

UNIVERSIDAD JUAREZ AUTÓNOMA DE TABASCO



"ESTUDIO EN LA DUDA, ACCIÓN EN LA FE"

**DIVISIÓN ACADÉMICA DE CIENCIAS
SOCIALES Y HUMANIDADES**

TESIS

**LA MEDIACIÓN ESCOLAR COMO
ESTRATEGIA EDUCATIVA DE INTERVENCIÓN
EN LA RESOLUCIÓN DEL CONFLICTO**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO DE DOCTOR
EN MÉTODOS DE SOLUCIÓN DE CONFLICTOS
Y DERECHOS HUMANOS**

PRESENTA

MARÍA ASUNCIÓN ALAMILLA GARCÍA

DIRECTORA DE TESIS

DRA. LETICIA DEL CARMEN ROMERO RODRÍGUEZ

CODIRECTOR DE TESIS

DR. ALFREDO ISLAS COLÍN

Villahermosa. Tabasco. Junio de 2017



**UNIVERSIDAD JUÁREZ
AUTÓNOMA DE TABASCO**

“ESTUDIO EN LA DUDA. ACCIÓN EN LA FE”



**DIVISIÓN ACADÉMICA DE CIENCIAS
SOCIALES Y HUMANIDADES**

DACSYH/1911/CP/17

Villahermosa, Tabasco 05 de junio de 2017

Asunto: Autorización de impresión de tesis

Mtra. María Asunción Alamilla García

Egresada del Doctorado en Métodos de Solución

De Conflictos y Derechos Humanos

Presente.

Con fundamento en el artículo 71 del Reglamento General de Estudios de Posgrado vigente y en atención a la tesis titulada “La Mediación escolar como estrategia educativa de intervención en la resolución del conflicto”, para obtener el grado de Doctor en Métodos de Solución de Conflictos y Derechos Humanos, la cual ha sido revisada y aprobada por el Director de Tesis el Doctor Alfredo Islas Colín, el Codirector Doctor Jorge Vladimir Pons y García y la Comisión Revisora, me permito comunicar a usted que se **autoriza la impresión de la misma**, a efectos de que esté en posibilidad de presentar el examen respectivo.

Me despido de usted enviándole un afectuoso saludo.

Atentamente

Dr. Fernando Rabelo Hartmann
Director

D.A.C.S.y.H.



DIRECCIÓN

C.c.p. Archivo



**UNIVERSIDAD JUÁREZ
AUTÓNOMA DE TABASCO**

“ESTUDIO EN LA DUDA. ACCIÓN EN LA FE”



**DIVISIÓN ACADÉMICA DE CIENCIAS
SOCIALES Y HUMANIDADES**

DACSYH/1912/CP/17

Villahermosa, Tabasco 05 de junio de 2017

Asunto: Modalidad de Tesis

Mtra. María Asunción Alamilla García

Egresada del Doctorado en Métodos de Solución

De Conflictos y Derechos Humanos

Presente.

En atención a su solicitud de autorización de modalidad de titulación, me permito comunicarle que con fundamento en el artículo 69 fracción III del Reglamento General de Estudios de Posgrado vigente, se aprueba que pueda titularse mediante la modalidad de tesis con el trabajo recepcional “La Mediación escolar como estrategia educativa de intervención en la resolución del conflicto”, para obtener el grado de Doctor en Métodos de Solución de Conflictos y Derechos Humanos.

Me despido de usted enviándole un afectuoso saludo.

Atentamente

Dr. Fernando Rabelo Hartmann

Director

D.A.C.S.Y.H.

DIRECCIÓN

C.c.p. Archivo

CARTA DE AUTORIZACIÓN

La que suscribe, autoriza por medio de la presente a la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco para que utilice tanto física como digitalmente la tesis de grado titulada "*La Mediación Escolar como Estrategia Educativa de Intervención en la Resolución del Conflicto*", de la cual soy autora y titular de los Derechos de Autor.

La finalidad del uso por parte de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco de la tesis antes mencionada será únicamente para difusión, educación y sin fines de lucro; autorización que se hace de manera enunciativa más no limitativa para subirla a la Red abierta de Bibliotecas Digitales (RABID) y a cualquier otra red académica con las que la Universidad tenga relación institucional.

Por lo antes manifestado, libero a la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco de cualquier reclamación legal que pudiera ejercer respecto al uso y manejo de la tesis mencionada y para los fines estipulados en el presente documento.

Se firma la presente autorización en la Ciudad de Villahermosa, Tabasco a los trece días del mes de Junio del año 2017.

AUTORIZO



Mtra. María Asunción Alamilla García

Agradezco al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT) y al Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC), la oportunidad de alcanzar mi formación en el Programa Académico de Doctorado en Métodos de Solución de Conflictos y Derechos Humanos, impartido en la División Académica de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

Agradezco a la Secretaría de Educación del Estado de Tabasco, por otorgarme la beca-comisión SEP-SNTE, la cual contribuyó a dedicarme de tiempo completo al doctorado en métodos de solución de conflictos y derechos humanos del programa nacional de posgrados de calidad del CONACYT.

AGRADECIMIENTOS

A DIOS

Por haberme permitido llegar hasta este punto,
por su amor, bondad y salud para alcanzar mis objetivos.

A MIS PADRES (QEPD)

De manera especial a quienes amo profundamente
Yolanda García Marín y José Asunción Alamilla Alcudia,
gracias por haber inculcado en mí el deseo de superación,
fortaleza y perseverancia, por haber sido el pilar fundamental de
todo lo que soy, hasta el cielo mi eterno amor.

A MI DIRECTORA DE TESIS

Agradezco infinitamente a la Dra. Leticia del Carmen Romero
Rodríguez, por su valioso apoyo en la realización de esta tesis,
por su paciencia, tiempo y claridad de sus observaciones pero
Sobre todo por la calidad de ser humano, Dios la bendiga.

AI DR. ALFREDO ISLAS COLÍN

Por hacer realidad el Doctorado en Métodos de Solución de Conflictos
y Derechos Humanos en la UJAT, gracias por impulsarnos a la investigación
y por compartir sus experiencias y conocimientos durante la formación.

