

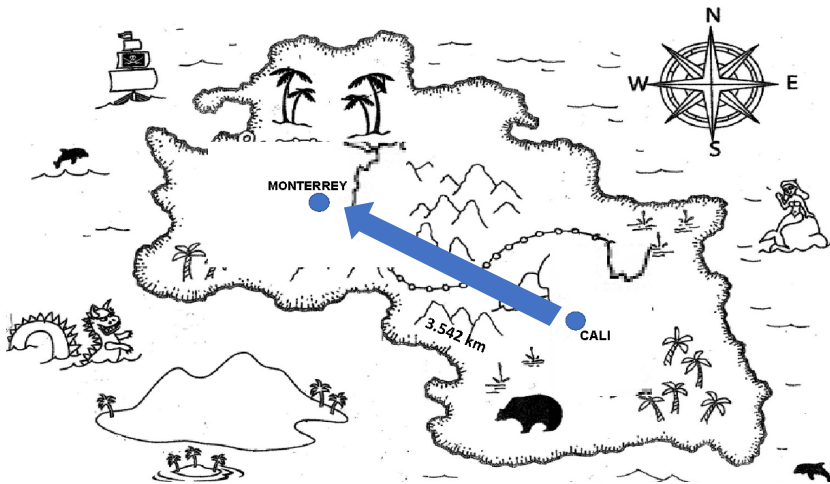
Capítulo I.

ZARPAR A TIERRAS DESCONOCIDAS

1.1 Inicio de la exploración a dos mundos

El recorrido de esta expedición inicia en la ciudad de Santiago de Cali en Colombia y culmina en Monterrey, México. Ambos contextos, comparten similitudes en torno a problemas sociales como la violencia escolar, un fenómeno de interés mundial, que deja al descubierto la necesidad de implementar programas educativos encaminados a la construcción de paz.

Ilustración 1. Mapa de la exploración.



Fuente: Elaboración propia

Al observar el mapa, desde Santiago de Cali a Monterrey se recorrieron 3.542 kilómetros, para explorar las manifestaciones de violencia que viven algunas escuelas del sector oficial e implementar el Programa Latinpaz con la finalidad de construir paz al interior de estas comunidades.

Las manifestaciones de conductas disruptivas en las aulas son algunas de las consecuencias del déficit de habilidades socioemocionales de los preadolescentes, que además hacen parte de la cotidianidad en las escuelas del sector oficial en ambos países; a pesar de que se han generado leyes y programas enfocados a fortalecer la sana convivencia, los índices de estas conductas disruptivas siguen en aumento.

En Colombia, por ejemplo, existe normatividad referente a la violencia escolar, que, tiene origen en la Sentencia N° 905 de la Corte Constitucional, promulgada en 2011. Esta disposición, en su segundo artículo, ordena al Ministerio de Educación Nacional que, coordine con el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, la Defensoría del Pueblo y la Procuraduría General de la Nación, “la formulación de políticas públicas para la prevención, detección y atención de las prácticas hostiles, como el acoso escolar” (Sentencia N° 905, 2011).

Por lo anterior, se observa que Colombia tiene definida normatividad referente al fenómeno de la violencia. Incluso, en marzo de 2013, el Congreso de Colombia expidió la Ley N° 1620, por la que se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y formación para el ejercicio de los Derechos Humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar. Esta regulación contempla temas centrales como las competencias ciudadanas, la educación para el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos, el acoso escolar, y, finalmente, el acoso a través de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC).

En este orden de ideas, México también ha procurado impactar el fenómeno de la violencia escolar. Para ello, el Gobierno Federal ha concedido autonomía a cada gobierno estatal para que desarrolle libremente de acuerdo con sus necesidades locales la gestión de la convivencia, seguridad y controle la violencia en las escuelas, decretando varias leyes al respecto desde 2004. La legislación contempla consideraciones y definiciones conceptuales sobre la violencia en el ámbito escolar, así como la regulación de los derechos y obligaciones de los actores que hacen parte de la comunidad escolar.

Expedición para la construcción de paz «Latinpaz»

A pesar de que no es posible determinar los procedimientos aplicados para cada una de estas leyes concernientes al fenómeno de la violencia escolar, sí se puede afirmar que fomentan la formulación e implementación de políticas públicas a nivel federal y estatal, y también establecen responsabilidades a nivel escolar en las instituciones oficiales.

Tanto en Colombia como en México, existen leyes y en general una normatividad precisa referente al fenómeno de la violencia. De igual manera, se han identificado programas educativos encaminados al fortalecimiento de la convivencia escolar. Sin embargo, estos programas están enfocados en una determinada temática y carecen de una articulación que los vincule con elementos que son primordiales de reforzar durante la preadolescencia.

