

09

DOI: <https://doi.org/10.14483/2422278X.20872>



UNIVERSIDAD DISTRITAL
FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS



ISSN impreso: 2011-5253
ISSN en línea: 2422-278X



TRADUCCIONES
Artículo de investigación

Enseñando la paz utilizando la comunicación no violenta para conversaciones difíciles en el aula universitaria

Teaching peace by using nonviolent communication for difficult conversations in the college classroom [Título original]¹

Sara Koopman² 
Estados Unidos

Laine Seliga³ 
Estados Unidos

Para citar este artículo: Koopman, S y Seliga, L. (2023). [Traducción] Enseñando la paz utilizando la comunicación no violenta para conversaciones difíciles en el aula universitaria. *Revista Ciudad Paz-ando*, 16(1), 142-160. doi: <https://doi.org/10.14483/2422278X.20872>

Fecha de recepción: 12/03/2023

Fecha de aprobación: 25/05/2023

1 Este documento es una traducción al español de: Koopman, S. and Seliga, L. (2021). "Teaching Peace by Using Nonviolent Communication for Difficult Conversations in the College Classroom. *Peace and Conflict Studies*, 27(3).

2 Ph.D. en Geografía Humana, Universidad de British Columbia, Vancouver, Canadá; Profesora asistente, Kent State University - School of Peace and Conflict Studies. Correo: skoopman@kent.edu. ORCID 0000-0003-4093-5567

3 Doctoranda Kent State University - School of Peace and Conflict Studies. ORCID 0000-0001-6577-5147



Tener empatía y respeto por uno mismo y por los demás cuando se entabla un diálogo difícil es una parte esencial de la Educación para la Paz. La comunicación no violenta (CNV), desarrollada por Marshall Rosenberg, es una herramienta para fomentar la empatía y crear conexiones a través de las diferencias. Utilizar la CNV para las conversaciones difíciles en cualquier aula universitaria es una forma de integrar la educación para la paz en el plan de estudios. Con todo, existe muy poco trabajo académico sobre la CNV en los espacios universitarios y ninguna sobre la CNV para las conversaciones difíciles. En este estudio cualitativo se pidió a estudiantes universitarios que utilizaran la CNV para discutir acciones no violentas controvertidas. Encontramos que incluso cuando las personas eran principiantes en la CNV, estas fueron capaces de usarla para discutir asuntos polarizantes en una clase, en donde las necesidades de respeto fueron abrumadoramente satisfechas. La CNV también resultó útil para profundizar en el análisis de la eficacia de las acciones no violentas, y podría servir como herramienta de regulación emocional para la acción no violenta, o como una especie de purificación moderna para la satyagraha.

Palabras clave: Comunicación no violenta, no violencia, conversaciones difíciles, aula universitaria, Kent State, Educación para la Paz, Pedagogías para la Paz.

Introducción

Tener empatía y respeto por uno mismo y por los demás cuando se entabla un diálogo difícil es una parte esencial de la educación para la paz. Gandhi enfatizó que involucrar emociones era más transformador que los enfoques puramente intelectuales de la educación. La comunicación no violenta (CNV), desarrollada por Marshall Rosenberg, es una herramienta para fomentar la empatía y construir conexiones a través de las diferencias. Como tal, usar la CNV para entablar conversaciones difíciles en cualquier aula universitaria es una forma de integrar la educación para la paz a todo el plan de estudios. Aunque existe literatura sobre el uso de conversaciones difíciles en el aula universitaria y sobre la eficacia de la CNV en general y en las aulas K-12, hay escasa información disponible sobre la aplicación de la CNV en espacios universitarios y no se ha estudiado su uso específico para navegar conversaciones difíciles en estos espacios. Con el objetivo de fomentar dicho uso y explorar esta temática, llevamos a cabo este pequeño estudio, principalmente cualitativo, en el que se solicitó a un grupo de estudiantes universitarios que utilizaran la CNV para discutir acciones no violentas controvertidas.

El polarizado clima político actual hace que la enseñanza de los usos de la acción no violenta para construir la paz sea aún más esencial, pero también presenta un potencial explosivo. En efecto, discutir acciones controvertidas, como los paros nacionales de 2021 en Colombia o el gesto de arrodillarse de los atletas estadounidenses en protesta contra la brutalidad policial, así como las manifestaciones a favor del derecho de portar armas en clase, puede dar lugar a conversaciones acaloradas que no satisfacen las necesidades de respeto de los estudiantes. La CNV es una herramienta que permite eliminar los juicios de valor de estas conversaciones y establecer vínculos a través de las diferencias. En este sentido, a pesar de que tanto la profesora como los alumnos considerados en este estudio no tenían mucha experiencia con la CNV, observamos que los alumnos lograron utilizar esta forma de comunicación para debatir protestas polarizantes en una clase donde convergen diversas perspectivas y, en consecuencia, las necesidades de respeto en el aula se vieron ampliamente satisfechas. La CNV también resultó útil para profundizar en el análisis de la eficacia de las acciones no violentas y podría servir como herramienta de regulación emocional para la acción no violenta, o como una especie de purificación moderna para la *satyagraha*, propuesta por Gandhi.

El contexto de cualquier estudio es relevante, pero el del presente estudio resulta particularmente importante, ya que Kent State se convirtió en un símbolo del derecho constitucional a la protesta y de lo que puede ocurrir cuando este derecho es vulnerado. El 1 de

mayo de 1970, el entonces presidente estadounidense Richard Nixon decretó la extensión de la guerra de Vietnam a Camboya. Ese día, se desataron protestas en todo Estados Unidos, incluyendo en Kent State, donde los estudiantes expresaron su indignación mediante un acto simbólico en el que enterraron la Constitución estadounidense (Barbato et al., 2013). Durante la noche, en el marco de las protestas, los estudiantes rompieron escaparates en la ciudad en lugares que consideraban simbólicamente asociados con la guerra (Canfora, 2019).

El sábado 2 de mayo, justo cuando algunos estudiantes intentaban incendiar el edificio del Cuerpo de Entrenamiento de Oficiales de Reserva del Ejército (ROTC, por sus siglas en inglés), uniéndose a las marchas y protestas que se había hecho en muchos otros campus universitarios del país, cerca de 1000 soldados de la Guardia Nacional al campus de la Universidad de Kent State con tanques. Entonces, la Guardia Nacional dio la orden de cerrar el campus y disponer soldados frente a cada dormitorio. El edificio del ROTC ardió más tarde esa noche cuando los estudiantes aseguran ya no haber estado allí (Canfora, 2019). El domingo 3 de mayo por la noche, varios estudiantes fueron apuñalados con bayonetas por la Guardia Nacional cuando se dispersaban de una protesta sentada.

El 4 de mayo, los estudiantes se reunieron para protestar tanto contra la guerra como contra la ocupación del campus. Sin embargo, solo un estudiante logró tomar la palabra, preguntando si a sus compañeros si estaban dispuestos a declararse en huelga, a lo que respondieron con cánticos en apoyo a la huelga estudiantil cuando la Guardia Nacional hizo su aparición. Ante la negativa de los estudiantes a dispersarse, la Guardia utilizó fuertes gases lacrimógenos y empujó a los estudiantes hacia arriba y por encima de la colina en la que se encontraban. Treinta y seis minutos más tarde, cuando los estudiantes se dispersaban por un estacionamiento y la guardia se alejaba, una unidad de 12 guardias dio media vuelta y apuntó al unísono hacia los estudiantes. Dispararon 67 tiros en 13 largos segundos, matando a cuatro estudiantes e hiriendo a nueve, dejando a uno paralítico. La guerra de Vietnam había vuelto a casa. Los estudiantes de todo Estados Unidos respondieron con la mayor huelga estudiantil de la historia del país. 4.350.000 estudiantes cerraron 2.551 facultades y universidades, más de la mitad de las de los Estados Unidos. La indignación en respuesta a la masacre ayudó a poner fin a la guerra (Barbato et al., 2013).

Poco tiempo después, se creó la Escuela de Estudios de Paz y los Conflictos del Estado de Kent como monumento vivo en memoria de los estudiantes fallecidos durante los enfrentamientos. Esta institución primero fue concebida como el Centro para el Cambio Pacífico, más tarde fue denominada Centro para

el Manejo Aplicada de Conflictos y recientemente ha sido elevada a la categoría de Escuela con motivo de su 50 aniversario. Una de nosotras (anónimo) empezó a enseñar en Kent State en 2017, impartiendo su primer curso titulado “La no violencia en la teoría y en la práctica”. Ingenuamente, la docente esperaba que los estudiantes entendieran y apoyaran el derecho a la protesta, pero se sorprendió cuando los debates sobre los atletas arrodillados contra la brutalidad policial (la principal acción no violenta en las noticias de ese semestre) se volvieron extremadamente acalorados, con algunos estudiantes expresando rabia e incluso odio hacia los atletas. Al regresar a Estados Unidos después de 14 años fuera, ella no estaba preparada para este contexto y no pudo manejar las conversaciones como le hubiera gustado. Le preocupaba especialmente que los estudiantes de raza negra se sintieran incómodos participando en clase o incluso volviendo a esta. A pesar de varios intentos de cambiar la dinámica durante ese semestre y de debatir los temas de distintas maneras, el ambiente siguió siendo tenso. Algunos estudiantes dejaron en claro que sus necesidades de respeto no quedaron satisfechas en la clase, al igual que las suyas propias.

Una clase no tiene por qué ser siempre cómoda. De hecho, si el material del curso cuestiona las relaciones de poder dominantes, es probable que aquellos con algún privilegio se sientan incómodos (Chubbuck y Zembylas, 2011). Con el fin de iniciar las transformaciones necesarias para construir una paz positiva en la que las personas conecten a través de sus diferencias, es importante que, en la medida de lo posible, se satisfagan las necesidades de todos en términos de respeto y empatía. La CNV se presenta como una herramienta útil para ello, ya que busca eliminar el juicio y el distanciamiento implícito en la mayor parte de la comunicación (Rosenberg, 2015). Esto no quiere decir que todos los actos de habla deban ser tolerados (por ejemplo, los discursos de odio), sino que la CNV puede ayudar a los estudiantes a desarrollar las herramientas necesarias para comprender empáticamente cómo las palabras amenazadoras u hostiles se derivan de necesidades compartidas (Agnew, 2012).

En la siguiente iteración del curso, *anónimo* eligió hacer una investigación primaria en la clase, para ver si la herramienta de la CNV sería útil en discusiones difíciles sobre acciones no violentas controvertidas. *Anónimo* se unió al proyecto en el otoño de 2018 como asistente de posgrado para el curso. Aunque la clase oficialmente era ofertada para el tercer año, el curso contaba con la participación de estudiantes de cada año. En total, había 26 estudiantes, de los cuales todos, con dos excepciones, se especializaban en estudios de paz. Cuatro de ellos eran personas racializadas. En ambos aspectos, este curso fue bastante similar al anterior.

Solo un estudiante tenía experiencia previa con la CNV (por estar con *anónimo* en otra clase). Todos menos dos dieron su consentimiento para participar en la investigación.

