

Publicado por:

Deutsche Gesellschaft für
Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH

Domicilios de la empresa
Bonn y Eschborn, Alemania

Programa regional Prevención de la Violencia Juvenil en Centroamérica (PREVENIR)

Bulevar Orden de Malta, Casa de la Cooperación Alemana
Urbanización Santa Elena, Antiguo Cuscatlán, El Salvador
T +503 2121-5100
prevenir@giz.de
www.gizprevenir.com

Versión

Diciembre de 2015 (V 2.2)

Impresión

Imprenta
Lugar

Diseño y diagramación

Alejandro Christ

Créditos fotográficos

Saira Bautista: portada

Texto

Lucy Figueroa, Pauline Martin, Ligia Díaz,
Bienvenido Argueta, Alejandro Christ, Mark Eddy

Contribuciones

Claudia Flores, Khaled Ismael, Mauricio Cáceres, Bayron Flores

La GIZ es responsable del contenido de la presente publicación.

Por encargo del
Ministerio Federal de Cooperación Económica y Desarrollo (BMZ) de Alemania

El programa PREVENIR se desarrolla en el marco de la
Estrategia de Seguridad Centroamericana del SICA

En Miles de Manos tratamos de usar un lenguaje equitativo para mujeres y hombres.
Sin embargo, por razones de legibilidad, no siempre se usan ambas formas.

cofinanciado por



Reino de los Países Bajos

Contenido

Prólogo & reconocimientos.....	7
1) BASES TEÓRICAS DE MILES DE MANOS	9
Teoría de cambio.....	11
¿Cómo aprendemos?	15
Nuestro enfoque de prevención de la violencia	17
Tres principios de prevención.....	17
Siete premisas para realizar acciones preventivas con la niñez	17
Los modelos de prevención en los que se inspiró Miles de Manos	19
Vincular los intereses de las familias y los maestros	19
Intervención y apoyo a conductas positivas.....	20
Nuestras Familias.....	21
Las estrategias clave del modelo Miles de Manos.....	22
1. Comunicación efectiva	22
2. Expectativas claras	23
3. El reconocimiento positivo	25
4. Límites y consecuencias lógicas.....	27
5. La supervisión adulta oportuna	28
6. El manejo de las emociones	31
7. La búsqueda de soluciones.....	33
El árbol de la prevención	36
La creación del modelo Miles de Manos	37
2) ORIENTACIONES PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE MILES DE MANOS	41
El enfoque de Miles de Manos en resumen	43
Grupo meta.....	43
Objetivos del Programa.....	44
Estructura del Programa.....	44
Componente Familias.....	45
Componente Escuela.....	46
Componente Puente	47

Las guías de facilitación y los encuentros de Miles de Manos	49
Las tres secciones de las Guías	49
Los tres momentos didácticos de los encuentros.....	49
Implementación paralela de los encuentros	50
Estrategias metodológicas.....	51
El proceso de aprendizaje y facilitación con adultos	51
Recomendaciones generales para la facilitación.....	53
Consejos prácticos específicos	55
Orientaciones para el manejo de situaciones emocionales	55
Situaciones que requieren un abordaje grupal	56
Orientaciones sobre la equidad de género	58
Orientaciones sobre la interculturalidad.....	60
Anexo	63
Agradecimientos	71
Glosario	75
Bibliografía	77

PRÓLOGO & RECONOCIMIENTOS

Miles de Manos fue desarrollado con el apoyo del programa regional PREVENIR de la Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ), que fomenta la prevención de la violencia que afecta a jóvenes en Centroamérica, con énfasis en Honduras, El Salvador, Guatemala y Nicaragua. PREVENIR promueve un enfoque integral de la prevención de la violencia, mediante tres componentes que se complementan entre sí, a saber:

Componente 1: Estrategias municipales de prevención con participación de jóvenes

Componente 2: Fomento de empleabilidad de jóvenes en desventaja social

Componente 3: Prevención de la violencia en la educación escolar y extraescolar

La creación de Miles de Manos fue un proceso único. El programa PREVENIR no quiso simplemente traducir al español alguna metodología que tuvo éxito en otros países y luego entregarla. En vez de ello, se coordinó un proceso de colaboración regional entre universidades de Estados Unidos y especialistas así como ministerios de educación de Honduras, El Salvador, Guatemala y Nicaragua. De esta manera, metodologías que comprobaron fehacientemente que ayudan a reducir comportamientos de riesgo en niños, niñas y jóvenes se adaptaron al contexto de los países centroamericanos. Como resultado, se creó un modelo pedagógico innovador, que fortalece las competencias sociales y educativas de las familias y los docentes y la colaboración de estos actores en pro de la prevención de la violencia juvenil.

El modelo Miles de Manos, a lo largo de dos años, fue sometido a rigurosas pruebas prácticas en escuelas piloto en El Salvador, Guatemala, Honduras y Nicaragua. Los datos que se recogieron durante estos pilotajes sirvieron para analizar la funcionalidad y el impacto de la propuesta. Al mismo tiempo, se recibieron valiosos insumos técnicos de los equipos de seguimiento y acompañamiento nacionales de cada país, donde representantes de los ministerios de educación, universidades y ONG revisaron los fundamentos, las orientaciones prácticas y las guías de facilitación de Miles de Manos. De esta manera, se logró mejorar notablemente los contenidos y la estructura de los documentos. El producto final de este proceso de aprendizajes y ajustes continuos es un modelo de prevención completo y al mismo tiempo práctico, aplicable en diferentes contextos, y transferible tanto a la educación escolar y extraescolar (por ejemplo, escuela para padres) como a la formación docente.

Nos interesa que Miles de Manos se propague en el mayor número de escuelas posible, y animamos su implementación. Sin embargo, debido a la importancia de entregar el programa con fidelidad, a las personas e instituciones interesadas en replicarlo se les recomienda ponerse en contacto con sus desarrolladores, principalmente la GIZ (programa regional PREVENIR) y sus asesores científicos de la Universidad de Oregón y la Universidad de Washington.

Un profundo agradecimiento al equipo técnico y administrativo del programa PREVENIR; a los desarrolladores y asesores de Miles de Manos; a nuestros aliados y contrapartes en Guatemala, El Salvador, Honduras y Nicaragua; y a las personas que facilitaron las primeras implementaciones de Miles de Manos en las escuelas piloto de los cuatro países. ¡Gracias por el trabajo realizado conjuntamente, por los aportes a Miles de Manos, y por los logros que cosechamos! Sin su compromiso y dedicación, esta propuesta de prevención y el presente documento no se habrían hecho realidad.



Bases teóricas

de Miles de Manos

TEORÍA DE CAMBIO

¿QUÉ ES UNA TEORÍA DE CAMBIO?

Con teoría de cambio nos referimos al **pensamiento que guía nuestro accionar**. En el fondo, es un simple enunciado del tipo “**si ..., entonces ...**”. Una teoría de cambio se basa en la **investigación** o en la práctica basada en datos concluyentes. Así, explica nuestras **suposiciones** sobre cómo vamos a pasar de un estado actual a un **futuro deseado**.

Es importante aclarar que una teoría de cambio **no es una verdad absoluta** o receta definitiva de cómo se ha de dar el cambio. En procesos sociales emergentes y complejos siempre existe cierta incertidumbre. Sin embargo, una buena teoría de cambio nos ayuda a **manejar la complejidad** sin caer en la sobresimplificación.

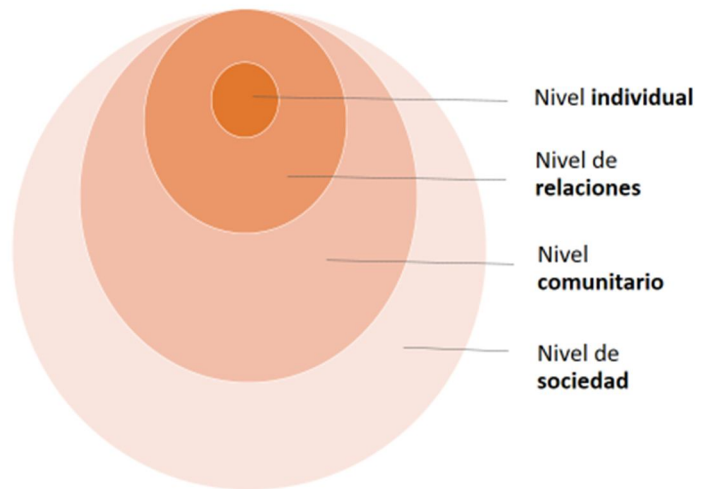
Comportamiento:

Forma de actuar de la persona. Los cambios de comportamiento son resultado de un proceso de aprendizaje: la adquisición de nuevo conocimientos, el fomento de nuevas actitudes y el desarrollo de habilidades.

Nota: Los términos que llevan un asterisco (*) se explican en el glosario, al final del documento, y en algunos casos también en un cuadro de texto al margen izquierdo.

El programa PREVENIR, que apoyó el desarrollo de Miles de Manos, basa su accionar en un **modelo ecológico*** de comprensión sistémica de la violencia (véase la Figura 1, por ejemplo, Bronfenbrenner, 1979; Organización Panamericana de la Salud, 2002). Este modelo reconoce varios factores que influyen a diferentes niveles en la vida de una persona. Resalta que nuestros comportamientos, pensamientos y sentimientos son formados no sólo por nuestra herencia genética, nuestras **experiencias vitales** y nuestra constitución física, sino también por las **condiciones y relaciones sociales** con nuestra familia y nuestro grupo de pares, nuestros maestros y otras personas clave, así como la **realidad de nuestra comunidad y del país** en que vivimos.

Figura 1: El modelo ecológico explicativo de la violencia



Fuente: Elaboración propia

PREVENIR desarrolla actividades en diferentes áreas al mismo tiempo. Cada área de trabajo o componente aborda un conjunto de factores de riesgo y de protección* relacionados con la violencia juvenil en diferentes niveles. Sin embargo, el Programa incide principalmente en el nivel de las relaciones y en el **nivel comunitario**; pero también realiza actividades a nivel de la sociedad,

El programa PREVENIR persigue un **enfoque sistémico e intersectorial** de prevención* de la violencia.

Factor de riesgo:

Una característica asociada con una probabilidad aumentada de desarrollar una condición específica. Un factor de riesgo no necesariamente causa la condición asociada. Un factor de riesgo puede ser causal o no causal.

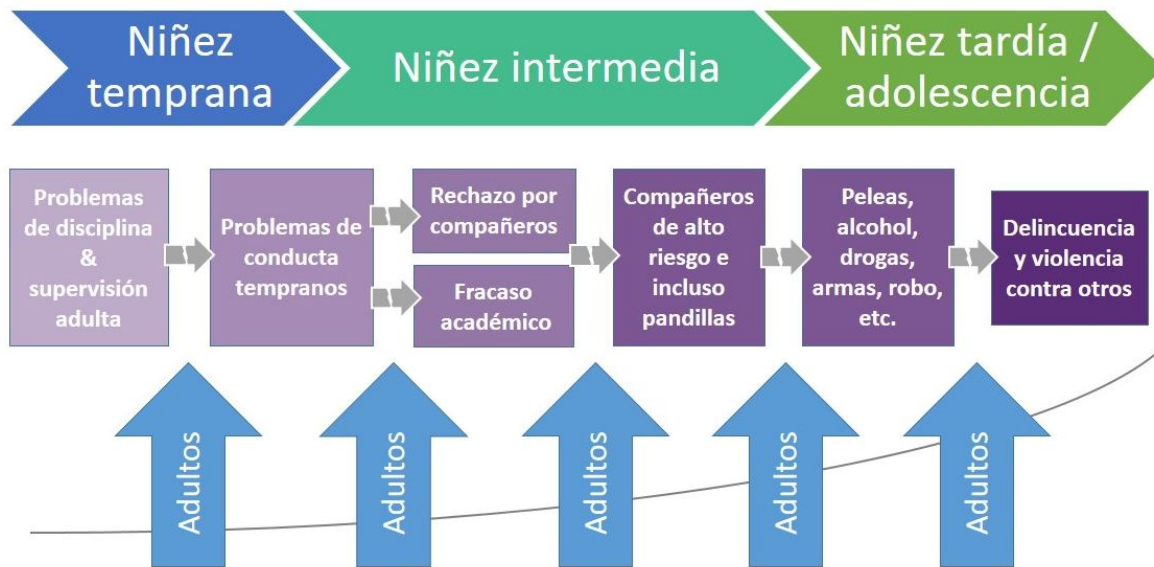
La madre, el padre y otros tutores así como los maestros y maestras son **personas clave** en la vida de los niños y niñas.

por ejemplo, el apoyo a sus contrapartes gubernamentales en el desarrollo de políticas de prevención efectivas.

Diferentes factores en los distintos niveles del modelo ecológico tiene diferentes consecuencias durante la niñez y la juventud. Sin embargo, algunos factores parecen tener más peso que otros. En un análisis de estudios sobre la evolución de la violencia y los problemas conductuales relacionados con ella, Lipsey y Derzon (1998) encontraron que, mientras los niños estaban en la escuela primaria, los **factores de riesgo*** que llevaban a más problemas posteriores giraban alrededor del niño y su familia. En contraste, durante la adolescencia, los factores de riesgo más importantes se asociaban con el joven y circunstancias fuera de su familia, sobre todo en las relaciones con sus compañeros.

Diversos investigadores influenciados por la teoría ecológica se basaron en hallazgos como estos para formular teorías sobre el **desarrollo de la violencia* juvenil** y otros comportamientos antisociales (por ejemplo, Patterson, 1982; Hawkins y Weis, 1985; Kellam y Rebok, 1992; Patterson, Reid, y Dishion, 1992; Coie y Jacobs, 1993; Reid y Eddy, 1997; Dodge, 2000). Cada teoría resalta algunos factores como más o menos importantes. Sin embargo, todos coinciden en proponer que son las **interacciones sociales** entre el niño y las personas clave en su vida las que promueven, mantienen o agravan los comportamientos problemáticos. Todas estas teorías se basan en alguna versión del esquema representado en la Figura 2, que muestra el avance de un niño hacia la violencia juvenil.

Figura 2: Esquema del avance hacia la violencia juvenil y el rol de los adultos como factores de protección*



Fuente: Elaboración propia

Disciplina:

Códigos de conducta u orden en un cuerpo colectivo. El concepto tradicional de disciplina se asocia con obediencia ciega, castigos muchas veces físicos, violencia y humillaciones. Ante esto, la solución no es prescindir de la disciplina sino optar por una disciplina orientadora y respetuosa con los derechos de la niñez.

Supervisión

Técnica de crianza que implica el monitoreo o la vigilancia de las actividades de un niño. La falta de supervisión se conoce como negligencia.

El esquema comienza con el inefectivo manejo de **la supervisión*** y **la disciplina*** en la familia. No porque esto cause los problemas de conducta del niño, sino porque si los padres no orientan y supervisan la conducta de su hijo, están propiciando **actitudes desafiantes** y rebeldes y el mal manejo de las emociones. Estos problemas conductuales del niño, a su vez, tienden a provocar **reacciones de rechazo** en sus compañeros y en adultos. Como resultado, el niño es aislado de influencias positivas y experimenta **fracasos** en entornos comunes, sobre todo en la escuela.

Las dificultades de establecer relaciones interpersonales positivas con compañeros y adultos, el desinterés por la escuela y el fracaso escolar ponen al niño en una situación en la que es fácilmente influenciado por **compañeros y adultos antisociales** o con conductas desadaptadas*. Una vez que se relaciona con niños ‘rebeldes’ o ‘problemáticos’ –trátese de una pandilla organizada o simplemente de un grupo de niños que también son rechazados por sus compañeros y tienen problemas en la escuela– el niño está expuesto a una amplia gama de **comportamientos negativos**. Su participación en estos actos conduce a **problemas mayores**: intimidación, peleas, portar armas, robo, consumo de alcohol y drogas

Violencia:

El uso intencional de la fuerza física o del poder, amenazando o efectivo, contra uno mismo, otra persona, o contra un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privación (OMS).

El camino de la violencia **no es un callejón sin salida.**

La facilidad con la que los adultos pueden detener el avance hacia la violencia **disminuye con el tiempo.**

así como actividad sexual precoz y de riesgo. Esto, a su vez, prepara el terreno para manifestaciones más extremas de delincuencia, criminalidad y **violencia***.

Es importante mencionar que este esquema es una ilustración de **lo que puede salir mal** en el desarrollo de un niño. Es un pronóstico, mas no un automatismo. En pocas palabras, cada falla a lo largo de su camino por la vida le predispone a un niño o joven a experimentar más fracasos o problemas en etapas posteriores. Afortunadamente, este mal pronóstico **puede ser revertido** en cualquier momento. Sin embargo, es más fácil y efectivo intervenir en un punto temprano, antes de que los problemas se agraven. Como lo ilustra la Figura 2, un factor clave para impedir que un niño o joven avance a lo largo del camino hacia la violencia es el **comportamiento de los adultos**. En cada etapa del camino de un niño, el actuar de los padres, maestros y otros cuidadores hace una gran diferencia. Si los adultos intervienen apenas comienzan los problemas y cuando todavía son problemas pequeños, es más probable que logren prevenir la violencia juvenil. De hecho, la mejor prevención empieza incluso antes de que aparezca el problema.

