

La mediación educativa como Cultura de paz

Educational mediation as a Culture of peace

ANTONIO M. LOZANO MARTÍN

Universidad de Granada
lozanoma@ugr.es

PAULA GUTIERREZ EXTREMERA

Maestra Educación Primaria
paulagutiex@gmail.com

RAFAEL MARTINEZ MARTÍN

Universidad de Granada
rmmartin@ugr.es

Abstract

Conflicting situations are part of our day to day in greater or measure. skills to handle them are necessary, since these part our daily life. They can be as simple as a misunderstanding among friends or as complex as violence in the home. In this article we propose, first, to present a radiography of perception that students, teachers, guidance and management teams have the problems of coexistence that occur within schools. Secondly, to present mediation as an effective tool for dealing with such problems of coexistence because of its eminently preventive and educational nature. Third, mediation instills values that are intimately related to building the culture of peace. These values include cooperation, respect for others and responsibility for my behavior. Thus we can conclude that with the use of mediation as an instrument for the management of conflicts in the school we provide our young people with the necessary tools to be future humanitarian, social and emotional individuals thanks to the use of dialogue, cooperative learning and the peaceful solution of problems.

Key Words: Mediation; Education; Unrest; Connivance; Peace

Resumen

Las situaciones conflictivas forman parte de nuestro día a día en mayor o menor medida. Las habilidades para manejarlas son necesarias, ya que estas son parte de nuestra vida cotidiana. Pueden ser tan simples como un mal entendido entre amigos o tan complejas como la violencia en el hogar. En el presente artículo nos proponemos, *en primer lugar*, presentar una radiografía de la percepción que alumnado, profesorado, equipos de orientación y de dirección tienen sobre los problemas de convivencia que se producen dentro de los centros educativos de secundaria. *En segundo lugar*, presentar la mediación como una herramienta eficaz para el abordaje de dichos problemas de convivencia por su carácter eminentemente preventivo y educativo. *En tercer lugar*, la mediación inculca valores que están íntimamente relacionados con la construcción de la Cultura de paz. Entre estos valores destacan la cooperación, el respeto al otro y la responsabilidad ante mis conductas.

Así podemos concluir que con la utilización de la mediación como instrumento para la gestión de los conflictos dotamos a nuestros jóvenes de las herramientas necesarias para que sean en el futuro individuos humanitarios, sociales y emocionales gracias al uso del diálogo, el aprendizaje cooperativo y la solución pacífica de problemas.

Palabras Clave: Mediación; Educación; Conflictividad; Convivencia; Paz

1. Introducción

En la sociedad nos encontramos una amplia gama de personas, cada una con sus características, circunstancias y pensamientos propios. El ser humano es un ser social y está en constante interacción tanto con sus iguales como con el medio al que pertenece, es por ello que desde siempre se han producido desavenencias entre las personas. Esto nos lleva a cuestionarnos el papel que suponen los conflictos en nuestra vida, ¿qué es un conflicto? ¿de qué forma nos afecta?

A grandes rasgos, podríamos hablar del conflicto como un problema o una materia de discusión por asuntos que coexisten y a la vez se contradicen. Pero no es solo eso, generalmente nos hemos quedado con la parte negativa de los desacuerdos, de hecho si buscamos definiciones en el diccionario de la Real Academia de la Lengua, encontramos palabras como: combate, lucha, pelea, apuro, aprieto... En el presente artículo pretendemos presentar el cambio de paradigma que supone entender «conflicto» como una parte natural de la vida humana y del crecimiento personal, cuyos resultados pueden ser positivos. No olvidando la parte negativa, pero si acentuando la positiva. Ya que la responsabilidad de que suceda cualquiera de estos resultados no depende tanto del conflicto en sí mismo, sino del modo que tenemos de afrontarlo.

El contexto educativo es un lugar de comunicación, convivencia, aprendizaje e interacción, es por ello que ofrece la oportunidad de utilizar las distintas situaciones que surgen de su actividad cotidiana para aprender y desarrollar distintas habilidades sociales cuya adquisición ayudará al desarrollo de todas las personas que conviven en el centro tanto a corto como a medio y largo plazo.

A lo largo de este artículo haremos un recorrido por los aspectos más generales del conflicto donde analizaremos cómo se produce y los cambios que sufre, además de estudiar y obtener conclusiones a cerca de las situaciones de enfrentamiento más llamativas y dadas en nuestra sociedad. Más tarde analizaremos de un modo más específico cómo es la convivencia en el ámbito educativo de secundaria mediante el análisis de datos, tratando de reunir la casuística de la situación tanto de forma interna como externa, pudiendo observar como la sociedad y las medidas ante las conductas agresivas en los centros escolares de secundaria no están al mismo nivel evolutivo. Siendo así, proponemos una serie de actuaciones que faciliten la convivencia en dichos centros entre las que vamos a destacar el uso de la mediación como herramienta para el desarrollo de una Cultura de paz, resaltando, a su vez, los múltiples contenidos educativos que se pueden adquirir.

2. Fundamentación Teórica

2.1. Aspectos generales del conflicto

Los seres humanos tenemos necesidades que planteamos como intereses personales. Los cuales, para ser satisfechos, dependen de las relaciones sociales que establecemos con los demás. Pero como los demás también tienen intereses, que dependen de nosotros, esas relaciones, a su vez, nos limitan. Y viceversa. Por lo que es necesario fijar unas reglas de intercambio que garanticen el equilibrio de las relaciones. Cuando esas reglas se rompen, el equilibrio se descompensa y aparece el conflicto. En este sentido, Becerril (2015: 59) entiende el conflicto como «un enfrentamiento de intereses y valores entre individuos o grupos sociales»

Pero no solo es importante tomar conciencia de la existencia de los conflictos, sino también la predisposición que tomamos ante ellos, ya que como apunta Zacagnini (2015) estos se pueden plantear como un problema resoluble que gestionar o como un enfrentamiento personal. Dependiendo del planteamiento que tomemos, produciremos resultados diferentes. En la Tabla 1 podemos observar algunas de las peculiaridades de estos prototipos de conflictos.

Tabla 1. Tipos Psicológicos de Conflictos

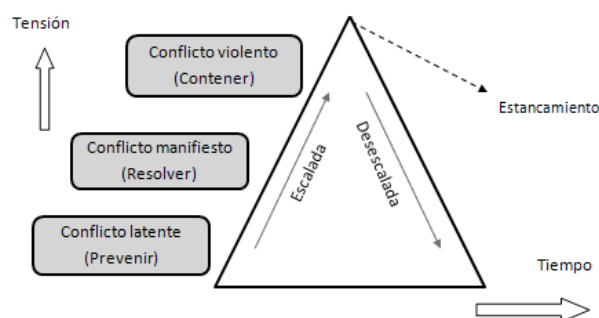
Problemas resolubles (Que son conflictos normales a gestionar)	Enfrentamientos personales (Que son conflictos emocionales)
Hay intereses «objetivos» diferentes.	Hay emociones conflictivas encontradas.
Se apela a «reglas consensuadas» para negociar.	Se entra en una «guerra personal».
Se busca una «solución equilibrada».	Se busca «aniquilar» al enemigo.
Son constructivos y mejoran y afianzan la relación.	Son destructivos y debilitan o destruyen la relación.

Fuente: Elaboración a partir de Zacagnini (2015).

Todo conflicto puede seguir un curso destructivo o constructivo, por lo que lo importante no es eliminar o prevenir el conflicto sino saber asumir dichas situaciones conflictivas y enfrentarse a ellas con los recursos necesarios, para que todos los implicados salgan enriquecidos de ellas.

Como podemos ver en la Figura 1 todo conflicto tiene un recorrido: un inicio, una fase de escalada, un impasse y una desescalada; dependiendo del punto donde se encuentre el conflicto las acciones irán dirigidas en una dirección u otra; siempre con los esfuerzos puestos en transformar el conflicto en una oportunidad.

Figura 1. Fases del Conflicto



Fuente: Elaboración propia.

Aprender a gestionar un conflicto, implica ser capaz de identificar los diferentes niveles por los que pasa antes de estallar (escalada del conflicto), y aprender a parar la escalada y reparar el campo emocional, reforzando los aspectos positivos de la relación.