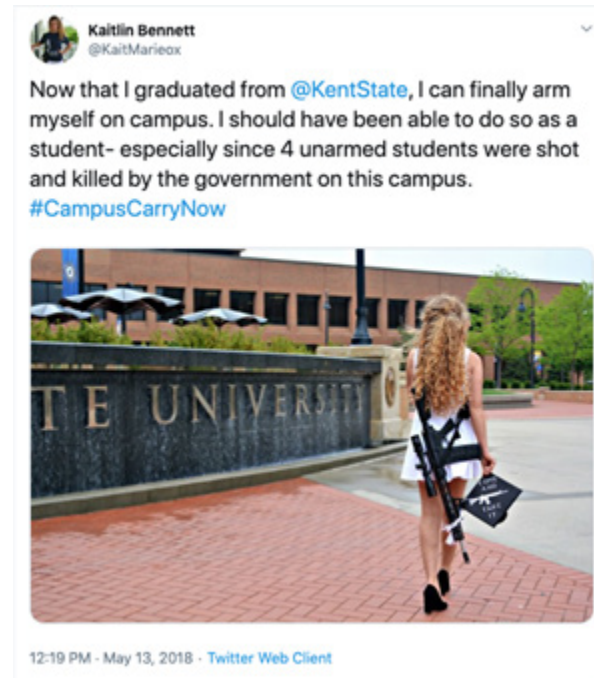


Figura 1. Tuit de Kaitlin Bennett

Nota: “Ahora que me gradué de @KentState, por fin puedo portar armas en campus. Debí haber podido hacerlo como estudiante – especialmente como 4 estudiantes no armados fueron asesinados a tiros en este campus. #derechodeportararmasencampus”. Traducción propia (2023).

Sabíamos que durante el semestre se producirían polémicas protestas y, de hecho, debatimos una de ellas repetidamente en clase, tanto en las semanas previas como después de que tuvieran lugar. La primavera de 2019, Kaitlin Bennet recibió atención mediática nacional por un tuit viral (Figura 1). En su época de estudiante había organizado varias concentraciones de portación libre, en las que personas que no eran estudiantes marchaban por el campus con armas de fuego. Ella organizó una mucho más grande en el otoño de 2019 que recibió atención nacional a través de su trabajo como reportera en el sitio web de ultraderecha InfoWars. El objetivo parecía ser marchar al lugar de la masacre estudiantil de 1970 y posar allí para los medios de comunicación con fusiles de asalto. Bennett anunció que asistiría Joey Gibson, de Patriot Prayer, una figura nacional de la ultraderecha acusado de incitar la violencia en otros eventos. Igualmente, miembros de los Proud Boys y de la American Guard dijeron en línea que

estarían en la marcha. Al final Gibson no vino y no hubo presencia abierta de los Proud Boys, pero una de nosotras (anónimo) vio a un grupo de ocho hombres con camisetas negras que decían American Guard (un grupo identificado como milicia supremacista blanca por el Southern Poverty Law Center (SPLC, Centro Legal de Pobreza del Sur). Su presencia resultó particularmente dolorosa en un campus que fue ocupado por la Guardia Nacional. También había tres hombres vestidos con equipo de combate para el desierto, incluidos chalecos antibalas y numerosos rifles de asalto cada uno. Ellos se identificaron ante los medios de comunicación como la Milicia del 3% (un grupo también identificado como milicia supremacista blanca por el SPLC).

En respuesta a la esperada presencia supremacista blanca, los antifascistas tomaron la iniciativa de organizar una contraprotesta con la intención explícita de mantener la concentración armada lejos del lugar de la masacre, lo cual finalmente lograron. El campus estaba fuertemente militarizado, con más de un centenar de agentes de la policía local y del campus, y entre 300 y 400 policías estatales, muchos de ellos pertenecientes a la policía antidisturbios (Figura 2). Había francotiradores de la policía en edificios altos alrededor de la plaza donde se reunió la contraprotesta. Este tipo de militarización del campus es desconcertante para el contexto de Kent State, donde los estudiantes asesinados en 1970 protestaban no solo contra la expansión de la guerra de Vietnam, sino también contra la ocupación del campus por la Guardia Nacional.



Figura 2. Policías estatales con equipo antidisturbios en el campus de Kent State

Nota: Foto de John Conley y Kent Wired. Utilizada con consentimiento de los autores

Fue una protesta cargada de emoción que electrizó el campus durante semanas. ¿Por qué debatirlo en clase? Una de las aptitudes cruciales para el diálogo que puede enseñar la educación para la paz es cómo mantener conversaciones difíciles de modo que fomenten

la empatía y la conexión a través de las diferencias. Gandhi enfatizó que involucrar las emociones en la educación era clave y que la educación para la paz debería cambiar los patrones habituales de miedo e inseguridad (Allen, 2007). En este sentido, cambiar las formas de responder, en particular a la otredad que justifica la violencia, puede en sí mismo ser transformador y construir paz en la sociedad. En nuestra experiencia, descubrimos que enseñar habilidades de CNV a los estudiantes universitarios hizo posible lograr esto, ya que nos ayudó a tener conversaciones difíciles sobre la protesta no violenta de maneras que satisfacían las necesidades de respeto. También notamos que sirvió para profundizar su comprensión de las dinámicas de acción no violenta que se pueden utilizar para construir una paz justa.

Este artículo comienza presentando los fundamentos de la técnica de la CNV. A continuación, repasa la literatura sobre CNV y las lagunas que abordamos con nuestra investigación, dadas las escasas investigaciones sobre la eficacia de la CNV en el aula universitaria y sobre su uso para conversaciones difíciles en cualquier aula. Luego presentamos cómo se enseñó la CNV en esta clase, seguido por los resultados de nuestra investigación primaria sobre su impacto y las principales lecciones aprendidas de este ejercicio. El artículo finaliza con una discusión más amplia sobre cómo y por qué el uso de la CNV para fomentar el respeto durante las conversaciones difíciles en el aula universitaria contribuye a la educación para la paz, ya sea que se realice o no en una clase de estudios sobre la paz.

La técnica de CNV

La comunicación no violenta es una técnica desarrollada por Marshall Rosenberg (2003), compuesta por cuatro pasos fundamentales que se utilizan para fomentar la empatía por uno mismo o por el otro.

- Observaciones sin evaluación (cuando veo/oigo ... / cuando ves/oyes ...)
- Sentimientos separados de los pensamientos (siento ... / estas sintiendo ...)
- Necesidades y valores separados de las estrategias (necesito... / estás necesitando...)
- Peticiones en lugar de demandas (por favor, podrías.. / te gustaría..)

Rosenberg señala que la comunicación no violenta también puede funcionar si se aplican dos pasos básicos: preguntar o expresar sentimientos y necesidades. Para hacer esto, puede ser útil usar tablas en las que se ilustren los sentimientos y necesidades humanas universales, por ejemplo:

- Sentimientos: asustada, molesta, enojada, disgustada, confundida, molesta, avergonzada, herida, triste, tensa.
- Necesidades: conexión, respeto, honestidad, confianza, seguridad, facilidad, autonomía, sentido, aprendizaje.

Hay muchas extensas listas de sentimientos y necesidades utilizadas para la CNV disponibles de manera gratuita en línea⁴. Sin embargo, estas listas no son comparables con la jerarquía de las necesidades humanas propuesta por Maslow, ya que se supone que todos los seres humanos comparten estas necesidades y se relacionarán con el anhelo mutuo de respeto, dignidad, entre otros, lo cual creará una conexión (Koopman y Knight, 2019).

Nombrar un sentimiento, propio o ajeno, puede ser sorprendentemente difícil. En los últimos años se ha vuelto mucho más común en Estados Unidos decir “siento como que” seguido por lo que no es un sentimiento sino un pensamiento, como “esta clase es difícil”; en lugar de, por ejemplo, “me siento frustrada porque la eficacia es importante para mí”. Paralelamente, surge otra dificultad cuando se utilizan “sentimientos falsos” que culpan a la otra persona y probablemente llevan a una actitud defensiva y de distanciamiento. Estos términos de juicio suelen confundirse con sentimientos, como cuando se dice, por ejemplo, “me siento irrespetado, atacado, o culpado”. En respuesta a estas tendencias, la CNV promueve traducir esos juicios en sentimientos y necesidades insatisfechas, por ejemplo, molesta y valorando el respeto, asustado y deseando seguridad, enojada y necesitando comprensión. Existe una herramienta útil en inglés para poder traducir estos juicios (selfempathy.app), pero hasta la fecha no existe ninguna en español. ¡Ojalá que alguno de los lectores de este artículo se anime a crear una!

Para aprender la técnica más a fondo hay cursos en vivo en Colombia por medio de resuenaColombia.com. Allí, también se pueden encontrar a la venta afiches y tarjetas con los sentimientos y necesidades que son muy útiles a la hora de enseñar. Ellas y ellos también tienen videos en YouTube en su canal @resuenaColombia. Por otra parte, en inglés hay muchos videos en cupofempathy.com y cursos más formales en persona y en línea en cnvc.org y nvctraining.com, entre otras.

Una vez más, los cuatro pasos de la CNV se emplean para brindar empatía, pero no en el sentido común entendido como “caminar en sus zapatos”, donde se proyecta una propia versión de cómo sería la experiencia del otro, borrando e incluso consumiendo al otro, como

argumenta Boler (1997). En la CNV, se puede utilizar la imaginación para inferir posibles sentimientos, pero no se presuponen. En su lugar, la empatía implica un proceso iterativo, en el que la persona que ofrece su empatía adivina varias posibilidades y el receptor aclara los sentimientos y necesidades en juego. La CNV también se puede usar para expresar sentimientos positivos cuando se satisfacen las necesidades, pero se usa más a menudo cuando no se satisfacen.

La CNV es una herramienta para construir relaciones basadas en la comprensión y la compasión. Como afirma en su propio título el libro que utilizamos para enseñar la CNV en esta clase, esta forma de comunicar puede fomentar una conexión que cruza las diferencias y puede construir un terreno común (Connor y Killian 2012). En otras palabras, nos ayuda a conectarnos con nuestra propia humanidad y la de los demás (Kashtan y Kashtan 2019). Rosenberg (2003) sugiere que la CNV puede romper el ciclo de actitud defensiva creado por el pensamiento agresivo y el juicio moralista. Es una forma de no violencia en el sentido en que trabaja contra la violencia estructural inherente y fomentada por nuestras formas de comunicación sin usar ella misma tal violencia.