A MI COMITÉ TUTORIAL

De igual manera agradezco a mis apreciables doctores: Jesús Manuel Piña
Gutiérrez, por su permanente acompañamiento metodológico y sus atinados
comentarios en los coloquios, Fernando Rabelo Hartman, Lenin Méndez Paz,
Jorge Vladimir Pons y García, Freddy A. Priego Álvarez, Henry Sosa Olán
quienes tuvieron la paciencia de leer y hacerme puntuales sugerencias.

A MIS HERMANOS

María Amparo, Agapito, Giorgina, Luis, Jorge y Héctor,
por ser mis compañeros de vida y apoyarme siempre, los quiero.

ÍNDICE

Introducción	Pág. 11
PRIMERA PARTE	14
CONFLICTO ESCOLAR ANTE LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA	
Capítulo I	15
El conflicto en los centros educativos	
A. Generalidades del conflicto	15
1. Aproximaciones teóricas	18
2. El conflicto en la vida de los seres humanos	20
3. El conflicto en el aula: vulnerabilidad del derecho del adolescente	20
B. El conflicto en la convivencia escolar	25
1. Causas del conflicto escolar	27
2. Tratamiento pedagógico de los conflictos	29
3. Marco normativo del derecho a la educación en una convivencia sana y positiva.	32
C. Tipos de conflictos en contextos escolares	43
1. Conflictos internos del alumno que influyen en su entorno escolar	44
a) Conflictos intrapersonales	44
b) Conflictos de valores	45
2. Conflictos Interpersonales y la convivencia en la escuela	46
a) Conflictos de relación	47
b) Conflicto de estructura	50
3. El conflicto escolar transformacional y educación para la paz	51
Capítulo II	
Contexto de la intervención en el manejo de conflictos escolares	60
A.- Planteamiento teórico – conceptual de intervención y estrategia educativa	60

1 La aproximación constructivista del modelo de intervención educativa	61
2 Conceptualización de intervención educativa	67
3 La función mediadora del docente y la intervención educativa	73
4 Tipos de estrategia educativa	77
a) Estrategia de aprendizaje para la cooperación y la colaboración	82
b) Estrategia para aprendizaje significativos	83
c) Estrategia de aprendizaje autorregulado	84
B. Percepción del conflicto desde la experiencia de intervenciones en programas de convivencia escolar	86
1 Proyecto preventivo y educativo a favor de la convivencia escolar (PACE)	89
2 Contextualización del programa de convivencia escolar del Estado de Tabasco. (Escuela segura)	93
C. La mediación como intervención en la resolución de los conflictos escolares	104
Segunda Parte	111
MEDIACIÓN EN LOS CENTROS EDUCATIVOS	112
Capítulo III	112
Generalidades de la Mediación Escolar	
A. Antecedentes de la mediación	117
1. Contexto de la mediación escolar	119
2. Enfoque de la mediación en la escuela	123
B. Breve repaso de la evolución histórica de la mediación escolar en la resolución de conflictos	132
1. España	136
2. Estados Unidos de América	139
3. América Latina: Caso Argentina y Colombia	142
C. El modelo transformativo de la mediación como método alternativo de solución de conflictos escolares	145
1. Mediación formal o institucional	151
2. Mediación escolar y cultura de paz	

Capítulo IV	158
Panorama de la Mediación Escolar en México	
A. Marco metodológico de la viabilidad de la mediación escolar en el nivel secundaria.	159
1. Metodología	164
a) Hipótesis	166
b) Objetivo general	
c) Objetivos específicos	
2. Instrumento	167
a) Entrevista	167
b) Resultados	167
B. Propuesta de intervención educativa: Programa de sensibilización y potenciación de la mediación escolar	177
1. Naturaleza del proyecto	177
2. Fundamentación	177
3. Objetivos	179
4. Destinatarios	179
5. Metodología	180
6. Contenido y actividades	181
7. Evaluación del Proyecto	181
8. Viabilidad	184
Conclusiones	185
Referencias bibliográficas	186
Anexos	190
	206

INTRODUCCIÓN

Sin lugar a dudas, la educación al igual que nuestra sociedad, ha experimentado cambios importantes durante las últimas décadas, donde el clima escolar se ha adoptado como un indicador de calidad. Sin embargo, a lo largo del estudio, a través de la revisión bibliográfica y del análisis de los programas de convivencia escolar, nos queda la incertidumbre de la calidad antes referida, es por ello, que en este contexto, los programas para incentivar una buena convivencia han sido los grandes protagonistas y entre ellos destaca la mediación.

Por lo que se refiere a la mediación escolar, este es un proceso de resolución de conflictos basado en el diálogo y la cooperación, que ha ido ganando terreno tanto a nivel legal como práctico frente a la vía común de gestión del conflicto, la punitiva. Aunque la mediación escolar ha sido estudiado desde hace algunos años en países que lo consideran ya parte de su cultura para resolver conflictos, en nuestro país apenas se está en pañales intentando a través de programas educativos que simulan aplicarse y solo se quedan de manera enunciativa sin que bajen a los planteles donde más se necesitan.

Es importante mencionar, que actualmente la mediación a nivel internacional supone uno de los métodos en resolución de conflictos más conocidos y aplicados dentro del ámbito escolar y uno de los modelos más utilizado en la escuela es la mediación entre pares, es decir, entre alumnos en lo que al contexto escolar se refiere.

En ese modelo, los alumnos son principalmente los mediados y los mediadores, y aunque hay numerosos estudios que demuestran los beneficios en el aprendizaje del alumnado y en el clima escolar de estos programas, hay cada vez más autores que abogan por un diseño holístico de la resolución de conflictos en la escuela. Es decir, buscan sacar todo el potencial de la mediación haciendo que los valores de la cultura de paz que impregnan este método se introduzcan en el centro, creando estructuras más participativas y democráticas.

A pesar de la evolución que ha habido respecto a los modelos de mediación escolar, en la realidad de las escuelas en México ese desarrollo no se ha dado de acuerdo a los resultados aquí obtenidos.

Así pues, la presente investigación, se ha querido acercar a la realidad de los programas de resolución de conflictos visualizando la intervención de un programa de mediación en el nivel de secundaria

Por consiguiente, el trabajo está dividido en dos partes; la primera parte denominada: Conflicto escolar ante la intervención educativa, aborda de forma teórica los aspectos relevantes del estudio del conflicto y que se estructuran para confluir de manera directa con los programas de intervención educativa existentes en el medio educativo.