2.2. El conflicto en el contexto educativo de secundaria.

Los conflictos, por tanto, están presentes en todos los ámbitos de nuestra vida en los que debemos interactuar con otros individuos o grupos de individuos y, la escuela, como institución, no escapa a esta realidad. Sin embargo, afrontar los conflictos, que puedan producirse en la escuela, desde su vertiente positiva en el papel educador que tiene la misma nos parece de capital importancia. Cabe recordar que la educación como «transmisora

de la cultura acumulada a las nuevas generaciones es necesaria para la reproducción y el progreso sociales, convirtiéndose por eso en una actividad central en su dinámica general y en su vida cotidiana» (Fernández Palomares, 2009:1).

Por otro lado, como señala Fernández Enguita «ninguna sociedad actual sería sin la escuela lo mismo que ha llegado a ser con ella, por lo que toda educación es transformadora» (Fernández Enguita, 2001: 13). Para Fernández (2007) existen dos tipos de agentes que intervienen en la aparición de los conflictos en la escuela fruto del desarrollo agresivo de los individuos, a saber, elementos que son exógenos a la propia institución escolar y elementos endógenos, o de contacto directo, en la escuela.

Entre los primeros Fernández (2007) destaca:

- *Contexto social:* La estructura social actual caracterizada por la pobreza y el desempleo favorece contextos sociales donde es más propicio un ambiente de agresividad, delincuencia y actitudes antisociales. A las que podemos sumar dos tendencias claves tales como la droga o el alcohol y las vertientes extremistas que dan muestra de actitudes negativas para la sociedad tales como la xenofobia o la homofobia.
- *Los medios de comunicación:* Algunos medios de información presentan la violencia como un hecho cotidiano, inmediato y frecuente. Es llamativo que la mayoría de actos violentos suelen aparecer en espacios infantiles. Últimamente se ha abierto un debate social sobre la televisión como instrumento manipulador de las vidas íntimas de las personas. El aumento de «telebasura» está creando una actitud de pasividad y permisividad de conductas indignas de cualquier ser humano.
- *Las familias:* Las familias son el primer agente de sociabilización de los niños y niñas. Constituyen un ejemplo para ellos en todos los aspectos, por ello la crianza y el cuidado de los menores debe ser un trabajo especialmente cuidadoso ya que existen algunos factores de riesgo en algunos aspectos familiares que tiene que ver con la agresividad de los niños y adolescentes, como son la desestructuración de la familia, los malos tratos en el seno familiar, los modelados familiares en los que el poder se ejerce siendo el más fuerte, los métodos de crianza, con prácticas excesivamente laxas o inconsciente, o a la inversa restrictiva y en algunos casos excesivamente punitiva y la falta de afecto entre cónyuges con ausencia de seguridad y cariño, lo que provoca conflictividad familiar.

Por otro lado, (Fernández, 2007) entre los elementos endógenos, es decir, aquellos que tienen contacto directo con la escuela se encontrarían:

- *La escuela:* Los factores internos de la propia institución también pueden favorecer la agresividad. Destacando entre estos:
 - La crisis de valores de la propia escuela
 - Las discrepancias en la organización de espacios y tiempos
 - La poca atención individualizada y el énfasis en los resultados académicos
 - Discrepancias por motivos religiosos o culturales
 - El papel del profesor y del alumno y su problema comunicativo
 - El elevado número de alumnos en las aulas, dificultando así la atención individualizada y el establecimiento de vínculos afectivos.
- *Las relaciones interpersonales:* Todos y cada uno de los integrantes de este espacio ejerce su influencia favoreciendo o no el ambiente educativo. Cuando hablamos de relaciones en los centros educativos no solo nos referimos a la relación del alumno con respecto a sus compañeros, sino que también las relaciones profesor-profe-

sor, profesor-alumno, alumno-alumno. El buen clima escolar resulta fundamental para el satisfactorio desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje.

- *Los rasgos personales del alumnado:* Como decía Ortega y Gasset, *yo soy yo y mi circunstancia*, en niños y adolescentes no es menos. Cada persona carga con un equipaje de vivencias, características, emociones y sentimientos que en muchas ocasiones nos hacen tomar un camino u otro.

3. Convivencia en el ámbito educativo de secundaria.

En los últimos años los conflictos en los centros educativos se han convertido en una de las mayores preocupaciones del sistema educativo, alentado en numerosas ocasiones por los titulares de prensa y el tratamiento dado en los informativos de las distintas cadenas de televisión lo que ha provocado un cierto temor y alarmismo entre la población en general y especialmente entre el profesorado que manifiesta su impotencia y desconcierto a la hora de abordar este tema.

Dentro de lo que es el sistema educativo tendríamos que tener en cuenta tres dimensiones (Fernández Palomares, 2009) que son de gran importancia, a saber, *en primer lugar*, los currículos que incluyen todos los aspectos académicos, los contenidos científicos que se deben enseñar y el alumnado debe aprender; *en segundo lugar*, los aspectos psicológicos y afectivos y *por último* aquellas cuestiones que tienen que ver con las interrelaciones entre el alumnado y de la interacción del alumnado con el resto de miembros de la comunidad educativa. Tradicionalmente en los centros educativos se ha dado mayor importancia y se han volcado los recursos y esfuerzos en el aspecto curricular o académico. Son numerosos los profesores y profesoras que entienden que su función es la de transmitir o enseñar los conocimientos que marcan los currículos a su alumnado dejando a un lado los otros dos aspectos o tocándolos de manera muy somera y sin planificación alguna sobre objetivos. En cuanto al segundo aspecto mencionado, el psicológico, también se suele tratar en relación con las competencias de los individuos con respecto al currículo y la idoneidad de la adaptación del mismo para su superación, quedando en un segundo plano la educación en el ámbito de las emociones del alumnado. Por último, aunque no en importancia, hemos señalado las relaciones sociales como aspecto o pilar básico del sistema educativo, ya que no podemos olvidar que una de las funciones básicas de la escuela es su función socializadora que cobra especial importancia máxime cuando el cambio social al que aludíamos en los primeros capítulos de este trabajo ha ido trasladando paulatinamente esta función de la familia a la escuela.

Parece de vital importancia el aprendizaje por parte del alumnado de estrategias para una correcta interrelación con su grupo de iguales y profesorado, por un lado, y para una correcta interacción en los contextos tanto educativos como vitales de los individuos. Además, el centro educativo es un contexto de socialización ideal para la construcción social de la realidad (Berger y Luckmann, 1968). Para estos autores la «realidad» en tanto que modos de vivir y de entender la realidad es a la vez objetiva y subjetiva. Es objetiva, porque aparece al margen de nosotros en modelos de conductas, valores, etc. Es subjetiva, en cuanto que configura nuestra forma de pensar, sentir y en nuestra conducta. La relación entre ambas es dialéctica ya que cuanto más fuerte sea la influencia de la una sobre la otra mayor será la segunda y viceversa. De ahí la importancia que tiene dentro del ámbito

educativo, y su relación directa con el aprendizaje de normas, patrones de conducta y estrategias que facilitan la convivencia.

Nos encontramos ante la ineffectividad de la disciplina escolar clásica, ya que, como indica Melero «mientras el alumnado y sus familias, sus características y sus expectativas, han cambiado radicalmente, no lo han hecho así los procedimientos disciplinarios del sistema escolar, que sigue machaconamente aplicándolos cuando no solo ya es evidente que no son efectivos para una buena parte del alumnado, sino que su uso tiene consecuencias graves para el funcionamiento del propio sistema» (Melero, 2009: 70).

3.1. Datos sobre convivencia en los centros educativos de secundaria

Los datos aquí expuestos han sido recogidos del «Estudio Estatal sobre la Convivencia Escolar en los Centros Educativos de Secundaria», realizado en el marco de un convenio entre la Unidad de Psicología Preventiva de la Universidad Complutense de Madrid y el Ministerio de Educación, con la colaboración de las Comunidades Autónomas desde el Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar (2010), teniendo en cuenta las perspectivas del alumnado, el profesorado, los Departamentos de Orientación y los Equipos Directivos.