Debido a que los programas y disposiciones legales previamente implementados en ambos países para erradicar la violencia en las escuelas ha sido insuficiente, y buscando impactar positivamente esta problemática, la presente investigación está fundamentada desde los estudios sobre la Paz, con el propósito de diseñar e implementar un programa educativo, que logre fortalecer efectivamente las habilidades socioemocionales, específicamente entre los preadolescentes de escuelas primarias públicas en Santiago de Cali, Colombia y Monterrey, México.

En términos generales, toda escuela debe contar con un programa educativo encaminado a desarrollar capacidades para la convivencia pacífica en sociedad, pues como se evidenciará en el desarrollo de esta aventura, los centros educativos han cedido sus espacios de formación a la prevalencia de conductas disruptivas, al grado de formar parte de la cotidianidad en aulas mexicanas como colombianas. Por supuesto, aunque constantes y regulares, estas conductas no son saludables para la sociedad y merecen una puntual atención.

Debido a la necesidad apremiante de transformar los modelos educativos, este es el momento adecuado para que las instituciones

escolares reflexionen y tomen conciencia en la necesidad de incluir las habilidades socioemocionales de manera específica en el currículum escolar.

Los centros educativos deben fomentar el uso de los métodos alternos de solución de conflictos, como la mediación para brindar a la comunidad educativa las herramientas para la solución de controversias de forma no violenta; esto con el interés de alcanzar un fortalecimiento integral a través de la adquisición de destrezas afines con el saber estar y saber ser, que según Martínez (2011) refiere a que la educación formal cumple varias funciones enfocadas a satisfacer las necesidades de la sociedad, siendo una de ellas la formación de personas autónomas y capaces de aportar en la construcción de una cultura de paz.

Es de suma importancia intervenir e impactar en las manifestaciones de conductas violentas a través de la intervención con un programa educativo encaminado al desarrollo de habilidades socioemocionales como el autocontrol emocional, la empatía y asertividad, además de brindar las herramientas necesarias para que los preadolescentes solucionen sus conflictos de forma asertiva en las aulas.

La preadolescencia es una etapa crucial entre la niñez y la adolescencia, por tanto, es necesario cimentar bases sólidas de habilidades necesarias para que los jóvenes, construyan su propia identidad, fundamentada en una madurez adecuada con su desarrollo evolutivo, además de facilitarles los recursos apropiados para afrontar situaciones de conflicto, buscar ayuda de manera efectiva cuando lo requieran y a ser cuidadosos en sus acciones.

Siguiendo estas razones, la expedición tiene una relevancia y pertinencia, pues ofrece a las escuelas un programa educativo innovador (Latinpaz), que responde a las necesidades sociales no atendidas mediante los contenidos cognitivos curriculares actuales.

El propósito del programa Latinpaz, en concordancia con Bisquerra (2007), es el desarrollo de competencias emocionales en los contextos

Expedición para la construcción de paz «Latinpaz»

referentes a la conciencia emocional, regulación, autogestión, inteligencia interpersonal y habilidades para la vida y el bienestar.

Con base en las necesidades anteriores, la ejecución de un programa educativo de esta índole resultará ser de gran utilidad como herramienta para los docentes, brindando los instrumentos necesarios para fortalecer las habilidades socioemocionales en sus estudiantes, permitiéndoles desenvolverse eficazmente ante situaciones sociales, además de establecer relaciones asertivas y solucionar los conflictos de forma no violenta.

El principal alcance, es demostrar que a través de la implementación del programa Latinpaz en las aulas de los cursos de 3° y 4° de primaria en Santiago de Cali y Monterrey, se fortalecen algunas habilidades socioemocionales. Esto, a su vez, impacta en las manifestaciones de conductas violentas al interior del aula.

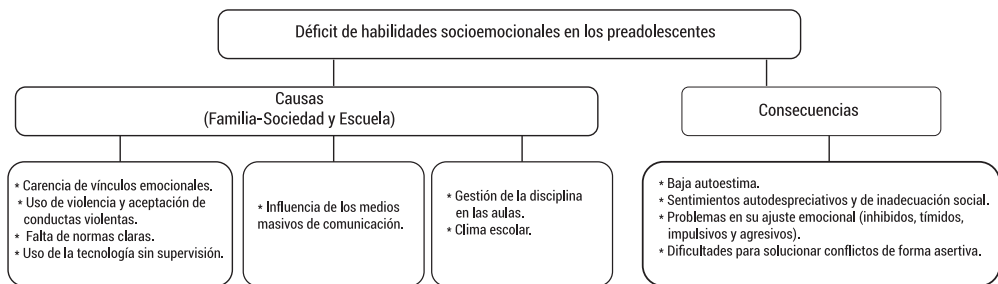
El aporte más significativo de esta expedición, es el programa de innovación educativa, Latinpaz, que, al servir como herramienta para el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales durante la preadolescencia, le brinda a la sociedad jóvenes competentes social y emocionalmente, que tendrán más posibilidades de ser futuros ciudadanos asertivos, padres responsables, y miembros productivos de la comunidad.

