seguir caminando y buscando nuevos caminos en el quehacer educativo. Allí es donde hay que proponer, entregar, proyectar y construir nuevos horizontes en conjunto con las políticas de salud y de educación.

Bibliografía^[MA1].

- Carvacho, P. (2014) La Intimidación Educativa Coexistencial como Validación del Holoser de los Estudiantes. Paulo Freire. Revista de Pedagogía Crítica, Año 13, N° 16.
- Carvacho, P. (2015) Coexistencia y Educación aproximación hacia una Projimología para la felicidad y la salud, primera edición, Santiago, Cuarto Propio.
- Bloch, S. La Alba de las Emociones.
- Casassus, J. (2006) Aprendizajes, emociones y clima en el aula. Revista de pedagogía Crítica Paulo Freire año 7 N°6 Diciembre.
- Casassus, J. (2007) La Educación del Ser Emocional. Segunda Edición, Santiago. Índigo Cuarto Propio.
- Le Breton. (2005). Antropología de las Emociones.
- Maslow, A. (1991) Motivación y Personalidad. Díaz de Santos.
- Maturana, H (2002). Transformación en la Convivencia. Dolmex Ediciones.
- Maturana, H (1988). Emociones y Lenguaje en Educación y Política Material para el curso de Teoría de Sistemas. Extracto del texto Emociones y Lenguaje en Educación y Política. Colección HACHETTE/COMUNICACIÓN CED.
- Max, M. (1986). Desarrollo a Escala Humana una Opción para el Futuro. Development Dialogue Número especial.
- Morín, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Francia, UNESCO.
- Rosenberg, M. (2006). Comunicación No Violenta, Un Lenguaje de Vida. Gran Aldea.
- Wazlawic, P. (1991). Teoría de la Comunicación Humana. Editorial Herder, Barcelona.
- Informe PNUD en 1998 sobre Seguridad Humana en Chile.
- Revista Educación (36(1), ISSN: 0379-7082, 2012) Universidad de Costa Rica.
- Revista de Investigación Educativa, 2003, Vol. 21, n. ° 1, págs. 7-43
- “El Correo” Una ventana abierta sobre el mundo, UNESCO.