Miles de Manos fue diseñado para apoyar y alentar a los adultos a supervisar, animar y guiar efectivamente a los niños en cada etapa de su desarrollo. En cualquier punto a lo largo del camino hacia la violencia, los **adultos pueden optar por proteger y fortalecer a los niños bajo su cuidado**, y ayudarles a tomar una ‘ruta alterna’ más favorable, que conduce a terminar la escuela, entrar al mercado laboral, y vivir una vida feliz y productiva, libre de violencia.

¿CÓMO APRENDEMOS?

En Miles de Manos, partimos de la teoría del **aprendizaje social**. Acá resumimos los aspectos centrales de esta teoría (ver Wenger, E.: 1998).

Aprendemos tanto **por la experiencia propia** como **de los demás**. Este es un aspecto del aprendizaje es central para el programa Miles de Manos. Como seres sociales, aprendemos en la comunicación constante con otros. Algunas veces, porque buscamos empatía y la aprobación de otros; por ejemplo sonreímos a alguien que realiza un gesto de afirmación a algo que decimos, aun cuando no pronuncia una palabra. Los niños, como todos, también aprenden a través de la experiencia propia. Por ejemplo, si un niño golpea a otro para obtener el columpio y le funciona, lo volverá a repetir. Los niños repiten las acciones que les traen algún beneficio. En cambio, dejan de repetir acciones que no le traen ningún beneficio.

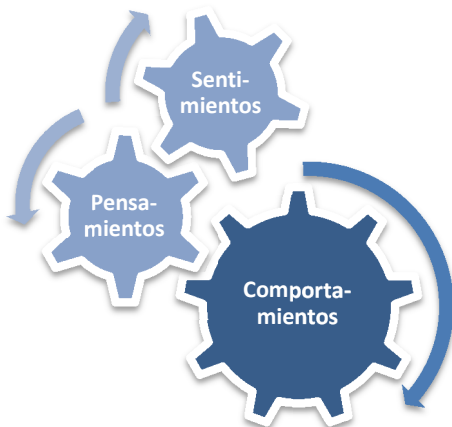
Para adquirir una nueva habilidad, **hay que practicar**. Por ejemplo, para lograr componer un motor o cantar entonadamente, hay que involucrarse y dedicarse a estas competencias. Por esta razón, en Miles de Manos hacemos mucho énfasis en la práctica durante y entre los encuentros, así como dentro de la escuela y el aula y en la casa.

Además, el aprendizaje es el resultado de nuestra búsqueda de significado. Generalmente repetimos aquellas acciones que nos traen **efectos positivos**. Es decir, nuestras acciones son reguladas por las consecuencias que anticipamos.

Igualmente, reconocemos la capacidad de los seres humanos de aprender **por medio de la observación**, sin tener que pasar por el proceso de prueba y error, tal como lo postuló Bandura (1971). Nuestras acciones pueden moldearse de diferente manera, por ejemplo, si observamos que otras personas se involucran en actividades peligrosas sin tener ninguna consecuencia negativa o si tienen consecuencias dolorosas.

Finalmente, hay que tomar en cuenta que, cuando aprendemos comportamientos nuevos, no solo interviene nuestra mente, o sea los **pensamientos**. Son

Figura 3: Aprendizaje de comportamientos nuevos



Los adultos tienen la responsabilidad de **orientar el aprendizaje** de los niños hacia su crecimiento humano. Miles de Manos quiere apoyarlos en esta importante tarea.

Convivencia:

En el contexto escolar, convivencia se refiere al ambiente de las relaciones personales y sociales entre los miembros de la comunidad escolar*. Una convivencia sana es pacífica y democrática, con participación y equidad y con aprecio a la diversidad. Los conflictos se resuelven de manera pacífica, y se promueve el entendimiento mutuo como cultura institucional de paz.

igual de importantes nuestros **sentimientos**; y pensamientos, sentimientos y comportamientos se refuerzan mutuamente (ver fig. 3).

Esto nos lleva a considerar que

1. el aprendizaje no ocurre por coincidencia o sin **intencionalidad**. Detrás de todo aprendizaje hay una acción o una comunicación.
2. los niños y los adultos aprenden **todo el tiempo** basados en sus interacciones sociales y gracias a las consecuencias anticipadas y beneficios obtenidos por sus acciones.
3. el aprendizaje es crítico para todo **crecimiento humano**. Las habilidades positivas y negativas que aprendemos impactan en nuestras vidas.
4. los referentes adultos en la vida de los niños y niñas tienen la **responsabilidad de orientar** lo que ellos aprenden, de liderar su aprendizaje. En otras palabras, no hay que dejar la enseñanza y el aprendizaje en manos del destino o de otras personas, pues los niños en un inicio aprenden principalmente observando a otros, siguiendo modelos (buenos o malos) y luego practicando.

Debido a estas consideraciones, diseñamos a Miles de Manos como un programa que enseña a los adultos clave en la vida de los niños a usar **estrategias y técnicas que fomentan una convivencia* sana y armónica**. Creemos que la decisión de tomar las riendas de la educación de los hijos y estudiantes es una decisión poderosa y empoderadora.

En función de todo lo anterior, Miles de Manos apunta a 1) ayudar a los participantes a entender cómo están enseñando y aprendiendo de los demás todo el tiempo; y 2) modificar su enfoque de enseñanza-aprendizaje a favor del desarrollo de las **habilidades psicosociales* de los niños**.

NUESTRO ENFOQUE DE PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA

TRES PRINCIPIOS DE PREVENCIÓN

Actuar ante las situaciones **pequeñas**

La base para promover el bienestar y la felicidad de un niño es la prevención. Los siguientes tres principios guían nuestras acciones preventivas:

Hay que prestar atención a las diferentes situaciones que, **aunque parezcan insignificantes**, pueden convertirse en grandes problemas, si no actuamos a tiempo. Existen indicios tempranos de que un niño se encuentra en un camino negativo, y existen formas de protegerlo y guiarlo hacia caminos positivos.

Actuar **oportunamente** y a tiempo

Mientras más temprano se actúa, mejor: Hay que promover cosas positivas en la vida de un niño y evitar que le sucedan cosas negativas, **lo más temprano posible**.

Actuar sobre el **contexto**

Para prevenir, no basta con enfocar solo en los niños como individuos. Simultáneamente, hay que actuar sobre los factores específicos del contexto en el cual viven. El **modelo ecológico** diferencia factores de riesgo* a nivel del individuo y de sus relaciones interpersonales así como en el ámbito de la comunidad y de la sociedad (ver figura 1, p. 9).

SIETE PREMISAS PARA REALIZAR ACCIONES PREVENTIVAS CON LA NIÑEZ

Entorno cultural

Para que las acciones preventivas surtan efecto, consideramos que hay que prestar mucha atención a los siguientes aspectos que llamamos premisas*:

Las acciones preventivas deben ser basadas y adaptadas a las necesidades específicas del contexto cultural de los niños.

Equidad

Las acciones preventivas deben estar al alcance de todos los niños, sin importar su sexo, etnia, educación y procedencia.

Adultos

Los adultos son vitales en la promoción del bienestar y el buen desarrollo de un niño.

Colaboración	Los adultos deben ser claros, consistentes y unidos en sus acciones a favor del niño o de la niña.
Confianza	Los adultos deben reconocer, respetar y fortalecer los roles que otros adultos tienen en la vida de un niño.
Acciones	Las acciones diarias que los adultos realizan para mejorar la vida de un niño importan más que las ideas.
Resultados	Las acciones preventivas deben ser monitoreadas mediante el levantamiento de datos objetivos para saber si funcionan o no. Si las acciones no están funcionando, se deben probar otras nuevas.

LOS MODELOS DE PREVENCIÓN EN LOS QUE SE INSPIRÓ MILES DE MANOS

Desde los años 60, investigadores del Oregon Social Learning Center y del Center for Equity Promotion de la facultad de educación de la **Universidad de Oregon**, y de Partners for Our Children asociado a la Escuela de Trabajo Social de la **Universidad de Washington**, desarrollaron, acompañaron y evaluaron diferentes modelos educativos de prevención de la violencia. Estas son unas de las pocas intervenciones en este campo cuya eficacia se comprobó científicamente. Por ello, fueron seleccionadas por el programa PREVENIR para que sean adaptadas y contextualizadas, para poder ser aplicadas en la región centroamericana.

VINCULAR LOS INTERESES DE LAS FAMILIAS Y LOS MAESTROS

Linking the Interests of Families and Teachers (LIFT)

Conducta:

Manera de comportarse una persona. Sinónimo de comportamiento.

LIFT es un programa de intervención escolar multimodal que fue diseñado para prevenir el desarrollo de comportamientos agresivos y antisociales en estudiantes de primaria (Reid, Eddy, Fetrow, & Stoolmiller, 1999; Eddy, Reid, & Fetrow, 2000; Stoolmiller, Eddy, & Reid, 2000; Eddy, Reid, Stoolmiller, Fetrow, 2003; DeGarmo, Eddy, Reid, & Fetrow, 2009). LIFT tiene tres componentes: 1) capacitación a padres y madres en el manejo de los problemas de **conducta*** de sus hijos; 2) capacitación a estudiantes en habilidades sociales; y 3) refuerzo de comportamientos positivos en el recreo. Estos tres componentes son facilitados de manera conjunta durante un corto lapso de tiempo. Se desarrollaron diferentes versiones del programa para los momentos clave de transición en la escuela primaria, al inicio y al final de ésta.

Desde la creación del programa, en 1990, estudiantes de doce escuelas localizadas en comunidades con altos índices de delincuencia juvenil han participado en un estudio longitudinal que ha examinado los impactos logrados. A lo largo de las últimas dos décadas, se han encontrado una variedad de resultados positivos en los estudiantes de las escuelas que fueron seleccionadas al azar para participar en el programa LIFT, en contraste

con estudiantes de escuelas que no aplicaron el Programa.

INTERVENCIÓN Y APOYO A CONDUCTAS POSITIVAS

Positive Behavioral Interventions and Supports (PBIS)

La metodología PBIS es un proceso de cambio que se implementa en una escuela entera o en un conjunto de escuelas de un distrito escolar (Sprague & Golly, 2004, Sprague & Walker, 2005, Sprague & Horner, 2007, Sprague & Walker, 2010). La idea es enseñar las expectativas conductuales de la misma manera que cualquier otra asignatura. Una parte clave de la intervención es el proceso de desarrollo de la metodología para cada escuela o distrito escolar en particular. Normalmente, un equipo de diez representantes de una escuela participa en una capacitación de dos o tres días facilitada por personas especializadas. Este equipo comprende tanto a personal administrativo como a personal docente. La primera tarea del equipo es desarrollar de tres a cinco expectativas conductuales, que son enunciadas de forma afirmativa y fácil de recordar. En otras palabras, en lugar de decirles a los estudiantes qué es lo que no deben hacer, se les recuerda qué es lo que tienen que hacer, por ejemplo, respetarse a sí mismo, a los demás y a la propiedad ajena. Después de que el equipo haya determinado las expectativas que ellos perciben que corresponden a las necesidades de su escuela, esta información es devuelta al personal escolar, para comprobar si al menos el 80 % de ellos apoya las expectativas elegidas. Si no es el caso, deben revisar las expectativas hasta que esta condición se cumpla. Para la implementación exitosa de la metodología, es muy importante que todos los grados y todos los adultos se atiendan a las mismas normas* o expectativas de comportamiento.

El equipo entonces crea una matriz con ejemplos de cómo las expectativas conductuales se manifiestan en cada uno de los diferentes espacios fuera del aula.

Luego, el equipo entrega la matriz a todo el personal, para asegurar que al menos el 80 % aprueba las expectativas conductuales a ser enseñadas en cada espacio.

En un siguiente paso, el equipo desarrolla prácticas cotidianas de cómo estas expectativas serán enseñadas dentro y alrededor de la escuela. Finalmente, se trabaja en cómo monitorear sistemáticamente las conductas estudiantiles a través de notas o citas disciplinarias y otros medios.

El método de PBIS se utiliza actualmente en cerca de 3 000 escuelas en 34 estados de Estados Unidos. Estudios sobre su efectividad encontraron una disminución del 20 al 60 por ciento de las notificaciones disciplinarias, mejoras en la percepción de la seguridad escolar por los escolares y un descenso en el número de estudiantes que requería intervenciones y apoyo extraescolar curricular (ver Vincent, Sprague, et al., 2015). PBIS puede servir como refuerzo de una amplia gama de intervenciones, incluyendo LIFT.

NUESTRAS FAMILIAS

Andando entre Culturas

Nuestras Familias: Andando entre Culturas es un programa de capacitación a padres y madres de familia con enfoque cultural, que fue desarrollado para abordar las necesidades de las familias de migrantes latinos en EEUU, particularmente los provenientes de México (Martinez & Eddy, 2005). En la capacitación, que es considerada una de las intervenciones más eficaces para resolver problemas conductuales de la niñez, se utiliza la instrucción didáctica, el modelaje, juegos de roles y prácticas en casa, para enseñarles a los participantes destrezas de estímulo positivo, supervisión*, disciplina* y resolución de problemas. Durante la última década, varios estudios científicamente rigurosos han analizado los impactos de este programa. Los resultados han sido muy prometedores, evidenciándose importantes impactos inmediatos. Consistente con otras pruebas aleatorias a gran escala de intervenciones similares, evaluaciones de los efectos a largo plazo de Nuestras Familias mostraron que, mientras algunos efectos desvanecen, otros se mantienen o se fortalecen, y, lo que es más importante, también se detectan nuevos efectos.

LAS ESTRATEGIAS CLAVE DEL MODELO MILES DE MANOS

Los programas que inspiraron Miles de Manos tienen algunos aspectos centrales en común. Estos aspectos formaron las estrategias clave que se enseñan en Miles de Manos. Las diferentes estrategias se complementan y **no se pueden ver aisladas** las unas de las otras. En conjunto, permiten prevenir, de manera integral, comportamientos antisociales y desadaptados* en los niños y jóvenes. A continuación, presentamos un breve resumen de cada una de las estrategias.

Figura 4: Siete estrategias clave



1. COMUNICACIÓN EFECTIVA

En Miles de Manos, entendemos por comunicación efectiva, primero, **escuchar con atención**. Segundo, hay que comunicar de forma directa y auténtica lo que se necesita que ocurra en el momento, y lo que se quisiera que pase en el futuro.

Es importante recordar que en toda forma de comunicación hay un **emisor** (quien habla), un **receptor** (quien escucha) y un **mensaje** que queremos transmitir. Cada comunicación es influenciada de los valores, emociones y el estados de ánimo que los interlocutores llevan consigo. Por eso, en Miles de Manos se dan orientaciones básicas acerca de la comunicación.

En cada comunicación los interlocutores llevan consigo sus propios **valores, emociones y estados de ánimo** que intervienen en la comunicación.

Al ser claros y específicos estamos **modelando ante los niños** la forma de comunicación que deseamos establecer

Por ejemplo, proponemos que la comunicación sea lo más clara posible, colocando **pocas emociones en las palabras**, para que la persona que esté escuchando, el hijo o estudiante, no se confunda. En nuestra cultura centroamericana, poner emoción a las palabras es parte de la cotidianidad, por lo que esto puede ser un reto.

Para tener una comunicación efectiva, además, es esencial desarrollar una **buena capacidad de escucha**. Luego, tenemos que tener claridad sobre lo que esperamos de nuestros estudiantes, de nuestros hijos, de las personas con las que nos estamos comunicando. Esto requiere un momento de reflexión de parte de los adultos responsables de los niños, los docentes y familiares. Esperamos que los encuentros de Miles de Manos aporten esos espacios de reflexión necesarios.

Al ser claros y específicos estamos modelando ante los niños la forma de comunicación que deseamos establecer, y es probable que los niños empiecen a responder de la misma manera. El objetivo es evitar la confusión entre los individuos, y los dobles significados en las palabras de cada quien. Por eso, durante los encuentros Miles de Manos se enfatiza la práctica de lo que es una comunicación efectiva y una comunicación confusa. Un reto es **dejar de usar frases comunes** que se han transmitido de generación en generación, como, por ejemplo: “¡Pórtense bien, niños!”. De igual forma, hay que pasar de generalizaciones como “ustedes son necios y alborotados” a indicaciones más claras, que no afectan el autoestima de los niños, como, por ejemplo: “Necesito que levanten la mano para hablar uno a la vez”.