Demuestra a las futuras generaciones que responder ante situaciones adversas sin recurrir a la violencia, es completamente posible y que las respuestas positivas pueden ser tan cotidianas como sus contrapartes negativas que ahora mismo prevalecen en las aulas. El no ser partícipe de la violencia, podría impactar también en el índice de familias disfuncionales y de actos delictivos.

1.2 Explorando lo desconocido

Esta aventura se inicia por la necesidad de dar solución a las manifestaciones de violencia al interior de las aulas escolares de Santiago de Cali en Colombia y Monterrey en México que tienen su génesis en el déficit de habilidades socioemocionales en la preadolescencia, elemento que incide en los altos índices de estas conductas disruptivas al interior de los grupos escolares (3° y 4° primaria).

Gráfica 1. Problema de investigación causas- consecuencias.



Fuente: Elaboración propia

En el esquema anterior, se identifican algunos elementos producto del déficit de destrezas sociales y emocionales durante la preadolescencia, que conllevan a situaciones graves como suicidios, acoso escolar, adicciones, actos delictivos, entre otras acciones, producto de la falta de control emocional, baja autoestima y la incapacidad para solucionar los conflictos de forma no violenta.

A lo anterior, se le suman los cambios estructurales que ha tenido la familia en cuanto a su funcionamiento y roles específicos. En este mismo sentido, la influencia de los medios tecnológicos han ocupado los vacíos afectivos y de atención en los infantes y jóvenes. Todo esto ha provocado cambios significativos que reducen de forma trascendental las interacciones de las familias con sus hijos.

Expedición para la construcción de paz «Latinpaz»

En este orden de ideas, las conductas disruptivas al interior del aula, la baja autoestima y la poca tolerancia a la frustración son algunas de las manifestaciones más tangibles del déficit de estas habilidades presentes en las escuelas del sector oficial en Colombia y México.

En Colombia, existe un alto índice de acciones de acoso escolar en las escuelas del sector oficial. De acuerdo con la Fundación Plan y sus estadísticas, obtenidas a través de un estudio realizado en los departamentos de Cauca, Valle del Cauca, Chocó y Sucre en Colombia, el 77.5 por ciento de los estudiantes entrevistados se ha visto afectado por diferentes acciones violentas en el aula de clase (Fundación Plan, 2015).

Por otra parte, Chaux afirma que no es sencillo evitar los actos violentos entre los estudiantes, sin embargo; se debe seguir intentando con diferentes alternativas exhaustivas que permitan prevenir estas conductas disruptivas (Chaux, Arboleda, Jiménez, Kanayet, Velásquez. 2006, pp. 36-53).

Simultáneamente, y según los datos suministrados por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2016), el acoso escolar en México afecta a 18'781.875 estudiantes de primaria y secundaria, posicionando a este país como el número uno en casos de acoso escolar al interior de los centros educativos.

En el estado de Nuevo León y de acuerdo con la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2018), al menos 10% de los estudiantes de educación básica presenta conductas violentas contra sus compañeros y aproximadamente 4.5% de los estudiantes sufre algún tipo de acoso escolar. Las autoridades escolares manifiestan que los menores imitan acciones violentas perpetradas por sus compañeros o vistas en los programas de televisión.

Evidentemente, la Secretaría ha ejercido algunas acciones como distribuir manuales contra el acoso escolar, con la finalidad de contribuir a la disminución de los casos de acoso escolar en las escuelas de Nuevo León. Cabe mencionar que tanto en México como

en Colombia se han implementado algunos programas, iniciativas y estrategias pedagógicas, promoviendo una cultura de paz al interior de las aulas. Sin embargo, según las estadísticas antes mencionadas, estos esfuerzos han sido insuficientes.

Es pertinente identificar las habilidades socioemocionales que inciden en el mejoramiento de la convivencia en las aulas. De esta forma y a través de las mediciones cualitativas y cuantitativas, se exploraron dichas destrezas, que, al no estar desarrolladas en los preadolescentes, generan acciones violentas en las comunidades educativas de Santiago de Cali y Monterrey.

