

Conflicto y resolución de conflictos escolares: La experiencia de mediación escolar en España

Silvina Funes Lapponi¹
y Damián Saint-Mezard²

INDICE

1. **Introducción**
2. **El conflicto**
 - A. Fase de diagnóstico
 - B. Tipologías del conflicto
3. **Los problemas de convivencia en el ámbito escolar**
4. **Estrategias de prevención e intervención del conflicto escolar**
5. **Los programas de resolución de conflictos en la educación: enseñar a ser personas, enseñar a convivir**
 - A. Aprender a expresar/comprender
 - a) *La empatía*
 - b) *Feed-back*
 - c) *Escucha activa*
 - d) *Asertividad*
 - B. Aprender a disentir/consensuar
 - I. *El cambio de actitud necesario*
 - II. *Distintas actuaciones ante el conflicto*
 - a) ACCIÓN INDIVIDUAL
 - b) LA NEGOCIACIÓN
 - c) LA MEDIACIÓN: LOS PEACEMAKERS
- i. **Características de la mediación escolar**
- ii. **La mediación escolar en España**
- iii. **Modelos de mediación escolar**
- iv. **Mediación escolar en la comunidad de Madrid**
 - 1º curso académico:1998-1999
 - 2º curso académico:1999-2000
 - Características del programa
- v. **A modo de reflexión**
- VI. Bibliografía**

1. Introducción

El presente artículo está orientado a que todos aquellos profesionales que trabajan en organizaciones en general y en centros educativos en particular puedan tener conocimientos

¹ Socióloga, Profesora asociada, Univ. De Salamanca. Experta y formadora en **Análisis y resolución de conflictos** en programas de la Comunidad de Madrid.

² Sociólogo, experto y formador en **Comunicación y Educación en valores** en distintos programas formativos.

generales sobre cómo gestionar los conflictos, ya sea a partir de su intervención directa o como orientadores o formadores con estos fines. Constará, para ello, básicamente de dos partes. En la primera describiremos los conflictos y su resolución en el ámbito educativo, y para ello definiremos el conflicto, explicándolo, mostrando distintas formas de analizarlo, para que a la hora de intervenir seamos capaces de realizar un diagnóstico certero, que es una de las claves para llevar a cabo una intervención adecuada.

En la segunda parte nos proponemos mostrar el panorama actual de los programas de convivencia, resolución de conflictos y mediación escolar que se conocen en España, a través de algunas experiencias de las que comentaremos ciertos aspectos.

Para finalizar, hemos querido explicar más pormenorizadamente distintas formas de intervención en conflictos, explicando distintas herramientas prácticas para la solución de éstos, convencidos de que son de interés no solamente para quienes trabajan en la educación, sino también para quienes estudian y analizan el conflicto en general, como para los interesados en conocer las posibilidades de resolución.

Para ello, expondremos algunas herramientas para el diagnóstico y sugerencias para la intervención. Estas herramientas serán de utilidad tanto para aplicarlo sobre uno mismo como para orientar a otros a resolver un problema en el ámbito escolar.

Las herramientas que proponemos son: mejora en las **habilidades sociales y de comunicación, el método PIGEP** de autocontrol y toma de decisiones ante situaciones conflictivas. A la vez, todas ellas sirven para que las utilicemos para **negociar** con alguien con quien mantengamos una disputa, como para aplicar como **mediadores**, si tenemos que ayudar a dos partes enfrentadas a que lleguen a un acuerdo.

2. **El conflicto**

Empezaremos por profundizar cuál es la naturaleza del conflicto, porque, como para las intervenciones en medicina, para hacer un buen tratamiento, en primer lugar hay que hacer un buen diagnóstico.

Conflicto es toda actividad en la que unos hombres contienden con otros por la consecución de un/os objetivo/s. Implica desarmonía, incompatibilidad, pugna entre dos partes interdependientes. Es un proceso relacional en el que se producen interacciones antagónicas. Puede originarse simplemente en la percepción de divergencia de necesidades o intereses, que no se satisfacen simultáneamente o en forma conjunta, debido a incompatibilidades o diferencias en los valores o en la definición de la situación, también por competencia o por escasez de recursos. Lo que significa que uno va con un objetivo que el otro, probablemente, está dispuesto a obstaculizar o a no facilitar. Jares añade que *las personas o grupos en disputa están determinadas por la incompatibilidad, ya sea personal, o en los valores o intereses que sostienen.*³ *A veces, incluso con la intención de infligir daño.* (Moore, Ch., 1994, p.4).

Al conflicto se le atribuyen distintas consecuencias, que iremos mostrando a continuación. Así, por ejemplo, para L. Coser lleva al restablecimiento de la cohesión, o bien puede ser un medio para un fin, o incrementar la aceptación de las desviaciones en un grupo. El conflicto tiene la función de realizar valoraciones más cuidadosas de los grupos con respecto a cada uno y el establecimiento de un equilibrio de poder. Para Dahrendorf, el conflicto produce ruptura o cambio, y de acuerdo con Sorel, mediante el conflicto se evita la osificación del sistema, llevándolo a la innovación y a la creatividad. Pero no veremos al conflicto desde la tradición sociológica, sino trabajaremos en una línea pragmática más que interpretativa.

El conflicto está vinculado con el cambio, pero este cambio puede ser lento, perpetuo o provocar transformaciones profundas y sustanciales. Está culturalmente cargado de una

³ Jares, X., El lugar del conflicto en la organización escolar, en Revista Iberoamericana de Educación, N° 15, págs.54.

connotación negativa, pero el tipo de vínculo que posea el grupo, sus motivaciones y su comunicación pueden darle a la resolución del conflicto una dimensión positiva, ya que es parte integral del sistema, es decir, no es exclusivo de grupos mal cohesionados o con vínculos patológicos, sino que es intrínseco a la vida de los grupos, sólo que será destructivo o constructivo dependiendo del tipo de relación y comunicación que posea cada grupo. El conflicto no es malo en sí mismo.

El conflicto es un proceso, es decir, es construido por las partes en disputa y tiene un surgimiento, un desarrollo y un desenlace, y va trazando un “canal”, es decir, crea una pauta de interacción.

En su diagnóstico influyen factores como el contexto físico (dónde y cuándo ocurre), social (quiénes) y de las cuestiones concretas que lo determinan (qué es lo que está en disputa y en qué orden de prioridades).

Los conflictos son oportunidades de aprender, ya que la compulsión a hacer siempre lo correcto reprime la iniciativa, por ello una posibilidad al enfrentarnos a éste es transformar el conflicto en una oportunidad de crecimiento. En cambio, en su connotación negativa significa ira, odio, traición, pérdida. Pero el problema no es el conflicto, sino nuestra respuesta a él.

El conflicto tiene su origen en diferencias culturales, creencias, ideas, opiniones, costumbres, supuestos, experiencias, hábitos, percepciones, expectativas, conductas, pautas de comunicación.

En el ámbito escolar, los conflictos se suelen resolver ejerciendo la autoridad, castigando. Tampoco es común que se indaguen las causas y motivaciones de una agresión, por lo tanto se “arreglan” los incidentes pero no se resuelven los conflictos, ya que sus causas últimas quedan sin revelar.

Cuando se tiene un conflicto, lo primero que se tiene que hacer es no dejar cundir el pánico, no dejarse invadir por la ansiedad, ni dejarse embrollar por la tensión de la disputa. Para ello, daremos un pequeño “*botiquín de emergencias*” para resolver los conflictos. Lo primero será hacer un diagnóstico, para analizarlo lo más objetivamente posible.

A. Fase de diagnóstico

Para entender el conflicto, es necesario aprender a mirarlo, sin dejarnos influenciar por las primeras impresiones, y analizarlo desapasionadamente. Para una mejor comprensión del conflicto podemos distinguir:

- 1) Clarificar las 6 W, igual que la estructura de la noticia en el periodismo, para obtener los **datos básicos** del tema en cuestión:
 - What?: ¿Qué pasó?
 - Who?: ¿Entre quiénes?
 - When?: ¿Cuándo?
 - Where?: ¿Dónde?
 - How?: ¿Cómo? y
 - Why? : ¿Por qué?

Normalmente, hay un acontecimiento en particular que lo origina. Podemos referirnos a este momento como “la chispa”, un punto en que se reconoce que el conflicto ha estallado. Como dice el refrán: es *la gota que derrama el vaso*. Es un acontecimiento específico del que surge una contienda abierta. Los involucrados reconocen que están en oposición. Se refieren a aquel acontecimiento que lo empezó todo.

El acontecimiento que lo “causó” es importante, porque señala el desarrollo de la relación, y el punto en que aumentaron las tensiones. A veces, “la chispa” y el problema que representa será el único punto que separa a las dos personas, y por tanto, el único asunto que tratar. Pero, en la mayoría de los casos, sólo representará el asunto saliente que empujó a la relación a un nivel de contrariedad intensa.

Por detrás del asunto particular, casi siempre se esconden una serie de diferencias, malentendidos y desacuerdos que se han de descubrir, y que forman la base y la estructura más amplia de la relación.