Los análisis presentados se han realizado sobre un total de 301 centros educativos, 23.100 estudiantes y 6.175 profesores. El estudio recoge un amplio espectro de los centros de educación secundaria a lo largo toda la geografía española.

Por otro lado, atenderemos también al estudio realizado en 2007 por el profesor de la Universidad Autónoma de Madrid, Víctor Manuel Rodríguez Muñoz, «Las concepciones del alumnado de educación secundaria obligatoria sobre la convivencia de los centros educativos».

En este estudio de carácter cuantitativo y cualitativo, han participado 304 estudiantes de tres centros educativos de Madrid, y en el que se trataba de identificar el grado de complejidad que presenta la concepción que estos estudiantes tienen a cerca de la convivencia escolar.

3.1.1. Valoración de la convivencia por el alumnado

En los datos que nos ofrece el Estudio estatal sobre la convivencia (tabla 2), lo mejor valorado por el alumnado es la relación que establece con sus compañeros y compañeras con una valoración positiva de casi el 90%, mientras que lo peor valorado es la relación con el profesorado, el director o directora y el personal de conserjería que se sitúa en torno al 30% en una valoración negativa de nada o poco satisfactorio en los tres casos.

En el caso de la valoración que los estudiantes hacen de las relaciones entre ellos no hay que desdeñar el 10% que considera que la relación con sus compañeros no es satisfactoria, ya que como apunta Lozano «si bien esto no es suficiente para la aparición de conflictos graves en los centros, si puede [...] crear en el día a día de los centros la tensión necesaria para producir un deterioro de la convivencia» (Lozano, 2016: 142).

Consideramos normal que esto sea así ya que son los tres estamentos, en diferentes facetas, los encargados de hacer cumplir las normas del centro y ejercer la autoridad, por lo que en cierto modo, se facilita la aparición de conflictos con ellos. Por otro lado, además, en el caso del profesorado no podemos olvidar el gran número de horas al día en el que están interactuando con el alumnado por lo que también resulta lógica la aparición de conflictos.

Tabla 2: Valoración de la convivencia por el alumnado

	Nada %	Poco %	Bastante %	Mucho %
En este centro	3,1	17,9	57,9	21,1
Con el profesorado	3,8	23,9	58,7	13,7
Con mis compañeros y compañeras	1,7	8,9	39,2	50,2
Con el director o directora	8,6	20,2	48	23,2
Con el orientador, orientadora o similar	9,5	18,9	49,5	22,1
Con el personal de conserjería	10,4	20,8	45,5	23,3
Con la relación entre tu familia y el centro	4,1	12,4	46,5	37
Con lo que aprendes en el centro	3,2	11,1	51,2	34,5

Fuente: Estudio Estatal sobre la convivencia escolar en la educación secundaria obligatoria. Observatorio de convivencia escolar del MEC (2010).

En el Estudio de la Universidad Autónoma de Madrid, para Víctor Manuel Rodríguez:

[...] un 45,9% del alumnado entiende que una buena convivencia en los centros se da cuando en éstos se producen unas condiciones positivas no sólo para el desarrollo de las relaciones, sino también del trabajo académico. No obstante, hay un porcentaje considerable de alumnos que cifra su visión de la convivencia en sus propias experiencias, acercándose a una concepción definida como simple (34,7%). Al tiempo, casi la mitad de los alumnos (49%) y alumnas valoran el conflicto como negativo «per se», aunque son más de un tercio (36,4%) los que entienden que pueden resultar positivos y enriquecedores si se resuelven bien y se aprende de ellos (Rodríguez, 2007: 466).

De las conclusiones a las que se llegan podemos destacar dos: la primera, que para un 40% del alumnado participante los conflictos se producen por la presencia de malos alumnos, es decir, por características personales poco modificables y la segunda, que la mayor parte del alumnado encuestado apela al dialogo como el método más eficaz para la solución de los conflictos.

3.1.2. Valoración de la convivencia por el profesorado

Lo mejor valorado por el profesorado (tabla 3) son las relaciones con sus compañeros (85,5%). En el polo opuesto, se encuentra la relación con el entorno en el que se sitúa el centro (barrio, municipio...) con un 28,8% en la valoración negativa, y en este mismo sentido la relación con las familias (22,7%) y la relación entre estudiantes (21,4%). Esto último, contrasta con la visión que tienen los propios estudiantes sobre la relación entre ellos que hemos visto en la tabla 2, y que solo rondaría el 10% de valoración negativa. Esta diferencia en la percepción que tienen alumnado y profesorado sobre la relación entre los estudiantes (Lozano, 2016: 143) «es debido a que unos y otros aplican esquemas de relación diferentes. Mientras que los estudiantes viven como «norma» ciertas formas de

relacionarse sin que cree demasiados problemas, el profesorado percibe esas conductas como inadecuadas». Resulta, por otro lado, muy llamativa la valoración negativa que el profesorado hace del trabajo del equipo de orientación, con un 21,4%. Seguramente esto es debido a que una parte del profesorado lo percibe como personal externo a la didáctica, que trata de imponerle ciertas metodologías.

Tabla 3: Valoración de la convivencia por el profesorado

	Mala %	Regular %	Buena %	Muy Buena %
La convivencia global	1,3	14,9	72	11,7
Las relaciones entre el profesorado y el alumnado	0,8	13,9	74,8	10,6
Las relaciones entre estudiantes	0,9	20,5	74,4	4,2
Las relaciones dentro del profesorado	1	13,5	64,8	20,7
La implicación del Equipo Directivo	2,7	13	54,6	29,7
El trabajo del Dep. de Orientación o similar	4,5	20,4	52,7	22,4
La relación con mi Departamento	1,2	7,5	48,3	43
Las relaciones con las familias	1,5	21,2	68	9,3
El papel de conserjes y personal no docente	1,5	11,9	60,6	26
La relación con el entorno en el que se sitúa el centro (barrio, municipio...)	2,7	26,1	62,8	8,4

Fuente: Estudio Estatal sobre la convivencia escolar en la educación secundaria obligatoria. Observatorio de convivencia escolar del MEC (2010).

3.1.3. Valoración de la convivencia por Departamentos de Orientación

Lo mejor valorado por los Departamentos de Orientación (tabla 4) son las relaciones con sus compañeros, mientras que en lo peor valorado se encuentra la relación con el entorno en el que se sitúa el centro (barrio, municipio...), con un 23,3% de valoración negativa, coincidiendo en este aspecto con la visión del profesorado.

Cabe destacar que el trabajo con los departamentos didácticos es el ítem peor valorado por los equipos de orientación con un 35,2% de valoración negativa. Como hemos visto en la tabla 3, también el profesorado valoraba de forma negativa en un alto porcentaje el trabajo de los equipos de orientación, por lo que podemos observar que aquí se encuentra un importante punto de fricción en la convivencia de los centros.

Tabla 4: Valoración de la convivencia por los departamentos de orientación

	Mala %	Regular %	Buena %	Muy Buena %
La convivencia global	0	13,2	76,4	10,4
Las relaciones entre el profesorado y el alumnado	0,3	12,2	79,2	8,3
Las relaciones entre estudiantes	0,6	18,4	75,3	5,9
Las relaciones dentro del profesorado	0,7	12,9	71,4	15
La implicación del Equipo Directivo	1	10,8	60,8	27,4
El trabajo del Dep. de Orientación o similar	0	7,7	67,8	24,5
El trabajo con los Dep. Didácticos	3,8	31,4	57,5	7,7
Las relaciones con las familias	2,1	21,8	67,5	8,7
El papel de los conserjes y personal no docente	2,1	13,3	69,6	15
La relación del Equipo Directivo con el AMPA	1,4	16,2	67,1	15,2
La relación con el entorno en el que se sitúa el centro (barrio, municipio...)	2,4	20,9	64,1	12,5
El papel de otras personas que contribuyen a la formación en el centro (monitores, educadores sociales, PTSCs)	3	20,7	62,4	14

Fuente: Estudio Estatal sobre la convivencia escolar en la educación secundaria obligatoria. Observatorio de convivencia escolar del MEC (2010).