Impacto y eficacia de la CNV

Rosenberg desarrolló la primera versión de la CNV en 1972 y en 1999 la había transformado en su forma actual de observaciones, sentimientos, necesidades y peticiones. Desde entonces, la CNV ha sido estudiada por diferentes disciplinas y utilizada en muchos entornos y, aunque la investigación empírica sobre el impacto del modelo sigue siendo escasa, la mayoría de los estudios indican algún efecto positivo del aprendizaje o la aplicación del modelo de CNV para fomentar la empatía (Altmann, 2010; Blake, 2002; Costetti, 2000; Jones, 2009; Little, 2008; Nosek et al., 2014), mejorar la comunicación (Beard et al., 2009; Branscomb, 2001; Bonnell et al., 2017; Cox y Dannahy, 2005; Steckal, 1994), disminuir los conflictos (Hart y Göthlin, 2002; Ignjatovic-Savic, 1996; Nash, 2007) y aumentar la conexión colaborativa (Burlison et al., 2012; Connor y Wentworth, 2012; Hooper, 2015). Hay poco escrito en español pero la revisión de la literatura hecha por Danet (2020) resulta útil. Además, en Colombia, recientemente han habido varias tesis de grado sobre la CNV (Agudelo Oses, 2022; Linares et al., 2020; Peña Martínez, 2020).

Los estudios revisados por pares sobre el impacto y la eficacia de la CNV tienden a centrarse en los campos de la salud pública, la resolución de conflictos y la educación. El uso con éxito de la CNV se ha documentado en poblaciones en libertad condicional y reclusos, organizaciones empresariales, atención médica y en aulas con niños pequeños hasta estudiantes universitarios. Además, los resultados son consistentes:

⁴ Usamos las listas de la página groktheworld.com, pero en español también recomendamos las disponibles en la página resuenaColombia.com

la capacitación e implementación de la CNV conduce a aumentos positivos en la empatía, la comunicación interpersonal e intrapersonal, las relaciones de apoyo y los enfoques constructivos del conflicto. Asimismo, la literatura muestra que, a corto plazo, es más probable que la capacitación en CNV conduzca a aumentos positivos en la empatía y las habilidades de comunicación individual, mientras que el uso a largo plazo de la CNV muestra una mejora en las actitudes hacia el conflicto y un mayor potencial para resultados de conflictos que sean mutuamente satisfactorios. Esto respalda el uso de la CNV en cualquier entorno en el que las relaciones interpersonales satisfactorias y la comunicación positiva sean objetivos fundamentales.

Estudios a gran escala sobre la población general avalan que el entrenamiento en CNV se adopta fácilmente y su efecto sobre la empatía es positivo y medible a corto plazo. En tan solo unas horas, los estudios han demostrado que los participantes formados en CNV declararon tener más honestidad y empatía (Costetti, 2000; Little, 2008), así como una mayor conciencia de los sentimientos y las necesidades (McCain, 2014). En el transcurso de unos días, la formación en CNV empezó a afectar a la comunicación interpersonal. Beard et al. (2009) descubrieron que 557 médicos jóvenes instruidos en técnicas de CNV durante dos días aumentaron sus habilidades de comunicación autopercebidas de una mediana de 4.2 a 8.1 en una escala de 10 puntos. En su tesis de maestría, Blake (2002) descubrió que, si bien un entrenamiento de dos días en CNV no podía aislarse como factor contribuyente, los estudiantes universitarios de 18 a 29 años informaron ser más receptivos a la comunicación interpersonal positiva y a una menor agresión verbal. Después de seis días, un estudio de 552 profesores y más de 9380 estudiantes demostró una comprensión de los principios de la no violencia, el respeto por uno mismo, la responsabilidad, la igualdad y la compasión (Ignjatovic-Savic, 1996).

Al cabo de unas semanas, los datos corroboraron que los participantes empezaron a ver el conflicto como una herramienta para mejorar las relaciones. Branscomb (2011) encontró que después de dos semanas los participantes reportaron tener un mejor autocontrol de su ira, así como una mayor compasión por los demás. Burleson et al. (2012), por su parte, hallaron que, una semana después de haber participado en un taller de 3 días, más del 94% (n=65) de los participantes encuestados informaron que la CNV inculcó sentimientos de camaradería con los demás, pero también cambió la forma en que navegaban sus sentimientos y necesidades con respecto al mundo que les rodea. Este cambio de conciencia de la preocupación intrapersonal a la interpersonal también se mide por un menor número de conflictos entre los aprendices de CNV, una mayor escucha y participación comunitaria y una mejor

mediación de conflictos (Fullerton, 2009; Hart y Göthlin, 2002; Jones, 2009; Kelso, 2005).

Este cambio psicológico es más evidente a largo plazo. Existen pruebas cuantitativas de que los participantes que estudian la CNV mantienen una definición más relacional de la paz y pueden recordar mejor los conceptos de paz y los modelos de conducta un año después de haber recibido formación en estos temas (Baesler y Lauricella, 2014). Lo anterior sugiere que la CNV fomenta un cambio duradero en las actitudes sobre la paz y la comunicación positiva entre las personas formadas en sus técnicas. Por ejemplo, un estudio cuantitativo de ejecutivos de empresas demostró que, tras 6 meses de formación en CNV, la eficacia de las empresas aumentaba entre un 50 y un 80% (Connor y Wentworth, 2012). Esto fue paralelo a un aumento de la capacidad del ejecutivo para sentir empatía por los demás, además de un aumento de la autoempatía a corto plazo. Del mismo modo, Little, Gill y Devcic (2007) constataron un aumento espectacular de las habilidades de comunicación positiva en comparación con un grupo de control que no mostró ningún cambio significativo tres meses después de concluir la formación en CNV.

Los efectos a largo plazo del entrenamiento en CNV también incluyen una mayor capacidad para resolver conflictos de forma pacífica (Branscomb 2011, Nash 2007) y el establecimiento duradero de redes de apoyo social positivas (Marlow et al., 2012). Nash (2007) llevó a cabo un programa de formación de dos años sobre la CNV para miembros del personal de un centro de tratamiento de menores en Virginia y descubrió un aumento estadísticamente significativo en la resolución pacífica de conflictos entre el personal y los residentes a medida que continuaba la formación. Por el contrario, el personal no formado en CNV aumentó su tasa de resolución violenta de conflictos. Suárez et al. (2014) también estudiaron el uso de la CNV en la población penitenciaria y encontraron que, a medida que los reclusos aumentaban sus horas de capacitación en CNV, las tasas de reincidencia disminuían correspondientemente. Al igual que en los estudios a corto plazo, los estudios a largo plazo documentan el deseo de los participantes de colaborar y compartir técnicas de CNV con otros (Altmann 2010; Burleson et al. 2012; Hooper 2015). Sin embargo, una encuesta realizada por Bonnell et al. (2017) sugiere que es importante “que suficientes personas dentro de una organización, incluida la gerencia, estén capacitadas en CNV para permitir que se convierta en un lenguaje compartido”⁵ (2017, p. 8).

En general, la CNV tiene el potencial de fomentar la conexión, la confianza y la empatía entre las personas que la utilizan, y estos elementos son claves para lograr una educación transformadora para la paz a cualquier

5 Traducción, de esta y todas las citas incluidas, por la autora.

edad. Según Rose-Redwood et al. (2017), cada vez se argumenta más que los académicos tienen la responsabilidad de crear un espacio para el diálogo difícil en el aula y se han propuesto otras herramientas para facilitar estas conversaciones. Aunque Rose-Redwood et al. no mencionan explícitamente la CNV, es evidente que muchos de los mismos principios se utilizan con un éxito similar.

Alternativas a la CNV

Existen otros modelos de comunicación que incorporan la empatía debido a su historial de éxito en el fomento de una comunicación abierta y honesta. Landis (2008) fue el pionero en la implementación de talleres de "Diálogos difíciles" para abordar las tensiones que pueden surgir al debatir temas controvertidos. Varios autores informan del gran éxito obtenido utilizando técnicas de comunicación similares a la CNV para 'encontrar' y 'enfrentar' a la controversia. En su libro sobre cómo hablar de temas candentes en el campus, Nash et al. (2008) abogan por la "conversación moral", la cual es un proceso más amplio sin pasos específicos (nuevamente sin mención alguna de la CNV) pero que pretende humanizar mediante el intercambio de historias personales y la creación de una vulnerabilidad mutua. Estos autores comparten la preocupación de un estudiante activista negro de que este proceso 'enfriaría' la justa indignación contra el racismo y que la empatía no es realista frente a la opresión (Nash et al., 2008). Asimismo, argumentan en respuesta que, aunque el aula no sea el espacio donde se actúe contra la injusticia, cambiar lo que suele ser un intercambio de ideas contradictorias por otro que busque un terreno común puede ser transformador.

Sin mencionar específicamente la CNV, Álvarez (2016) aboga por lo que ella denomina "comunicación abierta" para las conversaciones difíciles en aulas culturalmente diversas. Señala que la creación de reglas básicas para el debate basadas en la confianza y la seguridad convierte el debate en el aula en un lugar en el que se produce un "compromiso empático". Esto les permite a los estudiantes evitar estereotipar a los demás y los capacita para navegar mejor las diferentes narrativas culturales en sus tareas y debates. Para Agnew (2012), fue efectivo implementar un "ethos de conversación" en el aula. Durante su etapa como profesora de ética religiosa, Agnew descubrió que centrarse en satisfacer las necesidades de los estudiantes le ayudó a descubrir la necesidad de implementar lecturas más accesibles y la necesidad de promover una seguridad emocional y pertenencia de los estudiantes, las cuales estaban siendo oscurecidas por la falta de participación en clase. Este enfoque incorpora la CNV y se inspira en ella, pero aborda la vulnerabilidad que sienten los estudiantes cuando se enfrentan a información que puede

ir en contra de sus compromisos religiosos e identidades personales. Su evidencia anecdótica muestra que dicho enfoque reduce el conflicto entre pares durante las conversaciones éticas al enfatizar las necesidades de seguridad, respeto y pertenencia de los estudiantes (Agnew, 2012).

Aunque hay estos otros métodos de enfoques afines, elegimos utilizar la CNV específicamente en esta clase en parte por la experiencia personal de *anónimo* con ella, pero también porque la CNV tenía pasos más claros y accesibles de enseñar y dar que estos otros. A diferencia de otros modelos, la CNV también hace hincapié en la dimensión relacional de la comunicación que conduce a la confianza mutua y puede mantener relaciones sociales positivas (Museux et al., 2016; Sears, 2013).

La mayoría de las universidades en los Estados Unidos tienen un Centro para la Enseñanza y el Aprendizaje (o uno con un nombre similar) que ayuda a los profesores con las habilidades de enseñanza. Muchos de ellos tienen páginas web sobre el manejo de conversaciones difíciles en el aula universitaria⁶. Una revisión de los mismos no encontró ninguno que mencionara el uso de la CNV para este propósito, aparte del que ofrece una forma rápida y sencilla de utilizar la CNV básica para ello. Esa ha llevado a que la CNV se enseñe en grandes clases de enfermería y educación en Kent State.

La CNV y los diálogos difíciles

La brecha que queda por abordar es si la CNV es una herramienta útil para navegar discusiones difíciles. Existen informes etnográficos sobre cómo la CNV puede fomentar la comunicación empática durante la conversación, creando un espacio para que los estudiantes reconozcan de forma intencionada y consciente la violencia cotidiana que les rodea (Baesler, 2017). Sin embargo, la mayoría de los relatos no mencionan si las técnicas fueron eficaces o tuvieron repercusiones más allá del aula.