Esta estrategia es esencial para poner en práctica la siguiente:

2. EXPECTATIVAS CLARAS

Una comunicación efectiva nos ayuda a establecer expectativas claras con los niños. Recordemos que con

“Mi experiencia me ha enseñado que, para poder implementar altas expectativas académicas, primero debemos tener altas expectativas en cuanto al comportamiento de los niños. No puede ser al revés”.

Michael Bloy, jefe de la sección secundaria, BSQ

Cuando entramos en contacto con los niños, es importante **explicarles claramente** lo que esperamos de ellos.

los hijos o los estudiantes no se negocia: se les guía, se les instruye y se modela el comportamiento deseado.

El tener una comunicación y expectativas claras en la escuela y en el hogar nos lleva a tener **mensajes unidos** en la educación de los niños y jóvenes. Para que los adultos puedan transmitir mensajes unidos, tienen que ponerse de acuerdo en los valores, metas y acciones, así como los roles que van a tener, para obtener los resultados deseados.

Esto implica que los adultos responsables de los niños, niñas y jóvenes estén **dispuestos a dialogar** entre sí y ponerse de acuerdo. Además significa que estén dispuestos a compartir el poder y la responsabilidad que tienen en la crianza de los niños, niñas y jóvenes, y a valorar la perspectiva de cada uno, cediendo cuando hay que ceder por el bien y el futuro de los hijos, hijas y estudiantes. No ayuda si padres de familia y docentes actúan por separados. Esto se refleja en el lema de Miles de Manos: **Familias y escuela, unidas hacen la diferencia!** Por eso, en los encuentros Puente del Programa, los dos grupos tienen la oportunidad de dialogar y ponerse de acuerdo.

Una vez que tomamos la decisión de probar una estrategia de guiar a los niños hacia una determinada expectativa, debemos tener **consistencia y paciencia**, hasta comprobar que funciona. Si la estrategia no funciona, es ideal volver a conversar con los adultos que son corresponsables de la educación de los hijos y estudiantes, para llegar a un nuevo acuerdo.

Un ejemplo de una madre que comunica una expectativa clara podría ser “hijo, por la mañana, antes de salir a la escuela, tienes que dejar arreglada tu cama y guardar en su lugar las cosas que estén en el suelo.” En la escuela, la instrucción de la maestra podría ser “Antes de salir al recreo, necesito que dejen sus lápices y cuadernos guardados en sus mochilas, así evitamos que se pierdan o confundan sus materiales de trabajo”.

En un entorno difícil, los niños encuentran refugio en un hogar y un aula donde haya **consistencia y armonía**.

Es importante que, como adultos, no caigamos en patrones antiguos de comunicación y comportamiento como gritarles a los niños y niñas y perder la paciencia rápidamente. Discutiremos a lo largo de los encuentros de Miles de Manos acerca del daño que estos comportamientos pueden causar –no solo a los niños sino también a los adultos– y del beneficio de una **comunicación y expectativas claras basadas en la confianza y el diálogo**. Recordemos que, en un entorno difícil, los niños encuentran refugio en un hogar y un aula donde haya consistencia y armonía.

Podemos decir que queremos establecer un **círculo de confianza** con nuestros hijos y estudiantes (ver fig. 5).

Figura 5: El círculo de la confianza



Fuente: Elaboración propia

3. EL RECONOCIMIENTO POSITIVO

El reconocimiento positivo se basa en identificar las **conductas positivas** de los niños y niñas y reconocerles oportunamente cuando las realizan. El psiquiatra y educador norteamericano Rudolf Dreikurs consideraba que la falta de reconocimiento positivo (*encouragement*) es el elemento que más fomenta el mal comportamiento en niños y jóvenes. El reconocimiento positivo se fundamenta en los principios psicológicos de Alfred Adler quien propuso que el reconocimiento permite desarrollar los recursos internos

El reconocimiento positivo implica **notar** fortalezas, **reconocer** esfuerzos y **comunicar** lo que se ha logrado

del niño o niña, dándole el valor de **hacer elecciones positivas** en su vida.

Animar o dar una retroalimentación positiva a un niño es reconocer sus esfuerzos y avances. Implica notar sus fortalezas, reconocer sus esfuerzos y comunicarle lo que ha logrado. Cuando se le da ánimo al niño, este se siente valorado y que sus esfuerzos valen la pena. Las críticas, en cambio, merman su confianza y autoestima.

Por otro lado, cuando se le alienta a un niño, **se le anima a repetir el comportamiento positivo** que se está reconociendo, y se le da valor para intentar otros nuevos comportamientos positivos. Entre más reconocimiento positivo se le da al niño más este va a intentar nuevos comportamientos positivos y persistir en aquellos que se valoran. Esto es de especial importancia para programas de prevención como Miles de Manos. Se podría decir que es **el corazón de Miles de Manos**.

Las formas de reconocimiento pueden variar desde unas palabras de ánimo y gestos de afecto y motivación, hasta ofrecer pequeños premios o incentivos que los niños disfrutan como un reconocimiento por su esfuerzo en realizar una conducta deseada.

Las palabras de reconocimiento son más efectivas cuando son **inmediatas, específicas y sinceras**.

Muchos piensan que el reconocimiento puede hacerse con frases generales, tales como “que bien lo hiciste” o “excelente”. Sin embargo, las palabras de reconocimiento son más efectivas cuando son inmediatas, específicas y sinceras. El niño debe recibir el reconocimiento **lo más pronto posible** después de mostrar el comportamiento positivo y entender por qué es positivo.

El reconocimiento positivo es una gran **herramienta para enseñar una nueva conducta deseada**. También permite que la persona que ofrece ese reconocimiento sea una gran influencia en la vida del niño o niña. Niños que reciben reconocimientos y halagos genuinos también son más resilientes, es decir, capaces de superar circunstancias difíciles y hasta traumáticas. Debido a que están convencidos de que pueden

Por cada retroalimentación negativa hay que dar **cuatro retroalimentaciones positivas**.

“Tenemos que quitarnos la **cultura del no**”.
Participante en un encuentro
Miles de Manos

cambiar su situación a través de la determinación y el aprendizaje, **no son tan afectados por las adversidades**.

Como una ‘regla de oro’ para el uso adecuado del reconocimiento en escuelas, en el programa PBIS, se aconseja dar cuatro veces más retroalimentación positiva que negativa (es decir, en una proporción de 4:1).

En las escuelas, se debe involucrar a los estudiantes, para **descubrir qué es lo que realmente valoran y así determinar los incentivos**. En las familias, los facilitadores pueden dialogar con los padres y las madres sobre cómo poner atención cuando los niños o niñas hacen algo bueno y encontrar maneras prácticas y no costosas de reconocer comportamientos positivos y estimularlos.

Generalmente, las familias no tienden a dar refuerzos positivos a los niños y niñas: es más fácil hablar sobre los comportamientos *no* deseados y “lo que *no* se debe hacer”. Por eso, en Miles de Manos, antes de hablar sobre la disciplina*, se habla sobre el reconocimiento positivo.

4. LÍMITES Y CONSECUENCIAS LÓGICAS

En Miles de Manos promovemos la **disciplina** como un medio para lograr un adecuado clima de convivencia.

Entre más se les da reconocimiento positivo a los niños y niñas, menos se tienen que establecer límites. Para implementar límites y consecuencias en los niños, primero se debe establecer claramente las expectativas acerca de su conducta. Así, se puede fijar límites y consecuencias apropiadas cuando no cumplen con la conducta esperada. Si se aplican **desde un momento temprano**, cuando las conductas no deseadas son todavía ‘de bajo nivel’, las consecuencias pueden ser pequeñas.

Tradicionalmente, se asocia la disciplina con la obediencia ciega y la aplicación del castigo muchas veces físico. Los estudios han demostrado que este tipo de disciplina no tiene buenos efectos a la larga. Específicamente, no se logra el resultado esperado de la auto-

Los límites y consecuencias deben ser **apropiadas a la edad** y aplicarse de forma **constante**.

rregulación, que es la habilidad de un niño para controlar su comportamiento. **Al castigarlos, los niños obedecen por el temor al castigo** y no por la satisfacción de hacer algo bien. También, se demostró que los padres y las madres que aplican castigos físicos se sienten emocionalmente mal al hacerlo.

En Miles de Manos queremos superar esta idea tradicional de la disciplina. Promovemos la disciplina como un medio para lograr un adecuado clima de convivencia, donde los proceso de crianza y enseñanza-aprendizaje puedan desarrollarse de una manera constructiva. Vale la pena mencionar que la palabra disciplina viene del latín y significa “seguir o **aprender de un maestro**”. En ese sentido, la disciplina debe ser usada por los adultos que tienen a su cargo niños y jóvenes, para que estos puedan aprender cuáles son las expectativas y los límites en su comportamiento. El fin último de los límites y consecuencias es que los niños **aprendan a tomar buenas decisiones y a ser responsable** hacia sí mismo y los demás.

En el programa Miles de Manos apoyamos a los maestros, los padres y las madres a que definan los límites y consecuencias apropiadas a la edad de los niños y niñas, y que se apliquen de forma consistente. Al establecer las consecuencias, los adultos deben **ser amables y firmes al mismo tiempo**, sin irrespetar, humillar o avergonzar a los niños.

5. LA SUPERVISIÓN ADULTA OPORTUNA

Para proteger a los niños y jóvenes de los riesgos y orientarlos hacia comportamientos positivos, es esencial supervisar sus actividades en hogar, la escuela y la comunidad. No se trata de implantar un régimen de coerción o control absoluto. Supervisar significa ‘observar desde arriba’, sin embargo, para padres, madres y docentes, ser **buenos observadores** significa mucho más que solo usar los ojos para ver a los niños y jóvenes bajo su cuidado. Implica conocerlos bien y poner atención a sus comportamientos y actitudes.

Estrategias clave para que los padres puedan supervisar mejor a sus hijos:

1. Supervisar el uso del tiempo;
2. mantener una buena comunicación; y
3. promover relaciones positivas dentro y fuera de la familia.

En la escuela, la supervisión de adultos cumple un rol importante en **la mejora de la convivencia**.

Cuando se notan ciertos cambios en sus conductas o actitudes, puede ser una señal de que es tiempo de actuar, para protegerlos de los riesgos. En este sentido, la supervisión implica una **responsabilidad** de la persona supervisora para la persona supervisada. Es el contrario de la **negligencia**.

Para los padres y madres, supervisar a sus hijos implica tener información básica sobre las actividades de estos cuando están fuera de la casa. En especial, deben saber **dónde están, qué están haciendo, con quién y por cuánto tiempo**. Adicionalmente, deben asegurarse de que las actividades de los hijos sean apropiadas para su edad, y que sean actividades seguras, que les ayuden a desarrollar sus habilidades. Igualmente, deben velar por que las relaciones amistosas de sus hijos sean positivas y sanas.

Supervisar el **uso del tiempo** de los hijos implica asegurarse de que pasen su tiempo libre de manera sana y provechosa. Muchas veces, los niños pasan muchas horas viendo la televisión, usando el Internet o jugando juegos de video. Ante eso, los padres deberían cerciorarse de que los programas televisivos, sitios web y juegos sean adecuados para la edad de sus hijos, y fijar un tiempo límite frente a la pantalla. Al mismo tiempo, se recomienda promover actividades que les ayuden a los niños a desarrollar sus habilidades.

Al mantener una **buena comunicación** con sus hijos, las madres y los padres pueden estrechar los lazos de confianza. Esto se logra mostrando interés en los intereses y actividades de los hijos así como en sus pensamientos frente a las diferentes situaciones que están pasando.

Desarrollar **buenas relaciones** con familiares, amigos de confianza, maestros y líderes comunitarios permite mantener una vigilancia permanente de los niños. Para eso, hay que asegurarse de que los hijos aprendan a relacionarse con personas fuera de la familia de manera respetuosa, colaboradora y amable.

Al tener mayor información sobre las dificultades de convivencia en la escuela, se puede proponer **intervenciones más efectivas** para superarlas.

En el aula, los docentes debe prestar atención no solo al aprendizaje de sus estudiantes, sino también a **aspectos de convivencia**. La buena comunicación, las expectativas claras, los juegos motivadores, la búsqueda de soluciones a problemas de convivencia son estrategias de seguimiento y supervisión en el salón de clases. A nivel de escuela, debe haber una **estrategia de supervisión** y un número adecuado de docentes que supervisen el patio durante el recreo. Su rol principal es prevenir situaciones de riesgo y mediar en caso conflictos que peligran tornarse violentos. Además, deben reconocer los **comportamientos positivos** de los estudiantes, y procurar que niños aislados se integren a los juegos.

Para mejorar la convivencia en la escuela, resulta muy efectivo establecer un **sistema de información**. Con la ayuda de este sistema, es más fácil que el personal docente se organice para observar y recoger información, según los indicadores y el proceso de convivencia acordado en el establecimiento. Hay que definir qué información debe recolectarse, cómo se va a recolectar y para qué se va a utilizar. Al tener mayor información sobre las dificultades de convivencia en la escuela, se puede proponer intervenciones más efectivas para superarlas. No todo el profesorado de una escuela percibe los mismos problemas, y no todos los perciben de la misma manera. Por ello, es necesario ponerse de acuerdo constantemente y basarse en información concreta. De esta manera, es posible precisar sobre el tipo de comportamientos que atenta contra la convivencia, su **frecuencia, lugares, motivaciones, personas involucradas**, etcétera. Al actuar sobre la base de observaciones concretas, la escuela puede seleccionar respuestas más precisas, contextualizadas, relevantes y efectivas.

6. EL MANEJO DE LAS EMOCIONES

Las emociones nos ayudan a **relacionarnos con los demás** y a ponernos en alerta cuando suceden situaciones que debemos enfrentar.

Todas y todos tenemos emociones. Las emociones son un aspecto natural de nuestras vidas. Si no tuviéramos emociones, la convivencia sería muy difícil: Las emociones nos ayudan a relacionarnos con los demás y a ponernos en alerta cuando suceden situaciones que debemos enfrentar. Por ejemplo, cuando vivimos alguna situación peligrosa, el miedo hace que busquemos protegernos. La reacción ante las distintas emociones es diferente en cada persona. Por ejemplo, recibir una buena noticia a algunos los hace gritar, a otros, reír, saltar y hasta llorar.

Existen distintas definiciones del **concepto emoción**. De manera general, se reconocen los siguientes aspectos:

- Una emoción es una **respuesta inmediata** de un organismo, la cual le informa del grado de favorabilidad de un estímulo o situación.
- Una emoción es una experiencia compleja, porque involucra **procesos involuntarios**, solo parcialmente conscientes.
- Una emoción es un **estado de excitación** o estremecimiento.

Las emociones tienen un componente cuantitativo y cualitativo. En lo cuantitativo, su intensidad varía: podemos sentir mucho, algo o nada de miedo, por ejemplo. En lo cualitativo, algunas emociones, como la alegría y el amor, suelen considerarse más agradables o positivas que otras, como la tristeza y el miedo.

Sin embargo, todas las emociones son necesarias y cumplen **diferentes funciones**:

- **Preparan para la acción:** Las emociones conectan la información que recibimos del medio con las respuestas del organismo. Las respuestas emocionales son automáticas.
- **Delimitan el comportamiento futuro:** Las emociones influyen en la asimilación de

Los **sentimientos** son el resultado de las emociones y de mayor duración.

Emociones primarias

Cólera

enojo, mal genio, irritabilidad, fastidio, molestia, furia, resentimiento, hostilidad, impaciencia, indignación, ira, agresión, odio

Alegría

disfrute, felicidad, alivio, deleite, dicha, diversión, estremecimiento, éxtasis, gratificación, orgullo, satisfacción, manía

Miedo

ansiedad, desconfianza, nerviosismo, inquietud, terror, preocupación, aprehensión, pavor, fobia (aversión incontrolada), pánico

Tristeza

aflicción, autocompasión, melancolía, desaliento, desesperanza, pena, duelo, nostalgia, depresión

Las emociones son neutras, pero **las reacciones** a ellas pueden tener consecuencias malas o buenas para la persona y sus relaciones humanas.

información, para dar respuestas a hechos similares, en el futuro.

- **Regulan la interacción social:** Al expresar nuestras emociones, nuestros interlocutores pueden hacerse una idea de nuestro estado de ánimo.

Los **sentimientos**, en cambio, son el resultado de las emociones. Son de mayor duración y se mantienen a través de un proceso más racional. Los sentimientos son más fáciles de manejar porque son procesos **más conscientes** que las reacciones automáticas de las emociones.

Los psicólogos determinaron cuatro emociones primarias, con sus respectivas variedades de manifestaciones:

Manifestaciones

Cuando se menciona que algunas emociones son negativas y otras positivas, esto no quiere decir que son buenas o malas: simplemente, algunas emociones son más agradables que otras. Las emociones, en sí, son **neutras**; son las reacciones a ellas las que pueden tener consecuencias malas o buenas para la persona y sus relaciones humanas. Por ejemplo, el enojo puede hacer que una persona reaccione de forma violenta hacia sí misma o hacia los demás.