3.1.4. Valoración de la convivencia por los Equipos Directivos

La mayoría de las valoraciones (tabla 5) son positivas, en cuanto a los aspectos que han obtenido una valoración más negativa han sido las del trabajo con los Departamentos Didácticos (37,9%), las relaciones con las familias (21%) y el trabajo con el Departamento de Orientación o similar (18,8%).

No nos parece extraño que desde los equipos directivos las familias aparezcan como uno de los ítems con una valoración negativa alta ya que suelen ser los que trasladan a las familias las medidas sancionadoras que se aplican a sus hijos e hijas en los conflictos que han surgido en el centro con otros compañeros o con los profesores, por lo que esta circunstancia suele ser fuente de tensiones entre ambos colectivos.

Los datos obtenidos en la valoración «muy buena» son bastante bajos, excepto en el ítem referido a la implicación del equipo directivo. Lo mejor valorado por los equipos directivos es «la implicación del equipo directivo» (99,1% de valoración positiva).

Tabla 5: Valoración de la convivencia por los equipos directivos

	Mala %	Regular %	Buena %	Muy Buena%
La convivencia global	3	5,6	80,7	13,4
Las relaciones entre el profesorado y el alumnado	3	5,9	79,3	14,4
Las relaciones entre estudiantes	3	8,6	85,9	5,3
Las relaciones dentro del profesorado	3	5,3	69,7	24,7
La implicación del Equipo Directivo	3	7	44,3	54,8
El trabajo del Dep. de Orientación o similar	3,3	15,5	43,4	37,8
El trabajo con los Dep. Didácticos	3,7	34,2	54,5	7,6
Las relaciones con las familias	1,3	19,7	67,9	11,1
El papel de los conserjes y personal no docente	1,7	22,5	57,3	18,5
La relación del Equipo Directivo con el AMPA	4	8,3	52,5	35,2
La relación con el entorno en el que se sitúa el centro (barrio, municipio...)	3	15,8	64,5	19,4
El papel de otras personas que contribuyen a la formación en el centro (monitores, educadores sociales, PTSCs)	4,8	22,7	55,3	17,2

Fuente: Estudio Estatal sobre la convivencia escolar en la educación secundaria obligatoria. Observatorio de convivencia escolar del MEC (2010).

3.2. Modelos de convivencia

Para Xesús R. Jares, en líneas generales, cualquier forma en que las personas nos relacionamos lleva implícito un modelo de convivencia determinado basado en «determinados valores, formas de organización, sistemas de relación, pautas para afrontar los conflictos, formas lingüísticas, modos de expresar los sentimientos, expectativas sociales y educativas, maneras de ejercer el cuidado, etc.» (Jares, 2006: 11), es decir, vivir es convivir (vivir con) y convivir está sujeto a un modelo determinado de convivencia.

Según Torrego (2006), los conflictos o problemas de convivencia que más preocupan a la comunidad educativa, por ser los más frecuentes e impedir el normal desarrollo de las clases son las agresiones verbales entre compañeros, la exclusión social, las faltas de respeto, la disrupción, etc. Torrego identifica y propone tres modelos de actuación ante los conflictos de convivencia escolar: el modelo punitivo, el modelo relacional y el modelo integrado.

El punto de partida de este autor para analizar la capacidad de estos modelos para la resolución de los conflictos de convivencia son los estudios de Galtung (1998) sobre la paz, aplicándolos al campo de la educación atendiendo a tres facetas: reparación, reconciliación y resolución.

1. Modelo Punitivo

Este modelo se basa en la reglamentación de normas aprobadas por el centro con su correspondiente contraprestación sancionadora, como son los partes y las expulsiones, cuando estas normas son incumplidas.

Desde el punto de vista de la reparación, Torrego, observa que en este modelo la persona o personas que han sufrido la afrenta solo interesan como víctimas denunciantes y que la reparación a las mismas no es el objetivo que se persigue, antes al contrario, la víctima puede llegar a experimentar sentimientos de indefensión ante el agresor, al pensar que

este pueda tomar represalias en el futuro contra él, al considerar el castigo que se le ha impuesto como consecuencia directa de la denuncia y no de su conducta.

En cuanto a la reconciliación entre las partes en conflicto, es más que probable que la relación entre ellas lejos de reconducirse o recomponerse, se deteriore definitivamente. Por último, en cuanto a la resolución del conflicto es más que probable que quede en estado latente, debido a que en este modelo no se tiene como objetivo entrar en profundidad a tratar el tema que ha ocasionado el conflicto y se tiende a pensar que con el castigo impuesto el conflicto queda resuelto.

Torrego insiste en que en este modelo no se modifican las conductas que se pretenden corregir generando sentimientos de rechazo a la escuela y dando lugar a la aparición futura del conflicto no resuelto.

Pongamos un ejemplo, dos alumnos se pelean en el patio del instituto resultando uno de ellos agredido con marcas visibles en la cara de dicha agresión. El profesor de guardia que presencia la agresión lleva a los dos alumnos delante del Jefe de Estudios. Ante esta situación el Jefe de Estudios recurre al reglamento del centro y aplica la sanción correspondiente a una agresión de estas características, a saber, una expulsión de un mes para el agresor. En este ejemplo, muy común por otra parte, el agredido no solo no tiene reparación alguna sino que puede sentir el temor de que el agresor vuelva a agredirlo, como consecuencia del castigo que se le ha impuesto, y con consecuencias que aún pueden ser más graves para su integridad física. Por otro lado, al no tratar el problema que ha ocasionado la agresión y, si se hace, no se hace con la profundidad necesaria sino en última instancia para estar seguros de quién es el culpable de la situación, no se consigue ni la reconciliación de las partes para que puedan mejorar su relación ni la resolución del problema para que este no vuelva a resurgir en el futuro, con las consecuencias que de ello puedan derivarse.

Actualmente este es el modelo de gestión de los conflictos habitual y generalizado en los centros educativos de secundaria.

2. Modelo Relacional

Como su nombre indica este modelo se caracteriza por atender a la relación entre las partes en conflicto para mejorarla y/o transformarla de cara al futuro, trasladándole a las mismas la posibilidad de poder resolver el conflicto. Entre las ventajas que tiene este modelo Torrego señala las siguientes:

[...] la oportunidad del encuentro, el valor de la práctica del diálogo, el protagonismo de las personas en la transformación de su conflicto, el aprendizaje sobre sí mismo y el otro, el modo cooperativo de abordar una situación de divergencia..., que, a su vez, pueden llegar a ser un referente para actuaciones futuras y un ejemplo para los demás (Torrego, 2006: 34).

En este modelo, por tanto, se trata de dar una salida al conflicto desde la posibilidad que se les da a los protagonistas para entenderse, hablando del problema en profundidad, llegando a una serie de acuerdos que permitan ofrecer y aceptar la reparación que consideren conveniente y establecer el marco en el que su relación se encuadrará en el futuro.

La limitación que observa Torrego en este modelo es su aplicación en el ámbito privado, debido a la dificultad para encontrar los tiempos adecuados, dentro del horario escolar, para llevarla a cabo, por lo que no llega a ser un modelo colectivo de actuación ante los conflictos, ya que en la mayoría de los casos el resto de la comunidad educativa no sabe que se está haciendo. Por otro lado, esta forma de actuación está en manos de la buena vo-

luntad de algunos/as profesores/as que de forma aislada utilizan parte de su tiempo para llevarla a cabo, sin planificación previa y solo cuando surgen o son concedores casuales de algún conflicto.

Siguiendo con el ejemplo anterior de los alumnos que se pelean en el patio del instituto, la profesora que la presencia si en lugar de llevar a los dos chicos con el jefe de estudios, los llevara a su despacho para averiguar el motivo de la pelea, hacer que los chicos hablaran sobre ello, sobre cómo se han sentido y se sienten, atender a la relación existente entre ellos con el fin de que esta pueda recomponerse e incluso mejorarse, que puedan establecer ellos mismos una serie de acuerdos que les permitan superar el conflicto y seguir con sus vidas en el instituto, aprendiendo de cara al futuro de que esta forma de afrontar los conflictos es más beneficiosa que la confrontación o la pelea. En este caso no existiría un plan previo de actuación ante los conflictos y seguramente ningún miembro de la comunidad educativa, salvo los muy próximos al mismo, tendrían conocimiento de tales prácticas. Estaríamos, pues, ante un modelo relacional.