Recientemente, Lauricella (2019) desarrolló un conjunto de mejores prácticas para la enseñanza de un curso de pregrado en CNV. En este, señala que los estudiantes disfrutaban enormemente del "diálogo y debate respetuoso" (2019, p. 107) que resulta de la incorporación de la CNV en sus discusiones. Lauricella, sin embargo, no menciona nada sobre el uso específico de la CNV para conversaciones menos 'agradables' o más difíciles, aunque los temas abordados en su clase son cuestiones sociales que podrían crear momentos de discusión.

6 Véase: Center for Innovative Teaching and Learning, Indiana University Bloomington, 2019; Volk 2016, Center for Research on Teaching and Learning, University of Michigan 2014, Landis 2008, Theory Into Practice Strategies, Vogelsang y McGee 2015).

Por ejemplo, uno de sus estudiantes compartió en un foro en línea que “no entiende el conflicto en torno a #BlackLivesMatter versus #AllLivesMatter”⁷ y exclamó “por favor [que alguien] me explique esto” (p. 108). La respuesta de otro estudiante señaló Lauricella, fue “clara y concisa”. Desgraciadamente, en su estudio no aborda los casos en que la discusión se volvió acalorada o tensa en torno a estas cuestiones. Sin embargo, señala que sus alumnos admiten ser más propensos a debatir en una plataforma digital, donde el anonimato facilita los desacuerdos, pero no da ejemplos de intercambios entre estudiantes.

Adicionalmente, los investigadores han examinado cómo el entrenamiento en CNV puede ayudar a los estudiantes a entender los acontecimientos históricos de paz (Baesler y Lauricella, 2014), navegar por situaciones políticas difíciles (Kok, 2007) y debates políticos (Albe y Gombert, 2012), pero hasta donde sabemos ningún trabajo ha explorado el uso de la CNV para discutir temas controvertidos en un aula enfocado en la no violencia. Aunque el texto de Connor y Killian (2012) que usamos en nuestra clase parece estar dirigido a estudiantes universitarios, no presenta un análisis del uso de la CNV en el aula universitaria, ni tampoco en relación con las conversaciones políticamente cargadas dentro o fuera del aula. Esta es una brecha notable en la literatura que abordamos con nuestra investigación aquí. Creemos que la CNV es útil en cualquier aula universitaria, pero descubrimos que es particularmente adecuada para las clases sobre la no violencia en sí.

Limitaciones de la CNV

Varios estudios abordan las posibles limitaciones de la CNV. La mayoría de las críticas proceden de grupos de discusión cualitativos o de resultados de encuestas. En un diseño cuasi experimental, Altmann (2010) descubrió que las pruebas posteriores no podían medir adecuadamente la profundidad de la autorrealización que describían los resultados cualitativos. La mayoría de los investigadores alabaron la amplitud de la información cualitativa a la hora de medir el impacto positivo de la formación en CNV sobre los individuos, así como los retos a los que se enfrentaban. Algunos participantes señalan que en ocasiones resultaba embarazoso utilizar la CNV, especialmente cuando se les pedía que practicasen las técnicas con desconocidos (Altmann, 2010). Esto se alinea con la tendencia de que a los participantes les resulte más fácil utilizar la CNV con familiares y amigos cercanos (Bonnell et al., 2017).

Otros estudios señalan que los participantes encuentran los conceptos de CNV fáciles de entender, pero mucho más difíciles de poner en práctica, especialmente cuando se trata de problemas estresantes de

la vida real (Burleson et al., 2012; Nosek y Durán, 2017). Como señala una crítica, esto podría deberse a que los sentimientos y las necesidades a menudo pueden ser difíciles de identificar y requieren que exista una confianza entre las partes para compartirlos abiertamente (Burleson et al., 2012). Incluso si se pueden identificar sentimientos y necesidades, el estilo de comunicación único de la CNV puede resultar incómodo de utilizar, especialmente con personas no familiarizadas con el modelo (Nosek y Durán, 2017).

Por último, se necesita tiempo, práctica y dinero para perfeccionar las habilidades necesarias para implementar la CNV en la vida cotidiana, recursos que muchos participantes no pudieron dedicar durante el limitado lapso de tiempo de muchos estudios (Altmann, 2010; Nosek et al., 2014). En efecto, los hábitos de comunicación se arraigan temprano y resulta difícil adoptar un nuevo estilo de pensar y hablar (Nosek y Durán, 2017). Con todo, después de aprender sobre la CNV, muchos participantes expresan su voluntad de seguir participando en la CNV en el futuro (Jackowich, 2020; McCain, 2014).

Utilización de la CNV en una clase universitaria sobre la no violencia

Hacer nuestro estudio en Kent State dio forma a la investigación de varias maneras. En los Estados Unidos, parece que Kent State sigue teniendo cierta reputación de activismo estudiantil radical, basado en el legado de los años 70. Sin embargo, la acción directa de los estudiantes actualmente es en realidad bastante mínima y, a menudo, se debe a causas conservadoras como el derecho a llevar armas abiertamente a clase. Cabría esperar que quienes cursan asignaturas relacionadas con los estudios sobre la paz y los conflictos fueran más liberales y activos en causas de justicia social, como de hecho anónimo asumió, al ser nueva en la universidad y en los estudios de paz y al tener ella misma esa inclinación. Pero algunos estudiantes de estudios de paz y conflicto expresan regularmente su apoyo a causas y políticos tradicionalmente conservadores en clase. Anónimo también se sorprendió de que muchos de los estudiantes del programa querían ser oficiales de policía (uno en esta clase, de hecho, era un oficial activo), personal militar o trabajar en recursos humanos, en contraste con las carreras que ella esperaba de un profesional de paz y desarrollo o defensora de la justicia social. Otro contexto importante de esta clase es que en Kent algunos estudiantes blancos de zonas rurales nunca han conocido a una persona negra hasta llegar a la universidad. No está claro si esto fue cierto en alguna de estas clases, pero da una idea de cuán nuevas y difíciles pueden ser las discusiones sobre raza para algunos de ellos. Los estudiantes también manifestaron no estar acostumbrados a los debates en clase en general

7 “Las vidas negras importan versus todas las vidas importan”

ni a un aula de aprendizaje activo sin diapositivas de PowerPoint, en una universidad donde muchos profesores dictan conferencia en el aula o se presentan de otras maneras, como el sabio en el escenario en lugar de como el guía al lado (*sage on the stage not guide on the side*). La literatura soporta esta evidencia, pues apunta a que los estudiantes inicialmente son hostiles a este formato (Roberts y Smith, 2002). Además, la mayoría de los estudiantes también eran nuevos a la idea de la no violencia activa y repetidamente la confundían simplemente con la ausencia de violencia.

Este fue principalmente un estudio cualitativo que también incorporó algunas medidas cuantitativas a través de encuestas. Cabe resaltar que, en el segundo día de clase, un miembro del personal del Centro de Enseñanza y Aprendizaje se presentó ante los estudiantes para describir la investigación y dejó claro que la participación sería totalmente independiente de la calificación. Asimismo, mientras la profesora se encontraba fuera del aula, recogió los formularios de autorización de los estudiantes (dos de los 26 participantes optaron por no dar su consentimiento, pero eso no se supo hasta después de entregar notas). Ese día, los estudiantes realizaron una breve encuesta en línea en sus teléfonos. A continuación, recibieron tres semanas de formación básica en CNV. El texto principal utilizado fue Connor y Killian (2012) y se les asignó la primera mitad del libro. Además, se les proporcionaron cuestionarios semanales que respondían en línea en la plataforma Blackboard antes de la clase. Se pidió a los estudiantes que realizaran otra encuesta al final de esas tres semanas. Durante el resto del semestre, se pidió a los alumnos que utilizaran la CNV en los debates de clase. Se hizo un esfuerzo especial por utilizar la CNV para debatir acciones no violentas controvertidas actuales. A lo largo de todo el semestre *anónimo* tomó notas etnográficas detalladas sobre la dinámica de cada clase, y *anónimo* tomó notas reflexivas detalladas después de enseñar cada clase. Nos reunimos después de cada clase para hablar sobre estas y también comentamos por escrito las reflexiones escritas de cada una sobre cada clase. *anónimo* también escribió reflexiones sobre cómo la CNV influyó en las tareas escritas de los alumnos. Finalmente, se volvió a encuestar a los alumnos al final del semestre con una tercera encuesta diferente. Todas las encuestas y cuestionarios contenían preguntas abiertas junto con preguntas de opción múltiple y de escala de Likert. Ninguno de ellos era repetitivo, es decir, no se trataba de la típica prueba dada antes y después (*pre-test/post-test*) ampliamente utilizado en la investigación educativa, ya que el objetivo era una investigación más cualitativa sobre la opinión de los propios estudiantes acerca de la experiencia y su valor (Duckworth, 2012).

Duckworth et al. sostienen que ha habido escasez de investigación cualitativa en la educación para la paz, pero que puede dar lugar a una "imagen más profunda, más rica y más útil de los cambios transformadores (si los hay) que pueden haber ocurrido en un estudiante" (2012, p. 85). Esto contrasta con la simple medición de si se ha aprendido una habilidad concreta. Aunque en este caso examinamos tanto la capacidad de los alumnos como la de la profesora para utilizar la CNV, lo hicimos como parte de un examen más amplio del trabajo que puede realizar la CNV en el aula universitaria y del impacto que puede tener tanto en los alumnos como en los profesores. Este enfoque cualitativo exploratorio más amplio es particularmente apropiado dado que este es el primer estudio que aborda este vacío en la literatura y se realizó con un pequeño grupo de estudiantes. Esta investigación no pretende ofrecer ningún 'punto de vista de Dios' (*God's eye view*) definitivo o supuestamente objetivo, sino más bien un conocimiento explícitamente situado, tanto sobre conversaciones difíciles como también dirigido a *entablar* en una "conversación no inocente", como lo denomina Haraway (1988), quien reconoce que cada uno habla desde nuestras diversas perspectivas parciales sobre la educación para la paz.

Resultados de la investigación

La pregunta de investigación inicial fue: ¿enseñar y usar la CNV ayuda a los estudiantes a discutir protestas controvertidas? Más concretamente, ¿qué opinan los alumnos sobre el uso de esta herramienta en discusiones difíciles? ¿ayuda esta herramienta a satisfacer su necesidad de respeto durante estas conversaciones? El énfasis que pusimos en los sentimientos y las necesidades en las preguntas de la investigación refleja el énfasis que se pone en ellos en la propia CNV. Sorprendentemente para nosotros, en la encuesta inicial, realizada antes de que enseñáramos la CNV, el 80% de los estudiantes (19 de 24) dijeron que se sentían moderadamente o bastante cómodos discutiendo temas políticamente controvertidos con sus compañeros. Por ello, hicimos hincapié en satisfacer la necesidad de respeto en la enseñanza y la investigación, sin perder de vista su comodidad.