En el primer capítulo llamado: El conflicto en los centros educativos, se revisa el marco teórico del conflicto conformado por las aproximaciones teóricas y las generalidades del conflicto, y por supuesto la parte de mayor soporte en cuanto a los tipos de conflictos que se presentan en el entorno de la escuela.

En cuanto al segundo capítulo: Contexto de la intervención en el manejo de conflictos escolares, es imprescindible mostrar los programas de convivencia escolar que se están aplicando para efecto de la resolución del conflicto antes de llegar a la violencia como sinónimo de un buen ambiente de convivencia escolar.

En consecuencia, la segunda parte del trabajo de investigación titulada Mediación en los Centros Educativos, aquí fue muy determinante fundamentar a la estrategia de la mediación escolar como un recurso educativo para intervenir en la resolución del conflicto desde la óptica de otros países. Continuando con el Capítulo III: Generalidades de la Mediación Escolar, se revisaron desde los antecedentes y evolución de la mediación hasta las modalidades de la misma con la finalidad de demostrar los beneficios de la aplicabilidad de la mediación en contextos escolares.

Por último, se integra el cuarto capítulo: Panorama de la mediación escolar en México, evidentemente en este apartado se hace un bosquejo general de la mediación, explicando los resultados obtenidos en la aplicación del programa piloto de mediación escolar en secundaria, creando el argumento del necesario uso de un programa de mediación que contenga como primer

punto el manejo de los conflictos escolares por parte de los docentes y alumnos.

Finalizando con la propuesta metodológica de un programa de mediación escolar como parte coadyuvante en los programas de convivencia escolar existentes, creada a raíz de las necesidades percibidas, este es el resultado de un análisis cualitativo de datos recopilados a través de una serie de entrevistas. Se presentan las conclusiones del trabajo, bibliografía y los anexos con los formatos para llevar a cabo el programa de mediación.

PRIMERA PARTE

CONFLICTO ESCOLAR ANTE LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA

Para entender el conflicto es fundamental conocerlo desde su origen, tipos e importancia en la vida de los seres humanos y la sociedad, hasta enfocarlo al contexto escolar donde la intervención educativa juega un papel relevante en la búsqueda de programas que contengan estrategias que permitan pasar de la cultura de resolución de conflictos a través de la confrontación a una cultura de la comunicación, del diálogo, de la transformación llamada también cultura de paz.

CAPÍTULO I. EL CONFLICTO EN LOS CENTROS EDUCATIVOS

El presente apartado, tiene como finalidad comprender que cuando se trata de llevar a cabo una intervención educativa en relación con los conflictos que surgen en las escuelas, el nivel del conflicto tendría que estar dentro de unos márgenes determinados emanados en primera instancia de los aspectos legales que dan prioridad a la educación en un ambiente seguro, así como también de la cultura de convivencia del centro escolar, el que generalmente está gobernado por un cúmulo de relaciones interpersonales.

Se iniciará el capítulo denominado el conflicto en los centros educativos, comentado las generalidades del conflicto desde diversas disciplinas y las opiniones de sus máximos exponentes. Así como también, haremos referencia a las aproximaciones teóricas del mismo para ir vinculando la naturaleza del conflicto en la vida de los seres humanos. Comentando la normativa legal que protege los derechos del niño y el adolescente a una educación armónica en el tema del conflicto en el aula.

Por otro lado, en el apartado B del capítulo I, se expondrán los puntos del conflicto en la convivencia escolar, identificando las principales causas que la originan y el tratamiento pedagógico que se está utilizando actualmente para enfrentarlos. Además de enfocar el marco normativo del derecho a la educación en una convivencia sana y positiva.

Finalmente, el apartado C del primer capítulo hace referencia los tipos de conflictos escolares, especificando los conflictos internos de los alumnos y como éste influye en su entorno escolar, de igual manera, se tocan los conflictos interpersonales y el derecho a la integridad personal, cerrando con el tipo de conflicto llamado transformacional como una oportunidad de los alumnos para adquirir habilidades e ir creando ambientes en una cultura de educación para la paz.

A. Generalidades del conflicto

Como mucho se ha dicho por diversos autores en la materia, el conflicto es inherente a la condición humana por tal motivo es importante afrontarlo e intentar resolverlo en el momento en que se produce o se presenta, observando cada una de sus partes y analizando la mejor vía de solución, y no

esperar a que se resuelva por sí misma o peor aún, esperar a que el tiempo se encargue de resolverlo.

Porque, sí dejamos que el conflicto se prolongue en el tiempo éste seguirá aumentando cada vez más y al final afectará no solo a las personas implicadas en un primer momento, sino que se proyectará en las relaciones de otros miembros de la comunidad en este caso de la escolar, ahora bien, un conflicto que se alarga en el tiempo es más difícil de resolver.

Entendiendo al conflicto como una forma de comunicación en nuestras vidas, que da como resultado un proceso de cambio en las personas y por consiguiente en la sociedad, este conflicto nos da la oportunidad de aprender a abordarlo de forma creativa. Pero para que ese proceso de cambio se dé, es necesario educar al individuo en este caso al alumno, para que aprenda a identificar y enfrentar positivamente el conflicto. Es entonces, donde entra la importancia de la mediación escolar como una herramienta educativa para gestionar el conflicto de manera positiva o transformativa.

Los estudios realizados sobre el conflicto pueden situarlo en un contexto histórico y analizarse como acontecimiento reales, para ello, deben mostrarse situaciones dentro de la escuela como de las esferas sociales, económicas y políticas de su contexto, por eso, es importante presentar las diversas teorías del conflicto desde la biológica, sociológica, psicológica y social. Con la finalidad de obtener el marco teórico que nos permita estimar los valores desde las perspectivas de algunos de los principales aportadores de la misma, el propósito es comprender la causa, la gestión y la solución del conflicto.

Por ello, dada la importancia de entender al conflicto y el por qué se presenta, iniciaremos este apartado presentando algunas conceptualizaciones del conflicto desde la perspectiva de los clásicos en la materia, tomando en consideración también la opinión de los investigadores actuales sobre la teoría de la conflictología.

Dicho lo anterior, se empezará desde la disciplina sociológica que nos dice que “los procesos de influencia están directamente unidos con la producción y reabsorción de conflictos”¹. Este autor sostuvo que en la medida

¹ Moscovici, *Afirma en su tesis de “Las Representaciones Sociales” que dentro de la red social existen una diversidad múltiple de individuos que componen la sociedad del mismo modo que la materia está compuesta por una multitud de átomos. Es decir que sostuvo la visión de que es*

en que los procesos de influencia tienen lugar en el marco de una interacción en la que cada miembro del grupo tiene buenas razones para reducir o resolver el conflicto o el desacuerdo, estos procesos aparecen estrechamente emparentados con un proceso de negociación.