Sin embargo, no es bueno suprimir las emociones, sino hay que aprender a manejarlas y, así, evitar reacciones negativas ante las emociones fuertes. El **manejo sano** de las emociones es una habilidad de convivencia de mucha importancia, porque todo ser humano experimenta emociones.

7. LA BÚSQUEDA DE SOLUCIONES

Si los adultos fortalecemos nuestras capacidades de resolver problemas en la familia y en la escuela, **podemos ser ejemplos** para la niñez y juventud

Otro aspecto fundamental del programa Miles de Manos es el fortalecimiento de las formas cómo encontrar soluciones a los problemas en el proceso de formación y educación de la niñez. Como padres, madres o docentes, nos enfrentamos permanentemente a situaciones o problemas que afectan la vida familiar y escolar. La importancia de la resolución de problemas radica en que si dejamos los problemas sin resolver, **los conflictos pueden crecer** tanto que ya no podrán ser resueltos o demandarán medidas extremas que generarán más daño a los niños.

En Miles de Manos creemos que las dificultades o problemas ofrecen una **buena oportunidad** para que los niños y jóvenes aprendan a desarrollar comportamientos positivos y pacíficos. Estas circunstancias les permiten que adquieran habilidades de resolución de problemas de forma práctica, a través de la interacción con familiares, amistades, compañeros y la comunidad en general.

El programa Miles de Manos presenta un modelo para resolver problemas en **cinco pasos**: En primer lugar, no reaccionamos frente al problema, más bien tematizamos o ponemos en nuestras palabras el problema o conjunto de problemas que enfrentamos. Esto nos permite clarificar qué, por qué, cómo y cuándo ocurren desavenencias o conflictos. En segundo lugar, se buscan soluciones al problema generando una lluvia de ideas. Se trata de explorar sin restricción alguna cómo podemos encontrar una vía para solucionar el conflicto o problema. Con ello tendremos un conjunto de ideas para el paso tres: **elegir la mejor idea**. Esta decisión es muy importante dado

Se hace un plan que consiste en establecer acciones claras y específicas para **poner en práctica la idea** seleccionada.

que define la ruta de acción que se probará para efectivamente solucionar el problema. En cuarto lugar, se hace un plan que consiste en establecer acciones claras y específicas para poner en práctica la idea seleccionada (¿cómo lo haremos?), se definen los actores responsables para realizar las acciones (¿quiénes lo haremos?) y los tiempos en que se realizarán dichas acciones (¿cuándo lo haremos?). Este plan debe ser compartido entre las partes involucradas, sean estos padres-madres-hijos o docentes-estudiantes. Finalmente, **el plan se pone en práctica**, de acuerdo a lo establecido. Si algunas de las actividades planificadas para resolver el problema no funcionan, se realizan las modificaciones necesarias.

La resolución de problemas requiere de **otras habilidades** promovidas en el programa Miles de Manos. Por ejemplo, tenemos que supervisar a los niños, manejar nuestras emociones, comunicarnos adecuadamente, y saber cuáles son nuestras expectativas y cómo poner límites. Igualmente, tenemos que reflexionar, para **elegir los mejores medios y formas** para resolver los problemas. Finalmente, cuando la situación lo amerite, se usa el refuerzo positivo felicitándoles a los niños por las cosas buenas o el esfuerzo que han hecho, animándoles a cumplir con el plan diseñado.

Conclusión

Las **habilidades sicosociales** se enseñan con mucho éxito en diferentes escenarios de prevención, desarrollo humano y educación.

Las estrategias que en Miles de Manos se enseñan a las familias y al personal docente guardan mucha relación con las llamadas **habilidades para la vida**. Estas se definen como destrezas que permiten a la persona enfrentarse exitosamente a las exigencias y los desafíos que se presentan en la vida diaria. La Organización Mundial de la Salud (OMS) promueve el enfoque de las habilidades para la vida desde 1993, con el objetivo de que los niños, niñas y adolescentes vivan una **vida más saludable y feliz**, y que participen en la construcción de una sociedad más justa, solidaria y equitativa. Estas habilidades también se fomentan en el ámbito escolar, considerándolas relacionadas con la calidad de la educación y el aprendizaje a lo largo de la vida.

LAS DIEZ HABILIDADES PARA LA VIDA DE LA OMS:

- Conocimiento de sí mismo
- Comunicación efectiva
- Toma de decisiones
- Manejo de las tensiones y el estrés
- Pensamiento creativo
- Pensamiento crítico
- Empatía
- Relaciones interpersonales
- Solución de problemas y conflictos
- Manejo de sentimientos y emociones

La OMS identificó diez habilidades para la vida (ver cuadro de texto) y las agrupó en tres áreas:

- habilidades **sociales**, para fortalecer las relaciones interpersonales;
- habilidades **cognitivas** que propician la toma de decisiones y creatividad; y
- habilidades **emocionales**, para el autoconocimiento y manejo de emociones.

Es importante reconocer que ni las estrategias de Miles de Manos ni las habilidades para la vida son recetas de conducta*. Más bien son **herramientas y recursos** que facilitan una vida sana y en armonía consigo mismo, con los demás y con el entorno.

EL ÁRBOL DE LA PREVENCIÓN

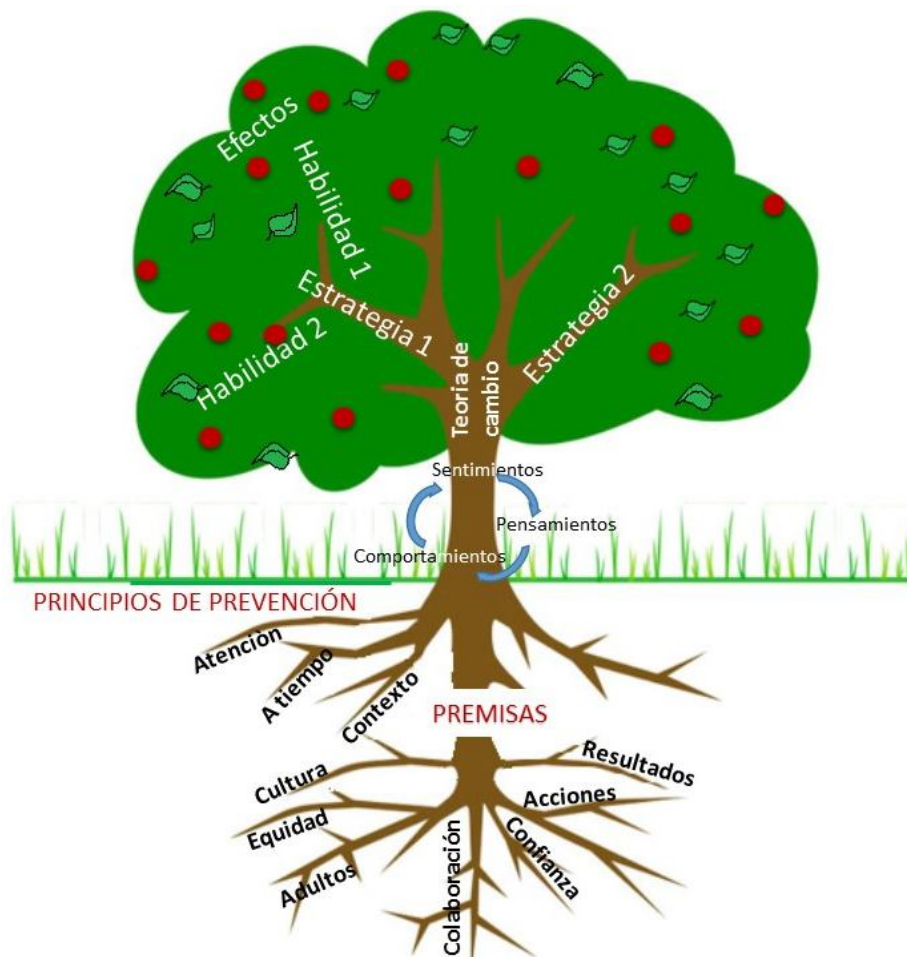
Sembramos árboles con el sueño de cosechar pájaros.

Humberto Ak'abál (Guatemala)

Una imagen dice más que mil palabras. Así, para explicar de forma sencilla y resumida **cómo funciona Miles de Manos**, nos apoyamos en la imagen de un árbol. Lo llamamos el árbol de la prevención.

Las raíces que sostienen y nutren este árbol representan nuestras premisas y principios de prevención. El tronco es formado por nuestra teoría de cambio y la teoría del aprendizaje social. Las ramas principales del árbol son nuestras estrategias, las ramas más pequeñas, las habilidades que los adultos aprenden en Miles de Manos. Finalmente, después de regar este árbol con mucho amor y un poco de paciencia, crecen unos **frutos maravillosos**: comportamientos y actitudes que fomentan el bienestar de los niños, niñas y jóvenes.

Figura 6: El árbol de la prevención



LA CREACIÓN DEL MODELO MILES DE MANOS

TRES METODOLOGÍAS – UNA META

Las estrategias que sirvieron de referencia para la propuesta Miles de Manos probaron científicamente que logran reducir comportamientos violentos en Estados Unidos y otros países. El **programa LIFT** fue diseñado para prevenir comportamientos agresivos y antisociales en estudiantes de primaria. El **modelo PBIS**, en cambio, se implementa en la escuela entera, con el fin de fomentar conductas positivas. Finalmente, mediante el programa **Nuestras Familias** se capacita a madres y padres latinos en el manejo de los problemas de conducta de sus hijos.

El modelo Miles de Manos es el resultado de un proceso de colaboración entre personal del programa PREVENIR de la GIZ y profesionales e investigadores dentro y fuera de la región centroamericana. Este proceso inició en 2011, a través de una exhaustiva exploración internacional del programa PREVENIR. Se buscaba programas de prevención de la violencia juvenil que **científicamente comprobaron su efectividad** (*evidence-based*, en inglés). Después de identificar y analizar estos programas, se estableció una alianza con la **Universidad de Oregón y la Universidad de Washington**. Expertos de estas instituciones habían desarrollado diferentes metodologías educativas que mostraron que reducen conductas de riesgo en niños y jóvenes (para mayor detalle, ver cuadro de texto y pp. 15 - 17).

En 2012, se llevaron a cabo dos **conferencias regionales**, en Guatemala, con el fin de conocer mejor las metodologías de interés. Igualmente, el equipo de PREVENIR, en conjunto con los investigadores estadounidenses y representantes de los ministerios de educación, universidades y ONG de Centroamérica, revisó los programas existentes aplicados por los ministerios de educación de cada uno de los países de la Región. Además, se compartieron ideas, sugerencias e inquietudes sobre la adaptación de los modelos identificados en EE.UU. al contexto de América Central.

Hasta ese momento, el modelo predominante de las organizaciones internacionales y las ONG locales había sido apoyar la **traducción de programas existentes** al español y luego promoverlos tratando de mantener la fidelidad al diseño original. Según un diagnóstico de PREVENIR al inicio del desarrollo de Miles de Manos, los programas de prevención de la violencia juvenil en uso en América Central se desarrollaron en países con **trasfondos culturales, sociales e históricos muy diferentes** a los de los países centroamericanos. Además, la mayoría de estos programas **no contaba con pruebas** (*evidence*) de su efectividad, ni siquiera en los países

El nuevo programa tendría que basarse tanto en los **modelos que cuentan con pruebas** de su efectividad así como en las **prácticas culturales** y lecciones aprendidas de profesionales de la prevención en Centroamérica.

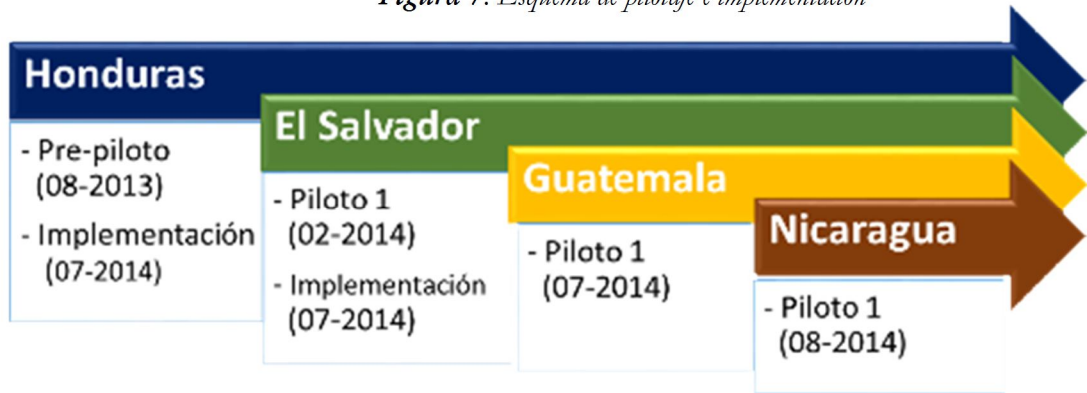
en los que se desarrollaron. Adicionalmente, los impactos de estos programas **no habían sido evaluados** rigurosamente dentro de Centroamérica. En resumen, se sabía muy poco acerca de si estos programas realmente significaban un apoyo a la juventud centroamericana en materia de prevención de la violencia.

En vista de esta situación, y después de analizar diferentes opciones, PREVENIR decidió promover un modelo alternativo: Tomar en cuenta los elementos centrales de programas relevantes que fueron desarrolladas en otros países y, a continuación, incorporar aquellos elementos que parecían más **apropiados para Centroamérica** en un nuevo programa que, en última instancia, sería rigurosamente probado en cuanto a su efectividad en el contexto centroamericano. El nuevo programa tendría que basarse tanto en los modelos que cuentan con pruebas de su efectividad así como en las prácticas culturales y lecciones aprendidas de profesionales de la prevención en Centroamérica.

Acto seguido, PREVENIR contrató a consultores locales con experiencia en el diseño curricular, en los cuatro países en los que el nuevo programa se iba a difundir: El Salvador, Honduras, Guatemala y Nicaragua. Estos consultores, en conjunto con los integrantes del equipo de PREVENIR en Centroamérica y los investigadores afiliados a LIFT, PBIS y Nuestras Familias formaron el **equipo de desarrollo** del programa.

En 2013 y 2014, los miembros del equipo de desarrollo se reunieron con frecuencia, tanto en los distintos países de implementación como a través de llamadas de conferencia. Se implementó un plan de **pruebas piloto iterativas** (ver figura 7) del programa en construcción – que tomó el nombre Miles de Manos– en diversos lugares de cada uno de los cuatro países. Así, se pudo saber cómo la versión actual del programa funcionaba en una comunidad específica de América Central, y gradualmente perfeccionar y mejorar su diseño y potencial efectividad.

Figura 7: Esquema de pilotaje e implementación

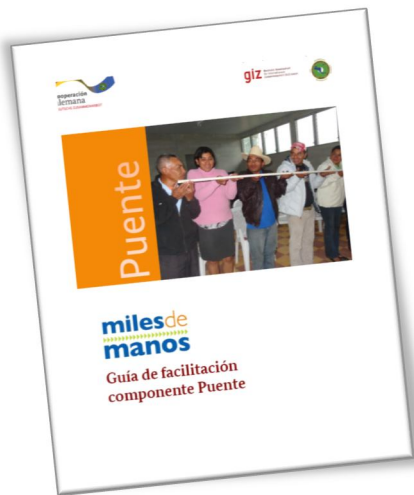


Una instancia trascendental en este proceso de desarrollo fueron los **comités consultivos nacionales**. En ellos se reunían representantes de los ministerios de educación, universidades y ONG, que orientaron y validaron el programa en construcción, en Honduras, El Salvador y Guatemala.

Como resultado de este proceso, se construyó un innovador modelo pedagógico de prevención que consta de **tres componentes**: Familias, Escuela, y Puente. Para su implementación, cada componente cuenta una **guía de facilitación**; para los componentes Familias y Escuela también se produjo materiales de apoyo para los participantes.

Igualmente, se desarrollaron una serie de instrumentos de **monitoreo y medición**. Estos incluyeron herramientas de selección de escuelas, diagnóstico comunitario, cuestionarios pre y post, registro de hechos de indisciplina, entre otros. El monitoreo de impactos es parte integral del modelo Miles de Manos, en el sentido de un enfoque basado en la evidencia.

Así, Miles de Manos es el resultado de un proceso de colaboración y aprendizaje regional e interinstitucional sin precedentes. Este proceso no siempre fue fácil, y requirió su tiempo. Sin embargo, valió la pena, dado que se logró construir un modelo de prevención con bases sólidas que es aplicable en diferentes contextos. Igualmente, permite ser integrado tanto en la educación escolar como en la educación extraescolar (escuelas de padres) y a la formación docente.