2) **Proceso** : El proceso es la historia del conflicto, la manera en que el conflicto se desarrolla y cómo la gente trata de resolverlo, para bien o mal. Hay que tomar en cuenta el proceso que el conflicto ha seguido hasta ahora; la necesidad de un proceso que parezca justo a todos los involucrados; la comunicación, y el lenguaje con que se expresan; lo que se necesita para establecer un diálogo constructivo. Muchas veces en las disputas las diferencias no vienen sólo a raíz de cómo ocurrieron los hechos, de los desacuerdos en el pasado, sino también de cómo resolverlo, como encararlo hacia el futuro. Por eso, no hay que ver a los problemas como estáticos, sino como procesos dinámicos, en evolución.

3) **El Problema** : es necesario tomar en cuenta los intereses y las necesidades de cada uno; las diferencias esenciales y valores que les separan; las diferencias de cada uno sobre el procedimiento a seguir. Desde esta perspectiva habrá que hacer un análisis estructural del conflicto, de los distintos aspectos que lo configuran y diferenciar, fundamentalmente, lo que es el “meollo” o nudo central del problema, de sus aspectos secundarios.

En los prejuicios que hay asociados al conflicto en el ámbito educativo no se percibe el aprendizaje que puede proporcionar el cometer un error, un fracaso. Rotula y condena al acusado. En consecuencia, el sistema educativo no es una institución que facilite y motive el aprendizaje y el crecimiento a partir de los errores, sino la vergüenza y el temor a cometerlos. El conflicto debe ocultarse, negarse o disimularse. El conflicto es *obsceno*, avergüenza, pone en evidencia la incompetencia. Un modelo de educación entendido así, no respeta la auténtica diversidad de las personas, sino que premia y estimula al que acepta la homogeneización; en eso consiste el ser aprobado por el sistema, en su capacidad de adaptación a su lenguaje, a sus normas, a su *modus operandi*.

Cuando los docentes perciben el conflicto en términos relacionales, lo reducen a términos dicotómicos, simplistas, antagónicos: yo mando/él/ella no obedece, yo enseño-él/ella no aprende. Se asumen como posturas mutuamente excluyentes, incompatibles “o tú o yo”. Se los asocia a una relación o comunicación agresiva o de discriminación tanto física como verbalmente, en el nivel explícito o implícito entre dos o más miembros de la comunidad educativa.

Si bien la literatura sobre el conflicto profundiza exhaustivamente sobre este concepto y sus posibles manifestaciones, de cara a tener un criterio para seleccionar aquellos acontecimientos que por sus características los entenderemos o no como conflicto, debemos hacer explícitos cuáles serán tenidos en cuenta.

Una de las perspectivas del conflicto que aporta Jares es la **crítica**. En ella el conflicto es necesario para la transformación de las estructuras, las prácticas y los valores educativos, promoviendo la resolución pacífica y constructiva de conflictos, rescatando en éste, por lo tanto, una dimensión educativa y considerando a las perspectivas celosas del poder como perpetuadoras del *status quo*. Se le reconoce a esta perspectiva no sólo beneficios al nivel del clima organizativo, sino que también de la gestión, ya que promueve la comunicación, la interdependencia y la autonomía. Esta forma de afrontamiento del conflicto afecta a la micropolítica del centro, por la práctica democrática de toma de decisiones, por la participación y la gestión colaborativa, rechazando la visión instrumental de la enseñanza definida por los resultados obtenidos en función de los objetivos.

Las organizaciones son básicamente coaliciones compuestas por una diversidad de individuos o grupos. Las metas y decisiones organizativas emergen de procesos de negociación, de pactos y luchas, a la vez que el poder y el conflicto son características centrales de la vida organizativa, aún las educativas.⁴ Por este motivo, por lo complejo que resulta el análisis del conflicto en general y

⁴Siguiendo el análisis de Jares, X. *Educación para la paz. Su teoría y su práctica*. Ed. Popular, Madrid, 1991.

más aún, el conflicto en las organizaciones (en este caso las educativas) en particular, desarrollamos distintos modelos de análisis para un mejor estudio del mismo.

Los conflictos pueden responder a disputas por:

- Problemas de relación: emociones fuertes, distintas o falsas percepciones, estereotipos, escasa o falsa comunicación o conducta negativa repetitiva. Agresión, lucha, diferentes patrones de conducta o en las expectativas de conducta. Insultos, desvalorización.
- Problemas de información: falsa o falta de información, diferentes puntos de vista o interpretaciones de la información, sobre lo prioritario y el procedimiento a seguir con respecto a dicha información y su evaluación. Rumores, confusión, malos entendidos o interpretaciones. Estos dos primeros tipos de conflictos son los que responden más a niveles interpersonales de las disputas.
- Intereses y necesidades incompatibles: de recursos sustantivos, de contenido, o de procedimiento. Por necesidades psicológicas. Por la actividad, el trabajo o las tareas. Por tener, acceder, prestar tiempos/espacios/recursos/objetos. Aquí se sitúan los conflictos en torno a la definición del proyecto institucional, a la operacionalización y concreción del proyecto educativo y las ideológico-científicas
- Por preferencias, valores o creencias: criterios para evaluar conductas, percepciones morales, estilos de vida, ideología, religión, de valores cotidianos o últimos, sobre uno mismo o sobre los otros. Sobre las normas de convivencia. Implica la forma de entender el mundo: bueno/malo, verdadero/ falso, justo/injusto. Se trata de sistemas de creencias (percibidos como) incompatibles. Incluye también los conflictos en torno a la pluralidad de pertenencias e identidades.
- Conflictos estructurales: cómo se estructura una situación, definiciones de roles, condicionamientos temporales, relaciones geográfico-físicas, poder o autoridad desigual o en competencia, control de los recursos, condicionamientos legales. Estructuras desiguales, opresivas; escasez de recursos.

Para un correcto diagnóstico habrá que discriminar entre:

- El contexto físico
- El contexto social y
- Las cuestiones concretas que lo determinan.

Y para ser más concretos, los conflictos en la educación a su vez, podemos clasificarlos según el lugar en el que se sitúen, en tres niveles:

- 1) Del sistema o sistémico
- 2) Del centro o institucional
- 3) Del aula

1) Del sistema o sistémico
En este grupo entran todos aquellos conflictos vinculados con la administración educativa, con la organización y gestión del sistema. Los problemas de la profesión, la ineficacia de la administración, los problemas y las competencias por las transferencias educativas, la desmovilización de las Asociaciones de Madres y Padres, la falta de mecanismos para canalizar los problemas de violencia juvenil están dentro de este grupo. Un ejemplo ocurrido en España sería la obligatoriedad en la implantación de la Educación Secundaria Obligatoria en reemplazo del sistema de organización anterior, y el rechazo a éste de muchos de los profesores que deben aplicarlo.

- 2) Del centro o institucional

Aquí el conflicto afecta a la comunidad educativa concreta en cuestión, la plantilla y cualificación con los que cuente el centro, los recursos, la organización y gestión del centro. En este ámbito, a su vez, podemos reconocer otros subniveles, como pueden ser el interpersonal (por ejemplo un padre y el orientador), el grupal (por ejemplo, la panda de los “revoltosos” de un curso y el conserje), el colectivo (por ejemplo, el grupo de madres y padres y el equipo directivo).

3) Del aula

En este caso tiene que ver con las personas vinculadas a ese grupo aula específico: el profesorado, el alumnado e indirectamente, sus familias. En este ámbito, a su vez, podemos reconocer otros subniveles: el interpersonal y el grupal.

También podríamos agregar un cuarto grupo, el de los conflictos ajenos al sistema educativo, pero cuyos problemas afectan más o menos directamente, como el aumento de la inmigración, los conflictos interculturales, la violencia juvenil, el paro, la integración de la mujer al mercado laboral y la crisis del modelo familiar, y un largo etcétera de problemas políticos, económicos y sociales.

Por último, dependiendo del proceso que tiene todo el conflicto, se lo debe analizar diacrónicamente, y por eso, según el momento en que se encuentre, en un conflicto habrá que distinguir los antecedentes (el caldo de cultivo en el cual podemos prever y anticiparnos a los conflictos que puedan surgir); el detonante o la gota que rebasó el vaso. También el meollo o problema central, el aderezo, aquellas circunstancias y detalles que contribuyeron a su evolución, su historia y, finalmente, el desenlace.

Hay un devenir desigual en todos los conflictos que pueden llevarlo a un **estado** de latencia (está pero se aguanta), a polarizarlo (se radicaliza), a enquistarlo (se agranda pero se oculta), a relajarse (se aclara por sí mismo o se deja pasar), contingente (depende de las circunstancias, puede cambiar o incluso desaparecer), desplazado (el motivo por el que se expresa es distinto del central o auténtico), mal atribuido (se expresa entre partes que no corresponden) y por último, se resuelve, en algunos casos de forma autoritaria o democrática, en otros con opciones más constructivas o destructivas.

Una vez analizados estos factores, también habrá que clarificar qué otros aspectos son los causantes del conflicto, es decir, si son los aspectos económicos, legales o afectivos o emocionales.