Por otra parte, la psicología afirma que el conflicto debe concebirse “como una situación en la que fuerzas que se oponen de modo simultáneo entre sí y con igual intensidad, actúan sobre un mismo individuo”², menciona que el conflicto en general sobreviene cuando existe por un lado una tendencia a arriesgarse en una actividad y de otro una fuerza opuesta a esta actividad. Esta concepción de Kurt Lewin³ nos sitúa en el marco del conflicto intrapsíquico en la medida que no clarifica si las fuerzas a que se refiere pueden ser internas o externas al individuo.

Sin embargo, “Deutsch⁴ aclaró que el conflicto interno es una experiencia personal inevitable”,⁵ afirma que un conflicto ocurre cada vez que existe una actividad incompatible, que estas acciones se pueden originar tanto en una persona como un grupo o en una nación.

Otra forma de aproximarse al conflicto es la de Galtung⁶ quien distingue “disputa” la cual define como relativa a dos personas o actores que persiguen el mismo objetivo que es escaso. Distingue también “dilema”, que lo refiere a una persona o actor que persigue un objetivo incompatible, sigue distinguiendo “contradicción”, para referirla a la dialéctica entre un objetivo deseado y la

imposible conocer lo uno, el individuo sin lo múltiple, la sociedad, pues ambos no son dos mundos extraños entre sí. Sólo existen separadamente como abstracción. Moscovici, Serge, *Psicología social*, “Influencia y cambios de actitudes individuos y grupos”, Barcelona, Paidós, 1985, p. 123.

² Lewin Kurt, “La teoría del campo en la ciencia social” en Vendrell Esteve, *El conflicto en la dinámica de los pequeños grupos*, Tesis doctoral, Universitat de Barcelona, facultad de Psicología, 1987, p.13.

³ Lewin Kurt, *Psicólogo alemán nacionalizado estadounidense, se interesó en la investigación de la psicología de los grupos y las relaciones interpersonales.*

⁴ Deutsch Morton, *uno de los estudiosos más respetados del mundo de resolución de conflictos, es profesor emérito de psicología y educación y fundador del Centro Internacional de Cooperación y Resolución de Conflictos (ICCCR) en el Teachers College de la Universidad de Columbia. Con una carrera de investigación que abarca más de 50 años, ha realizado estudios pioneros sobre cooperación y competencia, relaciones intergrupales, resolución de conflictos, conformidad social y la psicología social de la justicia.*

⁵ Deutsch Morton, *The resolution of conflict: constructive and destructive processes*, New Haven y Londres, Yale University Press, 1973, p. 33.

⁶ *El noruego Johan Galtung es tal vez uno de los investigadores sobre la paz de mayor prestigio. Sus concepciones sobre la paz positiva y paz negativa y su tesis sobre la violencia estructural orientaron las investigaciones de toda una generación y ampliaron las concepciones de paz no centradas únicamente en el terreno de los conflictos internacionales, sino de la violencia en general.*

forma o sistema elegido para alcanzarlo, finalmente “conflicto”, refiriéndolo a las actitudes y asunciones personales, más la conducta y las contradicciones en una triada solo abstraíble teóricamente y que tiene un nivel latente y otro manifiesto.⁷

El conflicto ocurre cuando dos o más valores, perspectivas u opiniones son contradictorias y se persiguen diferentes objetivos incompatibles para diferentes personas o grupos. Es una situación que produce falta de unidad y presenta rasgos como divergencia de intereses, que es una condición inherente a la naturaleza humana y que es incompatible o percibido como tales.⁸

Investigadores contemporáneos coinciden en que al conflicto en lugar de eliminarlo, de lo que se trata es de saber regularlo creativa y constructivamente de forma no violenta, ya que es una energía y una oportunidad para el cambio.⁹

Otro autor, considera que la tipología de conflictos se estructura en tres grandes grupos: “conflictos de relación/comunicación, conflictos de intereses o necesidades y conflicto de preferencias, valores o creencias”¹⁰. Esta consideración coincide en la importancia que tienen los valores, pero queda muy limitada, hacia otros patrones que impactan a los seres humanos en el momento de identificar la raíz.

Hay que reconocer que los conflictos interpersonales siempre están acompañados por una carga emocional, por ello la transformación tiene que ir acompañada también de un aprendizaje en las emociones y en los sentimientos.

El tiempo en un conflicto es importante ya que corresponde a la dinámica del conflicto, viéndolo desde esta perspectiva y que siempre está latente y forma parte de la vida humana, solamente constituirá un problema cuando exista un choque entre necesidades y/o intereses entre las partes.

⁷ Galtung Johan, *Peace by peaceful means: Peace and conflict, development and civilization*, en Redorta Josep, *Cómo analizar los conflictos: La tipología de conflictos como herramienta de mediación*, España, Paidós, 2007, p.30.

⁸ Cfr. Pérez Serrano, Gloria y Pérez de Guzmán Puya, Ma. Victoria, *Aprender a convivir, el conflicto como oportunidad de crecimiento*, Madrid, España, NARCEA Ediciones, 2011, p. 19.

⁹ Duran Guzmán, Adela, *La agresión escolar en centros de segundo ciclo de la ESO de Granada capital y provincia*, España, Tesis doctoral: Universidad de Granada, 2003, p. 54.

¹⁰ Pimentel, Manuel, *Resolución de conflictos. Técnicas de mediación y negociación*, Barcelona, Plataforma editorial, 2013, p.28.

Cuando se produce esta situación es importante resolverla a la mayor brevedad, de lo contrario estallará y dará a lugar a un conflicto manifiesto o crisis.

Esta fase, es el momento más inadecuado para tratar de resolverlo, puesto que las partes están más alteradas, afloran las emociones y sentimientos y no están capacitadas para razonar con objetividad. Irán apareciendo diferentes manifestaciones como: mal humor, desconfianza, incomunicación, etc.