A continuación, utilizamos diversas herramientas para enseñar la CNV. Mostramos varios videos cortos. Entregamos a los alumnos dos hojas en fundas de plástico, una con una lista de sentimientos y otra con un pequeño recuadro con una lista de percepciones que a veces se confunden con necesidades (como criticado, irrespetado). La otra contenía una lista de necesidades. Se les pidió a los estudiantes que siempre las trajeran a clase y ocasionalmente se les pidió que las sacaran para hacer ejercicios. Después de varios ejercicios con las listas a la mano, un alumno preguntó si podríamos

hacerlo sin esas listas, porque “tener la lista de sentimientos y necesidades delante te ralentiza e interrumpe el flujo de la conversación”. Aunque la observación del estudiante es cierta, las guías aún siguen siendo útiles para los alumnos que a menudo tienen dificultades para nombrar los sentimientos y tienden a utilizar términos de juicio en su lugar. En respuesta, pasamos a un ejercicio en el que dos estudiantes practicaban sin utilizar los gráficos, pero un tercer estudiante les observaba y les guiaba, con las listas a la mano y sugiriendo posibles sentimientos y necesidades cuando parecían estar estancados. Al terminar hablaron de cómo les había parecido y cambiaron de papel. Esto demostró funcionar bien.

Otro proceso efectivo se utilizó para un debate sobre las protestas que usaron disfraces de *El Cuento de la Criada* (*The Handmaid's Tale*) contra las audiencias de confirmación de Kavanaugh a la corte suprema de los EE.UU., y el comentario posterior de Donald Trump de que no se deberían permitir las protestas. Después de ver un vídeo de las protestas, se pidió a los alumnos mirar las listas, anotar sus propios sentimientos y necesidades, y luego dejarlos a un lado para escuchar de verdad y centrarse en su compañero de ejercicio. Se presentó brevemente un sitio web que traduce términos de juicio a sentimientos en inglés (selfempathy app), pero no se exigió su uso explícitamente en ningún ejercicio o tarea. Esto pudo haber sido más fácil de hacer utilizando la versión en papel de dichas traducciones (Kiley, s.f.).

También se utilizaron tarjetas grandes con diferentes sentimientos y necesidades en cada una (disponibles en inglés en groktheworld.com) para practicar la CNV al estilo de un juego de grupo. Entregamos a cada alumno una tarjeta de sentimientos y otra de necesidades. Un alumno se colocó al frente de la clase y contó una historia sobre un conflicto al que se había enfrentado, por ejemplo, con un compañero de dormitorio universitario o con sus padres. Si los compañeros pensaban que tal vez había experimentado la emoción que aparecía en la tarjeta que tenían delante, la levantaban, y si el narrador pensaba que era correcta, daba un paso adelante. A continuación, se hacía lo mismo por necesidades hasta que el estudiante narrador se encontrara en medio de la clase. A los alumnos les ha gustado, pero puede resultar abrumador para el estudiante que narra cuando se le ofrecen muchas opciones. Esto puede solucionarse limitándolo a un sentimiento ofrecido cada vez, hasta que tres sean correctos.

Dado que introdujimos la CNV en esta clase como una forma de fomentar el respeto en las discusiones sobre protestas, la primera práctica que dimos a los alumnos fue un tema político. Se ofrecieron como temas posibles la legalización de la marihuana y el control de armas, y si los estudiantes que se emparejaban estaban

de acuerdo en ambos, se les pedía que hicieran un juego de rol como si tuvieran posturas diferentes. Muchos estudiantes estuvieron de acuerdo en sus posiciones y les costó fingir que no. Tal vez habría sido mejor pedirles que mostraran empatía al estilo de la CNV aunque estuvieran de acuerdo, para que vieran que podían tener diferentes razones para su postura y que la compasión y la comprensión podían seguir siendo útiles. Esto también les habría ayudado a ver que este método no está pensado para convencer a otro de tu postura en una discusión, sino para crear una conexión. Esto parecía ser un error común e incluso *anónimo*, en las notas de campo sobre esta clase, escribió acerca de estos como debates. Los estudiantes dijeron que habrían preferido practicar primero con un escenario de disputa personal, como tener problemas en relación con platos sucios con un compañero de casa, y también pidieron más lenguaje ejemplar. Así pues, sería útil ofrecerles una hoja con algunos guiones que podrían probar, como opciones para una simple solicitud de conexión al final como “¿lo he entendido bien?” o “¿puedes decirme qué me has oído decir?”.

En la segunda encuesta, realizada inmediatamente después de las tres semanas de formación sobre la CNV al principio del semestre, el 85% (20 de 23) dijeron que la CNV les parecía bastante o moderadamente útil para transformar conflictos personales (los ejemplos citados fueron un desacuerdo con un compañero de casa sobre los platos o con los padres sobre el uso del carro), y que ya la habían utilizado fuera de clase. Sin embargo, ante la pregunta “¿en qué medida le parece útil la CNV para transformar conflictos políticos, como por ejemplo si las protestas deberían ser legales y de qué tipo? (basándose en las sesiones prácticas en clase)”, el 13% (es decir 3 de 23) pensó que no lo sería y el 46% (10 de 23) se mostró indeciso. Entre los comentarios que justificaban las repuestas se incluían razones como que era difícil e incómodo y que aún necesitaba más práctica para cogerle el truco. En los exámenes semanales en línea de libro abierto sobre las lecturas, tanto en la segunda como en la tercera semana, el 35% (8 de 23) no identificaron que los sentimientos y las necesidades eran los dos pasos clave de la CNV. Parte de la dificultad podría deberse a que algunos estudiantes aún no tenían el libro y les costaba ponerse a estudiar en agosto, cuando sigue siendo verano y hace mucho calor en Ohio. Pero en la última encuesta, al final del semestre, nueve estudiantes seguían teniendo problemas para nombrar estos dos pasos claves sin ninguna indicación. Con todo, en esa encuesta, el 79% (15 de 19) dijeron que habían utilizado componentes de la CNV por su cuenta fuera de clase durante el semestre. Aunque estaban lejos de dominar esta habilidad, claramente la encontraron útil. Uno de los estudiantes comentó en la encuesta: “aunque olvido los pasos de la CNV, tener una

comprensión general es suficiente para que influya en las relaciones con otras personas”.

Como se trataba de una clase sobre la no violencia, en las semanas dedicadas a las tácticas y estrategias no violentas se establecieron conexiones con la CNV. Así pues, se pidió a los estudiantes que pensarán en qué sentimientos podría inspirar una táctica de protesta concreta, y qué necesidades se satisfacían o no en relación con el tema objeto de protesta, y si las acciones no violentas eran claras a la hora de expresarlo. En la lluvia de ideas de la clase sobre lo que constituye una táctica eficaz, surgieron muchas que sonaban como necesidades universales, por ejemplo, claridad, diversión y organización, aunque inicialmente no se les pidió que pensarán en necesidades. Es posible que haber estado en constante contacto con la lista de necesidades los haya inspirado. Aunque el ímpetu de incluir la CNV en esta clase fue fomentar discusiones respetuosas, de esta manera también sirvió para profundizar nuestro análisis de la acción no violenta. Esto podría haberse hecho aún más y se podría haber animado más a los estudiantes a hablar de los sentimientos en relación con lo que constituye una buena estrategia y táctica, por ejemplo: “si te sientes frustrado o enfadado con el bloqueo que hicieron los contramanifestantes, ¿a qué se debe? ¿qué necesidad no está satisfecha?” Para el día de las simulaciones, donde a los grupos pequeños se les dieron situaciones hipotéticas y tuvieron que planificar acciones no violentas, se les podría haber pedido que hablarán más explícitamente sobre las emociones que estaban tratando de evocar. Incluso sin esa instrucción, muchos estudiantes lo discutieron en sus grupos, aunque no los mencionaron en sus presentaciones al final de la clase.

Los alumnos de esta clase hicieron una tarea que se basaba en su propia investigación primaria con un grupo local dedicado a la acción no violenta. En este caso, se podría haber animado a los alumnos a utilizar la CNV para realizar esta tarea. Se les podría haber preguntado, por ejemplo: “si te aburres durante una reunión de tu grupo, o parece que otras personas se aburren, ¿qué necesidades no están satisfechas? ¿qué otras necesidades podrían satisfacerse?” A pesar de haber debatido esto un poco en clase, podríamos también haber utilizado una situación hipotética con una serie de preguntas para responder por escrito de tal manera que lo trabajaran en grupos. La tarea estaba dividida en varios pasos y desde la primera fase de la propuesta se les podría haber pedido que pensarán en la misión de la organización y en las necesidades que satisface, así como en las emociones asociadas a ello. A continuación, se les podría pedir que volvieran a ello en su análisis de las tácticas y estrategias de su grupo, y que identificaran las emociones a las que apelaba el grupo en las redes sociales.

Los materiales de formación sobre la no violencia rara vez piden a los activistas que piensen a qué emociones están apelando. Sorprendentemente, esto no se trata en el extenso sitio Empoderar la no violencia de La Internacional de Resistentes a la Guerra utilizado en esta clase (<https://www.nonviolence.wri-irg.org/es>), ni en el texto de clase de Nepstad (2015), ni en el manual sobre tácticas de no violencia *Hermoso Trastorno* (2016), ni en el libro *Cómo ganamos* de Lakey (2018). Sin embargo, la capacitación en recaudación de fondos para activistas, como la del Grassroots Institute for Fundraising Training, regularmente enfatiza ser claros sobre qué sentimientos se están fomentando, por ejemplo, en una carta de recaudación de fondos. Una vez más, la CNV se introdujo en esta clase en un intento de crear debates más respetuosos sobre temas difíciles y, de este modo, mejorar las habilidades de conexión que pueden ser transformadoras y construir la paz. Pero uno de los descubrimientos sorprendentes fue que también es una herramienta útil para profundizar en el análisis de la acción no violenta, fortaleciendo así la paz al conducir a una no violencia más eficaz y promoviendo una transformación social más amplia que la que pueden ofrecer las habilidades interpersonales, por muy importantes que éstas sean (Duckworth, 2012). También nos dimos cuenta de que, incluso cuando la formación en CNV ofrecida no era tan exhaustiva y bien practicada como nos hubiera gustado (como se indica en los diversos comentarios anteriores sobre lo que se podría haber mejorado), seguía ayudando a satisfacer las necesidades de respeto de los alumnos, lo que resulta útil para poder conectar a través de las diferencias. Esperamos que esto sirva de inspiración a los instructores que se inician en la CNV.

El resultado más llamativo de las encuestas fue la contundencia de la respuesta, en la encuesta final, a la pregunta sobre si en la clase se habían satisfecho sus necesidades de respeto por parte de sus compañeros. Un estudiante respondió que estaba algo de acuerdo, mientras que todos los demás estaban muy de acuerdo (95%, es decir, 19 de 20). La siguiente pregunta era si el aprendizaje de la CNV había ayudado a satisfacer esa necesidad y el 80% (16 de 20) estaba muy de acuerdo o algo de acuerdo, el 20% (4 de 20) ni de acuerdo ni en desacuerdo y ninguno en desacuerdo. A la pregunta “¿cree que el hecho de incluir los sentimientos y las necesidades ha mejorado la dinámica a la hora de hablar en clase de protestas sobre temas tan candentes como el control de armas?” El 60% (12 de 20) dijeron que sí o probablemente sí, el 35% (7 de 20) no estaban seguros y uno (5%) dijo que probablemente no. Algunos de los comentarios fueron los siguientes:

Creo que a veces la gente se centra demasiado en sus opiniones y empieza a ignorar lo que la otra perso-

na puede estar sintiendo o necesitando en ese momento. En cuestiones como el tema de las armas, la gente tiene sentimientos/opiniones muy fuertes, por lo que las tensiones pueden llegar a ser muy fuertes. Creo que es importante recordar los sentimientos y necesidades de la otra persona para que las discusiones en clase no se nos vayan de las manos

Cuando introduces sentimientos y necesidades estás humanizando la situación.