Orientaciones

para la implementación de Miles de Manos

EL ENFOQUE DE MILES DE MANOS EN RESUMEN

Figura 8: Tres componentes para fortalecer a dos actores que son factores de protección para los niños y niñas



Padres de familia y docentes forman una poderosa alianza. Esto se refleja en el lema de Miles de Manos: Familias y escuela, **¡unidas hacen la diferencia!**

La niñez se **beneficia indirectamente** de Miles de Manos.

La propuesta adoptó el nombre Miles de Manos para poner de manifiesto que, para romper la espiral de violencia, se requiere de un esfuerzo mancomunado de las principales personas de referencia para los niños: **padres de familia y maestros de escuela** (ver fig. 8). Ellos inciden enormemente en cómo los niños y jóvenes logran afrontar los retos que les esperan en la vida: Estudios con niños que crecen en ambientes de alto riesgo social mostraron que alrededor de la mitad de ellos nunca se involucra en situaciones de violencia de gravedad. Esto se debió a la presencia de ciertos factores protectores, entre los cuales están una **relación estrecha**, estable, respetuosa y calurosa de los niños con sus padres y la supervisión constante de éstos, así como el sentido de pertenencia a la escuela y las actitudes prosociales de los niños (ver, p. ej. OPS, 2013: pp. 11-13, p. 28).

También es sabido que la mejor prevención de la violencia juvenil es la **prevención temprana** de conductas antisociales y de riesgo durante la niñez. Si sus personas de referencia disponen de las capacidades educativas y comunicativas adecuadas, pueden ser una virtual vacuna de inmunización para que sus hijos o estudiantes no se contagien de la violencia que les rodea. Esto es especialmente cierto para **niños y niñas de entre nueve y doce años**. Pasado esta edad, adultos como sus madres y maestros dejan de ser sus referentes principales, y se orientan más hacia sus pares. Por ello, el programa Miles de Manos trabaja con las personas adultas que interactúan y forman el ser de los niños y niñas. Si estas personas toman conciencia de sus roles y sus comportamientos, pueden crear ambientes escolares y familiares positivos que favorecen el desarrollo integral de niños, niñas y jóvenes.

MILES DE MANOS EN CORTO

En Miles de Manos se unen los esfuerzos y voluntades de los miembros de la comunidad escolar* para **mejorar los ambientes en los cuales los niños, niñas y jóvenes aprenden y crecen**: el hogar y la escuela. Incluso en entornos difíciles, el trabajo conjunto de familias y docentes puede prevenir conductas inadecuadas y de riesgo de los niños e impedir que estas escalen a niveles mayores de violencia en la adolescencia, juventud y adultez.

El Programa promueve el aprendizaje y la enseñanza de **habilidades sicosociales y educativas de los referentes adultos** en la escuela y el hogar. De esta manera, estos consiguen mejorar su relación con los niños y las niñas, y se convierten en verdaderos guías y ejemplos para ellos.

El programa Miles de Manos se caracteriza por potenciar las capacidades y el trabajo conjunto entre docentes y familias a favor de la niñez. La **unión de estos dos actores** principales en la vida de los niños puede hacer la diferencia ante las situaciones de violencia del entorno. La atención está puesta en la **comunidad escolar entera** y *no* en casos particulares, que requieren otro tipo de atención. De esta manera, se supera la visión del ‘niño problema’ sobre el cual tradicionalmente se buscaba intervenir. En contraste a eso, Miles de Manos pone la atención en las relaciones del entorno del niño, los sistemas de apoyo y los ambientes escolares y familiares.

Por lo tanto, el **objetivo principal** del Programa consiste en unir y fortalecer a familias y escuelas en su empeño por ayudar a los niños y jóvenes a afrontar eficazmente los retos de la vida diaria.

Específicamente, se propone fomentar en las personas adultas **capacidades y destrezas** que les permitan apoyar mejor a los niños de los que son responsables, para que estos puedan desenvolverse adecuadamente en su entorno familiar, escolar y comunitario. En especial, se fortalecen habilidades como

- establecer, modelar y enseñar las **expectativas** con los niños;
- **comunicarse** efectivamente y construir una relación de confianza con los niños;
- reconocer y animar **comportamientos positivos** en los niños;
- promover el comportamiento adecuado de los niños, por medio de **límites y consecuencias** orientadoras;
- buscar **soluciones** alternativas a los problemas;
- el manejo de las **emociones**; y
- la **supervisión** adulta apropiada.

Miles de Manos consta de tres componentes, dos ‘módulos’ y uno de integración, que se desarrollan a través de una serie de reuniones, que en Miles de Manos se llaman **encuentros**. Los encuentros son guiados por

un equipo de facilitación que pone mucha atención en crear un ambiente de confianza y solidaridad que permite a los participantes compartir y analizar también vivencias difíciles alrededor de la crianza y educación de los niños. Esto permite que se generen reflexiones profundas entre los participantes sobre sus valores y acciones en la formación de los niños. Sin embargo, lo que realmente hace la diferencia es que los participantes estén **dispuestos a probar nuevas maneras** de acompañar y fomentar el desarrollo de los niños y niñas que están bajo su responsabilidad. Veamos a continuación la descripción de cada uno de los tres componentes.

COMPONENTE FAMILIAS

El componente Familias se dirige a padres y madres de familia u otras personas responsables de los niños en el hogar. Está diseñado como un programa de **educación familiar** que desarrolla el centro educativo. Consiste en ocho encuentros que pueden realizarse semanalmente durante aproximadamente dos meses, o quincenalmente durante cuatro meses.

El **objetivo central** de este componente es mejorar las habilidades de crianza entre los participantes utilizando prácticas que han demostrado científicamente que ayudan a reducir los comportamientos de riesgo de la niñez que pueden conducir a la violencia. Los objetivos específicos son

- fortalecer las capacidades de madres y padres para prevenir comportamientos de riesgo y atender a las necesidades de crecimiento y desarrollo integral de sus hijos e hijas;
- desarrollar las habilidades básicas de una crianza saludable que anima conductas positivas en los hijos e hijas; y
- proveer herramientas para el manejo de situaciones personales, familiares y sociales que pueden ser factores de riesgo en la vida de los niños.

La secuencia de **ocho encuentros** que se realiza en el componente Familias es la siguiente:

Los encuentros Familias

1. Aliados en la formación de los hijos
2. ¿Cómo aprenden nuestros hijos?
3. ¿Cómo crecer en la comunicación?
4. ¿Cómo encontrar soluciones en familia?
5. ¿Cómo animar a nuestros hijos e hijas?
6. ¿Cómo establecer límites y consecuencias?
7. ¿Cómo manejar nuestras emociones?
8. ¿Cómo protegemos de los riesgos a nuestros hijos?

COMPONENTE ESCUELA

El componente Escuela se dirige al equipo docente y los directores de los centros educativos. Se desarrollan diez encuentros de una duración de tres horas y media cada uno. Los encuentros se pueden realizar de acuerdo al tiempo que disponga el personal de los centros educativos, pero se recomienda que sea quincenalmente (durante cinco meses), para dar tiempo suficiente a las prácticas de aplicación entre los encuentros. Al final de la implementación de este componente, se establece un plan de convivencia, como producto de las prácticas desarrolladas por los docentes en el aula y en la escuela.

El componente Escuela tiene como **objetivo general** apoyar la tarea docente y la promoción de condiciones que generan una convivencia escolar pacífica y participativa, por medio del desarrollo de habilidades sociales y educativas en los participantes. Los objetivos específicos son

- generar un marco de convivencia basado en las expectativas de comportamiento, partiendo del análisis de factores de riesgo y tipos de violencia en el ámbito de la escuela;
- fortalecer la comunicación en la comunidad escolar, tanto en las relaciones interpersonales como en el establecimiento de expectativas y reconocimientos positivos de los logros de convivencia;
- implementar un enfoque participativo y democrático de convivencia orientado a la autonomía del estudiantado, por medio de estrategias de disciplina

Los encuentros Escuela

orientadora, la resolución de problemas y la enseñanza de habilidades sociales para la vida; y

- elaborar propuestas de mejora de la convivencia basadas en la información recopilada en los distintos espacios escolares.

Los **diez encuentros** que se realizan en el componente Escuela son los siguientes:

1. Escuela y familia unidas para la convivencia
2. La comunicación en la convivencia escolar
3. Estableciendo expectativas compartidas para la convivencia
4. Enseñando las expectativas de convivencia
5. Reconocimiento positivo. Cómo animar la convivencia
6. La disciplina orientadora
7. Buscando soluciones para una mejor convivencia
8. El manejo de las emociones
9. El seguimiento a la convivencia
10. Planificando la convivencia

COMPONENTE PUENTE

El componente Puente complementa y es indispensable para los dos componentes anteriores. Consiste en tres sesiones conjuntas entre el personal escolar y las familias participantes así como un evento de lanzamiento y uno de cierre.

El **objetivo general** de este componente consiste en unir los esfuerzos que realizan madres y padres de familia y docentes por orientar a la niñez y adolescencia. Se fomenta su colaboración y cooperación, para que logren objetivos comunes relacionados con el buen comportamiento de sus hijos y estudiantes. Los objetivos específicos son

- desarrollar mecanismos prácticos de comunicación permanente entre la escuela y las familias;

- establecer, en conjunto, las expectativas de comportamiento que los niños aprenderán en la escuela y en el hogar; y
- proponer acciones permanentes para disminuir la violencia escolar sobre la base de la evaluación de las acciones realizadas en el marco del programa Miles de Manos.

Las sesiones Puente

En el componente Puente, se realizan las siguientes sesiones:

0. Lanzamiento
1. Familias y escuela, fortalecidas a favor de la niñez y juventud
2. Forjar nuevas expectativas de aprendizaje en la escuela y en casa
3. Encontrando soluciones en conjunto
4. Evaluando nuestras acciones y planificando el futuro de Miles de Manos

LAS GUÍAS DE FACILITACIÓN Y LOS ENCUENTROS DE MILES DE MANOS

LAS TRES SECCIONES DE LAS GUÍAS

Antes de empezar	<p>Miles de Manos se implementa a través de una serie de encuentros facilitados por un equipo de facilitación. Para facilitarle la tarea a este equipo, se crearon tres guías, una para cada componente. Las guías consisten en un conjunto de encuentros que están divididos en tres secciones:</p>
Agenda	<p>Esta sección contiene un resumen del encuentro y los objetivos que esperamos que los participantes logren al final del encuentro. También incluye un resumen de los mensajes principales del encuentro, que se deben reforzarse mientras se está facilitando. Además, contiene una lista de los materiales que deben prepararse para realizar el encuentro.</p>
Facilitación del encuentro	<p>Esta sección es una guía rápida al respectivo encuentro. Incluye un listado de las actividades principales con sus respectivos materiales y el tiempo aproximado requerido para su realización.</p> <p>Esta sección explica a detalle cada actividad del encuentro y los pasos que deben seguirse. Los encuentros están divididos en tres momentos didácticos de aprendizaje. Para facilitar su identificación, a cada momento didáctico se asignó un lema alusivo al nombre del Programa, a saber:</p>

LOS TRES MOMENTOS DIDÁCTICOS DE LOS ENCUENTROS

<p>Inicio Con las manos abiertas</p>	<p>Se inicia cada encuentro con una calurosa bienvenida y, a partir del segundo encuentro, con un repaso de la práctica realizada en casa o en la escuela. Se da a conocer la agenda del encuentro y, muchas veces, se realiza una dinámica grupal relacionado con el tema de este, que ayuda a romper el hielo y “calentar motores”.</p>
<p>Construcción de aprendizajes Estrechemos nuestras manos</p>	<p>La construcción de aprendizajes inicia con un espacio llamado Nuestra vivencia. Aquí, los participantes comparten sus experiencias y conocimientos previos acerca del tema que se va a abordar.</p>

Posteriormente, en **Nuestro aprendizaje** se introducen los nuevos conceptos o destrezas que ayudan a los participantes en la crianza y el manejo del comportamiento de los niños.

Nuestra práctica es el momento de poner en práctica lo aprendido anteriormente, a manera de ensayo con los demás participantes.

Finalmente, **Reflexión y discusión** es el punto donde se hace una reflexión conjunta sobre lo que se está aprendiendo, procurando aclarar dudas o inquietudes.

Para el cierre, se repasa los puntos más relevantes del encuentro **Resumiendo** los aprendizajes más importantes que se han logrado.

Antes de despedirse de los participantes, se les indica la **Práctica en casa**, en el componente Familias, o la Práctica en la escuela, en el componente Escuela. Son una especie de “tareas” o actividades pensadas para que pongan en práctica lo que han aprendido en el encuentro. Esta práctica es vital para probar las nuevas destrezas y herramientas aprendidas en el contexto de la familia (habilidades para la crianza) y la escuela (habilidades para apoyar a los estudiantes).

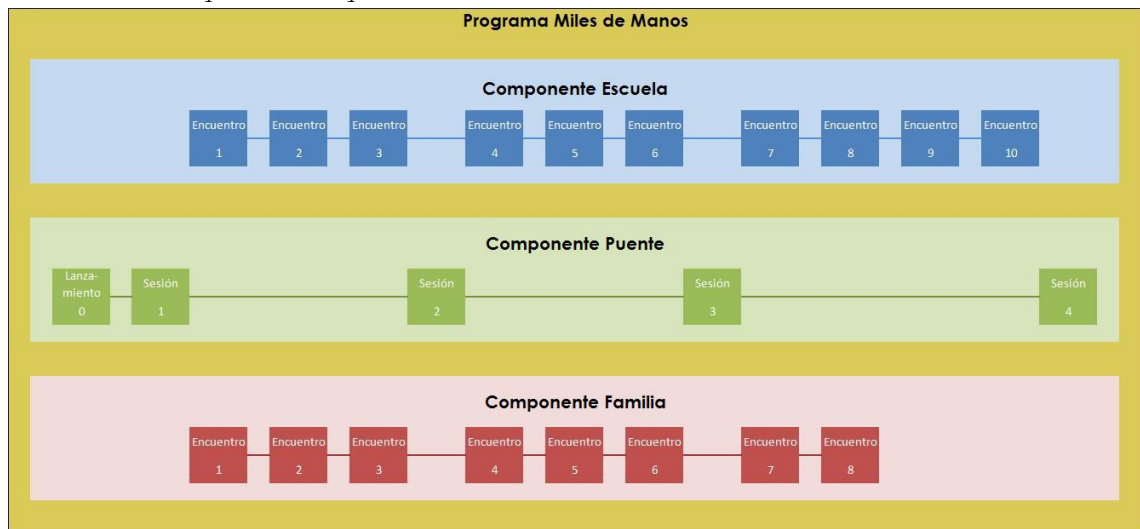
Cierre ¡Manos a la obra!

Hay que enfatizar con los participantes la importancia de las **prácticas en el hogar y en la escuela**, para asegurar que, a partir de lo aprendido, haya acciones y cambios concretos.

IMPLEMENTACIÓN PARALELA DE LOS ENCUENTROS

Los encuentros de los tres componentes se corresponden y complementan temáticamente entre sí. Se desarrollan de manera paralela, siguiendo este esquema:

Figura 9: Secuencia de implementación paralela de encuentros Miles de Manos



Los componentes Familias y Puente deben seguir implementándose **continuamente**.

Cabe anotar que, después de la primera implementación de Miles de Manos en un centro escolar, los componentes Familias y Puente deben seguir implementándose continuamente, para involucrar la mayor parte de padres y madres de familia en el proceso. El componente Escuela, en cambio, solo se repetiría cuando hay nuevos docentes, ya que se supone que debe quedar un plan escolar para la convivencia funcionando al final del primer proceso de implementación.

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

Lo que realmente hace la diferencia es la voluntad de los participantes de **probar nuevas maneras** de manejar las conductas de los niños, niñas y jóvenes.

En Miles de Manos, se promueve un **proceso de enseñanza-aprendizaje interactivo**, participativo, significativo y constructivo. Para ello, es fundamental que facilitadores creen un ambiente de confianza y convivencia, que permita que los participantes compartan y analicen también **vivencias difíciles** alrededor de la crianza y educación de los niños. En este proceso, los participantes comparten y reflexionan sobre su propia realidad; aprenden, refuerzan y practican nuevas habilidades; y se comprometen a realizar cambios concretos para el bienestar de la niñez y la juventud.

Lo que realmente hace la diferencia es la voluntad de los participantes de probar **nuevas maneras de manejar las conductas de los niños, niñas** y jóvenes que están bajo su responsabilidad. Esto implica cuestionar formas tradicionales de crianza, asumir un rol más intencional en la vida de los niños y niñas, y atreverse a cambiar prácticas educativas tradicionales en la escuela y el hogar.