1. Aproximaciones teóricas

En este epígrafe, se presentará la aportación de la corriente constructivista desde una óptica positiva del conflicto y una visión de la realidad desde múltiples perspectivas, en la que cada una de ellas no son excluyentes sino complementarias, esta complementariedad enriquece la perspectiva de la realidad, percibiendo al conflicto como algo natural asociado a la dinámica de la vida cotidiana.

Dado entonces, esta percepción del conflicto como algo natural en la interacción humana, cuando este se presenta en las instituciones escolares se requiere la atención de todos los miembros de la comunidad educativa, para establecer las ayudas oportunas y atender al conflicto a tiempo, evitando la generación de violencia o conductas antisociales.

En cuanto a la perspectiva histórica del conflicto, este ha evolucionado a lo largo del tiempo desde una visión judeo – cristiana de carácter dualista, pasando por el positivismo en torno al siglo XIX hasta en enfoque constructivista siglo XX y XXI.¹¹ La corriente constructivista aporta una óptica del conflicto y una visión de la realidad desde múltiples perspectiva, en las que cada una de ellas no son excluyentes sino complementarias, esta complementariedad enriquece la visión de la realidad. Se percibe entonces al conflicto como algo natural asociado a la dinámica de la vida cotidiana. No tiene por qué ser algo negativo, sino que se puede contemplar como una oportunidad para generar cambios deseables.

¹¹ *Ibidem*, p. 14

2. El conflicto en la vida de los seres humanos.

Es importante mencionar la relevancia innegable de los conflictos en la vida de las personas y de las sociedades, lo que ha generado que la humanidad se dote de innumerables oficios para obtener alimentos y comodidades. Así como también para asegurar su disfrute, para disponer de seguridad, para hacer justicia, para desarrollar métodos de convivencia, para entenderse y dominarse, en fin para superar sus principales temores y encontrar sentido a la vida.

Así pues, en la vida nos vamos moviendo a través de motivaciones y de la satisfacción de alcanzar nuestros objetivos, pero en ese trayecto, muchas veces nos cruzamos con los objetivos de otras personas, generando con ello, atinos o desacuerdos, puntos de vistas diferentes, llamados conflictos que no es más que la confrontación entre personas o grupos de humanos con objetivos incompatibles.

Entonces, es indiscutible pensar como seres neutros, cuando como seres humanos que somos, vivimos y convivimos en sociedad, involucrándonos en un universo de acciones compartidas, ya sea en el hogar, en la colonia, en el trabajo, en la escuela o en cualquier otro espacio. Por ello, la interacción que construimos crea un entramado de puntos de vista, de sentimientos, intereses, impresiones, de imágenes e interés diferentes, todas creadas a partir de la relación activa con los demás.

Así como los encuentros y las coincidencias, las diferencias y los conflictos forman parte también de nuestras relaciones cotidianas, no somos ajenos a la posibilidad de que nuestros intereses entren en choque con los de los otros. Sería imposible pensar en una comunidad grande o pequeña que no presentara conflictos y en la que nunca entraran en desacuerdo.

En pocas palabras, los conflictos forman parte de la vida de la gente, presentándose de diversas maneras, por motivos diversos, con fuerzas variadas y de acuerdo a la forma como se asumen pueden generar nuevos caminos de entendimiento y de desarrollo social y personal o por el contrario

pueden ser vías de destrucción y desconocimiento de los derechos y necesidades que como seres humanos tenemos.¹²

En conclusión, la existencia de los conflictos en la vida de los seres humanos es indudable, por ello constantemente se buscan las maneras de enfrentarlos y solucionarlos pero de manera positiva, dejando atrás la visión agresiva de solución de los mismos, es aquí donde surge la mediación como una forma de gestionar el conflicto de forma transformativa es decir buscar que la relación entre las partes en conflictos continúe positivamente a lo largo de su convivencia.

3.- El conflicto en el aula: vulnerabilidad del derecho del adolescente.

Todas las personas, pero en especial las niñas, los niños y los adolescentes, tienen derecho a vivir en un lugar seguro, libre de toda forma de violencia y a que se resguarde su integridad personal, a fin de lograr las mejores condiciones de bienestar y el libre desarrollo de su personalidad”.¹³ Un lugar en donde puedan desarrollarse, participar, expresar su opinión, se sientan importantes, respetados y queridos, puedan vivir tranquilos, rodeados de personas en las que puedan confiar y con quienes se puedan comunicar. Sin embargo, vemos a diario como en el mundo existen millones de niños, niñas y adolescentes que sufren explotación, abuso, maltrato y violencia; viven asediados de peligros, carentes de afecto o en el abandono; adolescentes que trabajan en condiciones deplorables, que los llevan a combatir en guerras e inclusive y muy desgraciadamente víctimas de la explotación sexual.

En la tabla siguiente se muestran algunas de las principales legislaciones que garantizan los derechos de los niños, niñas y adolescentes a convivir en un lugar seguro:¹⁴

¹² Torrego, Juan Carlos, *Mediación de conflictos en instituciones educativas, manual para formación de mediadores*, Madrid, NARCEA, 2013, p. 37.

¹³ Ley General de niños, niñas y adolescentes.
Artículo 46.

Niñas, niños y adolescentes tienen derecho a vivir una vida libre de toda forma de violencia y a que se resguarde su integridad personal, a fin de lograr las mejores condiciones de bienestar y el libre desarrollo de su personalidad.

¹⁴ Ley General de niños, niñas y adolescente, Derecho de Acceso a una Vida Libre de Violencia y a la Integridad Personal, “las niñas, niños y adolescentes tienen derecho a vivir una vida libre

Ley General de Educación* (1993) Actualizada el 10 de septiembre de 2014	Ley para la Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (2000) Actualizada el 19 de agosto de 2010	Convención sobre los Derechos del Niño (1990)
Asegurar al educando la protección y el cuidado necesarios para preservar la integridad Física, psicológica y social de los estudiantes sobre la base del respeto a su dignidad, y que la aplicación de la disciplina escolar sea compatible con su edad.	Impedir en las instituciones educativas la imposición de medidas de disciplina que no estén previamente establecidas, sean contrarias a la dignidad de niñas y niños, atenten contra su vida, o su integridad física o mental.	Velar porque la disciplina escolar se administre de modo compatible con la dignidad humana de niñas y niños y de conformidad con los distintos elementos señalados en la Convención.