Las escuelas del sector oficial en Colombia y México solo se enfocan en el fomento de los contenidos cognitivos y las calificaciones, postergando el bienestar y la felicidad de los estudiantes. En este sentido, las habilidades socioemocionales son un aspecto olvidado para el sistema educativo y las familias.

Los anteriores datos, demuestran la necesidad de un programa de innovación educativa que fortalezca habilidades socioemocionales en preadolescentes, logrando así impactar en las conductas violentas de los jóvenes en ambas poblaciones.

Considerando que, en la etapa de la preadolescencia, los niños manifiestan cambios físicos y psicoemocionales que definirán varios aspectos de su personalidad, es importante que adquieran estas habilidades. Por ello, al tener este déficit, se aíslan con facilidad, manifiestan timidez, inseguridad rabia y tristeza producto de los cambios propios de esta etapa, que, no siempre van de la mano con el crecimiento emocional; en la mayoría de los casos, esta incompetencia emocional la expresan con actos disruptivos hacia su entorno y sus semejantes.

Expedición para la construcción de paz «Latinpaz»

1.2.1 Interrogante orientador del recorrido

¿Cuál es la influencia de la Educación para la Paz en el déficit de habilidades socioemocionales en los preadolescentes de escuelas públicas en Santiago de Cali, Colombia y Monterrey, México?

1.3 Propósitos de la expedición

1.3.1 Propósito General

Determinar la influencia de la Educación para la Paz, en el déficit de habilidades socioemocionales en los preadolescentes de escuelas públicas en Santiago de Cali, Colombia y Monterrey, México.

1.3.2 Propósitos Específicos

1. Describir los programas de Educación para la Paz que se han implementado en Colombia y México.
2. Identificar las habilidades socioemocionales necesarias en la etapa de la preadolescencia.
3. Diseñar un Programa de Educación para la Paz, que impacte en las habilidades socioemocionales en los preadolescentes en Santiago de Cali, Colombia y Monterrey, México.
4. Implementar un Programa de Educación para la Paz que impacte en las habilidades socioemocionales en los preadolescentes en Santiago de Cali, Colombia y Monterrey, México.
5. Evaluar el impacto del programa de Educación para la Paz en las habilidades socioemocionales en los preadolescentes en Santiago de Cali, Colombia y Monterrey México.

1.4 Brújula de la expedición

La hipótesis que orientó esta expedición es la influencia de la Educación para la Paz en el déficit de habilidades socioemocionales en los preadolescentes de escuelas públicas en Santiago de Cali y

Monterrey, el fortalecimiento del autocontrol de las emociones, de la empatía, asertividad y la solución pacífica de los conflictos en el aula.

1.5. Bases conceptuales de la expedición

En los siguientes párrafos, se explora brevemente las bases conceptuales que fundamentan el recorrido de esta aventura.

En primer lugar, se inicia con el concepto de Educación para la Paz, pilar de esta expedición, que se fundamenta en la noción de paz positiva; según esto, se describen las distintas definiciones a la luz de los autores consultados, puntualizando la definición teórica de la Educación para la Paz.

Seguidamente, se exploran las emociones como concepto clave, detallando la definición de valores como elemento notable en esta aventura. A la par, se continúa con la definición conceptual de conducta asertiva, cimiento principal no menos importante.

Por otra parte, se destaca el concepto de convivencia, puesto que es un componente significativo para el desarrollo de las destrezas socioemocionales en el ámbito educativo. Igualmente se desarrolla la noción referente al conflicto desde una perspectiva de motor de cambio, como elemento sustancial para esta expedición.

1.5.1 Educación para la Paz

Es entendida por Jares (1991) como un proceso educativo, dinámico y continuo fundamentado en los conceptos de paz positiva; además, encierra un conjunto de elementos que permite la integralidad en los procesos educativos mediante la transformación de prácticas desde enfoques pacifistas; debido a esto, su cimiento es el concepto de paz, desde una visión positiva.

Expedición para la construcción de paz «Latinpaz»

En este sentido, la noción de paz positiva es contradictoria a la definición conceptual general de la paz vista como “un concepto limitado, que se ha definido cada vez más en función del fenómeno de la guerra y la acción bélica, hasta el extremo de que fuera de su contraste con la guerra, la paz carece de materialización” (Lederach, 1984, p. 21).