Comprender los sentimientos y las necesidades de cada parte nos ayudó a reconocer que a todos nos preocupa lo mismo: la seguridad.

Establecimos relaciones y fuimos más indulgentes gracias a ello.

Nos ayudó a entendernos mejor.

Tratamos algunos temas controvertidos en clase y es importante establecer pautas de conversación para que la conversación sea más civilizada y la CNV ayudó a crear un espacio civilizado.

Sin embargo, está claro que a algunos estudiantes les resultó más útil que a otros. Uno de ellos comentó: “mientras que yo y algunos otros consideramos importantes las emociones y las necesidades, era obvio que otros no estaban interesados y simplemente se apegaban a sus opiniones”.

A través de las encuestas, de nuestras extensas notas etnográficas, la discusión sobre estas y el análisis de las tareas y cuestionarios, descubrimos que la CNV hizo una diferencia en las discusiones sobre temas políticos polarizantes. Como se mencionó en la introducción, la más dramática de ellas fue la manifestación en nuestro campus por el derecho a portar armas en el aula. Varios estudiantes dejaron claro en clase que estaban de acuerdo con esta reivindicación, otros que se oponían profundamente (todos se oponían a la presencia de supremacistas blancos en la marcha). Sin embargo, en repetidas conversaciones sobre esta protesta, tanto antes como después, los alumnos fueron capaces de hablar abiertamente sobre sus sentimientos y de escucharse unos a otros de forma que satisfacían las necesidades de respeto. Incluso cuando no se utilizó formalmente la CNV, los alumnos de esta clase a lo largo del semestre se mostraron más propensos a hablar de sus sentimientos que en la mayoría de sus otras

clases. El comportamiento disruptivo y la falta de civismo en clase fueron inusualmente bajos, en marcado contraste con la iteración anterior del curso.

Durante ese semestre se produjeron en Estados Unidos varios crímenes de odio abominables en una semana, entre ellos la matanza en la sinagoga del Árbol de la Vida, cerca de Kent. Ese día *anónimo* comenzó con un repaso de lo que había sucedido, habló de algunos de sus propios sentimientos y necesidades insatisfechas, y luego pidió a los alumnos que, en parejas, utilizaran la CNV para expresar empatía entre sí. Posteriormente, abrió la discusión al grupo y quedó conmovida de lo que decían los estudiantes sobre la sensación de seguridad y conexión en la sala el hecho de que estuvieron dispuestos a compartir historias personales dolorosas de otros momentos de violencia. Luego, exploramos posibles respuestas de acción no violenta frente a los delitos motivados por el odio, generando una conversación llena de ideas. *anónimo* escribió algunas notas de reflexión después de la clase:

Luché hoy con cómo hablar sobre la serie de crímenes de odio la semana pasada. Parecía pesado y duro, pero lo hice de todos modos y realmente me alegro de haberlo hecho. Satisfizo mi necesidad de conexión con mis alumnos y la de contribución. Parecía que hacía una pequeña diferencia poder siquiera hablar de ello, y pedirles a los estudiantes que se apoyaran mutuamente y hablar sobre formas no violentas de responder. Disponer de la CNV como herramienta me ayudó a sentirme más cómoda hablando de este tema tan doloroso y difícil en clase.

Cabe señalar que se partió de la base de que los alumnos estaban disgustados por este ataque y se abrió un espacio para la empatía y la posterior elaboración de estrategias de respuesta. No se abrió el espacio en la clase para que los alumnos defendieran estos delitos de odio. Del mismo modo, la discusión sobre la protesta por el derecho a las armas que dio inicio a este artículo no propició un espacio para defender a los supremacistas blancos. Es posible fomentar conversaciones sobre temas difíciles sin dejar espacio al odio.

A veces, *anónimo* iniciaba y concluía la clase hablando de sentimientos y necesidades, a veces los suyos propios, a veces los sentimientos y las necesidades en juego en una protesta particular de la que estaba hablando. Pero a menudo se olvidaba de utilizarla, a pesar de que, con el tiempo, esparcía recordatorios sobre el uso de la CNV a lo largo de sus planes de clase. Muchas de sus notas después de clase eran sobre su frustración por no haberla utilizado cuando podría haberlo hecho. Era difícil de recordar. A veces escribía notas después de clase como: “la CNV sigue siendo tan difícil para mí, ¿es demasiado esperar, pedir, de mis alumnos?”. A pesar

de que ni los instructores ni los estudiantes eran expertos, aun así esto marcó una verdadera diferencia en la clase. Habría sido útil integrarla aún más en el aula de las diversas formas que aquí se describen, pero hemos comprobado que no es necesario dominar la técnica antes de ponerla en práctica. Incluso este primer intento de integrarlo en esta clase satisfizo en gran medida la necesidad de respeto en las discusiones difíciles y, de este modo, hizo posible la conexión a través de la diferencia que es esencial para el proyecto transformador de la educación para la paz. También nos sorprendió descubrir lo útil que resultaba la CNV para enseñar a analizar la acción no violenta para construir la paz, lo cual no era nuestra intención original al introducirla en la clase.

Por supuesto, ninguna de estas conclusiones es definitiva, pues se trataba de un estudio exploratorio limitado, principalmente cualitativo, en una clase a lo largo de un semestre, sin posibilidad de seguimiento posterior con este grupo de estudiantes ni de comparación con otro grupo de estudiantes que asistieran a la misma clase. Era una clase relativamente pequeña, de 26 alumnos, lo que facilitó la participación de la mayoría de los estudiantes en todas las discusiones de clase. Existe una pequeña posibilidad de que el sesgo de autoselección haya afectado a los resultados de la encuesta, ya que los dos estudiantes que se negaron a participar podían tener sentimientos negativos hacia la CNV. No obstante, nuestros resultados fueron lo suficientemente alentadores como para compartirlos como contribución a las conversaciones sobre lo que funciona tanto para enseñar de forma pacífica como para enseñar la paz y esperamos que puedan inspirar a otros tanto a probar esta técnica en su propia aula universitaria, sea cual sea el tema de la clase, como a participar en estudios más exhaustivos sobre ese uso.

CNV y Educación para la Paz

Gandhi sostiene que la educación universitaria estándar es violenta y que la violencia educativa no puede separarse de la violencia cultural, psicológica, política y de otro tipo, que se refuerzan mutuamente (Allen, 2007). Al analizar este argumento, Allen señala que el lenguaje, dentro o fuera del aula, puede utilizarse para controlar, manipular o intimidar. Rosenberg (2015) denominó a su técnica comunicación no violenta porque consideraba violento el juicio implícito en la mayoría de los demás tipos de comunicación. Aleja y oteriza a los demás y justifica así otras formas de violencia. Aprender a hablar sobre los sentimientos de una manera que no juzgue hace que sea más posible tener conversaciones difíciles sobre temas en los que no estamos de acuerdo, de manera que se satisfagan las necesidades de respeto y se crean conexiones a través de la diferencia.

Cremin et al. (2018) sostienen que las pedagogías de la paz para las habilidades democráticas críticas no prestan suficiente atención al papel de las emociones en el aprendizaje, y abogan por prácticas más diversas. No mencionan la CNV, pero encaja bien con su llamamiento a enfoques elicitorios más transracionales en la educación para la paz. Ese artículo forma parte de dos números especiales sobre la enseñanza de la paz y la guerra en el aula (Donahoe y Wibben, 2018), los cuales destacan la importancia de estar atentos al contexto a la hora de realizar esta labor. Las respuestas emocionales están socialmente mediadas, y se moldean y se leen de manera diferente según el contexto. El aula tiene normas particulares sobre los sentimientos (Roberts y Smith, 2002) y a los alumnos puede resultarles difícil aceptar que hablar abiertamente de ellos puede contribuir a su aprendizaje.

Allen (2007) escribe que Gandhi enfatiza repetidamente que los enfoques puramente intelectuales de la educación a menudo no tienen un efecto transformador y que involucrar los sentimientos más a menudo sí lo tiene. La educación para la paz, por tanto, debería centrarse en la concienciación psicológica y en las formas habituales de responder al miedo y a la inseguridad, es decir, en las diversas formas de socialización que contribuyen a la violencia y la justifican. La empatía y el cuidado juegan un papel central en el enfoque de Gandhi. Esto parece ser cierto no solo para los demás, sino también para uno mismo, ya que Allen afirma más adelante que "la verdadera educación para la paz conduce a que los seres humanos tomen conciencia de sus verdaderas necesidades éticas y espirituales" y, al hacerlo, "las necesidades se simplifican, uno adquiere mayor libertad en su vida y puede estar más abierto a las necesidades de los demás" (Allen, 2007, p. 305). Esto resuena fuertemente con los pasos de la CNV que encaja bien con la educación para la paz así entendida.

En el contexto de Colombia Díaz y Hernández (2022) argumentan que las pedagogías por la paz son una herramienta clave para acompañar y fortalecer los acuerdos de paz, ya que reconstruyen el tejido social fomentando valores como el respeto y la empatía. Apuntan a la importancia de enseñar críticamente sobre la historia reciente, y destacaríamos acá también la importancia de enseñar sobre los paros nacionales en particular. También mencionan la importancia de fortalecer la inteligencia emocional de los docentes dado el estrés que enfrentan diariamente, pero en particular en el contexto colombiano.

Utilizar la autoempatía para manejar las emociones propias durante un conflicto es un elemento fundamental de la CNV, tal y como señalan Connor y Killian (2012). Si podemos reflexionar sobre nuestras propias emociones y nuestra necesidad de respeto junto con las emociones y necesidades de los demás, existe la

posibilidad de desarrollar una comprensión más completa de lo que significa la paz (Baesler y Lauricella 2014). A partir de ahí, las conversaciones difíciles pueden ser más llevaderas cuando las personas están preparadas para estar conscientes de sus sentimientos y describirlas sin juzgamientos. Tener empatía y respeto por uno mismo y por los demás cuando se entabla un diálogo difícil es una parte esencial de la educación para la paz, tanto para los alumnos como para los profesores. Esto es cierto tanto si el curso es formalmente un curso de estudios de paz como si no lo es. De hecho, utilizar la CNV como herramienta para las conversaciones difíciles en cualquier aula universitaria es una forma de integrar la educación para la paz en el plan de estudios. Es particularmente útil para enseñar la acción no violenta, no solo porque puede profundizar nuestro análisis de las acciones no violentas, como se describió anteriormente, sino también porque sirve como una herramienta de regulación emocional. Cada vez hay más voces que piden que la formación en la no violencia incluya estas formas modernas de "purificación espiritual" que Gandhi propugnaba antes de la *satyagraha*, para que, como dice Haga (2020), podamos salir a la calle con más apertura en nuestros corazones.