B. Tipologías del conflicto

Teniendo en cuenta distintas variables, podemos realizar una serie de tipologías que distinguen varias clases de conflictos, y que nos ayudan a entender cada uno de ellos. Por ejemplo, los conflictos pueden ser agresivos, o por el contrario, resultar no agresivos. De esta manera, en función de ciertos aspectos podemos decir que:

En función del **contenido**, pueden ser conflictos:

- a) **culturales**: de objetivos, de creencias, de valores o de principios.
- b) **políticos**, como por ejemplo, asignación de premios y castigos.
- c) **técnicos**, por pautas técnicas, espaciales, de diseño, de recursos, etc.
- En función del **tamaño**, existen conflictos **entre individuos, entre individuo/s y grupo/s, entre grupos (muy) pequeños o (muy) grandes**.
- En función del **interés** por el otro, podemos distinguir el conflicto de:
 - a) **Competición** : alto interés por uno, bajo por el otro En función de la conducción del conflicto: las dos partes quieren imponerse, lleva a la mutua destrucción.
 - b) **Evitación** del conflicto: bajo interés por los dos. Es una conducción destructiva del conflicto ya que hay inacción, ambas partes no hacen nada.
 - c) **Acomodación** : bajo interés por uno, alto por el otro. Las relaciones son destructivas: por una parte conduce a un renunciamiento o retirada. y, por la otra parte hay dominación (una parte se intenta imponer a la otra).
 - d) **Pacto o capitulación**: alto interés por lo que se negocia, por lo que hay en juego, bajo por las partes. Una o ambas partes ceden algo.
 - e) **Cooperación** : alto interés por el otro (sin renunciar a lo propio). Conducción constructiva del conflicto: supervivencia de las relaciones.

También, compatible con esta clasificación, podemos ver como las distintas actitudes ante el conflicto se convierten en alternativas de solución. Desde esta perspectiva pueden ser:

Competición: yo gano, tu pierdes.

- a) **Evitación o retirada:** yo pierdo, tu pierdes
- b) **Acomodación:** Yo pierdo, tu ganas.
- c) **Pacto o capitulación:** Ambos perdemos un poco y ganamos un poco. Negociación, regateo.
- d) **Cooperación:** yo gano tu ganas

3. Los problemas de convivencia en el ámbito escolar

Una vez efectuamos un diagnóstico teniendo en cuenta todas las circunstancias que contribuyeron para que derivara en un conflicto, deberemos ser conscientes de que para un abordaje distinto para la resolución de conflictos, hará falta en primer lugar una actitud distinta ante el mismo. Para una política de gestión de los conflictos en el aula/centro eficaz, será necesaria una nueva filosofía de aceptación del conflicto, del error, del fracaso, de la discrepancia. Perderle el miedo al conflicto es fundamental para hacerle frente y trabajarlo de forma constructiva.

Uno de los grandes tópicos asociados a los conflictos en la educación son los problemas de disciplina. Hoy por hoy, la palabra *disciplina* goza de mala prensa, y llevados por la moda del lenguaje “políticamente correcto” hablamos de *convivencia*, influenciados por la –a veces– hipocresía del lenguaje. Este auto-engaño no nos ayuda a llevar a cabo ni un buen programa de convivencia en los centros educativos, ni a poder mantener una disciplina mínima, necesaria tanto para el trabajo cotidiano de clase como para el mantenimiento de un programa de convivencia.

Castigos, amonestaciones, partes, expedientes llenan de papeles el “vacío institucional” por el que las conductas reprobables se clasifican y se traducen en un régimen de sanciones y muchas veces este marco que rige la aplicación de esta documentación se pasa de un centro al otro como si de algo estandarizado se tratara.

La mayoría de los esfuerzos en los centros están orientado a elaborar una tipificación de faltas con sus consecuentes castigos, que acaban siendo una “burocratización” de la disciplina, con un perfil marcadamente punitivo o “ejemplarizante” – como le suelen llamar– que en la mayoría de los casos es muy poco educativo y mucho menos correctivo, por lo menos para el “castigado”.

La diferencia fundamental – y por la que no podemos equiparar la palabra *convivencia* a la de *disciplina* – es que la *convivencia* requiere de participación, diálogo, negociación, compromiso, y ése es el cambio sustancial que supone, y no un simple maquillaje de palabras. Supone que para la aplicación de un “castigo” debe haber una “toma de conciencia” de su responsabilidad por la persona que ha “dañado” a la comunidad educativa y su implicación en la reparación del daño.

La palabra *disciplina* difiere también en cuanto habla más de unas formas de procedimiento que tiene una institución, y la *convivencia* hace alusión a cómo una comunidad define su “estar juntos”, de eso se trata, de “VIVIR CON”, suponiendo una definición de las relaciones institucionales más horizontales y dialogadas y menos verticales e impositivas, que son las que están latentes en un régimen disciplinario, en el que hay un brazo ejecutor que generalmente no atiende a justificaciones individuales y dice: “Yo no hago más que aplicar lo que el reglamento dice que hay que hacer en estos casos”.

Una mala regulación del conflicto abrirá paso a generar violencia, con la aparición del deseo de causar el máximo daño posible a la otra parte, ahora vista como enemigo, generándose de este modo equilibrios inestables, ya que se incrementa la espiral de violencia. Una regulación positiva de un conflicto también se preocupa por la continuidad de la relación, por el otro, y es más probable la aparición de soluciones estables si es que ésta se ha alcanzado por vía de la cooperación.

Pero a pesar de la “despersonalización” de las relaciones que supone el diseño abstracto de un régimen disciplinario, no quiere decir que no debemos tener normas de actuación o un marco de referencia que “regularice” nuestras actuaciones. De ninguna manera estamos hablando de desechar el poner límites, ni que eso deje de hacerse. Pero sí que debemos replantearlo, re-conducirlo hacia una re-definición de esas actuaciones que lleven a los reincidentes, a los alumnos de conductas disruptivas, a los carentes de “límites” en sus actuaciones, a elaborar lo que podríamos denominar

como un *programa personalizado* de asumir responsabilidades sobre el daño hecho a la comunidad educativa o a personas miembros de ésta, para contraer unos compromisos que reparen o contrarresten dichos daños.

Evidentemente, es aconsejable que las acciones sean coordinadas desde los distintos ámbitos de actuación: a nivel curricular, a nivel tutorial y de trabajo de aula y de centro educativo, pero no siempre se logra tal coherencia. Por eso, cualquier paso puede ser el primero, lo importante es empezar a andar, no es necesario esperar a que se conjuguen todas las condiciones para iniciar la intervención, ya que supondría simplemente postergar lo que podemos empezar a hacer ya mismo, por lo menos en pequeñas medidas.

4. Estrategias de prevención e intervención del conflicto escolar

Todos los elementos del sistema confluyen en la aparición de determinados condicionantes, por lo tanto, es necesario implicar a todo el personal y ver el conjunto de elementos del conflicto. El objetivo de este ENFOQUE CENTRADO EN EL SISTEMA es conseguir un clima de centro capaz de prevenir conflictos, a la vez que es capaz también de canalizarlos en el caso de que surjan mediante determinadas estrategias:

- Política escolar: será dictada por el reglamento de régimen interno. Un código de conducta conocido y aceptado con normas para todos, breves, claras y aplicadas en forma contundente
- Tener un ideario contra la violencia, para combatirla, creando un clima protector: denunciando actos que atentan contra la buena convivencia del centro, eliminando el *estigma* del *chivato*, Obligando a los violentos a confrontar verbalmente. Permitiendo a las víctimas expresar sus miedos
- Estableciendo cauces para que los conflictos sean afrontados de forma constructiva (diálogo, mediación, etc.). Para una correcta interacción es necesario un adecuado conocimiento de las reglas de interacción, de comunicares, de cooperar.
- Crear comunidad: aprender cooperación para convivir, participar, ya que el bienestar del otro redundará en el propio. Con trabajo en equipo (profesores, claustro, equipo directivo). Buscando colaboración con los padres, mejorando la relación profesor / alumno: cercana, con espacio para la comunicación. Este vínculo proporciona seguridad, confianza, autoestima.

Luego, además, conciliar la política y práctica del centro educativo con las de clase. Se deben compatibilizar los criterios de actuación.

5. Los programas de resolución de conflictos en la educación: enseñar a ser personas, enseñar a convivir

La educación es socialización, una forma de transmitir nuestra cultura a las generaciones siguientes, y creemos que estaríamos limitando esa transmisión de saberes si sólo lo hacemos desde el saber lógico-matemático, desde la cultura enciclopedista. Por ejemplo, en desmedro de la dimensión socio-afectiva. Esto no es esencialmente malo, sólo que es *ponerle orejeras* al saber, proporcionando unos conocimientos fragmentados y conceptuales, limitando el aprendizaje de habilidades, y especialmente habilidades sociales, que son de las que nos ocuparemos.

La educación tradicionalmente se ha caracterizado por primar sólo los aspectos intelectuales. Los aspectos afectivos y emocionales del proceso educativo son una preocupación más reciente, pero éstos se consideran como variable a tener en cuenta a la hora de educar, no como un área a educar en sí misma.