Si bien, el derecho a la educación ha tomado una importancia vertiginosa y progresiva en los espacios académicos y políticos, ocupando espacios relevantes en las agendas de las políticas públicas en el mundo. En este escenario se observa la profunda discusión actual sobre su concepción, los diferentes instrumentos legales internacionales y nacionales que lo protegen así como los numerosos actores y acciones organizadas que se han desplegado exigiendo su respeto, defensa y cumplimiento.

En México desde la firma de los tratados internacionales se ha dado cumplimiento a las observaciones recomendadas por los organismos internacionales en perspectiva del derecho a la educación, sin embargo en la realidad no se ha garantizado el derecho del niño a una educación libre de violencia en las escuelas, el cual es un fenómeno que por varias razones, ha venido generando el debate sobre el derecho a la educación.

Derivado de lo arriba expuesto, la violencia¹⁵ que se vive actualmente en todos los niveles educativos es preocupante. El Estado está obligado a

de toda forma de violencia y a que se resguarde su integridad personal, a fin de lograr las mejores condiciones de bienestar y el libre desarrollo de su personalidad”.

¹⁵Cfr., *La violencia es aquella acción que provoca o no impide un mal o un perjuicio en nosotros mismos o en otros, con la finalidad o la pretensión de beneficiarnos o de obtener alguna satisfacción con tal resultado. Está en relación, especialmente, con la intención de quien la ejerce. Toda acción provoca una reacción y, en el caso de las acciones violentas, éstas*

proporcionar las herramientas adecuadas para un sano desarrollo de los jóvenes tanto en las instituciones educativas como en las familias. La participación conjunta tanto del Estado, como de los docentes y padres de familia es importante si se quiere reducir el problema.

Los niños y jóvenes tienen derecho a una vida digna y la educación que se les proporcione debe contribuir a prevenir situaciones desfavorables para el menor; pero sobre todo que les permita solucionar los conflictos que se presenten en su vida cotidiana.

Actualmente en los centros educativos de los diferentes niveles, se está presentando un clima de violencia que si bien antes se sentía, en los últimos años ha alcanzado niveles alarmantes. Sabemos que el ser humano es propenso a la violencia, a realizar conductas que vulneren el orden establecido. Por ello, el Estado como una forma de refrendar el pacto social, se ha visto en la imperiosa necesidad de crear reglas que permitan el sano desarrollo de las actividades que cada ser realiza dentro de este conglomerado social.

Por eso, en los últimos días, se ha prestado más atención por parte del Estado a aquellas conductas que causan un daño a la sociedad y al sistema educativo en general, como lo es el acoso escolar o violencia escolar que perjudica al proceso de enseñanza – aprendizaje en los salones de clase y deteriora las relaciones entre los propios compañeros y los docentes.

Como mucho se ha venido comentando, a violencia escolar es el fiel ejemplo y reflejo del comportamiento adquirido en las relaciones que desarrollan los integrantes de una familia, influenciados por el entorno social y las instituciones educativas. Los medios de comunicación también contribuyen difundiendo estos patrones de conductas agresivas y violentas que son imitados por los niños. Es entonces que la escuela juega un papel de importancia trascendental en la formación del niño pues a través de la educación que se le brinde al futuro ciudadano, se fomentaran los valores para interactuar con otras personas.

El primer contacto del ser humano en su infancia lo tiene en casa y posteriormente, cuando tiene la edad adecuada en la escuela. Por ello, la

acostumbran a generar en quien la recibe mayor violencia. Vinyamata, Eduard, *Introducción a la conflictología*, Barcelona, Universidad Oberta de Catalunya, 2004, p, 35.

violencia es un mecanismo aprendido, de manera consciente o inconsciente para ejercer el poder o bien defender un derecho. Si se quiere tener una sociedad que respete los derechos humanos de los demás, se necesita fomentar la educación no sólo de los menores sino también de los docentes, quienes están obligados a adquirir competencias y habilidades que les ayuden y permitan comprender el problema y puedan manejar herramientas que provoquen un cambio en los paradigmas existentes.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco)¹⁶ advierte en una recomendación de política pública emitida este año que la eficacia de políticas, leyes y estrategias de prevención de violencia en las escuelas “depende de un conocimiento fidedigno de la prevalencia, las pautas y los efectos”, pero a escala global, afirma, “carecemos de los datos empíricos necesarios”.

Señala que aunque la atención se concentra normalmente en los “sucesos extremos” y las formas de violencia más habituales, que muchas veces pasan desapercibidas, son las que más perjudiciales resultan para la experiencia educativa de niños y adolescentes.

En el documento “decidamos cómo medir la violencia en las escuelas”,¹⁷ el organismo destaca que las agresiones relacionadas con la escuela y la amenaza de cometerlas comprenden la violencia psicológica, física y sexual,¹⁸

¹⁶ Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, “Faltan datos globales sobre abusos en las escuelas”, México, La jornada, Sociedad, UNESCO, 2017, p. 31.

¹⁷ *Idem*

¹⁸ Véase, Diario Oficial de la Federación, Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia, publicada el 1 de febrero de 2007 y reformada el 17 de diciembre de 2015. Artículo 6

- I. *La violencia psicológica. Es cualquier acto u omisión que dañe la estabilidad psicológica, que puede consistir en: negligencia, abandono, descuido reiterado, celotipia, insultos, humillaciones, devaluación, marginación, desamor, indiferencia, infidelidad, comparaciones destructivas, rechazo, restricción a la autodeterminación y amenazas, las cuales conllevan a la víctima a la depresión, al aislamiento, a la devaluación de su autoestima e incluso al suicidio*
- II. *La violencia física.- Es cualquier acto que inflige daño no accidental, usando la fuerza física o algún tipo de arma u objeto que pueda provocar o no lesiones ya sean internas, externas, o ambas*
- III. *La violencia sexual.- Es cualquier acto que degrada o daña el cuerpo y/o la sexualidad de la Víctima y que por tanto atenta contra su libertad, dignidad e integridad física. Es*

pues consisten en acoso, castigos corporales, insultos y malos tratos emocionales, intimidación, acoso, agresiones sexuales, actuación en pandilla y presencia de armas.

Al mismo tiempo, alerta que la violencia tiene lugar “no sólo en locales escolares, sino también de camino a la escuela, en el hogar y en el ciberespacio. Se cometen mediante una dinámica de poderes desiguales y a menudo son fruto de normas y estereotipos de género”.