EL PROCESO DE APRENDIZAJE Y FACILITACIÓN CON ADULTOS

El papel del equipo de facilitación, tal como la palabra lo indica, es facilitar el aprendizaje de los participantes. Para ello, antes que nada, deben fomentar las interrelaciones humanas, reconociendo que a las personas adultas no se les enseña sino más bien **se les motiva a aprender**. Las personas adultas aprenden mediante experiencias concretas, observación y reflexión, marcos

teóricos y la **aplicación de lo aprendido en la vida real** (ver Vieytes Suquilvide, M. 2007).

Por tanto, el rol principal de la facilitación es orientar e impulsar una transformación y un compromiso en los y las participantes. Esto pasa por **empoderar y apoyar al grupo** a llegar a sus propios acuerdos y conclusiones. En este sentido, es necesario prepararse de antemano para guiar las actividades, estimular el diálogo y la reflexión, demostrar las nuevas habilidades y apoyar a los participantes para que practiquen las habilidades durante el encuentro y, posteriormente, en la escuela y la familia, según corresponda.

Para ello, es importante conocer y aplicar algunos **principios de facilitación con personas adultas**:

Respeto

El respeto es vital para que una persona adulta se sienta afirmada y valorada, y por lo tanto, dispuesta a compartir sus ideas y opiniones con confianza. Esto implica que la persona facilitadora debe estar consciente de la **relación horizontal** con el grupo de participantes, que no son “ignorantes” o inferiores al “experto”. La relación debe ser una de “pares”, o sea, entre iguales.

Experiencia

Al contrario de los niños, niñas y jóvenes, las personas adultas ya vienen con una vasta y rica experiencia cuando se les presenta nueva información. Al **relacionar lo nuevo con la experiencia** previa de los participantes, se puede construir sobre sus conocimientos y afirmar el valor de estos.

Aplicación inmediata

Cuando las personas adultas perciben que la nueva información es pertinente a sus **necesidades actuales** y se puede aplicar de manera inmediata, es mucho más efectivo el aprendizaje y el interés en hacer cambios.

Principio 20 - 40 - 80

Este es un principio (atribuido a National Training Laboratories) bastante conocido, que dice que las personas adultas aprenden...

...20% de lo que escuchan;

...40% de lo que escuchan y ven, y

...80% de lo que descubren por sí mismo y practican.

Este dato nos invita a **hablar mucho menos**, utilizar buenas herramientas de visualización y dejar más tiempo para la práctica, para que las conclusiones salgan de los participantes mismos.

RECOMENDACIONES GENERALES PARA LA FACILITACIÓN

Prepararse con suficiente tiempo

Adicionalmente, el equipo de facilitación debe tomar en cuenta los siguientes puntos para asegurar que los encuentros salgan bien y se cumplan los objetivos propuestos:

Se espera que el equipo de facilitación llegue preparado a cada reunión. Eso significa haber convocado a los participantes con tiempo, haber leído y **estudiado el material** que va a compartir, tener listos los materiales indicados y tener limpio y arreglado el local donde se esperan reunir.

Crear un clima de confianza

Al llegar los participantes, el equipo de facilitación debe **saludar** a cada participante –con su nombre, en lo posible– y procurar un ambiente relajado y de confianza. Se recomienda colocar las **sillas en círculo** o semi-círculo, para promover un ambiente de integración y de comunicación horizontal.

Al comenzar el encuentro con la **dinámica grupal** sugerida en la guía de facilitación, los participantes tendrán la oportunidad de interactuar, reírse, relajarse un poco y conocerse mejor.

Promover la participación activa y equitativa

Al comenzar las actividades y discusiones, el equipo de facilitación procura que todo el grupo esté participando activamente. Si hay personas que son algo tímidas para participar, se puede dividir al grupo en parejas o grupos pequeños donde es más fácil compartir ideas que en el grupo grande. También se pueden usar diferentes estrategias cuando solamente hablan unos pocos: Por ejemplo, se les puede dar tres piedritas o frijoles a cada participante e indicarles que cada vez que hablen, tienen que entregar una piedrita o frijol. Para más consejos sobre cómo manejar diferentes tipos de participantes, consulte al anexo 1: Comportamientos en un grupo humano.

Reforzar los mensajes claves

Durante el encuentro, incluyendo durante las actividades y discusiones, el equipo de facilitación debe reforzar los mensajes clave del encuentro y aclarar dudas o conceptos que no han sido captados correctamente por los participantes. Cuando hay personas que opinan algo muy contrario a los valores del Programa, es importante no contradecirles directamente, sino **pedir la opinión de los demás** y reforzar por qué se está proponiendo algo distinto (ver también capítulo siguiente).

Una manera de tener claridad en los mensajes es procurar un **buen cierre de cada actividad** y tema. El cierre, después de discusiones y reflexiones amplias, permite concretizar en ideas clave, conclusiones y la definición de los aprendizajes. Con el cierre, los y las participantes construyen su aprendizaje con el ordenamiento teórico y práctico del nuevo conocimiento.

Motivar a los participantes y ayudarles a crear redes de apoyo mutuo

El equipo de facilitación puede buscar diferentes momentos y oportunidades para motivar a los y las participantes y darle seguimiento a las aplicaciones en la escuela o el hogar que se asignó en el último encuentro.

Las ideas y las propuestas de implementación se elaborarán con una participación amplia, por lo que se promoverá la confianza y el compartir entre participantes, con el fin de crear redes de apoyo e intercambios. Al concluir con el Programa, se habrá formado una **red social de confianza** y apoyo mutuo que servirá para fortalecer a las familias y comunidad escolar* a largo plazo.

CONSEJOS PRÁCTICOS ESPECÍFICOS

ORIENTACIONES PARA EL MANEJO DE SITUACIONES EMOCIONALES

Facilitar los encuentros en un **equipo** de dos personas

En los encuentros del programa Miles de Manos se abordan **situaciones y temas delicados** o controvertidos. En algunos participantes, esto puede desencadenar reacciones emocionales que requieren de un manejo especial por parte de las personas que facilitan. Los siguientes consejos ayudan a enfrentar estas situaciones.

Contar con dos personas facilitadoras en los encuentros permite un mejor manejo del grupo. Así, si una persona muestra comportamientos con alta carga emocional, los dos se pueden distribuir las tareas: El uno puede atender a la persona mientras la otra persona continúa con la facilitación.

Conocer los **recursos** de apoyo disponibles

Infórmese con anterioridad y tenga a mano una lista de recursos existentes en la comunidad, a los que se les pueden referir a las personas o familias en situaciones difíciles. Pueden ser instituciones estatales, oficinas de ONG, iglesias, psicólogos, etc. Es importante que las personas que facilitan no se ofrezcan a dar más de lo que realmente pueden dar: recuerden que no son consejeros profesionales.

Buscar un lugar **tranquilo**

Si una persona presenta una reacción emocional fuerte, es recomendable salir con ella fuera del salón donde se desarrolla el encuentro. Se debe buscar un espacio lo más tranquilo posible, donde la persona se sienta libre para llorar o desahogarse emocionalmente.

Recordar que **cada persona vive** los procesos a su manera

Cada persona tiene su propia forma de asimilar las experiencias que le toca vivir. Esto también es válido para las situaciones que se viven en los encuentros de Miles de Manos. Recuerde que cada participante tiene su propia historia de alegrías y logros, pero también de tristezas y recuerdos dolorosos.

Escuchar **sin prejuicios**

Es importante no juzgar a la persona y escucharle sin prejuicios. Hay que mostrar interés genuino en su situación, y mucho respeto. Recuerde que no tiene que solucionarle sus problemas. Basta en este momento con escuchar y dar muestras de comprensión.

Eventualmente, se le puede referir a persona o instituciones calificadas para ayudarle.

Tip práctico:

Ofrezca comentarios neutrales como “ya veo...” o “entiendo...”.

Generar confianza

Cuando una persona está emocionalmente afectada, es vital hacerle sentir comfortable para hablar de cualquier tema que la preocupa. Para inspirar esa confianza, su atención debe dirigirse al cien por ciento a la persona. Además, debe asegurarle que guardará **total confidencialidad** sobre lo que le confíe: sus sentimientos, pensamientos e incluso comportamientos.

Tip práctico:

Mantenga contacto visual con la persona. Así, le dice, de forma no verbal, “usted y sus problemas me importan”.

Dar seguimiento a la situación

Al final de la sesión, se aconseja conversar por un breve momento con la persona que pasó por la situación emocional. Puede decirle, por ejemplo: “Gracias por compartir su situación (o preocupación), ¿cómo se siente ahora? ¿Hay algo más que pueda hacer por usted como facilitador de Miles de Manos?” De esta manera, la persona no se queda ‘en el aire’ (ver consejo 2).

Tip práctico:

En este momento, puede referir a la persona a los recursos disponibles en la comunidad o escuela, para profundizar temas irresueltos.

SITUACIONES QUE REQUIEREN UN ABORDAJE GRUPAL

Guardar la confidencialidad y el respeto

Si una situación emocional afecta a todo el grupo, ésta se debe abordar con **todo el grupo**.

Aquí otra vez es esencial resaltar y pedir la confidencialidad de todo lo que se va a hablar y vivenciar en el grupo. Además, hay que exigir el respeto a las personas y sus criterios en todo sentido. Si hay personas que desean dar apoyo emocional, se les puede permitir, por ejemplo, mediante un abrazo o una palabra de aliento.

Tip práctico:

Para evitar que se culpabilice o señale a otros, pida a los participantes que traten de **hablar en primera persona** (“Yo siento que ...”). Además, para aclarar las

Buscar la **validación** por los miembros del grupo

situaciones, proponga que se separen las creencias de los hechos.

En vez de responder usted, busque la validación o el eco en el grupo. Así, logrará que los demás se sienten con la confianza de expresarse. La persona que facilita necesita **dejar sus opiniones y convicciones personales a un lado**, porque si las expresa, los demás posiblemente se callarán por respeto a su papel de facilitador. Incite que también participen las personas que no están de acuerdo, recordándoles que es importante manifestar las opiniones con respeto y con cuidado.

Tip práctico:

Si una persona asienta con la cabeza, se le puede animar: “parece que usted siente u opina de la misma manera, ¿nos quiere compartir lo que piensa?” A la persona que no parece estar muy contenta o en desacuerdo con un comentario, se le puede invitar a expresar su opinión: “¿Y usted, que piensa de eso?”.

Puede optar por no seguir con el abordaje de la situación

Si el abordaje de una situación requiere mucho tiempo, le está yendo de las manos o sobrepasa su nivel de preparación en el tema, es mejor dejarlo para otro momento, por ejemplo, al final o en otro encuentro.

Tip práctico:

Puede decir algo como “Veo que el tema es de mucha preocupación para ustedes. Después del encuentro podemos conversar un poco más, y quisiera anotar sus dudas, para hacer algunas consultas”. Esto demuestra que está tomando en serio la situación.

Una opción puede ser ofrecerles a los participantes que les enseña el método del **asesoramiento colegiado** (ver anexo 2). Mediante este sencillo y eficiente método, se aprovecha la experiencia de personas que trabajan en ámbitos similares o viven situaciones parecidas.

ORIENTACIONES SOBRE LA EQUIDAD DE GÉNERO

Sexo y género no es lo mismo

Nuestra identidad es una **construcción social**

Se llama **socialización** a los procesos psicosociales en los que el individuo se desarrolla como persona y como miembro de la sociedad.

La masculinidad tradicional

El enfoque de género distingue las diferencias biológicas entre hombres y mujeres de aquellas diferencias construidas social y culturalmente. Si bien todos nacemos con un determinado sexo biológico, es la sociedad que nos van formando y socializando en torno a ciertas **concepciones sobre lo masculino y lo femenino**.

Desde que nacemos, nos tratan de acuerdo a una serie de ideas sobre qué es un hombre y qué es una mujer.

Con ‘sexo’ se refiere a las características biológicas que, **por naturaleza**, diferencian el cuerpo de las mujeres de el de los hombres. El género, en cambio, está relacionado con las preferencias, habilidades, funciones y actitudes que las **sociedades atribuyen** al hombre y a la mujer.

Durante nuestra socialización, se adquiere o construye la identidad personal y social como parte del grupo social al que pertenece. El individuo se configura como persona, con sus rasgos y características personales, que son el fruto de este proceso. En los primeros años de vida, hasta la adolescencia, las fuentes primeras de socialización son **el hogar y la escuela**, entornos en los cuales se construyen esa identidad individual y colectiva (ver Martín-Baró, I.: 1990).

La masculinidad tradicional, relacionada fuertemente con lo que se conoce como ‘**machismo**’, sigue siendo el modelo dominante en América Latina. Este modelo es defendido por muchos hombres pero también por muchas mujeres de la región:

- Se basa en una supuesta **razón natural** de las diferencias entre hombres y mujeres.
- Coloca al **padre en la punta** de la pirámide familiar, con una autoridad natural e indiscutible.
- Considera al hombre como fundamental en su rol de **proveedor** y responsable de la disciplina familiar.
- Sostiene que el **rol femenino debe ser pasivo y subordinado**, mientras que el masculino, debe ser activo y dominante.

La perspectiva de género

- Aprueba el uso de la **violencia del hombre** contra los otros miembros de la familia (mujer y niños). Según este concepto, un buen padre es aquel que castiga y pega a sus hijos cuando se portan mal.
- **Restringe la participación de mujeres** y jóvenes en espacios públicos (Bihler, Marion: 2014).

La perspectiva de género busca **romper con esta concepción sexista** de lo masculino y lo femenino, que perjudica sobre todo a las mujeres. Permite comprender las características que definen a las mujeres y a los hombres, así como sus semejanzas y diferencias. A partir de ello, la perspectiva de género analiza las posibilidades y oportunidades de ambos géneros, así como los conflictos institucionales y cotidianos que deben enfrentar y las maneras cómo lo hacen.

Al mirar a las relaciones de género, se revisan las relaciones de poder entre niñas y niños, hombres y mujeres. Por ejemplo, la subordinación de las mujeres a los hombres así como la opresión y la discriminación de las mujeres. La **equidad de género** busca superar las desigualdades entre hombre y mujeres y aplicar la justicia social y la igualdad de oportunidades para ambos sexos.

Para ello, por ejemplo, se orienta a las familias y escuelas para que promuevan, desde la socialización y la educación, la equidad entre niños y niñas. Esta equidad entre mujeres y hombres es un elemento esencial de la **convivencia humana**.

En la facilitación de Miles de Manos surgirán comentarios, **ejemplos y situaciones** que se deben analizar y orientar desde la perspectiva de género. La convivencia es un componente central al Programa y las relaciones de género también son centrales a las relaciones humanas. Desde el equipo de facilitación será necesario estar atento al tema de género y tener estrategias para responder adecuadamente, por ejemplo:

Usar un lenguaje inclusivo

Un lenguaje inclusivo especifica ‘niñas y niños’, ‘profesoras y profesores’, ‘padres y madres’, etc. Para mayor facilidad, se recomienda buscar **términos neutros**,

Estrategias de facilitación con enfoque de género

<p>Tener claridad conceptual</p>	<p>como equipo docente, estudiante, familia, etc. También se puede alternar y a veces decir niñas, a veces niño.</p> <p>Para poder promover la equidad de género, hay que tener claridad sobre los conceptos clave como ‘género’ y ‘sexo’. Solo así se puede poder reconocer y analizar comentarios y ejemplos contrarios y generar reflexión sobre las relaciones de género.</p>
<p>Propiciar la reflexión en el grupo</p>	<p>Si surgen comentarios sexistas, como, por ejemplo, “los hombres no lloran”, es conveniente ni juzgar ni coregir. En lugar de ello, se recomienda pedir la opinión del resto del grupo. Por medio de la reflexión, se reorienta el comentario y se crea conciencia sobre el sesgo de género en el que se cae.</p>
<p>Respetar la opinión de los demás</p>	<p>En todo momento, hay que respetar la opinión de las demás personas. El cambio de actitud resultará del hecho de que las personas se sientan escuchadas y comprendidas, y no regañadas o criticadas.</p>
<p>Orientar a la escuela y a la familia</p>	<p>Hay muchas maneras de orientar a la escuela y a la familia a tomar acciones para promover la equidad de género. Por ejemplo, las tareas domésticas y el oficio de la escuela se pueden repartir con equidad entre varones y mujeres. En los programas especiales (concursos, talleres, grupos artísticos, etc.), se debe garantizar una participación equitativa de ambos sexos. En la vida diaria, se deberá cuidar el lenguaje y las expectativas sobre conductas o participaciones. Hay que tener cuidado con prejuicios como “las niñas no pueden matemáticas”, “los niños son agresivos” o “las niñas son buenas en español y literatura”.</p>

ORIENTACIONES SOBRE LA INTERCULTURALIDAD

La interculturalidad es un elemento esencial en el desarrollo del programa Miles de Manos. Si se quiere promover una convivencia pacífica, hay que reconocer la diversidad cultural de Centroamérica. El Programa promueve que los participantes enriquezcan los encuentros con perspectivas y **experiencias desde su propia cultura**. Por ejemplo, muchas culturas ancestrales, como la

Enfoque intergeneracional

maya, cuentan con formas eficientes de resolución de conflictos.