3. Modelo Integrado

En el modelo integrado, Torrego y sus colaboradores pretenden integrar los puntos fuertes de cada uno de los modelos anteriores, por un lado establecer un corpus normativo y reglamentario de normas de carácter educativo con la participación en su elaboración de todos los estamentos que conforman la comunidad educativa, Padres-Madres, Profesorado, Alumnado, Equipos de Orientación, Equipos Directivos... Junto a este sistema de normas introducir otro sistema basado en el uso constructivo del dialogo, propiciando la comunicación entre las partes, afrontando los conflictos desde un punto de vista positivo que permita su resolución de una manera eficaz y, que en ningún caso excluyente sino complementario y/o sustitutivo según sea pertinente al caso.

A diferencia del modelo relacional, en el integrado se pretende trascender del ámbito privado al público, es decir, todas las actuaciones han de estar «legalizadas» desde una perspectiva de centro, de modo, que toda la comunidad educativa sepa en todo momento que se está haciendo y por qué, al quedar recogidas tales actuaciones en los reglamentos de los centros. En palabras del propio Torrego (2004: 35):

Las ventajas de este modelo residen en su potencial de reparación de los daños causados (a personas u objetos), de reconciliación (las personas distanciadas, separadas, enfrentadas, tienen la posibilidad de acercarse, reconocerse, reconsiderarse y abrirse a la cooperación), y de resolución (a través de la atención a los elementos que habitualmente pasan desapercibidos y son, por tanto, desatendidos, por ejemplo, emociones, necesidades...). Como consecuencia de todo ello, los conflictos dejan de estar enquistados, las relaciones se sanan, la convivencia mejora. Además, se da un claro mensaje a la comunidad educativa: «ante los conflictos se actúa de una forma firme, reglada y también humanizada» (Torrego, 2004: 35).

El centro educativo no se limita a «dejar hacer», ni es meramente reactivo sino que legitima y otorga estatus a una estructura organizativa dedicada a la atención de conflictos (equipo de mediación y tratamiento de conflictos) y fomenta una cultura donde los valores de justicia, participación y solidaridad son mucho más que un ideario: son valores en acción».

Desde esta perspectiva este modelo integrado es tal en tanto en cuanto que pretende integrar las ventajas que nos ofrecen los modelos punitivo y relacional, por un lado, y estar integrado, «legitimado», dentro de las propias estructuras organizativas del centro,

por otro, lo que implicaría la participación activa de toda la comunidad educativa, o lo que es lo mismo Torrego, «[...] toda la comunidad educativa debería ser capaz de compartir y asumir valores como la paz, la justicia y la solidaridad, así como la participación democrática y la comunicación dialógica y sus instrumentos» (Torrego, 2006: 34). Además, esta participación de toda la comunidad educativa es la que garantizaría la puesta en marcha y desarrollo de las estructuras necesarias así como de los espacios y tiempos dentro de las mismas.

Este aspecto de integración en el centro que implica necesariamente la participación activa de «toda» la comunidad educativa es el que nos hace proponer un cuarto modelo de gestión de la convivencia y que complementaría a los tres modelos propuestos por Torrego. A este modelo le vamos a dar el nombre de Modelo de Transición.

4. Modelo de Transición

A los citados con anterioridad, proponemos aquí añadir uno nuevo, al que llamaremos «modelo de transición», y que es aquel modelo de gestión de la convivencia que, partiendo de la integración de los modelos punitivo y relacional, se encamina hacia el modelo integrado. La realidad que nos encontramos en la actualidad en los centros educativos es que no toda la comunidad educativa comparte los mismos valores, ni tiene los mismos intereses, ni siquiera las mismas expectativas. El debate sobre si la escuela está para educar o para enseñar, lejos de estar superado está cada día más candente, y aunque cada vez son más los que creen en la función educadora por ser más global e incorporar también la mera transmisión de conocimientos, aun son muchos los que ponen el acento en esta. Por parte de las familias, nos encontramos con aquellas que asumen la responsabilidad de educar a sus hijos y piensan en la escuela como un complemento necesario a su labor educadora, pero, por otro lado, también hay familias que bien porque no pueden, bien porque no saben, bien porque se encuentran superadas delegan en la escuela la responsabilidad de educar a sus hijos e hijas. También nos encontramos con aquellas familias que están convencidas de estar educando a sus hijos de manera correcta aduciendo valores de tipo cultural, aunque dichos valores chocan frontalmente con los que se pretenden inculcar en la escuela; en estos casos, estaríamos ante conflictos de tipo intercultural.

En el otro lado, cuando nos acercamos al profesorado, nos encontramos con profesores y profesoras que entienden que el alumnado debe venir educado de las familias y que su misión consiste, básica y prioritariamente, en transmitir los conocimientos y contenidos que marcan los currículos oficiales para la obtención de los títulos académicos pertinentes, frente a aquellos que entienden que su función va más allá de la mera transmisión de conocimientos, y que estos deben ser enmarcados en un sistema más global como es educar en valores y actitudes antes, que no únicamente, que en contenidos. Y en medio de todas estas consideraciones y debates se encuentran los niños y niñas de este país, que se verán «educados» (algo crucial para su futuro) de un modo u otro, en función de la familia o profesor/a que le haya tocado en suerte.

Llegados a este punto, y teniendo en cuenta como la convivencia o, mejor dicho, los problemas de convivencia, preocupan cada vez más a la sociedad, en general, y en los centros educativos, en particular, es por lo que proponemos este modelo de transición, en el que se integrarían aquellos centros educativos cuyos equipos directivos vean la necesidad de crear los espacios y tiempos dentro de la organización del centro para facilitar la gestión de la convivencia, no solo desde las normas y sanciones sino también desde el diálogo, la comunicación y la tolerancia. Centros, donde parte de los claustros de profe-

sores y profesoras, de manera voluntaria, se implican en esta labor educativa, teniendo que lidiar en bastantes ocasiones con aquellos grupos de profesores/as que no comparten esta visión y que establecen sus propios criterios; y donde también encontramos familias que apoyan decididamente estas prácticas educativas, al margen de las que se desinhiben. Sería pues, un modelo que «transita» hacia el modelo integrado de Torrego como modelo «ideal», pero que se encuentra más anclado en la realidad actual de los centros educativos.

Otro tema que poco a poco va cobrando fuerza, no solo en el ámbito educativo sino en otros (laboral, familiar, jurídico...) es la mediación. Se basa en la formación ya sea de alumnos/as, docentes u otras personas que tratan de facilitar la comunicación entre dos o más personas que tienen un conflicto. Trata de que se escuchen entre sí, generen sentimientos de empatía y ellos mismos sean quienes encuentren soluciones, todo esto de forma voluntaria.

4. La mediación como elemento educador para una cultura de paz

Ante las situaciones de conflicto que aparecen en la escuela, se siguen aplicando algunas medidas «clásicas» tales como amonestaciones verbales, bajar las calificaciones, poner un parte de conducta, expulsar de clase, enviar al jefe de estudios, reclamar la presencia de los padres o expulsar del centro. Pero el efecto que estas causaban antes, o la voluntad de no recibir ninguna de estas medidas van desapareciendo poco a poco. La autoridad y respeto que hace no demasiados años se tenía hacia el profesor o a la figura del director hoy en día se ve mermada por alumnos/as que no solo les contesta, sino que sube más la voz ante las amonestaciones verbales e incluso reta al resto de personas que se interpongan en sus actos.

El problema es que el alumnado, las familias y la sociedad han cambiado radicalmente, pero los procedimientos disciplinarios del sistema escolar no lo ha hecho.

La escuela se convierte en el blanco de una parte de la violencia de los jóvenes, los que excluye de una manera prematura o relega a actividades sin futuro. La institución, entonces, se ve a veces tentada a restablecer una represión feroz, pero pronto se da cuenta de que el viejo equilibrio se ha roto y que el recurso de las técnicas de poderes, antes eficaces, de ahora en adelante echa leña al fuego (Perrenoud, 2004: 125).