Las escuelas, agrega la Unesco, “no existen aisladas socialmente de sus comunidades”. Las desigualdades de género y la violencia en el hogar, en la comunidad o lo que sucede en el ciberespacio “afecta a niños y adolescentes que cursan estudios, y se pueden reproducir o intensificar en los colegios”.

Subraya que la vulnerabilidad de los niños a la violencia relacionada con la escuela “resulta reforzada por la deficiente aplicación de leyes, políticas inadecuadas de protección de la infancia y debilidad o inexistencia de mecanismos de denuncia”.

B. El conflicto en la convivencia escolar

Se entiende por conflicto escolar el desacuerdo existente entre personas o grupos en cuanto a ideas, intereses, principios y valores, dentro de la comunidad escolar, de tal manera que las partes perciben sus intereses como excluyentes, aunque puedan no serlo.¹⁹

Cuando hablamos de conflictos en el ambiente educativo, nos situamos dentro del sistema global de relaciones que se da en toda la comunidad educativa y en la interrelación que se produce entre la estructura social y los procesos sociales que se desarrollan en el seno del sistema.

Es decir, dinámicas y pautas de interacción entre los diferentes actores sociales que forman parte de la comunidad educativa. La Institución educativa refleja la composición diversa de la sociedad, todo un universo de diferentes realidades y situaciones que, en la medida que son vida, generan discrepancia de intereses y situaciones que no siempre son fáciles de gestionar.²⁰

una expresión de abuso de poder que implica la supremacía masculina sobre la mujer, al denigrarla y concebirla como objeto.

¹⁹ Torrego, Juan Carlos, *op.cit.*, p. 44.

²⁰ Armadans Tremolosa, Inmaculada, “Observando los conflictos en las instituciones educativas y establecimiento de buenas praxis”, Barcelona, Psicosao, Universitat de Barcelona, p.12.

Es por ello, que la cuestión del conflicto en el ambiente escolar es un tema complejo pero a la vez muy relevante, para las diferentes problemáticas sociales, que afectan a los sistemas educativos actualmente. Este puede ser abordado desde diversas perspectivas y se le añade la dificultad para su identificación, análisis y valoración para su adecuada resolución y/o gestión a través de las buenas prácticas, ya sea a través de la mediación o de otras intervenciones de naturaleza similar.

El conflicto en el plantel educativo es inseparable a las relaciones sociales, mantiene una estrecha relación con la convivencia entre todos los agentes sociales de la comunidad educativa (docentes, alumnos, familias, etc.). Y, en función de la gestión del conflicto, se podrán observar consecuencias en la salud, concretamente en el bienestar o malestar de los implicados.

Galton, entre otros autores, apuesta por una perspectiva positiva del conflicto, donde éste se convierte en la fuerza y el motivo por el cambio personal y social.

Por su parte, Lederach²¹ asume que el conflicto supone una interacción entre dos adversarios que compiten por sus intereses pero que necesitan de la cooperación para alcanzar acuerdos, y sirve para el crecimiento personal.

Para Lederach definir la estructura del conflicto es el marco de habilidades y estructuras que regulan el conflicto, así señala tres esfuerzos fundamentales: delimitar los asuntos a tratar,²² aclarar los intereses que motivan a la gente²³ y concretar las necesidades básicas de cada uno.²⁴

²¹ Estadounidense practicante de la iglesia menonita, realizó estudios sobre regulación pacífica de los conflictos, especializándose en conflicto social, trabajó en proyectos de paz en Centroamérica. Lederach, Juan Pablo, "Elementos para la resolución de conflictos", Uruguay, *Revista Educación en Derechos Humanos*, Núm. 11, noviembre, 1990, p. 135.

²² Los asuntos de un conflicto son los puntos concretos sobre los cuales se disputa. La habilidad consiste en escuchar la explicación del problema y de entre lo dicho, resaltar, en forma concisa, los puntos clave del problema. Lederach, Juan Pablo, *op.cit.*, p. 151.

²³ Cuando dos personas disputan, piensan que están totalmente opuestas, cuando en realidad son más cosas las que los une que las que los separa. Pero esto sólo se reconoce al explicar y comparar los intereses. *Ibidem*, p. 153.

²⁴ Lo más elementales de los intereses son las necesidades básicas, tiene que ver con lo necesario para realizar una vida mínimamente humana, representado por cosas como: el sentido de seguridad, el sentido de estima y el respeto propio y mutuo y el acceso a los elementos básicos. *Ibidem*, p. 154.

Vinyamata,²⁵ nos dice que el conflicto es el motor y la expresión de las relaciones humanas. Por tanto, podemos decir que se trata de una "vivencia subjetiva o una experiencia de los implicados en las relaciones humanas en un entorno determinado".²⁶

Pero hablando desde una perspectiva positiva, el conflicto puede convertirse en un motivo o un estímulo para el bienestar y la promoción de la salud, generando cambios sociales y personales que se correspondan con las aspiraciones legítimas, pero también puede ser una fuente de malestar y de obstáculos para el desarrollo de la labor educadora y de las relaciones humanas y profesionales saludables.

Por otra parte, los alumnos viven diariamente el conflicto en sus vidas, sean estas presentadas a través de los medios de comunicación, de lo que ven en sus familias, por medio de las experiencias de otros compañeros, en los videos juegos, etc. La constante presencia de ellos, ocasiona que lo perciban como una normalidad y lo procesen en sus mentes dándole legitimidad.

Aunado a lo anterior, la estructura de la escuela muchas veces le otorga un apoyo institucional y los conflictos de intereses se traducen en un solo sentido aumentando más la brecha de la injusticia.

Por ello, es importante analizar el contexto del conflicto para tener el conocimiento o la información de los efectos que tendrá el desacuerdo en la formación de las actitudes y valores de los alumnos y la manera de hacerle frente.

1. Causas del conflicto escolar

Cuando los alumnos llegan a la educación secundaria en su fase educativa formal, ya llevan un esquema mental de diversos tipos de conflictos, debido a lo que les ha tocado vivir, ver y conocer en su medio ambiente. Generalmente su idea del conflicto resulta parcial, negativa y teniendo altos matices de violencia.

Así pues, la violencia es uno de los conceptos que los alumnos más asocian a los conflictos, esta muchas veces es producto de lo que los niños y

²⁵ Eduard Vinyamata, sociólogo español, es conocido por su labor de investigación y ensayo sobre el campo de la conflictología, siendo director del CREC-IN3, de la revista Journal of Conflictology y el Campus por la Paz de la UOC.