La definición anterior, hace alusión a la paz negativa, asociada a la carencia de la guerra, contradictoria al concepto en el que se fundamenta la Educación para la Paz, por esta razón y para sustento de la presente investigación, se tomará el concepto de Paz positiva, entendida no solo como “la antítesis de la guerra sino de la violencia, la guerra no es más que un tipo de violencia, pero no es la única” (Jares, 2012, p. 122-123).

La anterior definición, es el concepto más acertado para la presente investigación, pues, la paz va de la mano con la justicia social y el desarrollo; igualmente la conexión que tiene con los conceptos de derechos humanos y la democracia, conceptos claves en el campo educativo y necesarios para la construcción de paz en las aulas escolares.

En este mismo sentido, la Educación para la Paz es un conjunto de procesos educativos que “conlleva a la transformación de los modelos de enseñanza, motivando la creación de una pedagogía restaurativa” (Rojas, 2020, p. 135).

1.5.2 Emociones

Las emociones son otro concepto fundamental para la presente investigación; autores Salovey y Mayer, destacan la importancia de desarrollar competencias emocionales como la identificación de las propias emociones, la gestión emocional y la propia motivación (2004, p. 189).

Estas competencias son el producto del fortalecimiento de la inteligencia emocional y hacen parte del conjunto de herramientas

que se deben ofrecer a los preadolescentes para lograr la construcción de relaciones basadas en valores sociales como el respeto, el diálogo activo y la tolerancia en los escenarios educativos.

En este mismo sentido, se observa que existen diversos enfoques y concepciones, sin embargo, algunos autores definen las emociones como “un estado ininteligible del organismo, que se caracteriza por una excitación que predispone a la acción de las personas” (Bisquerra, 2003, p. 20).

La emoción es una manifestación momentánea que parte de la reacción del sistema nervioso como producto de un estímulo determinado y provoca una respuesta que puede ser positiva o negativa. En consecuencia, el desarrollar la inteligencia emocional permite controlar adecuadamente estas exaltaciones, generando una gestión positiva de las emociones.

La inteligencia emocional es definida como la destreza para motivarse y persistir a pesar de las frustraciones; es controlar los impulsos, regular los estados de humor, evitar que las situaciones adversas impidan la habilidad para pensar y utilizar la empatía (Goleman 1995).

Por todo lo anterior, se infiere que, el desarrollar habilidades emocionales como el autocontrol, la regulación y el diálogo activo tienen como resultado la empatía, destreza fundamental para la construcción e interacción de relaciones sociales saludables durante la preadolescencia.

1.5.3 Conducta asertiva

A pesar de que se exploraron varias definiciones, una de la más ajustada obedece a “Las conductas fundamentales para interactuar y relacionarse con los pares y los adultos de forma asertiva y satisfactoria” (Monjas, 1992, p. 29).

Expedición para la construcción de paz «Latinpaz»

Según a lo anterior, la conducta asertiva resulta ser una acción necesaria para la interacción social, por ello, los preadolescentes deben cuidar sus actos, fomentando valores sociales como la tolerancia, el respeto y la aceptación de las diferencias en los demás. Estos elementos garantizan una convivencia socialmente saludable.

Riso (citado en Marugán, Montserrat y del Caño Sánchez, 2005) define la conducta asertiva como una acción que permite expresar adecuadamente, sin distorsiones cognitivas o ansiedad y combinando componentes verbales y no verbales, oposiciones y afecto.

La conducta asertiva obedece a una serie de comportamientos regidos por el control emocional, la tolerancia a la frustración y la aceptación de ideas contrarias a las propias. Por ello, se debe generar un nivel de conciencia para lograr modelar los comportamientos cotidianos a los socialmente permitidos.

Así mismo, estas conductas adecuadas se definen como “La capacidad para interactuar con los demás en un contexto social de un modo determinado que es aceptado y valorado socialmente” (Combs y Slaby, 1977, p. 162).

Retomando lo anterior, las conductas asertivas son determinadas según el contexto social de interacción, puesto que, algunos comportamientos son aceptados y otros rechazados. Por ello, es importante que los preadolescentes aprendan a diferenciar las conductas adecuadas según la estructura social, esto les permitirá actuar conforme a un código ya establecido.

En suma, la conducta apropiada hace referencia, según lo planteado por Libet y Lewinsohn, (citado en Carrillo, 2015), a la capacidad de expresar comportamientos que son reforzados de forma positiva o negativa, y de no emitir conductas que sean castigadas por los demás.

En concordancia con lo anterior, desde la escuela se debe generar en los estudiantes la capacidad para identificar las conductas acertadas,

además de reforzar de forma positiva estos comportamientos, fomentando un espacio de confianza y libertad basados en el respeto y la libre expresión.