Con esto no nos referimos a que las medidas deban dejar de ser aplicadas, sino que hay que organizar de una manera eficiente y consensuada su aplicación, crear medios alternativos de intervención para evitar el carácter negativo que conlleva en el aula este tipo de sanciones.

Todo esto nos lleva además, a la necesidad de un replanteamiento del sistema actual y complementarlo o introducir con otras iniciativas más acordes con la realidad escolar para un cambio de actitudes entre profesorado, alumnado y familias.

Todo lo que acontece en el contexto escolar es una pequeña muestra de la sociedad que hay y estamos creando. Para decirlo de manera vigostkyana, lo que está dentro de la escuela, primero estuvo en el espacio social donde ella está inserta. Por ello, resulta conveniente que en el contexto escolar, que al fin y al cabo debe ser la segunda casa del alumnado, otorguemos la facilidad de aprender a gestionar sus propias vivencias y a su vez mostrarles herramientas para dicha gestión.

Desde el mismo centro, podemos realizar propuestas para mejorar las carencias o debilidades de las personas que conviven en él. Hoy en día es notable la falta de algunas habilidades de ámbito social en el alumnado tales como el reconocimiento de emociones ajenas y propias, la empatía, asertividad... Por este motivo, algunos autores como Melero (2009), Torrego (2006), Alzate (1997), Sánchez (2014), Lozano (2015), Boqué (2005) proponen incluir la mediación dentro de los centros educativos como herramienta para la resolución de los conflictos que puedan aparecer dentro de ellos.

4.1. La mediación en el ámbito educativo

Podríamos decir que la mediación es,

[...] un proceso de comunicación, a partir del cual, dos o más partes en conflicto pueden gestionar sus diferencias con la ayuda de un tercero imparcial, siendo, dichas partes, las únicas responsables de establecer aquellos acuerdos que satisfagan sus necesidades e intereses, que recomponga la comunicación y que les permita transformar su relación a partir de la gestión positiva del conflicto, siendo esta un modelo a tener en cuenta en los conflictos que en el futuro puedan plantearse (Lozano y Becerril, 2011: 41).

La mediación no es solo una forma de resolver conflictos, como se repite aburridamente; es una forma de gestión de la vida social y, por lo tanto, es una transformación cultural. Pensar en un programa de mediación escolar no significa eliminar la autoridad ni desconocer los modos institucionales de abordar el conflicto, sino instalar una reflexión sobre esa modalidad y sumar herramientas que democratizen la toma de decisiones.

La mediación está basada en una serie de principios básicos que le otorgan identidad propia y distingue de otros sistemas de resolución de conflictos. Estos principios adquieren carácter propio en el ámbito escolar:

- *Voluntariedad*: Las partes que deciden ir a mediación deben hacerlo de forma absolutamente voluntaria. Este principio puede ser utilizado como refuerzo positivo por parte del mediador, haciendo ver que el hecho de elegir un proceso voluntario ya muestra cierta predisposición a la gestión del conflicto.

En el ámbito educativo la mediación no debe verse como forma de evasión ante consecuencias o castigos derivados del conflicto. Los protagonistas del mismo deben ver este proceso como una oportunidad de mejora de la situación y poner interés en la gestión de este conflicto. Tampoco debe verse como un castigo, se puede sugerir que los sujetos acudan a mediación, pero no obligarlos.

- *Confidencialidad*: La información obtenida en mediación no puede utilizarse fuera del proceso. Este principio otorga confianza en el mismo, lo que crea un clima de seguridad y sinceridad en la mayoría de los casos.

En el ámbito educativo debe quedar claro el carácter confidencial de la mediación, ya que muchas personas no están dispuestas a expresarse libremente por miedo a reprimendas. Esta confidencialidad debe acabar en el momento en el que se percibe peligro por alguna de las partes y, en tal caso comenzar los procesos pertinentes según la gravedad del asunto.

- *Imparcialidad*: La persona que adquiere la figura de mediador o mediadora, debe mantener una distancia tanto con respecto a cada una de las partes como con el conflicto en sí, absteniéndose de realizar cualquier tipo de comentario u opinión a favor o en contra.

En el ámbito escolar, como en otros ámbitos, el deber del mediador no es el de juzgar. No debemos tomar parte en el asunto, lo que generará mayor predisposición de los mediados a la hora de someterse a este proceso.

- *Neutralidad*: El mediador debe asegurar un proceso limpio y transparente en un ambiente neutral, equilibrado, sin vencedores ni vencidos, para que las partes adquieran el grado de confianza necesario para tomar consciencia de que son las verdaderas protagonistas en la resolución del conflicto y donde se reordena el equilibrio de poder entre las partes.

Carácter personalísimo: Las personas en conflicto deben participar personalmente en todas las sesiones. No cabe lugar para las delegaciones de participación hacia otra persona. Esto hace que las personas mediadas en la escuela adquieran la responsabilidad de sus propios actos y sean ellas mismas las que den solución a sus situaciones, ajustándolas a sus necesidades y generando sentimientos de empatía.

- *Buena fe*: Las partes deben acudir a mediación con buena predisposición hacia la posible resolución del conflicto por esta vía, al margen de que después sea posible o no llegar a dicha solución.

Las motivaciones para acudir a las sesiones de mediación en el contexto escolar pueden ser varias: no acudir a una clase, evitar una expulsión, castigo... y nada tiene que ver con una buena predisposición ante el proceso y el conflicto en sí. Por lo cual, en el caso de que este principio no se viese respetado, el proceso de mediación no debería seguir.

- *Flexibilidad*: No todos los conflictos son iguales, por lo que la vía por la que tratarlos tiene que presentar cierta flexibilidad para que el proceso tenga coherencia. Hay una diversidad de conflictos que pueden darse en el contexto escolar, el principio de flexibilidad da la oportunidad de aplicar este proceso a distintas situaciones, lo cual el proceso resulta más personal.

Para la implantación de un sistema de mediación escolar debemos analizar los objetivos que se pretenden alcanzar. Podríamos destacar dos Objetivos Generales en el ámbito de la mediación escolar que resumen el carácter que va a adquirir el proceso en el ámbito educativo, a saber, su carácter preventivo y su carácter educativo:

1. Desarrollar el carácter preventivo de la mediación.

Hablar de prevención de los conflictos no debe confundirse con evitación o negación de los conflictos. Como hemos visto los conflictos son consustanciales a la propia interacción en las relaciones humanas y no tienen por qué entenderse de un modo negativo, sino antes al contrario, como una oportunidad de crecimiento personal. Por tanto, prevenir los conflictos no es sinónimo de eliminar los conflictos, sino de gestionar y afrontar los conflictos de manera adecuada. Todas aquellas personas de la comunidad escolar que diriman sus diferencias a través de un proceso de mediación aprenderán a resolver a través de las propuestas de esta metodología basada en el dialogo sus conflictos futuros convirtiéndose en un modelo a seguir tanto para ellas mismas como para el resto de personas que componen la comunidad escolar.

Para Boqué la mediación, desde la óptica de la prevención, conforma una instancia de escucha que respeta la intimidad de las personas, contempla sus puntos de vista y sus sentimientos, impulsa la toma de conciencia y permite detener la escalada del conflicto y reconducirlo. Y en este mismo sentido añade «La mediación abre una vía paralela de regulación de los conflictos que enfatiza la posibilidad de decidir por uno mismo como se

quiere encarar el conflicto y qué compromisos se aceptan con vistas a la transformación futura de la situación» (Boqué, 2005: 43).

2. Desarrollar el carácter educativo de la mediación.

La mediación, por sus cualidades y objetivos es una pieza que encaja perfectamente en el puzzle de la educación. Propicia la adquisición de aprendizajes como la responsabilidad, la relación con los demás y la colaboración, así como el desarrollo de habilidades sociales y de comunicación, imprescindibles no solo en el ámbito educativo, sino para la vida en general. Por lo tanto estaremos educando para actuaciones no solo a corto o medio plazo, sino también de forma prolongada en el tiempo.