En la elaboración de las guías de facilitación, se ha buscado la validación de los contenidos por comités consultivos nacionales integrados por representantes de los ministerios de educación, ONGs y universidades, conocedores de las características culturales de sus países. En el caso de Guatemala, por las características culturales únicas de este país, también se constituyó un equipo de **validación intercultural**. De esta manera, se buscó siempre respetar el enfoque intercultural.

Por ser Miles de Manos una propuesta regional (centroamericana), en muchas ocasiones se tuvo que generalizar o buscar ejemplos neutros. Sin embargo, los **facilitadores tienen flexibilidad** para adaptar las actividades que se proponen en los encuentros conforme las prácticas comunitarias propias de la **cultura local de cada comunidad**, región y país. En algunas partes de las guías de facilitación se realizan interpretaciones y propuestas desde las culturas e idiomas que coexisten en los diferentes países.

De manera similar, el programa Miles de Manos es sensible a los cambios y diferencias culturales que se manifiestan **entre las generaciones**. En la facilitación, es importante tomar en cuenta y respetar las diferentes perspectivas culturales y generacionales. Cuando las perspectivas de los participantes se enfrentan, se recomienda emplear las mismas estrategias que propone Miles de Manos, promoviendo formas efectivas de comunicación y diálogo, de resolución de problemas y de consensuar expectativas de comportamientos.

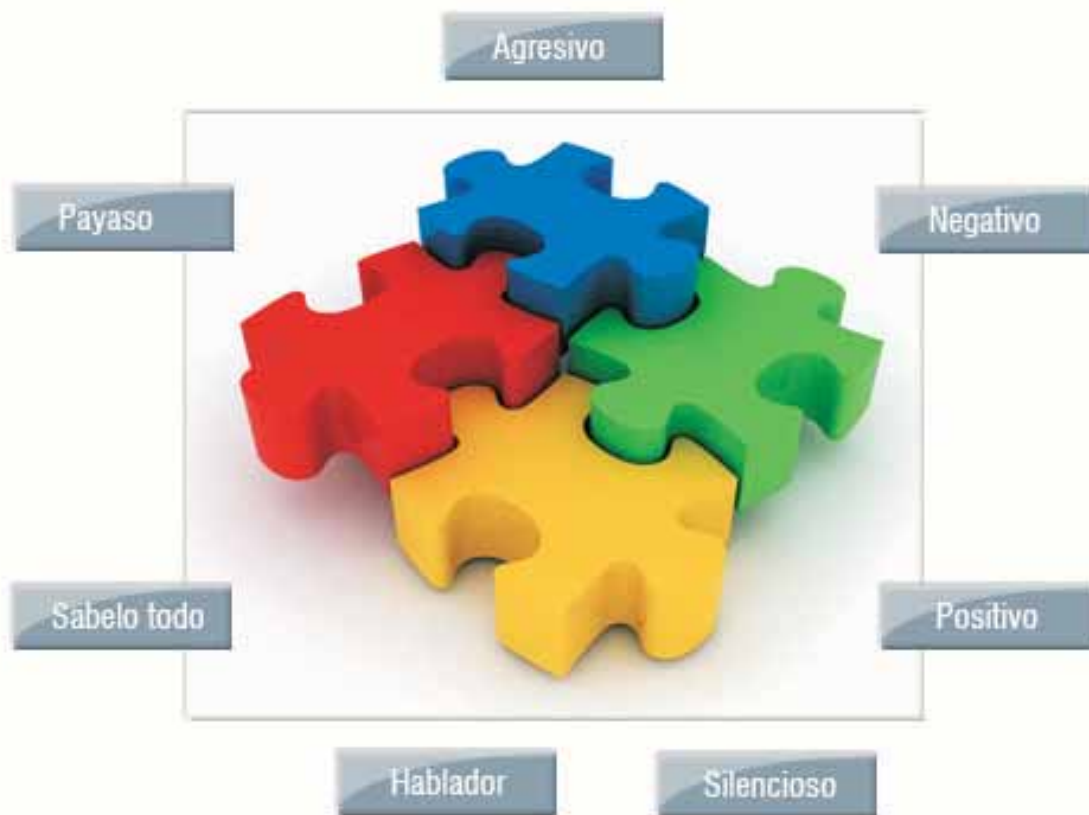
ANEXO

- 1) EL COMPORTAMIENTO EN UN GRUPO HUMANO
- 2) ORIENTACIONES SOBRE EL ASESORAMIENTO COLEGIADO
- 3) AGRADECIMIENTOS

El Comportamiento Humano dentro de un Grupo

El comportamiento de una persona, en un evento grupal, depende de varios factores. La estructura de personalidad favorece ciertos comportamientos, pero el contexto también los puede determinar. Para la moderación es importante ver el comportamiento en un momento específico e intervenir para canalizar las energías en pro del objetivo del evento. A continuación se describen algunos comportamientos y posibles maneras de enfrentarlos:

Tomado de: Vieytes Suquilvide, M. (2007). Guía de Moderación de Procesos Grupales. San Salvador, El Salvador. Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ).



● Participante agresivo

Los participantes agresivos se caracterizan por dejar el nivel objetivo, para atacar los argumentos, procedimientos y personas.

¿Qué hacer?

- Mantener la calma y la firmeza
- Mostrar que se reconoció lo emocional de la discusión
- Demostrar interés: "Su argumento me parece interesante y me gustaría saber más al respecto"
- Aceptar deficiencias: "Puede ser que realmente no tomamos suficientemente en cuenta este aspecto"
- Recordar o establecer las reglas de la comunicación
- Dejar que el grupo opine

● Participante negativo

Su interés con frecuencia es su propio status y no les molesta poner en ridículo a otras personas. Características de este tipo de participantes son por ejemplo: manifestaciones de hostilidad y el intento de dominación.

¿Qué hacer?

- Retomar el aporte y preguntar si también puede ver algo positivo.
- Hacer una retroalimentación de lo observado y señalar alternativas de comunicación
- Recordar y/o establecer reglas de comunicación
- Asignar roles que implican responsabilidades frente al grupo

● Participante positivo

No es un comportamiento problemático, pero es importante observar el efecto en el grupo. Es trabajador, colaborador, abierto a lo nuevo, dispuesto a probar cosas.

¿Qué hacer?

- 🌀 No debe colocársele con demasiada frecuencia en primer plano
- 🌀 Darle un papel adecuado en el trabajo de grupos, por ejemplo como guía de discusiones.
- 🌀 Darle primero la palabra en rondas de retroalimentación porque destacará lo positivo
- 🌀 Pedirle su opinión en situaciones difíciles y frente a aportes agresivos

● Participante silencios

Es participante que llama tan poco la atención que puede existir una tendencia a no tenerlo en cuenta.

¿Qué hacer?

- 🌀 Fomentar la autoconfianza cooperando en la producción de momentos de éxito
- 🌀 Incluirles a través de preguntas sencillas, confirmar especialmente sus aportes.
- 🌀 Proponer trabajos de pareja o de grupo donde generalmente participan más activamente.
- 🌀 Darles un rol específico dentro del grupo.

● Participante hablador

El problema aquí radica en que a menudo no sabe escuchar y poco le interesa si a los demás les interesa lo que tiene que decir.

¿Qué hacer?

- 🌀 Solicitarle que concrete y precise su aporte.
- 🌀 Recordarle las reglas de comunicación y el tiempo de la exposición
- 🌀 Pedirle que permita a las demás hablar y que les escuche
- 🌀 Dejarle que repita y resuma los aportes del grupo

● Participante sabelotodo

El rasgo del hablador a veces es combinado con el comportamiento de un sabelotodo, sabelotodo mejor. El tiene el deseo de llevar al grupo en una dirección específica y hacer prevalecer su opinión como la única correcta.

¿Qué hacer?

- 🌀 Afirmar las exposiciones, tomadas en cuenta y anotarlas
- 🌀 Resumir su aporte para señalar que se lo ha entendido, pero poner en claro que pueden existir otras opiniones sobre el asunto
- 🌀 Dejar que el grupo tome posición con respecto a los argumentos y que formule planteamientos propios
- 🌀 No aceptar decisiones antes de un intercambio de argumentos
- 🌀 Evitar discusiones individuales bilaterales.

● Participante payaso

Este tipo de persona llama la atención del grupo con chistes y aportes fuera de lugar. Por momentos pueden volverse agresivos.

¿Qué hacer?

- 🌀 Reconocer el rol del payaso y utilizarlo de manera positiva para el relajamiento del grupo.
- 🌀 En ocasiones convenientes impulsar al grupo a regresar al trabajo serio
- 🌀 No tomar en cuenta chistes poco adecuados pero inofensivos
- 🌀 Permitir que el grupo le de retroalimentación.

Tomado de: GIZ (2015). Gestión de la Cooperación en la Práctica.
Diseñar Cambios Sociales con Capacity WORKS. Pps. 269 - 271.

Herramienta 40

Asesoramiento colegiado

Indicaciones para la aplicación

Objetivo/Función	El asesoramiento colegiado es una conversación de asesoramiento grupal estructurada, en la que un/una participante es asesorado(a) por los demás según un procedimiento establecido y a través de una distribución de roles. El objetivo es desarrollar juntos soluciones prácticas para un tema concreto.
Aplicación	El asesoramiento colegiado se presta, por ejemplo, para tratar los siguientes temas: <ul style="list-style-type: none"> ■ nuevas tareas a asumir ■ cooperación en grupos y entre organizaciones ■ manejo de formas de comportamiento inusuales ■ integración de nuevos colaboradores ■ trastornos en procesos de trabajo ■ dificultades con los superiores
Marco	El tamaño ideal del grupo es entre seis y nueve personas. Si se presentan más interesados, se recomienda formar varios grupos. Un asesoramiento dura aproximadamente una hora.
Medios auxiliares	Rotafolio.
Observaciones	El/la "relator(a) del caso" debe formular la cuestión o el problema con claridad. Es indispensable que se respete el tono colegiado y se esfuerce por mantener una comunicación que permita que el asesoramiento sea útil y constructivo para el/la "relator(a) del caso".

Descripción

El asesoramiento colegiado (llamado también "intervisión") es un método bastante sencillo para aprovechar el conocimiento implícito. Se basa en la experiencia de personas que trabajan en ámbitos similares y, por lo tanto, pueden prestarse una ayuda mutua cualificada para resolver temas profesionales.

El asesoramiento colegiado sigue un proceso definido y se realiza entre pares. La composición y auto-conducción del grupo fomentan este proceso de transformación del conocimiento implícito en explícito a través de la apertura y la vinculación directa con la práctica.

El asesoramiento colegiado debe atenerse también a los siguientes principios:

- Los asesoramientos se desarrollan en el grupo en forma auto-conducida, es decir, sin moderación externa. Para ello se utiliza un marco estructurado que determina la distribución de roles y el proceso de comunicación.

- “Colegiado” significa que no existe un escalonamiento jerárquico en los grupos de asesoramiento, a fin de que los miembros del grupo no se sientan cohibidos por la presencia de sus superiores y puedan expresarse abiertamente.
- El grupo decide por sí mismo cuándo y dónde se reunirá. Por lo general, los grupos sesionan cada dos a seis semanas.
- Los grupos también pueden instalar una plataforma virtual de grupo de trabajo colaborativo (*collaborative workgroup*) en Intranet o Internet, a fin de coordinar su trabajo y registrar sus resultados. El grupo decide por sí mismo cuándo y a quién otorgará acceso a estas informaciones. Estas plataformas no reemplazan los encuentros directos.
- La primera reunión sirve para aclarar las reglas del asesoramiento colegiado y convenir en acuerdos internos. En la primera parte de la reunión, una persona familiarizada con la herramienta explica el procedimiento.

Procedimiento

Paso 1: Distribuir los roles

En cada reunión se reparten primero los siguientes roles: relator(a) del caso, moderación, manejo del tiempo, asesoramiento, observación del proceso.

Paso 2: Presentar el caso y definir la pregunta clave

Primero, el relator o relatora del caso explica brevemente su problema. La moderación anota concisamente en un rotafolio los puntos fundamentales sobre la situación. Aclara con el relator o relatora las preguntas clave a las que está buscando una respuesta, las cuales también se anotan.

Este paso debería durar entre cinco y diez minutos.

Paso 3: Plantear preguntas sobre el caso

Primero, el relator o relatora del caso explica brevemente su problema. La moderación anota concisamente en un rotafolio los puntos fundamentales sobre la situación. Aclara con el relator o relatora las preguntas clave a las que está buscando una respuesta, las cuales también se anotan.

Este paso debería durar entre cinco y diez minutos.

Paso 4: Reunir hipótesis sobre la situación

Los asesores y asesoras indican lo que más los ha impresionado con respecto al caso, y aportan hipótesis (suposiciones) con respecto a la situación (¿qué está sucediendo aquí?). Las hipótesis no se discuten ni tampoco se califican. La moderación anota las hipótesis en el rotafolio. El relator o relatora del caso sólo escucha.

Esta secuencia puede durar unos diez minutos.

Paso 5: Comentar las hipótesis

En el siguiente paso, el relator o relatora del caso comenta las hipótesis reunidas y elige una o dos que le resultan especialmente interesantes a primera vista. Luego, proporciona informaciones adicionales sobre el problema, si es que tiene la impresión de que éstas son importantes para concebir posibles soluciones.

Este paso no debería durar más de cinco minutos.

Paso 6: Formular opciones de solución

En base a las hipótesis elegidas, los asesores y las asesoras aportan ideas sobre el proceder futuro y posibles soluciones al problema del relator o relatora. (¿Qué recomendaría usted? ¿Qué lo llevó a tener éxito en una situación similar?) La moderación recoge las ideas en el rotafolio. El relator o relatora del caso sólo escucha.

Esta secuencia puede durar unos diez minutos.

Paso 7: Comentar las opciones de solución

En el siguiente paso, el relator o relatora del caso comenta las ideas que le parecen ser de ayuda a primera vista, e indica a los demás qué aportes le ha brindado el asesoramiento colegiado.

Este paso nuevamente no debería superar los cinco minutos.

Paso 8: Realizar una evaluación a nivel meta

El moderador o moderadora recibe una breve información de retorno. El observador u observadora proporciona su información de retorno a todos los participantes. Se reflexiona conjuntamente sobre el proceso. (Atención: ¡no comentar el contenido!)

Este paso puede durar nuevamente unos 5 minutos.