El desarrollo de programas de resolución de conflictos en la educación no sólo contribuye a la mejora del clima de centro, convirtiéndolo en más democrático, participativo y tolerante. También

repercute en el clima de trabajo de clase, por lo que facilita el aprendizaje, ya que habrá más colaboración y mejor comunicación. Estos aspectos conducen no sólo a un mejor aprendizaje de los contenidos cognitivos, sino que los alumnos son más maduros en sus habilidades sociales, ya que son más dialogantes y negociadores, responsables (deben comprometerse con su palabra), respetuosos con las diferencias y tolerantes con las divergencias.

Para ello, proponemos la búsqueda de soluciones negociadas y consensuadas en el ámbito escolar, capaces de conciliar las divergencias que puedan surgir en el compartir cotidiano. Este es un paso fundamental, no sólo por la mejora que provoca en el clima del centro, sino por la disminución de la conflictividad en el mismo.

Siempre es mejor empezar por motivar en la tarea y en el “compartir”, es decir crear grupo, para que se creen vínculos de pertenencia, de complicidad y de confianza recíproca y cooperación son condiciones necesarias para facilitar la comunicación y la actitud positiva hacia las diferencias en el ámbito escolar. Partiendo de fomentar lo bueno, no de evitar lo malo. Pero cuando esto ya no es suficiente, aquí empiezan a actuar las distintas estrategias para la resolución de conflictos.

Los **objetivos** de estos programas son no sólo prevenir la violencia y las peleas entre jóvenes, son también enseñar mejores estrategias para la solución de problemas y la toma de decisiones, mejora la comunicación por lo tanto también las interrelaciones personales, favoreciendo con esto al clima de aula y de centro. Los beneficios en las relaciones contribuyen a una disminución de los problemas disciplinarios, porque el diálogo se impone donde antes predominaba el castigo, las imposiciones, la falta de respeto y los insultos y las agresiones.

Quiere decir que, en el nivel institucional, crea canales para la resolución de conflictos, de búsqueda de soluciones constructivas, no destructivas, que contemplen el beneficio mutuo, cuya gestión, además de solidaria, es autónoma y participativa, contribuyendo, consecuentemente, al fomento de vínculos más democráticos en el centro, atendiendo a la vez tanto a la diversidad como al desarrollo del sentido de comunidad, creando un mayor sentimiento de compromiso, tanto en la dimensión personal como en la comunitaria.

La actual escuela se ha alejado de la tradicional en la que se acallaba el disenso sino que ahora hay que dar protagonismo y responsabilidades a los participantes, crear y consensuar normas de convivencia, desarrollar las habilidades negociadoras para lograr y mantener los acuerdos, asumir los consecuentes compromisos, dividir roles y funciones democráticamente, creando mecanismos de participación, de toma de decisiones y de resolución de conflictos, y de tolerancia y de respeto.

Gracias a estos métodos de resolución de conflictos también propiciaremos modelos más activos de participación y más responsables, ya que ofrecen procedimientos de expresión pacífica de los conflictos, y formas de canalizarlos. Por lo tanto, es una oportunidad valiosa para la construcción de consenso y esto siempre es muy revitalizante en las instituciones, porque estaremos enseñando a participar en una sociedad democrática. Si adoptamos esta actitud, estaremos cambiando las posturas antagonistas por las protagonistas.

Mencionaremos a continuación distintas formas de intervención, vinculados a dos parejas de aprendizajes básicos para la convivencia en los centros, a saber: aprender a expresar/comprender y Aprender a disentir/consensuar.

A. Aprender a expresar/comprender

Este principio es básico y se remite a lo que entendemos por comunicación, pero pese a su simplicidad, pocas veces hacemos una auténtica “*escucha activa*”. En lo referido al modelo de comunicación clásico, esto lo situamos en el polo de la recepción, y por ello nos referimos a la “*comprensión*”. Comprender es escuchar, pero es más que eso, es entender, empatizar, y aún más, es también ponerse en el lugar del otro.

En el otro polo de la comunicación está la emisión y a ella se refiere lo de “*expresar*”, pero nos referimos a expresar ¿cómo?. No es cuestión de expresar sin más, de exteriorizar lo que queremos

decir tal como nos venga, sino de expresarnos asertivamente, de un modo no acusatorio, utilizando los “*mensajes en yo*”.

Estos son algunos consejos para empezar a “limpiar” la comunicación, sacarle sus elementos “contaminantes”. Estas, que parecen dos herramientas muy sencillas, son muy complejas de poner en práctica, pero aun así, no está demás incorporarle el NO INSULTAR o AGREDIR, NO UTILIZAR MOTES, NO INTERRUMPIR AL OTRO CUANDO HABLA, ETC.

Una buena comunicación es imprescindible a la hora de resolver los conflictos escolares.

Algunos de los mecanismos facilitadores de la comunicación, o que la hacen más eficaz, son :

a) La empatía

Los obstáculos mencionados anteriormente hacen concluir que para crear empatía se debe respetar al otro, sus opiniones y puntos de vista, sus valores, decisiones y experiencias. La empatía es lo que hace que haya una buena comunicación, el nexo entre dos personas que permite que comprendan mutuamente sus sentimientos y motivos, sea entre iguales o de un adulto con un joven.

Para que la empatía funcione, no hay que mezclar la relación ni a las personas con el problema, hay que trabajarlos independientemente, por separado. También será necesario en el centro y en el aula que se cree grupo, es decir el sentimiento de pertenencia y cohesión será un elemento necesario para poder apelar al compromiso y a la responsabilidad, al efecto de nuestras acciones sobre los otros.

b) Feed-back

Apoya y estimula modos de comportamiento positivos, corrigiendo los inadecuados, y ayuda a comprender mejor al otro. Gracias a la participación que promueve, favorece el aprendizaje.

Para ponerlo en práctica debe hacerse saber al otro lo que uno siente y piensa sobre sí mismo y sobre el otro y diciéndoselo recíprocamente. Tiene en cuenta las necesidades de los implicados, está orientado al comportamiento que puede ser modificado. No se impone, por lo cual debe examinarse la buena disposición de los implicados, es decir, que no haya actitudes defensivas. También ha de considerarse que el momento sea adecuado, las motivaciones que lo impulsan así como la relevancia de la información que se trata. Cuando ya se establece la comunicación, la empatía aumenta. Luego deben hacerse explícitos los sentimientos, para que haya confianza y la consecuente retroalimentación, para que la relación se consolide.

c) Escucha activa

¿Estás realmente escuchando o solamente esperando que llegue el turno para hablar? Esta es la pregunta clave para determinar si realmente escucho o escucho activamente. Significa dejar de lado el propio punto de vista para “sintonizar” con el del interlocutor. Esta herramienta es bueno utilizarla para obtener más información, corroborando datos, para que el interlocutor sepa que ha sido escuchado con exactitud.

Cuando escuchamos activamente estamos preguntando, parafraseando, pidiendo aclaraciones, acotando y contextualizando. Algunas formas de utilizarla pueden ser por el eco (repetición de lo que ha dicho el otro), la reformulación (expresar con las propias palabras lo que se ha entendido), aclarando puntos o temas en cuestión, resumir y ordenar información o el reflejo del sentimiento, que es la expresión de lo que hemos percibido del otro.

Las pautas a seguir son:

No hablar de uno mismo.

- No cambiar de tema.
- No aconsejar, diagnosticar, tranquilizar, animar, amenazar, sermonear, criticar u hostigar.
- No dar lecciones, mandar, consolar, aprobar o desaprobar, interpretar o ironizar.
- No ser sarcástico, no ridiculizar, descalificar o subestimar al otro o a sus sentimientos.
- No pensar por adelantado lo que va a decir el otro.

- No ignorar o negar los sentimientos de la otra persona. Observar la comunicación no verbal.
- No fingir que se ha comprendido si no es así.
- Preguntar cuáles son sus necesidades, preocupaciones, ansiedades y dificultades. Hacer preguntas que faciliten la comunicación, pero tampoco es convertirlo en un interrogatorio.
- Demostrar que se le está comprendiendo. Repetir lo que se considere que es el punto principal.

No es sólo devolver información o impresiones, es también escucha pasiva, es decir, silencio interesado o expresiones verbales o gestuales de aceptación y receptividad, mostrando interés; es comprender empáticamente, es decir, poniéndose en el lugar del otro.

d) Asertividad

Consiste en ser capaces de exponer el propio punto de vista, emociones u opiniones sin provocar una actitud defensiva. Es explicar cómo se ven las cosas, cómo es la situación en lugar de decir qué deberían o no hacer los demás. No significa retirarse, pero tampoco combatir. Es una frase autoafirmativa que le dice a la otra persona lo que se piensa sin culpar al otro, sin exigirle cambios, no se lo pone como contrincante. Es distinto responder a reaccionar. Es un instrumento para la consecución de un fin, a la vez de un medio para quedar satisfecho consigo mismo. Su estructura es:

- 1) Exponer la acción o el hecho: **“Cuando ...”** (No utilizar palabras irritantes. Hacer una descripción objetiva).
- 2) Respuesta: **“Yo siento...”** (No culpar. Indicar el grado de aflicción - cuando sea adecuado -. Si no se le ha atacado, podrá considerar la situación. Es necesario moverse en terreno seguro, sobre lo que se conoce, los hechos y cómo se siente).
- 3) Fundamentación: **“porque...”** (explicando que es lo que molesta o afecta)
- 4) Resultados que se prefieren obtener: **“Y lo que yo quisiera/necesitaría es que...”** (No expresarlos como una demanda. Mientras no se dependa de la otra persona, el bienestar propio no está en manos de otros, a la vez que se aumentan las opciones para la resolución).