Sánchez propone en este sentido la «mediación educativa contextualizada»: «Ésta, incardinada en un Plan de Convivencia, junto a otros programas que la contextualicen.

- Educación en gestión de conflictos, habilidades sociales y comunicación eficaz- y un enfoque educativo de la disciplina, transformarán de forma positiva y continuada la cultura de centro, promoviendo el aprendizaje de la convivencia» (Sánchez, 2014: 5).

Entre estos aprendizajes podemos destacar:

- *La Escucha Activa*: Para Esteban (2007: 86), «Escuchar activamente implica captar el mensaje verbal y el no verbal del emisor, indicando en todo momento que estamos psicológicamente disponibles y atentos a dichos mensajes. Se trata de comunicar que se está centrado, atento, interesado en lo que el otro está exponiendo»
- *La Empatía*: el aprendizaje de la empatía tiene un gran valor en los procesos educativos ya que permite el reconocimiento del otro, de sus valores, de su cultura, de sus opiniones, etc., apreciando (Fernández, 2007) que no todos percibimos de igual forma una determinada situación. En un mundo cada vez más globalizado, con aulas cada vez más heterogéneas y diversificadas, qué duda cabe que el aprendizaje de habilidades sociales como la empatía se hace imprescindible para una convivencia eficaz en los centros educativos.
- *La Asertividad*: La persona asertiva es aquella que en el curso de una interacción social es capaz de defender sus ideas, sentimientos, creencias, actitudes, derechos y opiniones, sin experimentar por ello ninguna culpa o ansiedad (De Diego y Guillén, 2008), sin herir a los demás, siendo respetuosos y evitando los juicios (Fernández, 2007).

Reconocer y expresar sentimientos: Muchas personas tienen verdaderas dificultades para poder reconocer y expresar sus sentimientos. Esto es debido a que nadie nos ha enseñado a hacerlo. Por eso es común que cuando preguntamos a alguien ¿cómo se siente?, la respuesta sea un lacónico e insuficiente «mal» o «bien», según sea el caso. En los procesos de mediación se trabajan las emociones y los sentimientos y se ayuda a los participantes a reconocer de una manera más profunda los mismos, ya que detrás de «mal» puede haber miedo, enfado, tristeza, melancolía, etc. Y detrás de «bien» felicidad, alegría, energía, satisfacción, etc. Es necesario un conocimiento exacto de que sentimiento experimentamos para poder expresar abiertamente y con precisión nuestros deseos y necesidades. En definitiva permite conocernos mejor y actuar de forma más adecuada a nuestros intereses, respetando a los que nos rodean.

- *Autoestima*: en los procesos de mediación, se trata a las partes de una manera humanizada ante el conflicto, donde cada una puede conseguir satisfacer sus necesidades. Todo ello eleva la autoestima y el autoconcepto que las personas tienen de sí

mismas, hasta el punto de poder modificar sus conductas en pro de una convivencia más fluida y eficaz. Tener una imagen de sí mismos desajustada es fuente de conflictos y de disrupción en las aulas.

En definitiva, la mediación puede originar varios beneficios: evita el estancamiento, estimula el interés y la curiosidad, es la raíz del cambio personal y social, y ayuda a establecer las identidades tanto personales como grupales. Así mismo, en un plano más concreto, el proceso ayuda a aprender nuevos y mejores modos de responder a los problemas, a construir relaciones mejores y más duraderas, a conocernos mejor a nosotros mismos y a los demás... En resumen, a tomar las riendas de sus vidas.

4.2. Mediación y Cultura de paz.

Todo lo expuesto hasta aquí nos lleva de modo inexorable a entender la mediación en el ámbito educativo como una herramienta eficaz para la construcción de una cultura de paz dentro de los centros educativos.

Por Cultura de paz la entendemos con Francisco Jiménez como: «el conjunto de valores, actitudes y comportamientos que reflejan el respeto a la vida, de la persona humana y de su dignidad, de todos los derechos humanos y el rechazo de la violencia en todas sus formas [...]» (Jiménez, 2009: 183), además, siempre es construcción de paz, si la paz «se define como la capacidad de manejar los conflictos con empatía, no violencia y creatividad» (Galtung, 1998: 18).

En este sentido, Funes indica que Educar para la paz es educar en «una paz en el entorno cotidiano, de resolución de conflictos a pequeña escala, es decir, de paz activa, de soluciones y aportaciones constructivas, de protagonismo de los participantes» (Funes, 2000: 104).

Si retomamos los análisis de Torrego (2006) que definen la mediación aplicando la teoría de las 3R de Galtung (1998): reparación, reconciliación y solución de conflictos, podemos tener una visión certera de lo que significa la mediación educativa como herramienta para la construcción de una Cultura de paz.

La reparación está relacionada con la asunción de responsabilidades por parte de los individuos cuyas conductas son contrarias a una convivencia pacífica. Toda conducta deriva en una consecuencias que deben ser asumidas, por lo tanto, estamos educando en la adquisición de comportamientos y actitudes responsables. A través de los procesos de mediación las personas pueden ver más allá de los actos en sí para comprender las consecuencias que se derivan de los mismos y las repercusiones que pueden tener sobre los demás. De ahí que sea un modelo no para eludir la responsabilidad de nuestros actos sino antes al contrario para tomar conciencia de nuestras conductas y asumir las consecuencias.

La reconciliación es el segundo de los elementos propuestos por Torrego (2006). Los centros educativos son el contexto ideal donde se produce la socialización secundaria de los individuos. Es el lugar donde se aprende a interactuar relacionándose con los demás. Por tanto en los procesos de mediación se facilita el aprendizaje por parte de los individuos de una socialización adecuada, ofreciéndole a los mismos la posibilidad de transformar su forma de relacionarse, de establecer criterios y acuerdos que les permitan una convivencia pacífica de cara al futuro.

Por último, la resolución de conflictos permite a los individuos no solo la resolución del conflicto con el fin de que este no quede en un estado latente que pueda resurgir en el futuro con más violencia, sino que permite el aprendizaje de estrategias de afrontamiento

de los conflictos que más adelante puedan aparecer, fomenta la colaboración entre las partes para la solución efectiva de sus diferencias ya que la responsabilidad última recae sobre las partes.

No cabe duda del valor educativo que tiene la mediación que como hemos visto propicia, facilita y fomenta la adquisición de aprendizajes como la responsabilidad, la relación con los demás y la colaboración, así como estrategias de afrontamiento ante las adversidades, aprendizajes todos ellos que quedan fuera de los currículos, y que de su interiorización por parte de los miembros de la comunidad educativa y, especialmente, de los jóvenes, se desprende una mejora en la calidad de la convivencia en los centros educativos.

Reardon (1999: 36) por su parte, encuentra que uno de los aspectos más importantes del aprendizaje es el de inculcar en el alumnado el valor de la cooperación. Insiste en la necesidad de fomentar el aprender a comunicarse y a trabajar constructivamente con los que son diferentes para aprender a aceptar la diversidad.

Vinyamata (2006: 50) establece que la mediación «desarrolla valores humanísticos que permitirán la persistencia de resultados y el desarrollo de formas de convivencia respetuosas y satisfactorias» ya que promueve valores tan importantes como la confianza, la lealtad, la honestidad, la serenidad, la cooperación, el respeto y la no violencia.

Por todo ello entendemos que los procesos de mediación en el ámbito educativo favorece la adquisición de valores, por parte del alumnado, encaminados a la construcción de una Cultura de paz y, como consecuencia, a una mejora de la convivencia en los centros educativos, en particular, y a la formación de ciudadanos responsables y comprometidos en general.

5. A modo de conclusión

Para finalizar, a modo de conclusión, cabría decir que hoy más que nunca vemos el cambio que ha sufrido la sociedad. Se ha tornado más compleja y en consecuencia, las relaciones han mutado. La escuela es un claro reflejo de estos cambios.