Conclusión

En la enseñanza superior abundan el distanciamiento emocional y el juicio que hacen posibles otras formas de violencia. La CNV ofrece herramientas para hacer que todas las clases universitarias sean menos violentas en ese sentido, pero también para hacer de cualquier aula universitaria un espacio para enseñar habilidades para la paz y para construir la paz en sí misma. Ser capaces de hablar más profundamente sobre los sentimientos, sin juzgar, y reconocer nuestras necesidades universales y las de los demás nos ofrece una forma de conectar a través de las diferencias, un paso esencial para la paz en cualquier contexto. Si se pretende que la enseñanza superior sirva a la sociedad en general, esta es una forma poderosa de hacerlo.

Nuestra intención era comprobar si enseñar a los alumnos la CNV y fomentar su uso ayudaría a satisfacer la necesidad de respeto en las conversaciones difíciles en el aula universitaria. Hemos comprobado que en nuestro contexto sí lo hace. Sin embargo, queremos destacar que no se necesitó mucho tiempo, ni el dominio de la herramienta por parte de los alumnos o la instructora, para que tuviera este impacto. Ciertamente, un uso más profundo de la herramienta podría acercar a los alumnos a la transformación a la que apunta Gandhi, pero instamos a otros instructores a que no esperen a haber dominado la herramienta, sino que experimenten incorporando la CNV aunque sea paulatinamente a medida que la aprenden.

La CNV puede ser útil para entablar conversaciones difíciles en cualquier aula universitaria, pero nos pareció especialmente beneficiosa para profundizar en la comprensión de la acción no violenta por parte de los estudiantes. Esto es así porque contribuía a crear la seguridad necesaria para discutir acciones no violentas controvertidas, pero también porque apelar a los sentimientos y señalar las necesidades insatisfechas son aspectos claves de la acción directa no violenta. Por otra parte, poder disponer del vocabulario de la CNV facilitó la inclusión de ese análisis en nuestros debates. De este modo, la CNV no solo reforzó las habilidades interpersonales claves para fomentar la paz, sino también fortaleció la capacidad de los estudiantes para participar en acciones no violentas más eficaces en el futuro y, por lo tanto, crear el cambio estructural tan necesario para una paz más justa en la sociedad actual (Duckworth, 2012). Aunque no lo presentamos como tal en clase, a la luz de los crecientes argumentos a favor de la importancia de la conciencia emocional y las habilidades de regulación cuando se participa en la acción directa (Haga 2020), parece que la CNV también podría mejorar las habilidades de no violencia activa de los estudiantes de esa manera. El uso de la CNV en las aulas universitarias ofrece un rico filón tanto para profundizar en nuestra comprensión de las formas creativas no violentas de construir una paz más justa como para construir la paz a través de una conexión más empática a través de las diferencias.

Referencias

- Agnew, E. N. (2012). Needs and nonviolent communication in the religious studies classroom (Necesidades y comunicación no violenta en el aula de estudios religiosos). *Teaching Theology & Religion (Enseñanza de Teología y Religión)*, 15(3), 210-224.
- Agudelo Oses, C. A. (2022). La escritura, la comunicación no violenta y el poder de los hábitos como elementos de vida para el desarrollo humano una novela con poesía: El sendero del artista: César Agudelo [Tesis de maestría. Universidad Distrital]. <http://repository.udistrital.edu.co/handle/11349/29548>
- Albe, V., & Gombert, M.-J. (2012). Students' communication, argumentation and knowledge in a citizens' conference on global warming (Comunicación, argumentación y conocimientos de los alumnos en una conferencia ciudadana sobre el calentamiento global). *Cultural Studies of Science Education (Estudios Culturales de la Enseñanza de las Ciencias)*, 7(3), 659-681.
- Allen, D. (2007). Mahatma Gandhi on Violence and Peace Education (Mahatma Gandhi sobre la violencia y la educación para la paz). *Philosophy East and West (Filosofía Oriente y Occidente)*, 57(3), 290-310.
- Altmann, T. (2010). Evaluation der Gewaltfreien Kommunikation in Quer-und Längsschnittdaten (Evaluación de la co-

- municación no violenta en datos transversales y longitudinales) [Tesis de maestría]. Universidad de Leipzig. Institut für Psychologie II. Obtenido de: https://duepublico2.uni-due.de/receive/duepublico_mods_00032834
- Álvarez, E. H. (2016). Fostering Open Communication in a Culturally Diverse Classroom (Fomentar la comunicación abierta en un aula culturalmente diversa). *Chronicle of Higher Education*, 63(4), B24-B25.
- Baesler, E. J. (2018). Listening to the SONG of life: An autoethnographic account of teaching an undergraduate listening course (Escuchar el CANTO de la vida: Relato autoetnográfico de la docencia de un curso de audición de pregrado). *Listening Education*, 8.
- Baesler, E. J., y Lauricella, S. (2014). Enseñar la paz: Evaluación de la instrucción del curso de comunicación no violenta y paz (Teach peace: Assessing instruction of the nonviolent communication and peace course). *Journal of Peace Education (Revista de Educación para la Paz)*, 11(1), 46-63.
- Barbato, C. A., Davis, L. L., & Seeman, M. F. (2013). *This we know: A chronology of the shootings at Kent State, May 1970 (Esto sabemos: Cronología de la masacre en Kent State, mayo de 1970)*. Kent State University Press.
- Beard, J., Beard, D., & English, E. (2009). A new communication skills course for junior doctors (Un nuevo curso de habilidades de comunicación para médicos en formación). *Medical Education*, 43(5), 496-497.
- Blake. (2002). *A Step Toward Violence Prevention: Non-Violent Communication as Part of a College Curriculum (Un paso hacia la prevención de la violencia: Comunicación no violenta como parte de un plan de estudios universitarios)*. Florida Atlantic University.
- Boler, M. (1997). The risks of empathy: Interrogating multiculturalism's gaze (Los riesgos de la empatía: Interrogando la mirada del multiculturalismo) *Cultural Studies*, 11(2), 253-273.
- Bonnell, H., Li, P. y Van Lingen, T. (2017). Nonviolent Communication: a Communication Tool to support the Adaptive Capacity of Organisations? (Comunicación no violenta: ¿una herramienta de comunicación para apoyar la capacidad de adaptación de las organizaciones?) [Tesis de maestría]. Blekinge Institute of Technology, Karlskrona, Suecia. Obtenido de: <https://livkom.dk/wp-content/uploads/2017/07/Complete-thesis-NVC.pdf>
- Boyd, A., y Mitchell, D. O. (2016). *Beautiful Trouble: A Toolbox for Revolution (Hermoso trastorno: Una caja de herramientas para la revolución)*. OR Books.
- Branscomb, J. (2011). Summative evaluation of a workshop in collaborative communication (Evaluación sumativa de un taller de comunicación colaborativa) [Tesis de maestría]. Universidad de Emory, Georgia. Obtenido de: https://www.cnvc.org/sites/cnvc.org/files/NVC_Research_Files/NVC%20Research/branscomb_dissertation.pdf
- Burleson, M.; Martin, M. & Lewis, R. (2012). *Assessing the impact of Nonviolent Communication: NVC Outcome Evaluation Report (Evaluando el impacto de la Comunicación No Violenta: Informe de evaluación de resultados del CNV)*. Sacred Space Inc. E.E.U.U. Obtenido de: http://www.cnvc.org/sites/cnvc.org/files/NVC_Research_Files/EVAL-2011-Final.pdf
- Canfora, A. (2019, 4 de marzo). *Recorrido a pie del sitio del 4 de mayo hecho con sobrevivientes*
- Center for Innovative Teaching and Learning (Centro para la Enseñanza y el Aprendizaje Innovadores), Universidad de Indiana Bloomington. (sin fecha). *Managing Difficult Classroom Discussions (Manejo de debates difíciles en el aula)*. Extraído el 1 de mayo de 2019, de <https://citl.indiana.edu/teaching-resources/diversity-inclusion/managing-difficult-classroom-discussions/index.html>
- Center for Research on Teaching and Learning (Centro de Investigación sobre la Enseñanza y el Aprendizaje), Universidad de Michigan. (2014, 10 de septiembre). *Facilitating Challenging Conversations in Your Classes (Cómo facilitar conversaciones difíciles en sus clases)*. <http://www.crlt.umich.edu/blog/facilitating-challenging-conversations-your-classes>
- Chubbuck, S. M., & Zembylas, M. (2011). Toward a critical pedagogy for nonviolence in urban school contexts. *Journal of Peace Education*, 8(3), 259-275. <https://doi.org/10.1080/17400201.2011.621362>
- Connor, J. M., & Killian, D. (2012). *Connecting Across Differences: Connecting Across Differences: Finding Common Ground with Anyone, Anywhere, Anytime (Conectando a través de las diferencias: Encontrando puntos en común con cualquier persona, en cualquier lugar y en cualquier momento (Segunda edición)*. Puddledancer Press.
- Connor, J. M., & Wentworth, R. (2012, 12 de julio). *Training in Collaborative Communication in an Organizational Context: Assessment of Impact (Formación en comunicación colaborativa en un contexto organizativo: Evaluación de impacto)*. Psychologists for Social Responsibility (Psicólogos por la Responsabilidad Social), Washington DC.
- Costetti, V. (2000). *Nonviolent Communication Experimental Project in Primary Schools (Proyecto experimental de comunicación no violenta en escuelas primarias)*
- Cox, E., y Dannahy, P. (2005). The value of openness in e-relationships: Using Nonviolent Communication to guide online coaching and mentoring. (El valor de la apertura en las relaciones electrónicas: Utilización de la comunicación no violenta para orientar el coaching y la tutoría en línea. *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring*, 3(1), 39-51.
- Cremin, H., Echavarría, J., & Kester, K. (2018). Transrational Peacemaking Education to Reduce Epistemic Violence (Educación transrational de construcción de paz para reducir la violencia epistémica). *Peace Review*, 30(3), 295-302.
- Danet, A. D. (2020). La comunicación no violenta entre teoría y práctica. Una revisión sistemática. *Revista de Paz y Conflictos*, 13(1), Artículo 1. <https://doi.org/10.30827/revpaz.v13i1.9547>