1.5.4 Valores

Los valores son sustanciales para la formación de los preadolescentes. Por ello, en los currículos de los centros educativos deben ser tenidos en cuenta, sin embargo, es importante que esta formación esté acompañada de ejercicios que les permitan a los estudiantes interiorizar estos saberes además que los conduzcan a fomentar la paz en las aulas.

A pesar de la diversidad de definiciones ya antes citadas, la más acertada es “la de las Ciencias Sociales, que considera a los valores como concepciones de lo deseable que inciden en el comportamiento selectivo” (Hernando, 1997, p. 35).

En este sentido, los valores son principios que inciden en los comportamientos de los preadolescentes, puesto que, regulan sus conductas, además, les permiten diferenciar los comportamientos aceptados socialmente. Igualmente, son definidos como “Cualidades estructurales complejas que tienen su origen en situaciones concretas” (Restrepo, 1996, p. 14).

En este sentido, los valores hacen referencia al valor concedido a las cosas, que implica el que sean más estimadas o deseadas logrando la satisfacción para un determinado fin. En esta misma línea, los valores se conciben como cualidades inherentes a las personas, que el hombre puede abstraer y considerar en sí mismo.

Para poder llevar a cabo una práctica de valores cívicos en el aula, es necesario que las escuelas realicen un trabajo colaborativo con las familias. Ambas instituciones, tienen un interés en común y es la educación de los estudiantes, por tanto, deben estar articulados, de

Expedición para la construcción de paz «Latinpaz»

manera tal que en la casa se fortalezcan los conocimientos adquiridos en la escuela.

1.5.5 Convivencia

La convivencia es sinónimo de aprender a convivir, es una “necesidad inaplazable de todo proyecto educativo además de un requerimiento formal de nuestras leyes. Demanda que cobra mayor urgencia por los tiempos que estamos viviendo, en los que la violencia impregna todo el tejido social” (Jares 2012, p. 80).

La convivencia entendida como un proceso de construcción, se manifiesta en múltiples formas y modelos, con alcances y características diferentes, orientadas a proteger y desarrollar la vida propia y ajena.

La convivencia es aprender a convivir y construir relaciones, para ello se requiere de un conjunto de aprendizajes básicos. El hombre es un ser social, interactúa en la realidad, consigo mismo y con los demás (Pinzón, 1999). En otras palabras, la convivencia puede entenderse como un conjunto de procesos según los cuales se interactúa y transmiten actitudes y comportamientos importantes para la construcción de relaciones sociales saludables. Así mismo para Toro (1996) la convivencia es “construida por el ser humano. Si se desea una sociedad en donde prime la vida y el bienestar, se debe construir con la actuación propia de cada día” (p. 12).

Se puede deducir que cuanto más frecuente sea la participación individual de los preadolescentes en un grupo o institución social, estos tendrán más oportunidades de tomar las perspectivas sociales de otras personas.

1.5.6 Conflicto

El conflicto no sólo es una realidad y un hecho más o menos cotidiano en la educación, es necesario afrontarlo como un valor, diferente a la asociación de algo negativo, es un proceso social que como tal sigue un determinado itinerario con subidas y bajadas de intensidad y sus momentos de inflexión. Para decirlo gráficamente, se parece más a un electrocardiograma que a un punto o línea fija y desde esta perspectiva procesual es como hay que estudiarlo (Jares, 2012, p. 82). Lo anterior, hace referencia a una percepción negativa del conflicto, asociada a situaciones negativas de la vida, que deberían evitarse. Para efectos del presente estudio, se fundamentó el conflicto desde una perspectiva positiva, como motor de cambio.

Algunos autores como Lederach plantean tres elementos fundamentales como son las causas, los protagonistas y el proceso, sin embargo, Jares afirma, que se debe “incorporar un cuarto elemento, denominado el contexto, pues, en este escenario, es donde se producen los conflictos y este puede modificar, alterar la génesis e intensidad del conflicto como las propias posibilidades de resolución” (2012, p. 142).

Según anterior, la estructura de todo conflicto tiene cuatro elementos principales, las causas que lo generan, los actores que son los sujetos que intervienen, el proceso que se ha seguido y el contexto donde se origina.

Por otra parte, Según Urquidi (citado por Bermúdez, Rodríguez y Bermúdez, 2017) el conflicto hace referencia a un desacuerdo ocasionado por la percepción de que algo o alguien interfiere en la búsqueda de intereses en común, o por diferencias de valores y expectativas.