AGRADECIMIENTOS

El modelo Miles de Manos es el fruto del trabajo de un gran equipo formado por profesionales de múltiples disciplinas y de diferentes países. Agradecemos a los principales actores en el desarrollo de este modelo:

PROGRAMA DE PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA JUVENIL EN CENTROAMÉRICA (PREVENIR), GIZ

Directora del programa

Rubeena Esmail-Arndt

Coordinación regional Miles de Manos

Alejandro Christ

Asesores técnicos

Claudia Flores (Guatemala)

Mauricio Cáceres (El Salvador)

Bayron Flores (Honduras)

Khaled Ismael (Nicaragua)

Consultores en educación

Dr. Bienvenido Argueta (Guatemala)

Pauline Martin (El Salvador)

Ana Lucila Figueroa (Honduras)

Ligia Díaz Pentzke (Nicaragua)

Consultores científicos principales

Dr. J. Mark Eddy, Partners for Our Children, School of Social Work (SSW), University of Washington, EEUU

Dr. Charles Martínez, Center for Equity Promotion, College of Education (COE), University of Oregon

Dr. Jeff Sprague, Institute on Violence and Destructive Behavior, COE, University of Oregon, EEUU

Dr. Claudia Vincent, Institute on Violence and Destructive Behavior, COE, University of Oregon, EEUU

Consultores científicos adicionales

Dr. Ric Brown, Social Development Research Group, SSW, University of Washington, EEUU

Equipo de apoyo científico

Ruby Silvia Batz Herrera, Center for Equity Promotion, COE, University of Oregon, USA

Dr. Heather McClure, Center for Equity Promotion, COE, University of Oregon, USA

Betsy Ruth, M.S.W., Center for Equity Promotion, COE, University of Oregon, USA

Carmen Urbina, 4J School District, Eugene, OR, USA

Sandra Epple, Center for Equity Promotion, COE, University of Oregon, USA

GUATEMALA

Comité nacional consultivo¹

Ministerio de Educación: Evelyn Ortiz, Edna Portales, Amalia Cujcuy (DIGECADE), Luisa Müller, Alan Palala (DIGEDUCA), Ana Patricia Rubio, Wendy Rodríguez (DIGEEX), Liliana Ventura (DIGECOR), Baudilio Jerónimo (DICONIME), Miriam Glinz (DIGECUR), Jeannette Bran (DIGEESP), Noemí Leal, Olga Teresa Baten (DIGEBI), Jorge Augusto Hernández (DIDEDUC Baja Verapaz)

Universidad Rafael Landívar: Ana Gabriela Bustamante, Liseth Godoy

Asociación Grupo CEIBA: Carlos de León

Universidad de San Carlos (USAC) / Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media (EFPEM): Dr. Oscar Hugo López, Danilo López, Lucrecia Crespín, Jorge Galindo, Heydi Arévalo

Asociación Coordinadora de Acción por la Niñez y la Juventud (ACONANI): Juan Coromac, Pilar Coromac

Equipo de validación intercultural

Dirección Departamental de Educación (DIDEDUC) de Baja Verapaz : Mario Santiago, Ronaldo Cuxum, Elba Morente

Academia de las Lenguas Mayas de Guatemala: Alejandro Teletor, Abelino Román

Equipo de Estudios Comunitarios y Acción Psicosocial (ECAP): Fernando Suazo

Facilitación pilotaje Baja Verapaz (Escuela Oficial Rural Mixta Aldea Dolores, San Miguel Chicaj)

DIDEDUC de Baja Verapaz: Ronaldo Cuxum, Elba Morente, Vivian Prera y Ronaldo Cotzalo

Escuela Oficial Rural Mixta Aldea Dolores, San Miguel Chicaj: Luciano Ottoniel Canahuí

Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media (EFPEM) / USAC: José Manuel Coloch

Apoyo en medición y evaluación

USAC / Centro Universitario del Norte Baja Verapaz: Edgar Guillermo Ruiz, Ricardo Samayoa

EL SALVADOR

Comité nacional consultivo

Ministerio de Educación (MINED): Renzo Valencia, Sandra Alas, Luis Gonzales, Álvaro Lara, Rolando Marín, María Cruz Castro, Mirna Violeta Montes, María Lidia Ávila, Mirna de Letona, Ada Noemí de Ostorga, Gladis Portillo Sigüenza, Elizabeth Fernández de Guerrero, Silvia Eréndida Hernández

Fundación Salvador del Mundo (FUSALMO): Lucy Esperanza de Rezno, Beatriz del Carmen Zepeda, Guadalupe Leiva

Proyectos MINED-Universidad José Simeón Cañas (UCA): Juan Luis Botello

Asociación Fe y Alegría: Alma Quijada, Esmeralda Zarceño

Fundación para la Educación Integral Salvadoreña (FEDISAL)/USAID: Alfonso Viquez

¹ Este comité recibió diferentes nombres en cada país: equipo nacional de desarrollo, adaptación o seguimiento.

Facilitación pilotaje Usulután (Centro Escolar República Federal de Alemania, Usulután)

MINED, departamento de Asistencia Técnica-Pedagógica: Raquel Flamenco, Clara Olimpia Saravia, José Armando Soto, Salvador García, Ana Josefa Villegas, María de la Paz Melgar, Ana Lilián Silva de Melara

Apoyo en medición y evaluación

Universidad Nacional de El Salvador: Ángela Jeannette Aurora

HONDURAS

Comité nacional consultivo

Secretaría de Educación (Dirección General de Servicios Estudiantiles): Gloria Menjívar, Lourdes Cartagena, Julio Arias, Maritza Amaya

Programa Nacional de Prevención (PNP): Edgardo Aquino

GIZ / Programa Education for All (PROEFA): Christian Luy, Ana Patricia Urtecho

Universidad Nacional Autónoma de Honduras / Instituto Universitario en Democracia Paz y Seguridad (IUDPAS): Migdonia Ayestas

Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán / Instituto de Investigación y Evaluación Educativas y Sociales: Suyapa Padilla

Visión Mundial: Ynés Martínez

Facilitación pre-pilotaje Intibucá (Red Educativa Un Camino hacia el Cambio, Yamaranguila)

Saira Bautista (consultora)

NICARAGUA

Ministerio de Educación, Dirección de Consejería Escolar: Giovanna Daly,

Estelí

Equipo departamental de seguimiento

Ministerio de Educación (delegación departamental): Macario Peralta, Nohemí Rizo, Martha L. Rivera

Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua: Aracelly Barreda

Dirección de Asuntos Juveniles (DAJUV) de la Policía Nacional: David Lazo

Casa Municipal de Adolescentes y Jóvenes (CDA): Ivanihuska Tapia Irías.

Facilitación pilotaje Estelí (Centro Educativo Sotero Rodríguez, Estelí)

Maira del Carmen Casco, Azucena Gradys, Nubia Blandón

Región Autónoma Atlántico Sur (RAAS)

Equipo regional de seguimiento

Ministerio de Educación (Secretaría RAAS): Nubia Ordoñez, Daphnie Cooper

Programa PREVENIR-GIZ: Thomas Hellmann

Facilitación pilotaje RAAS (Escuela Dinamarca, Bluefields)

Karla Mairena Cox, Gina Britton, Meyda Watson, Linnet Cooper

GLOSARIO

TÉRMINO	DEFINICIÓN PROPUESTA
Acuerdos de convivencia	El consenso entre estudiantes, docentes y otros actores de la comunidad escolar sobre las normas de comportamiento en la escuela. Implica un proceso participativo de elaboración.
Comportamiento	Forma de actuar de la persona. Los cambios de comportamiento son resultado de un proceso de aprendizaje: la adquisición de nuevo conocimientos, el fomento de nuevas actitudes y el desarrollo de habilidades.
Comunidad escolar	Todos los actores inmediatos implicados en el proceso educativo: estudiantes y sus familias, docentes así como personal directivo y administrativo de la escuela.
Comunidad educativa	Todos los actores de la comunidad escolar (ver arriba) más otros actores del entorno social de la escuela, como instituciones de la comunidad, medios de comunicación y otros.
Conducta	Manera de comportarse una persona. Sinónimo de comportamiento.
Conducta desadaptada / inadaptada	Una conducta socialmente desadaptada es aquella que no se atiene las normas* y reglas* que en una sociedad se entienden por apropiadas para la edad. Incluye actos delictivos, como el robo y las entradas ilegales a casas o carros; pero también abarca la actividad sexual forzada y el vandalismo, por ejemplo.
Convivencia	Se entenderá por convivencia en el contexto escolar el ambiente de relaciones personales y sociales entre los miembros de la comunidad escolar. La meta es una convivencia pacífica y democrática con participación y equidad en la cual hay un aprecio por la diversidad, se resuelven conflictos de una manera pacífica, se promueve continuamente el entendimiento mutuo como cultura institucional de paz.
Disciplina	Determinados códigos de conducta u orden en un cuerpo colectivo. El <i>concepto tradicional de disciplina</i> se asocia con obediencia ciega, castigos muchas veces físicos, violencia y humillaciones. Ante esto, la solución no es prescindir de la disciplina sino optar por una <i>disciplina orientadora</i> y respetuosa con los derechos de la niñez.
Expectativas de convivencia	La definición de los comportamientos esperados a partir de los valores que se quieren promover. Lo que se espera para el aprendizaje social y el desarrollo del estudiante.
Factor protector / de protección	Una característica asociada estadísticamente con una probabilidad disminuida de desarrollar una condición (enfermedad o lesión) particular. Un factor protector no es necesariamente la causa de dicha probabilidad disminuida. Esta asociación puede ser causal o no causal.

TÉRMINO	DEFINICIÓN PROPUESTA
Factor de riesgo	Una característica asociada con una probabilidad aumentada de desarrollar una condición específica. Un factor de riesgo no necesariamente causa la condición asociada. Un factor de riesgo puede ser causal o no causal.
Habilidades sicosociales	Es la capacidad de relacionarse, implica la comunicación efectiva, el manejo de emociones, la capacidad de resolver problemas y conflictos y comprender y aceptar a las demás personas.
Habilidades para la vida	De acuerdo a la Organización Mundial de la Salud, las habilidades para la vida se refieren a las habilidades necesarias para comportarse de manera adecuada y enfrentar con éxito las exigencias y desafíos de la vida diaria. Se distinguen habilidades interpersonales e intrapersonales.
Modelo ecológico	Según este modelo –también conocido como el modelo Bronfenbrenner– existen factores de riesgo que posibilitan la violencia en cuatro esferas principales: el individuo, sus relaciones personales, la comunidad y la sociedad. Igualmente, existen factores de protección en dichos ámbitos, que impiden o limitan la violencia y sus efectos.
Norma	Un principio que es impuesto o adoptado para orientar la conducta o la correcta realización de una acción, así como el correcto desarrollo de una actividad. Se necesita de normas para regular las relaciones interpersonales, fundamentalmente las establecidas por todos y para todos.
Premisa	Concepto que se utiliza para nombrar al indicio, síntoma o conjetura que permite inferir algo y sacar una conclusión.
Prevención	Mitigación de factores de riesgos y fomento de factores de protección.
Reconocimiento positivo	La acción de observar y mencionar de forma positiva, específica y sincera los logros de una persona.
Regla	Precepto o norma que se debe respetar, indicaciones que señalan la manera considerada correcta de realizar algo.
Supervisión (adulta)	La supervisión es una técnica de crianza que implica el monitoreo o la vigilancia de las actividades de un niño. La falta de supervisión se conoce como negligencia.
Violencia	“El uso intencional de la fuerza física o del poder, amenazando o efectivo, contra uno mismo, otra persona, o contra un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privación” (OMS).
Violencia escolar	Violencia que ocurre en el contexto escolar, involucrando a la comunidad educativa, en la escuela, alrededor o en el camino.
Violencia juvenil	Violencia que se genera en los contextos de vida de las juventudes y por la que estas se ven afectadas, ya sea como víctimas, victimarios o testigos.

BIBLIOGRAFÍA

- BANDURA, A. (1971). *Social Learning Theory*. New York: General Learning Press.
- BIHLER, Marion (2014): Nota Conceptual: Integración del enfoque de género en los módulos para la formación de intermediarios en prevención intersectorial de la violencia juvenil a nivel local. San Salvador, El Salvador: GIZ-PREVENIR (documento no publicado)
- BRONFENBRENNER, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- COIE, J. D., & JACOBS, M. R. (1993). The role of social context in the prevention of conduct disorder. *Development and Psychopathology*, 5, 263-275.
- DEGARMO, D. S., EDDY, J. M., REID, J. B., & FETROW, R. A. (2009). Evaluating mediators of the impact of the Linking the Interests of Families and Teachers (LIFT) Multimodal preventive intervention on substance use initiation and growth across adolescence. *Prevention Science*, 10, 208-220.
- DODGE, K. A. (2000). Conduct disorder. In A. J. Sameroff, M. Lewis & S. M. Miller (Eds.), *Handbook of developmental psychopathology* (2nd ed.) (pp. 447-463). New York, NY: Kluwer Academic/Plenum Publishers.
- EDDY, J. M., BARKAN, S.E., & LANHAM, L. (en imprenta). Preventive intervention to reduce youth conduct problems and substance use: Linking the Interests of Families and Teachers (LIFT). In L. M. Scheier (Ed.), *Handbook of Drug Prevention*. Washington, D.C.: American Psychological Association.
- EDDY, J. M., REID, J. B., & FETROW, R. A. (2000). An elementary-school based prevention program targeting modifiable antecedents of youth delinquency and violence: Linking the Interests of Families and Teachers (LIFT). *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 8(3), 165-176.
- EDDY, J. M., REID, J. B., FETROW, R. A., LATHROP, M., & DICKEY, C. (2005). The Linking the Interests of Families and Teachers (LIFT) prevention program for youth antisocial behavior: Description, outcomes, and feasibility in the community. In M. H. Epstein, K. Kutash, & A. J. Duchnowski (Eds.), *Outcomes for children and youth with emotional and behavioral disabilities and their families: Program and evaluation best practices* (pp. 479-499). Austin, TX: Pro-Ed, Inc.
- EDDY, J. M., REID, J. B., STOOLMILLER, M., & FETROW, R. A. (2003). Outcomes during middle school for an elementary school-based preventive intervention for conduct problems: Follow-up results from a randomized trial. *Behavior Therapy*, 34, 535-552.
- GIZ GMBH. DEUTSCHE GESELLSCHAFT FÜR INTERNATIONALE ZUSAMMENARBEIT (2015). *Gestión de la Cooperación en la Práctica. Diseñar Cambios Sociales con Capacity WORKS*. Wiesbaden, Alemania. Springer Fachmedien.

- HAWKINS, J. D., & WEIS, J. G. (1985). The social development model: An integrated approach to delinquency prevention. *Journal of Primary Prevention*, 6, 73-95.
- KELLAM, S. G., & REBOK, G. W. (1992). Building developmental and etiological theory through epidemiologically based preventive intervention trials. In J. McCord & R. E. Tremblay (Eds.), *Preventing antisocial behavior: Interventions from birth through adolescence* (pp. 162-195). New York, NY: Guilford Press.
- LIPSEY, M. W., & DERZON, J. H. (1998). Predictors of violent or serious delinquency in adolescence and early adulthood: A synthesis of longitudinal research. In R. Loeber & D. P. Farrington (Eds.), *Serious and violent juvenile offenders: Risk factors and successful interventions* (pp. 86-105). Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
- MANTILLA CASTELLANOS, L. (1999): Una propuesta educativa para la promoción del desarrollo humano y la prevención de problemas psicosociales. Asociación Fe y Alegría, Colombia. Disponible para la descarga en: http://www.feyalegria.org/images/acrobat/72979810510810510097100101115_849.pdf
- MARTÍN-BARÓ, Ignacio (1990). *Acción e Ideología. Psicología Social desde Centroamérica*. UCA Editores. San Salvador, El Salvador.
- MARTINEZ, C. R., Jr., & EDDY, J. M. (2005). Effects of culturally adapted parent management training on Latino youth behavioral health outcomes. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 73(5), 841-851.
- ORGANIZACIÓN PANAMERICANA DE LA SALUD (OPS, 2002). *Informe mundial sobre la violencia y la salud: resumen*. Washington, D.C.: OPS.
- OPS (2013). *Prevención de la violencia: la evidencia*. El Paso, TX
- PATTERSON, G. R. (1982). *Coercive family process*. Eugene, OR: Castalia Publishing.
- PATTERSON, G. R., Reid, J. B., & Dishion, T. (1992). *Antisocial boys. A social interaction approach* (Vol. 4). Eugene, OR: Castalia Publishing.
- REID, J. B., & EDDY, J. M. (1997). The prevention of antisocial behavior: Some considerations in the search for effective interventions. In D. M. Stoff, J. Breiling & J. D. Maser (Eds.), *Handbook of antisocial behavior* (pp. 343-356). New York, NY: John Wiley.
- REID, J. B., & EDDY, J. M. (2002). Preventive efforts during the elementary school years: The Linking the Interests of Families and Teachers project. In J. B. Reid, G. R. Patterson, & J. Snyder (Eds.), *Antisocial behavior in children and adolescents: A developmental analysis and model for intervention* (pp. 219-233). Washington, DC: American Psychological Association.
- REID, J. B., EDDY, J. M., FETROW, R. A., & STOOLMILLER, M. (1999). Description and immediate impacts of a preventive intervention for conduct problems. *American Journal of Community Psychology*, 27(4), 483-517.

- SPRAGUE, J. R., & GOLLY, A. (2004). *Best behavior: Building positive behavior support in schools*. Longmont, Colorado: Sopris West Educational Services.
- SPRAGUE, J. R., & HORNER, R. (2007). School wide positive behavioral support. In S.R. Jimerson, & M.J. Furlong (Eds.), *Handbook of school violence and school safety: From research to practice* (pp. 413-428). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- SPRAGUE, J. R., & WALKER, H. M. (2005). *Safe and healthy schools: Practical prevention strategies*. New York, New York: Guilford Press.
- SPRAGUE, J. R., & WALKER, H. M. (2010). Building safe and healthy schools to promote school success: Critical issues, current challenges, and promising approaches. In M. R. Shinn, H. M. Walker, & G. Stoner (Eds.) *Interventions for achievement and behavior problems in a three-tier model including RTI* (pp. 225-258). Bethesda, MD: National Association of School Psychologists.
- STOOLMILLER, M., EDDY, J. M., & REID, J. B. (2000). Detecting and describing preventive intervention effects in a universally school-based randomized trial targeting delinquent and violent behavior. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 68(2), 296-306.
- VIEYTES SUQUILVIDE, M. (2007). *Guía de Moderación de Procesos Grupales*. San Salvador, El Salvador. Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ)
- VINCENT, C.G., SPRAGUE, J.R., CHIXAPKAID, TOBIN, T., & GAU, J. (2015). Effectiveness of school-wide positive behavior interventions and supports in reducing racially inequitable disciplinary exclusions. In Losen, D. (Ed.) *Closing the school discipline gap: Equitable remedies for excessive exclusion*. (pp. 207-221). New York, NY: Teachers College Press.
- WENGER, E (1998). *Communities of practice: Learning, Meaning and Identity*. UK: Cambridge University Press