- Donahoe, A. E., & Wibben, A. T. R. (2018). Peace and War in the Classroom (Paz y Guerra en el Aula). *Peace Review*, 30(3), 265-269.
- Duckworth, C. L., Allen, B. y Triguba Williams, T. (2012). What Do Students Learn When We Teach Peace? A Qualitative Assessment of a Theater Peace Program. (¿Qué aprenden los alumnos cuando enseñamos la paz? Una evaluación cualitativa de un programa de teatro para la paz"). *Journal of Peace Education* 9(1), 81-99.
- Fullerton, E. (2009). *The development of "Nonviolent Communication" in an Early Years Setting to support conflict resolution and develop an emotional intelligence related to both self and others. (El desarrollo de la "comunicación no violenta" en un entorno de educación infantil para apoyar la resolución de conflictos y desarrollar una inteligencia emocional relacionada tanto con uno mismo como con los demás)*. Hope Cottage Nursery School, Ciudad de Edimburgo. http://www.gtcs.org.uk/web/FILES/FormUploads/development-of-nonviolent-communication-in-an-early-years-setting1771_332.pdf
- Haga, K. (18 de agosto de 2020) Fighting Injustice Can Trigger Trauma — We Need to Learn How to Process It and Take Healing Action. (Luchar contra la injusticia puede desencadenar traumas: debemos aprender a procesarlos y emprender acciones curativas)". *Waging Nonviolence* (blog). <https://wagingnonviolence.org/2020/08/fighting-injustice-can-trigger-trauma-we-need-to-learn-how-to-process-it-and-take-healing-action/>.
- Haraway, D. (1988). Situated Knowledges: The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective (Conocimientos situados: La cuestión científica en el feminismo y el privilegio de la perspectiva parcial). *Feminist Studies* 14(3), 575-599.
- Hart, S., & Hodson, V. (2004). *The compassionate classroom: Relationship-based teaching and learning (El aula compasiva: Enseñanza y aprendizaje basados en las relaciones (1ª ed)*. La Crescenta, CA: Center for Nonviolent Communication (Centro para la Comunicación No Violenta).
- Hart, S., & Göthlin, M. (2002). Lessons from the Skarpnäcks Free School (Lecciones de la Escuela Libre de Skarpnäcks). *Encounter*, 15(3), 38-42.
- Hooper, L. (2015). *An exploratory study: Non-violent communication strategies for secondary teachers using a Quality Learning Circle approach (Un estudio exploratorio: Estrategias de comunicación no violenta para profesores de secundaria utilizando un enfoque de Círculo de aprendizaje de calidad)*. Universidad de Canterbury.
- Ignjatovic-Savic, N. (1996). *Mutual Education: Giraffe Language in Kindergartens and Schools (Educación Mutua: El lenguaje de las jirafas en jardines de infancia y colegios)*. Universidad de Belgrado.
- Jackowich, A. B. H. (2020). The Impact of Nonviolent Communication in an Early Childhood Montessori Environment [Unpublished MA thesis] (El impacto de la comunicación no violenta en un entorno Montessori de la primera infancia [Tesis de maestría inédita]. Universidad St. Catherine, St. Paul, Minnesota).
- Jones, S. (2009). Traditional Education or Partnership Education: Which Educational Approach Might Best Prepare Students for the Future? (Educación tradicional o educación en asociación; ¿Qué enfoque educativo puede preparar mejor a los estudiantes para el futuro?) (tesis de maestría). San Diego University.
- Kashtan, I., & Kashtan, M. (s.f). Basics of Nonviolent Communication (Fundamentos de la comunicación no violenta). *Bay NVC*. Extraído el 30 de abril de 2019, de <https://baynvc.org/basics-of-nonviolent-communication/>
- Kelso, M. T. (2005). Nonviolent Communication and Ombuds Work (Comunicación no violenta y el trabajo de defensoría). *Conflict Management in Higher Education Report (Informe sobre el manejo de conflictos en la enseñanza superior)*, 6(2), 7.
- Kiley, D. (s.f). *Translating jackal: Translation of words frequently confused with feelings*. Retrieved February 6, 2020, from <http://creationcoach.com/pdfs/translatejackal.pdf>
- Kok, H. (2007). *Reducing Violence by Meeting Human Needs: Applying Nonviolent Communication in Political Conflicts (Reduciendo la Violencia Satisfaciendo las Necesidades Humanas: Aplicación de la comunicación no violenta en conflictos políticos)*. Conferencia SGIR, Turín, Italia.
- Koopman, S. y Knight, K. (2019). *Navigating difficult conversations in the classroom*. Center for Teaching and Learning at Kent State University. <https://www.kent.edu/ctl/navigatingdifficult-conversations-classroom>.
- Lakey, G. (2018). *How We Win: A Guide to Nonviolent Direct Action Campaigning (Cómo ganamos: Guía de campañas de acción directa no violenta)*. Casa Melville.
- Landis, K. (Ed.). (2008). *Start talking: A handbook for engaging in difficult dialogues in higher education (Empieza a hablar: Manual para entablar diálogos difíciles en la enseñanza superior)*. Universidad de Alaska Anchorage y Universidad Alaska Pacific. <http://www.difficultdialoguesuaa.org/handbook>
- Lauricella, S. (2019). The Practice of Nonviolence: Teaching an Undergraduate Course in Nonviolent Communication (La práctica de la no violencia: Enseñanza de un curso universitario sobre la comunicación no violenta). *Journal of Communication Pedagogy*, 2(1), 18.
- Linares, B. L. V., Bonilla, P. F. H., & Vargas, C. M. U. (2020). Comunicación no violenta y liderazgo en las organizaciones [Tesis, Universidad Cooperativa, Programa de Psicología]. <https://repository.ucc.edu.co/server/api/core/bitstreams/173d8722-dcfo-4526-9f80-b363425ee676/content>
- Little, M. (2008). Total Honesty/Total Heart: Fostering empathy development and conflict resolution skills (Honestidad total/Corazón total: Fomento del desarrollo de la empatía y habilidades de resolución de conflictos): a violence prevention strategy (una estrategia de prevención de la

- violencia). (tesis de maestría) Universidad de Victoria. <https://dspace.library.uvic.ca/handle/1828/862>
- Little, M., Gill, R., & Devcic, K. (2007). *The compassionate classroom: Assessing the impacts of Nonviolent Communication (El aula compasiva: Evaluación de los impactos de la Comunicación Noviolenta)*. Unpublished report prepared for the Vancouver Coastal Health Authority, Informe no publicado, preparado para la Autoridad de Salud de la Costa de Vancouver, Vancouver BC, Canada.
- Marlow, E., Nyamathi, A., Grajeda, W. T., Bailey, N., Weber, A., & Younger, J. (2012). Nonviolent communication training and empathy in male parolees (Entrenamiento en comunicación noviolenta y empatía en hombres en libertad condicional). *Journal of Correctional Health Care*, 18(1), 8-19.
- McCain, D. R. (2014). Stepping back to move forward: How the skills of empathic dialogue support interpersonal communication (Retroceder para avanzar: Cómo las habilidades del diálogo empático apoyan la comunicación) interpersonal (Tesis de maestría). Universidad del Norte de Arizona, Flagstaff, Arizona.
- Museux, A. C., Dumont, S., Careau, E., & Milot, É. (2016). Improving interprofessional collaboration: the effect of training in Nonviolent Communication (Mejorar la colaboración interprofesional: el efecto de la formación en Comunicación Noviolenta). *Social Work in Health Care*, 55(6), 427-439.
- Nash, A. (2007). *Case Study of Tekoa Institute: Illustration of Nonviolent Communication Training's Effect on Conflict Resolution (Estudio de caso del Instituto Tekoa: Ilustración del efecto de la formación en comunicación noviolenta en la resolución de conflictos)*. Virginia Polytechnic Institute and State University.
- Nash, R. J., Bradley, D. L., & Chickering, A. W. (2008). *How to Talk About Hot Topics on Campus: From Polarization to Moral Conversation (Cómo hablar de temas candentes en el campus: de la polarización a la conversación moral)*. Wiley.
- Nepstad, S. E. (2015). *Nonviolent Struggle: Theories, Strategies, and Dynamics (Lucha noviolenta: Teorías, estrategias y dinámicas)*. Oxford University Press.
- Nosek, M., & Durán, M. (2017). Increasing empathy and conflict resolution skills through nonviolent communication (NVC) training in Latino adults and youth (Aumentando la empatía y las habilidades de resolución de conflictos a través del entrenamiento en comunicación noviolenta (CNV) en adultos y jóvenes latinos). *Progress in community health partnerships: research, education, and action (Avances en las asociaciones de salud comunitaria: investigación, educación y acción)*, 11(3), 275-283.
- Peña Martínez, S. L. (2020). La mediación policial a través de la comunicación no violenta [Tesis de maestría, Universidad Javeriana]. <http://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/51503>
- Roberts, A., y Smith, K. I. (2002). Managing Emotions in the College Classroom: The Cultural Diversity Course as an Example (Manejo de las emociones en el aula universitaria: El curso de diversidad cultural como ejemplo). *Teaching Sociology (Enseñando Sociología)*, 30(3), 291-301.
- Rosenberg, M. (2015). *Nonviolent Communication: A Language of Life (Comunicación no violenta: Un lenguaje de vida, versión en castellano 2019)*, 3ª edición. Puddledancer Press.
- Rosenberg, M. B. (2003). *Life-Enriching Education: Nonviolent Communication Helps Schools Improve Performance, Reduce Conflict, and Enhance Relationships (Una educación que enriquece la vida: La comunicación noviolenta ayuda a las escuelas a mejorar el desempeño, reducir los conflictos y mejorar las relaciones - versión en castellano 2022, Editorial Acanto)*. Puddledancer Press.
- Rose-Redwood, R., Kitchin, R., Rickards, L., Rossi, U., Datta, A., & Crampton, J. (2018). The possibilities and limits to dialogue (Las posibilidades y los límites del diálogo). *Dialogues in Human Geography*, 8(2), 109-123.
- Sears, M. W., (2013). Nonviolent communication: Application to health care (Comunicación noviolenta: Aplicación a la atención médica) [Tesis doctoral]. Kahului, Hawaii: Universidad de Hawaii Maui College.
- Steckal, D. (1994). *Compassionate communication training and levels of participant empathy and self-compassion (Capacitación en comunicación compasiva y niveles de empatía y autocompasión de los participantes)*. United States International University.
- Suárez, A., Lee, D. Y., Rowe, C., Gómez, A. A., Murowchick, E., & Linn, P. L. (2014). Freedom Project: Nonviolent Communication and Mindfulness Training in Prison (Proyecto Libertad: Comunicación noviolenta y formación en la conciencia plena en prisión). *SAGE Open*, Enero-Marzo, 1-10.
- Theory Into Practice Strategies: Inclusive Practices for Managing Controversial Issues (s. f.) (Estrategias para ir de la teoría a la práctica: Prácticas inclusivas para el manejo de temas controvertidos. Universidad Flinders, Australia.
- Vogelsang, J. D., & McGee, S. (2015). *Handbook for Facilitating Difficult Conversations in the Classroom (Manual para facilitar conversaciones difíciles en el aula)*. Michael Harrington Center, CUNY, y el Center for Ethnic, Racial, and Religious Understanding.
- Volk, S. (2016, 25 de septiembre). *Facilitating Difficult Discussions in the Classroom (Facilitar los debates difíciles en el aula)*. Center for Teaching Innovation and Excellence, Oberlin College. <http://languages.oberlin.edu/blogs/ctie/2016/09/25/locate-and-contextualize-facilitating-difficult-discussions-in-the-classroom/>