Mary Parker Follett, fue la pionera del estudio del conflicto, además fue la primera en idear soluciones integradoras; ella plantea una verdadera colaboración para buscar soluciones que respondieron a estos intereses (Girard Kathryn, 1997, p. 11). De esta autora se destaca,

Expedición para la construcción de paz «Latinpaz»

que fue la precursora de estudios entorno al conflicto, además de sus esfuerzos por fortalecer el campo de la conflictología.

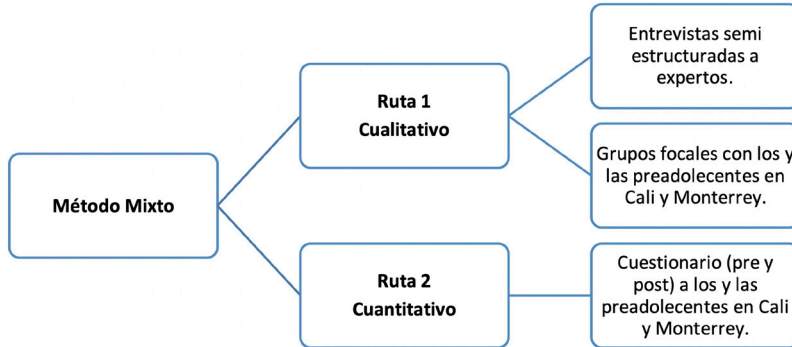
El conflicto no es bueno ni malo por sí solo, está en función de la manera en que sea regulado, ya sea por medios pacíficos o violentos. El conflicto es considerado como la base de la educación para la paz y su resolución pacífica (Lederach 1984, p. 290). El planteamiento de Lederach invita a reflexionar sobre la importancia en la regulación del conflicto, elemento clave para su solución de forma asertiva. Además, destaca que el conflicto no es positivo, ni negativo solo un proceso natural que todos los seres humanos vivencian a lo largo de su vida.

1.6 Rutas de la expedición

En este episodio de la expedición, se detalla el proceso seguido para la recolección de los datos tomados en las escuelas en Santiago de Cali y Monterrey que combina las dos rutas trazadas, una desde la perspectiva cualitativa y la otra cuantitativa, englobadas en el método mixto.

Según Hernández, Fernández y Baptista (2003) los “métodos mixtos representan un alto grado de integración entre los enfoques cualitativos y cuantitativos. Ambos combinan todo un proceso de investigación” (p. 64). El enfoque mixto, permitió alcanzar una perspectiva más detallada del déficit de habilidades socioemocionales en los preadolescentes, además de generar una visión holística en torno a las causas y consecuencias de este fenómeno, además de una complementación de las técnicas entre los dos métodos (cualitativo-cuantitativo). Las dos rutas trazadas para esta expedición se sintetizan en la siguiente gráfica.

Gráfica 2. Diagrama de las rutas trazadas para la expedición.



Fuente: Elaboración propia

Esta gráfica ilustra las rutas trazadas y los instrumentos utilizados para el desarrollo de la expedición, descritos a mayor profundidad en las siguientes fases.

Primera Fase-exploración: En esta fase se identificó la muestra a utilizar; desde la perspectiva cualitativa se contactó con los sujetos a entrevistar; seis expertos multidisciplinares en el campo de la Educación para la Paz, originarios de Colombia y México. El diseño de la investigación fue descriptivo con enfoque etnográfico. Se optó por las entrevistas semi estructuradas a expertos, con preguntas de opinión, debido a la flexibilidad de los ítems, lo que permitió explorar detalladamente los conceptos planteados por los profesionales respecto a su experiencia y experticia en el tema de la Educación para la Paz y además, validar la importancia de las variables de investigación: autocontrol emocional, empatía, asertividad y solución de conflictos de forma pacífica durante la etapa de la preadolescencia.

Seguidamente, se escogieron las escuelas del sector oficial en Santiago de Cali, Colombia y Monterrey en México, donde se seleccionaron los sujetos de investigación (los preadolescentes), con quienes se conformó un grupo focal y desde una perspectiva cuantitativa se

Expedición para la construcción de paz «Latinpaz»

aplicó un cuestionario en dos momentos, uno previo y otro posterior a la intervención con el programa de Educación para la Paz, Latinpaz.