Requiere comprender las propias limitaciones y las del otro, por lo que se favorece el autorrespeto y el de los demás. Establece su posición con claridad y genera autoconfianza. Permite a la otra persona saber que se le comprende y cómo uno se siente. Por lo que pone límite a situaciones de abuso o invasiones, sin invadir ni agredir al otro.

B. Aprender a disentir/consensuar.

I. El cambio de actitud necesario

Lo que se busca por este método es darle al conflicto, teñido por las emociones, un abordaje racional, para de este modo poder tomar distancia e ir a la negociación siendo capaces de expresarnos, sacar las necesidades de las partes implicadas y buscar soluciones para satisfacerlas. Lo que se intenta por medio de estos procesos de consenso es que permitan a las partes la resolución de conflictos a pequeña escala siendo ellos mismos los **protagonistas**, que sean capaces de asumir responsabilidades en la “reparación” del daño material o el daño hecho a la comunidad y a las personas que la integran, o en las consecuencias de su acción, pero que también se asuma el perdón y la reconciliación como actitudes necesarias para la tolerancia, el respeto y la convivencia.

No estamos acostumbrados a que piensen o actúen distinto de nosotros. Llevamos muy mal que nos contradigan. Es muy baja nuestra capacidad de tolerancia hacia lo distinto. **ESTAS CONMIGO O ESTAS CONTRA MÍ** es una actitud que a nivel cotidiano deteriora mucho las relaciones y hace imposible la **CONVIVENCIA**. Para contrarrestar estos efectos, habrá que motivar en la tarea y en el “compartir”, es decir crear grupo, para que se creen vínculos de pertenencia, de complicidad y de confianza recíproca y cooperación que son condiciones necesarias para facilitar la comunicación y la actitud positiva hacia las diferencias.

Para enfocar correctamente el aprendizaje de un equilibrado desarrollo socioafectivo y en la capacidad de relacionarnos adecuadamente con los otros, es necesario considerar la diversidad y la diferencia como un valor, como una oportunidad de crecimiento. Vivimos en una sociedad con

multiplicidad de matices y diferencias, y en la pluralidad debe haber un espacio para la diversidad, la cooperación y la solidaridad, ya que ello representa una fuente de enriquecimiento. Pero esa diferencia puede ser fuente de divergencias o disputas, en vez de ser origen de crecimiento personal si no se sabe como reaccionar ante ella.

Al toparnos con la intolerancia al disenso o a las diferentes formas de actuar y pensar debemos complementarlo con un trabajo de “*consensuación*”, es decir: “Tú piensa A, yo pienso B; cómo podemos hacer para que eso no entorpezca nuestra convivencia, nuestra relación y nuestro trabajo de todos los días”, es decir, que podamos convivir con la diferencia, sin que ello signifique irreconciliable, traumático. Que el disentir o rechazar una forma de pensar o actuar de una persona no implique el rechazo a la persona.

Para esto daremos una pequeña “receta”, para saber cómo proceder ante un conflicto y que se puedan llegar a pequeños acuerdos que vayan limando las asperezas y, a la vez, los alumnos aprendan a NEGOCIAR. Una habilidad prosocial, que será de gran ayuda para el desarrollo de su “*inteligencia emocional*” o, simplemente, su mejor adaptación socio-afectiva.

Parte de las “diferencias” que mantenemos con otros son las que hacen de nuestro paso por los grupos, experiencias de crecimiento, aprendizaje y superación personal. En el aprender a congeniar, complementar y negociar nuestros distintos puntos de vista y elecciones. Y en eso consiste el llevar a términos prácticos y concretos la convivencia, no en acallar el disenso sino en dar protagonismo y responsabilidades a los participantes, en crear y consensuar normas, en desarrollar las habilidades negociadoras para lograr y mantener los acuerdos, en asumir los consecuentes compromisos, en dividir roles y funciones democráticamente, creando mecanismos de participación, de toma de decisiones y de resolución de conflictos, y de tolerancia y de respeto.

Alterar la convivencia puede alterar los compromisos, la tolerancia, el respeto de los otros o de sus derechos, y esto afecta a miembros o a valores del sistema, afecta al clima del grupo, provocando malestar en sus integrantes. La resolución pacífica y constructiva de conflictos se opone al deterioro que puede ocasionar el paso por grupos que no permiten la expresión y realización de sus miembros.

Desde luego, la armonía personal, la adquisición de ciertas actitudes que favorezcan la comprensión y el diálogo y la tolerancia son requisitos indispensables, pero insuficientes por sí solos. La forma de intervenir en los conflictos es esencial para la convivencia y la educación en valores, no sólo en cuanto a los contenidos, sino también como una serie de procedimientos vitales en las relaciones interpersonales, en el marco de los grupos e intergrupales. De allí que aparezcan como muy necesarios prestar importancia a aspectos tales como cooperar, decidir de forma responsable, aprender a resolver, negociar y regular los conflictos.

II. Distintas actuaciones ante el conflicto

Comentamos antes cómo traducir el cambio de actitud ante el conflicto, ante discrepancias con acciones concretas. En primer lugar explicaremos una estrategia individual, que sirve también para aplicar en negociaciones (dos partes encontradas) y en mediaciones (dos partes encontradas y un tercero que de forma imparcial asiste a las dos partes en su negociación).

a) ACCIÓN INDIVIDUAL:

El método es una receta muy sencilla pero eficaz que ayuda a aclarar el problema, la toma de decisiones y canalizar el conflicto hacia la reflexión; es una forma de autocontrol. Elizabeth Crary* lo denominó como PIGEP, que consiste en:

- **Parar:** cuando se detecta el malestar o enfado no reaccionar sino detenerse a pensar lo que se va a decir y a hacer. No dejarse llevar por el primer impulso.

* En Elizabeth Crary: Crecer sin peleas. Cómo enseñar a los niños a resolver conflictos con inteligencia emocional. Ed. Integral, Barcelona, 1994, pp.192.

- **Identificar:** definir el problema, diferenciar las necesidades de los deseos. Hablar con el otro sobre su versión de los hechos y contarle la propia. Evitar las etiquetas o juicios generales que obstaculicen el “poder hablar”.
- **Generar:** ideas espontáneas, posibles soluciones, que sean distintas propuestas para resolver el problema, sin restricciones. La racionalidad de las mismas se sopesará en el paso siguiente.
- **Evaluar:** entre todas las ideas seleccionar las más viables, las que más satisfagan a las necesidades de cada una de las partes.
- **Planificar:** la puesta en marcha de las soluciones propuestas previendo los posibles obstáculos que puedan surgir para hacerla lo más realista posible. Elaborar un plan, agenda o contrato para implementarlo.

El beneficio secundario que aporta además esta pequeña receta es que, una vez familiarizado con ella, da al alumno “autonomía” en el sentido de que es capaz de utilizarla para obtener un beneficio en una negociación sin la necesidad de la intervención de un adulto. Esta “receta” se puede aprender a utilizar con éxito desde los tres años; sería aconsejable probarla, sobre todo cuando con otras estrategias no se han obtenido resultados favorables.

El desarrollo de estas habilidades aumentará en la persona la sensación de control sobre sus actos y en consecuencia la confianza en sí mismo, por lo tanto, aumentará también su autoestima

Este método sirve para que por medio de unos sencillos pasos, un alumno que asume su “culpabilidad” o su implicación en su actuación y pueda asumir responsabilidades en la “reparación”. Pero para la aplicación de este tipo de intervenciones deberá profundizarse bastante sobre el “porqué” de sus actuaciones y el de cómo **ayudarle** a reconducirlas.

Tratando de introducir estos aprendizajes a un nivel cotidiano, es más fácil luego incorporarlo en problemas más complejos. Lo más difícil es cuando es un procedimiento “extraordinario”, ya que complica su aplicación por el desconocimiento de su eficacia y funcionamiento. Por eso siempre será más efectivo utilizándolo en situaciones más sencillas, para dar los “primeros pasitos” sobre un terreno más seguro.

b) LA NEGOCIACIÓN:

Cuando existen dos partes en disputa, el desarrollo de las habilidades negociadoras desde un marco colaborador obliga a tener en cuenta que las necesidades de ambos son importantes, y que vean cómo satisfacerlas. Por lo tanto, estaremos haciendo a las personas también más solidarias y tolerantes, porque el respeto por el otro no es un valor retórico: no se trata de un otro intangible, sino de un otro distinto, un otro concreto, con sus necesidades y sentimientos. El desarrollo de este tipo de habilidades también favorece la autonomía moral de las personas.