Hemos visto como los conflictos forman parte de nuestra cotidianidad en las interacciones sociales que se establecen entre individuos o grupos de individuos y, como la escuela, no es ajena a esta circunstancia. Profesorado, alumnado, equipos de orientación y equipos directivos tienen su propia percepción del conflicto y de las relaciones de convivencia que se establecen en los centros educativos y, aunque en general, todos coinciden en hacer una valoración positiva de estas relaciones de convivencia existen, como hemos analizado, algunas percepciones porcentualmente significativas que deben llevarnos a una reflexión más profunda ya que es sensato entender que las alternativas clásicas de abordaje de la conflictividad dentro del contexto escolar no pueden limitarse a procedimientos clásicos, sino que todas las variaciones exigen nuevas, flexibles y adaptadas maneras de acometerlas.

En este sentido, la mediación educativa es una alternativa viable para enfocar esta amplia variedad dado su carácter de intervención, educativo y preventivo. Haciendo alarde de su carácter flexible, ya que no hay soluciones aplicables a todos los centros ni a todos los individuos por igual.

Hay centros enfrentados a entornos muy difíciles que han conseguido resultados positivos y han transformado el trabajo del profesorado y redefinido su relación con los alumnos. El problema de la conflictividad escolar, en vez de plantearse como algo irresoluble,

se ha convertido en muchos casos en un verdadero reto profesional que ha conseguido renovar la forma de entender la profesión de muchos profesores.

La mediación en el ámbito educativo nos ofrece la posibilidad de poder transmitir a nuestro alumnado aprendizajes que no se contemplan en los currículos y que no por ello son menos importantes. Entre estos aprendizajes hemos destacado, por un lado, aquellos que tienen que ver con formas de relación eficaces entre las personas como son habilidades sociales y de comunicación tales como la empatía, la escucha activa, la asertividad, el reconocimiento de emociones... Por otro lado, el aprendizaje de valores relacionados con la construcción de una cultura de paz y de no violencia, como son el respeto al otro y a sí mismo, la cooperación, la asunción de la responsabilidad de los actos propios y el reconocimiento de sus consecuencias.

Entendemos por tanto, que la introducción de la mediación en los centros educativos de una manera decidida y estructurada permitirá formar niños y niñas en el presente y ciudadanos de futuro responsables y comprometidos con el mundo que les toque habitar.

6. Referencias bibliográficas

- Alzate Sáez de Heredia, Ramón (1997) Resolución de conflictos en la escuela, *Innovación educativa*, nº 7, pp. 107-122.
- Becerril Ruíz, Diego (2015) Sociología y conflicto social, en Orozco Pardo, Guillermo *et al.* (eds.) *Tratado de mediación en la resolución de conflictos*, Madrid, Tecnos, pp. 58-69.
- Berger, Peter y Luckmann, Thomas (1968) *La construcción social de la realidad*, Buenos Aires, Amorrortu.
- Boqué i Torremorell, María Carme (2005) *Tiempo de mediación*, Barcelona, Ceac.
- Brandoni, Florencia (1999) *Mediación escolar. Propuestas, reflexiones y experiencias*, Madrid, Paidós.
- De Diego Vallejo, Raúl y Guillen Gestoso, Carlos (2008) *Mediación*, Madrid, Pirámide.
- Esteban Soto, Yolanda (2007) Microtécnicas en la mediación, en Soletto Muñoz, Helena y Otero Parga, Milagros (eds.) *Mediación y solución de conflictos*, Madrid, Tecnos, pp. 247- 262.
- Fernández, Isabel (2007) *Prevención de la violencia y resolución de conflictos, el clima escolar como factor de calidad*, Madrid, Narcea.
- Fernández Engueta, Mariano (2001) *Educación en tiempos inciertos*, Madrid, Morata.
- Fernández Palomares, Francisco (2009) El estudio sociológico de la educación, en Fernández Palomares, Francisco (ed.) *Sociología de la educación*, Madrid, Pearson Prentice Hall, pp. 1-34.
- Funes Lapponi, Silvina (2000) Resolución de conflictos en la escuela: una herramienta para la cultura de paz y la convivencia, *Contextos educativos*, nº 3, pp. 91-106.
- Galtung, Johan (1998) *Tras la violencia: 3R: Reconstrucción, reconciliación, resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia*, Bilbao, Bakeaz.
- Jares, Xesús R. (2006) *Pedagogía de la convivencia*, Barcelona, Graó.
- Jiménez Bautista, Francisco (2009) *Saber pacífico: la paz neutra*, Ecuador, Universidad Técnica Particular de Loja.
- Lozano Martín, Antonio M. y Becerril Ruíz, Diego (2011) Mediation as a process of conflict management and resolution, *International Research. Society, Politics, Economics*, Vol. 2(7), pp. 38-47.

- Lozano Martín, Antonio M. (2015) La mediación aplicada al ámbito educativo, en Orozco Pardo, Guillermo *et al.* (eds.) *Tratado de mediación en la resolución de conflictos*, Madrid, Tecnos, pp. 337-354.
- Lozano Martín, Antonio M. (2016) Conflictos y convivencia en los centros educativos, en Becerril Ruíz, Diego y Lozano Martín, Antonio M. (Eds.) *Sociología del conflicto en las sociedades contemporáneas*, Madrid, Dykinson, pp. 135-152.
- Melero Martín, José (2009) *Conflictividad escolar y la nueva profesión docente*, Málaga, Aljibe.
- Perrenaud, Philippe (2004) *Diez nuevas competencias para enseñar. Invitación al viaje*, Barcelona, Grao.
- Reardon, Betty A. (1999) *La tolerancia: umbral de la paz*, Madrid, Santillana/Unesco.
- Rodríguez Muñoz, Víctor Manuel (2007) Concepciones del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria sobre la convivencia en los centros educativos, *Revista de Educación*, nº 343. pp. 453-475.
- Sánchez García-Arista, Mari Luz (2014) Nuevas claves en mediación educativa, *Innovación educativa*, nº 24, pp. 5-18.
- Torrego Seijo, Juan Carlos (2006) *Modelo integrado de mejora de la convivencia, estrategias de mediación y tratamiento de conflictos*, Barcelona, Graó.
- Vinyamata Camp, Eduard (2003) *Aprender mediación*, Barcelona, Paidós.
- Zaccagnini, José Luis (2015) El conflicto en la mediación: la perspectiva psicológica, en Orozco Pardo, Guillermo *et al.* (eds.) *Tratado de mediación en la resolución de conflictos*, Madrid, Tecnos, pp. 33-57.

Proceso Editorial • Editorial Process Info

Recibido: 13/11/2018 Aceptado: 18/12/2018

Cómo citar este artículo • How to cite this paper

Lozano Martín, Antonio M., Gutierrez Extremera, Paula, Martínez Martín, Rafael (2018) La mediación educativa como Cultura de paz, *Revista de Cultura de Paz*, Vol. 2; pp. 125-145.

Sobre los autores • About the Authors

Antonio M. Lozano Martín. Doctor en Sociología. Profesor del Departamento de Sociología de la Universidad de Granada y Director del Máster Internacional en Mediación de Conflictos. En la actualidad sus líneas de investigación se centran en las áreas de Estructura Social, Desigualdades Sociales y Conflictos en la sociedad contemporánea. Entre sus publicaciones se encuentran: *Tratado de mediación en solución de conflictos* (2015), *Estudio sobre los procesos Etnicos, Culturales y Sociolingüísticos y su relación con los conflictos multiétnicos en Kazajistán* (2015), *Sociología del Conflicto en las sociedades contemporáneas* (2017).

Paula Gutiérrez Extremera. Maestra de Educación Primaria y Master en Mediación por la Universidad de Granada.

Rafael Martínez Martín. Doctor en Ciencias Políticas y Sociología por la Universidad de Granada con Premio Extraordinario de Doctorado. Profesor Titular de Universidad en el Departamento de Sociología de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociología de la Universidad de Granada. Sus líneas de investigación están centradas en Mercado de Trabajo, Indicadores Sociales y Bienestar Social. Entre sus últimas publicaciones se encuentran: *Reflexiones sobre el trabajo en la sociedad actual: nuevos retos y nuevas realidades* (2013), *Social indicators systems as a technique of measuring social reality* (2014), y *Training foremployment: ananalysis of itsbusiness sector context in spain* (2015).