Segunda Fase-Diseño: Se realizó la determinación de los conceptos o constructos, sus propiedades y dimensiones. Desde una perspectiva cualitativa se entrevistaron los expertos en el campo de la investigación, quienes aportaron elementos para el fortalecimiento del diseño del programa educativo Latinpaz. Desde una perspectiva cuantitativa se aplicó la técnica de encuestas a los preadolescentes de ambos contextos (Colombia y México), con la finalidad de conocer sus respuestas a los ítems formulados. Además, se tuvo en cuenta que el diseño de la investigación fue cuasi-experimental. Por ello, los sujetos de investigación fueron divididos en dos grupos uno experimental y otro como grupo de control. El instrumento utilizado para esta técnica fue el cuestionario, con preguntas cerradas, con el interés de medir en los estudiantes la presencia de conductas violentas al interior de las aulas, además de la presencia de habilidades socioemocionales en los preadolescentes. Este instrumento se usó en dos momentos uno previo y otro posterior a la intervención con el programa de Educación para la Paz denominado Latinpaz.

Tercera Fase- Implementación: Durante esta etapa, se realizó la intervención con el programa Latinpaz a los preadolescentes de ambos países, específicamente los que conformaron los grupos experimentales.

Cuarta Fase- Evaluación: Después de intervenir a los estudiantes con el Programa Latinpaz y desde una perspectiva cualitativa, se seleccionaron aleatoriamente 12 estudiantes de cada municipio para hacer un grupo focal, donde se identificará un posible impacto en las habilidades socioemocionales en los preadolescentes producto de esta intervención. Los grupos focales, se realizaron con el interés de generar discusión entre los estudiantes intervenidos con el Programa Latinpaz, además de lograr identificar los aprendizajes adquiridos a partir de las actividades realizadas en las aulas. Posteriormente, se sistematizaron estos resultados en el software Atlas.tic

También, desde una perspectiva cuantitativa se aplicó una segunda medición con el cuestionario, con el objetivo de comprobar posibles cambios en las respuestas dadas por los preadolescentes como producto de la intervención con el Programa Latinpaz. Posteriormente los datos producto de la implementación de las entrevistas y los grupos focales, fueron sistematizados con el software ATLAS.ti debido a la sofisticación de esta herramienta que ayudó a organizar, agrupar y gestionar el material de manera creativa y, al mismo tiempo, sistemática.

En este mismo sentido, los resultados arrojados por los cuestionarios se procesaron a través del software IBM Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), gracias a las múltiples opciones de visualización gráfica que ofrece el programa, además de la amplia gama de modelos estadísticos que fueron de gran utilidad para el análisis de las muestras recogidas en Santiago de Cali y Monterrey.

1.6.1 Programa de Innovación Educativa Latinpaz

A través de la implementación de Latinpaz, se logró obtener la información requerida para la captura de la información tomada a través de las dos rutas antes mencionadas. El programa, fue diseñado con el interés de fortalecer las habilidades socioemocionales en los estudiantes preadolescentes de algunas escuelas públicas en Santiago de Cali Colombia y Monterrey México.

Latinpaz, partió al encuentro con la realidad que viven en general las escuelas de primaria, donde las manifestaciones de violencia hacen parte de la cotidianidad y es necesario utilizar herramientas para enseñar a los estudiantes que existen otras opciones diferentes a las de la violencia.

Este programa educativo, se diseñó en tres unidades de aprendizaje. La unidad de aprendizaje 1, denominada “Bailando con las emociones”, engloba un conjunto de actividades lúdicas enfocadas a la identificación, regulación y manifestación de las emociones básicas. La segunda

Expedición para la construcción de paz «Latinpaz»

unidad de aprendizaje se tituló “Carnaval de valores”, que abarca un grupo de actividades lúdicas referentes al fortalecimiento de algunos valores como la empatía, respeto, tolerancia y justicia, con el interés de fortalecer en los estudiantes la habilidad de asertividad a la hora de tomar decisiones. Por último, una tercera unidad de aprendizaje, “el cofre mágico del conflicto”, que comprendió actividades lúdicas como un cuento, enfocado a la identificación del conflicto, regulación y solución asertiva de los mismos.

Para el desarrollo de cada una de estas unidades de aprendizaje, se utilizaron algunas técnicas educativas, como dramatizaciones, dilemas morales, educación en valores, autoestima y comunicación, entre otros; tal como lo recomiendan investigadores como Álvarez, et al., (2007); Avilés, et al. (2008); Clavero (2007); Ortega (1998); Fernández y Ramírez (2002).

Latinpaz, elaboró una sesión de trabajo semanal de cuarenta minutos, conformando una unidad de aprendizaje por mes, con una duración total de 14 horas de intervención por cada uno de los grupos participantes, tiempo en el cual se desarrollaron las actividades correspondientes a las tres unidades de aprendizaje, que hacen referencia a 1. Bailando con las emociones, 2. Carnaval de Valores y 3. El Cofre Mágico del Conflicto.