Pero no son menos las ventajas que proporciona la aplicación de estos métodos a nivel del desarrollo emocional individual. La forma más sencilla de comenzar una negociación es buscando “una forma mejor”.

Todas estas habilidades nos remiten al desarrollo de la inteligencia emocional, que por medio de cuestiones concretas y de forma práctica ponen en marcha en las personas funciones intelectuales sin dejar de lado los aspectos emocionales, favoreciendo así un crecimiento más integral y un mejor ajuste a su entorno. Estas habilidades pueden aprenderse en cualquier entorno cotidiano, pero por alguno hay que empezar, y el sistema educativo es un espacio fundamental para el aprendizaje de la convivencia en la sociedad, y por eso mismo el idóneo.

Si la violencia se aprende, también se aprende la no-violencia, y la mejor manera de hacerlo será aprendiendo a prevenirla de forma muy concreta, por medio del aprendizaje de estos métodos, ya que se basan en el diálogo. Podemos proporcionar una herramienta mucho mejor y más civilizada que la de resolver las disputas a través de la ley del más fuerte. No sólo estamos previniendo la violencia, sino también socializando en la no-violencia, lo que transforma a nuestro entorno en un lugar donde se convive mejor.

Aquí deberemos aplicar esas habilidades que hemos aprendido en el nivel individual para conciliar las diferencias que tenga con otra persona. Así deberemos diferenciar distintos tipos de negociación:

- f) **Negociación competitiva** : existe un alto interés por uno, bajo por el otro En función de la conducción del conflicto: las dos partes quieren imponerse, lleva a la mutua destrucción. Lo que busca es llevar al conflicto a que uno gane y el otro pierda
- g) **Pacto o capitulación**: en el que existe un alto interés por lo que se negocia, por lo que hay en juego, y bajo interés por una o ambas partes implicadas o por el vínculo. Una o ambas partes ceden algo. Las relaciones son destructivas: por una parte conduce a un renunciamiento o retirada. y, por la otra parte hay dominación (una parte se intenta imponer a la otra). Conduce la disputa en términos de que ambas partes ganan y pierden un poco. Es la línea de negociación próxima al regateo.
- h) **Negociación cooperativa** : alto interés por el otro (sin renunciar a lo propio). Conducción constructiva del conflicto: supervivencia de las relaciones. Lleva a acuerdos del tipo ganar-ganar. Es en esta línea de negociación que debemos trabajar. Debe concebirse siendo duros con el problema y suaves con la persona, separando a uno del otro. Este modelo de negociación es el desarrollado por Fisher y Ury⁵ y para llevarla a cabo nos recomiendan tener en cuenta siete elementos: los aspectos de la **comunicación** y de la **relación** que ya hemos mencionado, más la actitud ante los **compromisos** así como el marco de la **legitimidad** en el que se arriba a acuerdos. Teniendo en cuenta estas premisas, este modelo hace hincapié en diferenciar los **intereses** de las posiciones, analizar cuales son los intereses subyacentes, para luego crear **opciones y alternativas**. Las primeras orientan las posibilidades de máxima: qué es lo mejor que me podría pasar y las segundas las de mínima: ¿qué es lo peor que me podría pasar? Consideran que con este modelo de negociación se conduce a acuerdos más equilibrados y mutuamente satisfactorios.

c) LA MEDIACIÓN: LOS PEACEMAKERS

i. Características de la mediación escolar

La que nos queda por comentar, en último lugar es la mediación escolar. Es última no por menos importante, sino por más compleja, ya que necesitaremos de todas las habilidades previamente comentadas para poder intervenir como mediadores. Este es el modelo conocido como de **peacemakers o pacificadores**. Su surgimiento estuvo estrechamente vinculado a los movimientos de paz, pero no se llama así sólo por eso. En el orden internacional, es común oír hablar en los movimientos diplomáticos y en las intervenciones de paz de los **mediadores**, y es no más ni menos que eso. Llevar a los centros escolares esta figura que practicaría la diplomacia a pequeña escala y en conflictos cotidianos.

El programa de mediación escolar se basa en la negociación colaborativa. En ella una tercera persona, el mediador, que puede ser un alumno del centro formado para esa función, ayuda a las partes en conflicto a que encuentren una solución, facilitando la comunicación para la búsqueda del bien común, creando por esta vía un mecanismo autónomo de resolución de conflictos en el centro, evitando de esta forma que otros resuelvan por ellos y que se apliquen soluciones impuestas. Este modelo es superior a la tradicional concepción de “ganar-perder” en las disputas por la de “ganar-ganar”. Este cambio no sólo afecta a los resultados sino al proceso mismo, ya que modifica la actitud de las partes.

⁵ La negociación colaborativa está explicada en las siguientes obras:

- FISHER, R. Y ERTEL, D., *Sí... ¡De acuerdo! En la práctica*, Bogotá, Colombia, Ed. Norma, 1998.
- FISHER, R., URY, W. Y PATTON, B., *Obtenga el sí. El arte de negociar sin ceder*, Barcelona, Ediciones Gestión 2000, S.A., 1996.

Un objetivo de este tipo de mediación es que los alumnos acaben por llevar a **sus hogares** las habilidades de mediación aprendidas en el ámbito escolar, reafirmando como un modo de relación general tendente a la paz, el efecto multiplicador es fundamental, porque lo que empieza siendo clima de centro llega a ser parte del clima de una comunidad educativa toda.

En estos programas se les explica a los alumnos el significado de conceptos como "comunicación", "conflicto" y "negociación". Luego, los alumnos que quieren seguir adelante se autoeligen y finalmente comienzan a mediar cuando aparecen los conflictos.

En la escuela es un proceso voluntario, absolutamente confidencial y con normas muy claras que tienden a crear un clima de **cooperación**. Cuando se produce un problema entre dos o más alumnos, una de las partes, si así lo quiere, puede recurrir a los alumnos mediadores – que en general actúan por parejas -. Si la otra parte lo acepta se lleva a cabo una reunión donde cada uno da su versión del problema.

Los mediadores no buscan culpables porque no son jueces. Tampoco dan la solución al problema sino que ayudan a buscarla. Si el conflicto se resuelve favorablemente, las partes pueden firmar un acuerdo por escrito o hacerlo verbalmente.

Cuando se trata de un tipo de intervención con un tratamiento más institucional de los problemas de convivencia en los centros, es conveniente que éstos sean abordados de una forma más global, como algunos de los programas de convivencia a los que nos estamos refiriendo, y cuanto más imbricados estén en la política del centro, más coherente y eficaz resultará su puesta en marcha.

ii. La mediación escolar en España

Aunque en EEUU empiezan a finales de los sesenta a aplicar la mediación entre iguales, en España recién en 1993 surge la primera propuesta en Gernika (País Vasco) y en Cataluña en 1996 la mediación se empieza a aplicar en los primeros centros. En la actualidad, hay por lo menos en tres comunidades autónomas en marcha programas de mediación escolar en distintos centros y la proyección va en aumento. Pese a que en Madrid estas experiencias surgen más tarde, superan la ambición de los programas anteriores. **En 1997** empieza el **primer curso de formación de profesorado de toda España** para divulgar en este colectivo los beneficios de la resolución alternativa de conflictos.⁶

En 1998 comienza el **“programa piloto”** para **diez Institutos** de Enseñanza Secundaria de la Comunidad de Madrid, con el objetivo de formar mediadores en toda la comunidad educativa para la solución autogestiva de los problemas de aula y centro.

Este programa recoge como precedentes, las experiencias de otros entornos, Las fuentes remiten a las experiencias de los años ‘70 de los religiosos y los pacifistas que buscaban formas alternativas de resolver los problemas de violencia que repercutían en el sistema educativo en la convulsionada sociedad americana que en esos años sufría la guerra, movimientos sociales, étnicos, pacifistas, etc.

En este sentido, este programa ha dado un paso más que las experiencias precedentes, ya que concibió a los problemas de convivencia como de toda la comunidad educativa, no sólo de los alumnos, y para ello el entrenamiento fue abierto y voluntario, porque el clima de centro abarca a todos los estratos y es responsabilidad de todos los actores que pertenecen a la comunidad educativa.

iii. Modelos de mediación escolar

Los modelos de mediación escolar de los que hay conocimiento, según quién es o puede ser el mediador, son los siguientes:

1. Mediación entre iguales

⁶ Curso realizado por el Programa de Formación del Profesorado del Colegio Nacional de Doctores y Licenciados en Ciencias Políticas y Sociología y homologado por el Ministerio de Educación y Ciencia. Directora: Silvina Funes Laponi, Coordinador: Damián Saint-Mezard Opezzo.

2. El mediador externo, profesional.
3. Mediadores adultos (profesores o padres)
4. Mediación en la comunidad educativa

En algunos programas de mediación escolar, los mediadores son los propios alumnos, que realizan mediación entre sus propios compañeros, que es el modelo más extendido. Es la conocida como **mediación entre iguales**. Este modelo tiene como inconveniente que es el tiempo de formación y entrenamiento de los mediadores, pero es una de las mejores maneras de imbricar esta forma de resolver los conflictos en la cultura del centro.

También está el modelo de **mediadores adultos (interno o externo)**, es decir un mediador profesional que es contratado por un centro para resolver un conflicto o un profesor o un padre que conoce el método y trata de colaborar cuando surge un problema. La ventaja del primer método con respecto al segundo es que el primero fomenta la autonomía en los alumnos, en el segundo siguen dependiendo de la intervención de los adultos para poder resolver, aunque con la ventaja de que no es con una solución impuesta. También está el tema de la apertura que tenga el centro para aceptar la “intromisión” de alguien que desde afuera “hurgue” en los “trapos sucios” del centro. Por otro lado, tampoco puede llegar en algunos casos a ser positivo que algunos miembros de la comunidad educativa resuelvan sus propios problemas, ya que puede llegar a perderse la imparcialidad.

El último modelo que comentaremos es el de la comunidad de Madrid, ya que no tenemos conocimiento de otras experiencias similares, que es el de **mediación en toda la comunidad educativa**. En él, profesores, alumnos, padres, agentes externos, no docentes, etc. forman parte del proyecto. Todos realizan el entrenamiento y entre todos conforman el “servicio de mediación del centro”. Ante lo cual la compenetración de la política educativa, de la gestión de conflictos, de la convivencia es mucho mayor. Aunque es el modelo más abierto y comprometido, arrastra todos los pros y contras analizados en los modelos anteriores.

También podemos distinguir otros tipos de mediación, según el nivel educativo al que está dirigida:

- En educación primaria,
- En educación secundaria,
- En educación universitaria.

iv. Mediación escolar en la Comunidad de Madrid

El programa de Mediación escolar en la Enseñanza Secundaria Obligatoria de la Comunidad Autónoma de Madrid se desarrolló de la siguiente manera:

- 1º curso académico:1998-1999:

1º fase:

Dicho proyecto se puso en marcha desde un centro de *Formación del Profesorado* dependiente de la *Comunidad Autónoma de Madrid*. Se tomaron como precedentes las experiencias de un *Centro de Investigaciones para la Paz del País Vasco*, que impartió la formación a los orientadores y miembros de los equipos directivos que serían responsables de sacar adelante el proyecto desde los diez institutos que participan en él.

Para garantizar la viabilidad y compromiso con el proyecto, se tuvieron en cuenta unos criterios de selección que, de alguna manera, aseguraran la implantación posterior en el centro. Una vez completada la formación, los orientadores y los equipos directivos llevarían la propuesta a los centros para la difusión de la misma y captación de interesados en convertirse en “Mediadores”.

2º fase:

Estuvo a cargo de un grupo de profesionales y profesores de diversas disciplinas que tenían conocimientos previos sobre el tema y estaban comprometidos con el proyecto y su filosofía (las distintas influencias están descritas líneas más arriba). Consistió en impartir la formación en los

centros a todos aquellos interesados en convertirse en “Mediadores”, realizando un curso de 15 hs. de entrenamiento dirigido a alumnos, profesores, no docentes y comunidad educativa en general, en grupos heterogéneos. Para ello, se elaboraron materiales específicos, a partir de lo cual surgió un “Manual de entrenamiento” que consta de actividades, casos, definiciones de conceptos básicos, sugerencias de guión para la sesión de mediación, documentación de apoyo, etc.⁷

3º fase:

Consistió en la puesta en marcha que cada “Equipo de Mediación” hizo de su “servicio de mediación”, según las especiales características de su centro. Así es que algunos centros, según sus condiciones de viabilidad, automáticamente decidieron iniciar la resolución de sus conflictos a través de la mediación, mientras que otros empezaron a negociar con el resto de la comunidad educativa cómo se pondría en marcha (difusión, tipo de constitución del equipo, forma de funcionamiento del servicio, etc.). De ahí los desiguales resultados alcanzados.

4º fase:

El seguimiento y evaluación de los resultados se realizó por medio de visitas a los centros para dinamizar aquellos que estuvieran con más dudas y pasar un cuestionario que recogiera aspectos cualitativos y cuantitativos del funcionamiento del servicio y recolección de las necesidades detectadas para el desempeño de las funciones de mediador.

En esta fase también se cierra la formación de los orientadores y miembros del equipo directivo en la que se trató también de recoger las expectativas de cada comunidad educativa de cara al futuro, para el ajuste de la propuesta formativa para el próximo curso.

- 2º curso académico: 1999-2000:

Por un lado, **se continúa** el ciclo con los centros que repiten su **segundo año**. Se prosigue el curso de formación del profesorado para orientadores y miembros del equipo directivo y los contenidos se determinan en función de las necesidades que trae cada grupo de su centro y se consensúan en el gran grupo. En general, las necesidades giran en torno a perfeccionar el entrenamiento en el uso de las herramientas del mediador (escucha activa y comunicación asertiva) y en temas de neutralidad y no directividad en el proceso. También hay bastante debate sobre temas de convivencia y disciplina en general, sobre límites de la mediación.

Por otro lado, **se vuelve a iniciar el ciclo con los ocho institutos de nueva incorporación.**

- Características del programa:

Básicamente, tras una introducción, se orientó el curso al **análisis y reflexión sobre el conflicto y sus elementos**, para luego presentar la metodología fundamental del programa, esto es, **la mediación**, definición y características generales. Luego se entró de lleno en lo que denominamos como “Caja de herramientas”, es decir, el trabajar algunas **habilidades de comunicación** necesarias para llevar a cabo las sesiones de mediación, y finalmente, entrar en la fase de entrenamiento.

El modelo de mediación con el que se trabaja es muy sencillo, y consta de cinco pasos:

- 1) *Presentación y reglas del juego,*
- 2) *Cuentame...*
- 3) *Aclarar el problema,*
- 4) *Proponer soluciones y*
- 5) *Llegar a un acuerdo.*

⁷ Material que actualmente está en prensa.

El material elaborado cuenta también con plantillas para analizar conflictos, modelo de acuerdo, casos para mediar, una “chuleta” para el mediador, sugerencias de guión de mediación, consejos generales para tener en cuenta en la mediación, ejercicios de escucha activa y mensajes en yo, etc.

El modelo de mediación que se promueve es el de **co-mediación**, y, preferentemente, que los mediadores no sean del mismo grupo, es decir, dos alumnos, dos profesores, etc, sino que tengan una composición mixta.

Cada grupo de mediadores de cada centro define su forma de funcionamiento, la frecuencia de sus reuniones, sus prioridades, así como su propia “filosofía”. Luego desde el programa de formación a orientadores y equipos directivos se atienden a sus necesidades y se orientan a sus demandas, es decir, se hace el seguimiento y apoyo.

v. A modo de reflexión

En los centros madrileños en los que está funcionando, se observa el entusiasmo de los alumnos y los profesores que se han implicado, así como una mejora en la convivencia en el centro, ya que se abre un canal de diálogo donde antes sólo había regañinas o castigos y rompe los agrupamientos tradicionales e inconexos de “alumnos”, “profesores”, “padres”, etc, para crear el nuevo de “mediadores”, que beneficia también ya que forma un nuevo “foro” donde se tratan “temas que a todos les importan” pero desde un grupo homogéneo (todos mediadores) y heterogéneo (por edades y grupos que representan son distintos), que con una nueva filosofía sobre la convivencia y la actitud con la que deben resolverse los problemas, debaten y reflexionan sobre sí mismos y su comunidad educativa.

La experiencia registrada hasta ahora en España y otros contextos demuestra que, desde una perspectiva cuantitativa, reduce el tiempo que el profesorado tiene que dedicar a intentar resolver estos conflictos, pero valorando lo cualitativo es tan o más significativo, ya que al existir medios para gestionar las disputas que surjan, favorece a nivel subjetivo. Donde tradicionalmente surgía una confrontación era un doble problema, la disputa misma y la traba, obstáculo o bloqueo personal que suponía tanto a nivel de la relación como de los propios miedos y dificultades para solucionarlo. Ahora, ante esta limitación, existe una vía de actuación ante aquello para lo que los actores antes estaban en un callejón sin salida, lo cual desde un nivel simbólico ya alivia tensiones porque abre un canal donde antes no lo había.

Los profesores que han realizado trabajos introduciendo en su trabajo cotidiano este tipo de estrategias, destacan dos aspectos relevantes. Por un lado, que el aula – y si el programa alcanza a éste, en todo el centro educativo – se construye un entorno más pacífico, donde el alumnado puede volcarse más fácilmente en sus obligaciones específicas, y por otro lado, que se adquieren ciertas habilidades que se extienden a todas sus actividades y a todas sus relaciones.

Algunas de las reflexiones que surgen a consecuencia de las reuniones que se realizan como parte del entrenamiento o de la formación, o inclusive del debate que se crea en los mismos grupos de mediadores escolares en los centros o en reuniones con alumnos o de claustros o consejos escolares son las siguientes:

- Que la mediación les ayuda a ver sus propios problemas y sus relaciones con otras personas de otra manera, inclusive fuera del ámbito escolar, en sus vidas privadas.
- Que la mediación proporciona nuevas vías de resolución de conflictos a problemas de difícil solución como pueden ser el abuso o malos tratos entre iguales o algunos tipos de conducta disruptiva o de vínculos conflictivos que generalmente se atendieron como problemas de conducta, debido a la aplicación del reglamento de centro y que consecuentemente, no llevaron a una auténtica resolución sino a la imposición de un castigo, lo cual no lo arreglaba, sino que más bien agudizaba el conflicto aunque aparentemente lo sofocara.
- Proporciona una vía positiva de resolución, por lo tanto es educativa. Lo cual es doblemente beneficioso, primero porque abre al diálogo y a la participación, como comentamos anteriormente, donde antes había sermones y sanciones y segundo porque son las mismas partes

las que proporcionan soluciones, ante lo cual son mayores las probabilidades de que se cumplan y se mantengan los acuerdos, o sea, que fomenta la responsabilidad y el compromiso en la convivencia, además de una mayor conciencia del efecto de nuestras actitudes y acciones en el grupo.

Conviene educar asumiendo el enfrentamiento, el conflicto en sí mismo, como una parte del proceso de las relaciones humanas, de las comunicaciones interpersonales, lo que permite a todos, alumnos, docentes, y restantes miembros del sistema escolar evolucionar si se consigue darle una orientación a la visión conciliadora de las diferencias, y desde una perspectiva más realista de lo que son las relaciones humanas, no desde la concepción de una falsa armonía.

Miedos y temores que despierta la mediación:

- Que al ser un programa que coloca tanto a alumnos como a profesores como protagonistas en conflictos, que represente para el profesorado una pérdida de autoridad ante los alumnos.
- Que eclipse otras figuras tradicionales de participación de las instituciones educativas como pueden ser los delegados, llevándolos a una crisis de sus funciones o a su desaparición.
- Que desvirtúe el sistema tradicional de disciplina de los centros (partes, expedientes, etc.), llevando a afectar más que a mejorar el clima de convivencia. Que cuando se derive a mediación sea un “chollo”, y los culpables no asuman sus culpas y no se tomen medidas con ellos.

Otras cuestiones que se han observado son las siguientes:

Con este modelo de mediación para toda la comunidad educativa se buscó que la **resolución de conflictos** estuviera al servicio y fuera competencia de **todos los integrantes del centro** y no sólo los alumnos, ya que ellos no son los únicos afectados por problemas de convivencia.

En cuanto a resultados cuantitativos, tomando como referencia los centros que ya están en su segundo año del programa, cada centro tiene una experiencia distinta ya sea por las características de quienes integran los equipos de mediadores, por la forma en que se divulga el servicio, el compromiso que hay con el proyecto o las características de esa comunidad educativa en particular, pero en centros más activos se registran aproximadamente dos mediaciones al mes, mientras que algunos las tienen al trimestre. Pero, además hacen una distinción, estos resultados se refieren a mediaciones *formales*, es decir se concede una cita, se asignan mediadores y se siguen los cinco pasos del proceso. Pero hay una gran cantidad de lo que denominamos “mediaciones informales” que ante un problema que surge entre dos personas, espontáneamente estos mediadores asisten a estas partes a que encuentren una solución y que, en especial para tutoría, resulta de gran ayuda, o disputan que surgen en el patio, sala de profesores, etc.

En cualquier caso lo que supone la mediación es la implantación de un nuevo modelo en el centro, de superar el modelo punitivo por el conciliador, consensuador y de gestión constructiva de conflictos, ante lo cual es de suponer que pasará cierto tiempo hasta que esta nueva filosofía y actitud hacia los problemas de convivencia se consoliden en la enseñanza y se desplace un modelo que permanece con resabios autoritarios.

Crear en el marco del sistema educativo espacios y estructuras que abran paso a procesos de mediación, de negociación y fomentar a la vez actitudes que hacen del conflicto una oportunidad de desarrollo más que de violencia o destrucción, representa una nueva visión de la educación, que conlleva ciertas dificultades, por las resistencias que se encuentran a modificar las visiones que no van en esta línea.

Los métodos disciplinarios a menudo son arbitrarios y muchas veces son diferentes variantes de la típica respuesta de “porque lo digo yo”. Estos comportamientos pueden ser eficaces de una manera limitada, ya que se alcanzaría el objetivo de que el comportamiento no deseado no se repita a causa del temor a las represalias del sistema educativo, pero, si se lo analiza, esto no ocurre porque se haya dado un proceso de comprensión de lo sucedido y de sus consecuencias para las personas o los grupos.

También es cierto que los objetivos que se persiguen con los programas de mediación se consiguen si existen estructuras y las oportunidades para practicar todo aquello que se enseña por medio de cursos o talleres. Sin la oportunidad de que los mediadores entrenados en la escuela apliquen sus conocimientos y habilidades, el riesgo es que se tome como cualquier tipo de ejercicio académico, con escaso eco de participación e interés.

Para que estos programas tengan éxito es necesario que toda la comunidad educativa entienda el programa y se comprometa a su apoyo. Si la dirección y buena parte de los docentes apoyan el programa de mediación, es probable que éste tenga éxito. Si, en cambio, se da un boicot de los profesores, o el programa encuentra poca respuesta real en éstos, tienen escasas probabilidades de producir una auténtica transformación en la forma de gestionar sus conflictos y, consecuentemente, de mejorar la convivencia y el clima del centro.

6. Bibliografía:

- Alzate Sáez de Heredia, R., El papel de la mediación dentro de los programas de resolución de conflictos en el ámbito escolar, II Jornades Catalanes de Resolució Alternativa de Conflictes, Mollet del Vallés, Cataluña, Octubre 1998.
- APDH – Seminario de Educación para la Paz. Educar en y para los derechos humanos, Los libros de la Catarata, Madrid, 1996.
- Carbonell Fdez., J.L., (Coord.), Convivir es vivir. Programa de desarrollo de la convivencia en centros educativos de la Comunidad de Madrid, Ed. Obra Social de Caja Madrid, Madrid, 1997, pág.93.
- Casamayor, G. (coord), Cómo dar respuesta a los conflictos. La disciplina en la enseñanza secundaria. Ed. Grao, Barcelona, 1998, 159 pág.
- Cascón, P. y Beristain, C.M., La alternativa del juego. Juegos y dinámicas en la educación para la paz, Los libros de la catarata, Madrid, 1999 (4º ed.).
- Cascón, P. “Educar en y para el conflicto en los centros”, en *Cuadernos de Pedagogía*, Nº 287, Barcelona, Enero 2000, pp. 61-66.
- Colectivo AMANI, Educación intercultural. Análisis y resolución de conflictos, Ed., Popular, Madrid, 1994. 270 páginas.
- Cornelius H. y Faire, S. Tú ganas y yo gano. Cómo resolver conflictos creativamente y disfrutar con las soluciones. Gaia Ediciones, Madrid, 1995. 203 pág.
- Coser, L. Nuevos aportes a la teoría del conflicto social, Amorrortu, Buenos Aires, 1967.
- Crary, E., Creer sin peleas. Cómo enseñar a los niños a resolver conflictos con inteligencia emocional, Ed. Integral, Barcelona, 1994.
- Fernández Enguita, M., La escuela a examen. Un análisis sociológico para educadores y otras personas interesadas, Ed. Pirámide, Madrid, 1995, pág.222.
- Fernández García, I., Prevención de la violencia y resolución de conflictos. El clima escolar como factor de calidad. Narcea, SA de ed., Madrid, 1998, 228 pág.
- Fisher, R. y Ertel, D., Sí... ¡De acuerdo! En la práctica, Ed. Norma, Bogotá, 1998.
- Fisher, R., Ury, W. Y Patton, B., Obtenga el sí. El arte de negociar sin ceder, Ediciones Gestión 2000, S.A., Barcelona, 1996.
- Girard, K. y Koch, S., Resolución de conflictos en las escuelas. Manual para educadores, Ed. Granica, 1997, Bs.As., p.329.
- Gottheil, J. y Schiffrin, A., Mediación: una transformación en la cultura, Paidós Mediación, Buenos Aires, 1996.
- Grasa, R. “Evolución de la educación para la paz”, en *Cuadernos de Pedagogía* Nº 287, Barcelona, Enero 2000, pp. 52-56.
- Jares, X., Educación para la paz. Su teoría y su práctica. Ed. Popular, Madrid, 1991.
- Lederach, J., Un marco englobador de la transformación de conflictos sociales crónicos, Gernika, España, Dcto. Nº 2, Feb. 1994.

- Moore, C.W., El proceso de la mediación: estrategias prácticas para resolver conflictos, Ed. Granica, Buenos Aires (1° Ed. Original: 1986).
- Paniego, J.A., Cómo educar en valores. Métodos y técnicas para desarrollar actitudes y conductas solidarias, Editorial CCS, Madrid, 1999.
- Rozenblum de Horowitz, S., Mediación en la escuela. Resolución de conflictos en el ámbito educativo adolescente, Aique, Buenos Aires, 1998.
- Saint-Mezard, D. Soluciono conflictos sin pasar por el juez, Diario El Mundo, Sup. Su Dinero, Madrid, 14 Septiembre 1997, p. 8.
- Suares, M., La mediación. Conducción de disputas y comunicación y técnicas, Ed. Paidós, Buenos Aires, 1996.