²⁶ Eduard Vinyamata, *Introducción a la conflictología*, Barcelona, Universidad Oberta de Catalunya, 2004, p. 35.

jóvenes observan en los medios de comunicación, en especial la televisión, percibiendo a la violencia como una forma de ganar, una forma de éxito y como una forma de ser aceptado en los grupos de mayor popularidad en el plantel. Por eso, es fácil señalar por qué es tan aceptada la violencia como algo normal.

Por otra parte, los conflictos surgen por múltiples causas, dependiendo del tipo de conflicto, varían las causas. De manera general, se pueden mencionar: la injusticia, la exclusión social, la marginación y la vulneración de los derechos de las personas y de los pueblos. Entre los motivos que generan conflictos se puede aludir a la discriminación por edad, sexo, raza, religión, cultura, estatus social y el aspecto físico. Es decir, la mayor parte de los conflictos vienen generados por la injusta distribución de los bienes, la exclusión y la vulneración de los derechos de los demás.²⁷

Esta situación dada reiterativamente, puede dar lugar a conducta de aislamiento, soledad, marginación, sentimiento de exclusión, por mencionar algunas. Debido a ello, las personas que lo padecen presentan síntomas como: tristeza, falta de ganas de comer, miedo de ir a la escuela, falta de atención, miedo en general, etc.

Algunas de las causas generadoras de conflictos las podemos agrupar en dos categorías personales y sociales, de acuerdo a lo siguiente:

Personal: Conflictos en los sistemas de valores, Acciones realizadas de manera incoherente (cuando nuestra conducta no corresponden con nuestros valores); Nuestros valores se sienten amenazados; Imposibilidad de entendimiento con las personas con las que se trabaja; Pasión por el poder; Falta de apertura; Defensores pasionales de ambos bandos; Poca habilidad para llegar al entendimiento o al consenso; Rumores y comentarios dañinos; Estar en desacuerdo al priori; No alcanzar lo que se pretende; Insultos, desavenencias y sentimientos heridos; Retener y guardar la información, sin hacerla llegar a otros miembros; Falta de respeto e invasión de la intimidad; Liderazgo débil, falta de comunicación y desconfianza.

Social: Cuando se producen procesos de cambio social (violentos o no); La propia diversidad cultural; Cambios en la estructura organizativa; Declaraciones públicas que provocan cierta tensión; Puntos de vistas diferentes en grupos que tratan de trabajar juntos; Desconfianza entre la gente; Falta de comunicación; Choque en las relaciones interpersonales; Imposición de criterios de unas personas o grupos.

²⁷ Pérez Serrano, Gloria y Pérez de Guzmán Puya, Ma. Victoria, *op. cit.*, pp. 22 - 23.

Conviene tener en cuenta que la etiología de conflictos puede o no guardar relaciones con la manifestación del mismo. El modo más frecuente de afrontar un conflicto se exterioriza mediante conductas combativas o evasivas. Existen diferentes estilos a la hora de afrontar el conflicto:

De huida. Negar la existencia del conflicto o huir de él esperando que se resuelva por sí mismo; *Acomodaticio.* Muchas personas prefieren adaptarse en lugar de luchar muy a pesar de estar a disgusto con la situación que viven; *Competidor.* Este estilo de persona quiere ganar a toda costa, y pone todos los medios a su alcance para conseguir el objetivo; *Falso negociador.* Aquel que con una apariencia de intentar resolver el problema busca de forma solapada sus propios intereses; *Integral.* La persona que tiene en cuenta los intereses de todos los implicados y busca el consenso y la solución que beneficia a todos.

Cada cultura posee sus patrones y modos de comportamiento, que los sujetos van asimilando en internalizando en los procesos de socialización primaria y secundaria. En la actualidad la cultura ya no es homogénea y esto es un factor de dificultad añadido que puede producir conflictos de convivencia. La manera de percibir y experimentar el conflicto difiere de unas culturas a otras, por lo que es importante un conocimiento de la diversidad cultural.

2. Tratamiento pedagógico de los conflictos

Como se ha comentado en apartados anteriores, los conflictos escolares o del aula, se están tratando con métodos de disciplina rígidos donde el uso de la autoridad y el poder imponen soluciones que permiten mantener el *status quo*. Sin embargo, no hay que olvidar que para que se dé una solución al conflicto en una escuela es necesario tener presente: el contexto (situación real) del conflicto, la actitud de las partes que intervienen y su conducta.²⁸

Desde el punto de vista del abordaje del conflicto²⁹ tanto en la información presentada por los medios de comunicación social como en

²⁸ Burnley, Jen, "Conflicto" en Hicks, David (comp.), *Educación para la paz*, Madrid, Ministerio de Educación y Cultura, MORATA, 2000, p.77

²⁹ *Existen tres caminos distintos para abordar el conflicto en las escuelas: normativo, se trata del modelo más clásico, basado en la sanción y que otorga el poder de la gestión a un tercero en base a unas normas no interiorizadas, lo que no corrige la conducta del agresor y deja indefensa a la víctima, sometida a la posible venganza del agresor; relacional, aquí se gestiona por medio de la relación, la comunicación directa entre las partes. Pretende prevenir el conflicto para evitar que explote la crisis y haya violencia. Pero no resulta fácil en los centros porque a veces no hay estructuras creadas ni tiempo suficiente para ello e integrado, como su nombre indica, integra los valores de una sana disciplina, democrática y participativa, basada en la aceptación de los derechos/deberes y la cultura de la propia gestión de conflictos.* Llorente

algunos centros y agentes educativos, suele ser habitual la definición del conflicto en términos de patología social ante la cual hay que aplicar remedios, medidas asimilables a fármacos, recetas. Se trata de planteamientos centrados en la patología del conflicto, en sus aspectos más negativos ligados a ciertas fuentes de influencia como pueden ser las dificultades de determinados alumnos, grupos, o familias de las que acuden al centro.

Es evidente que el colectivo de alumnado que integra actualmente los centros representa a la totalidad de la población en edad escolar y por tanto toda la heterogeneidad y dificultad que ello representa frente a otras épocas en las que la población escolarizada era muy homogénea y los objetivos educativos muy concretos y centrados en contenidos académicos.

De acuerdo con ello, es evidente que los centros escolares deben utilizar mecanismos y estrategias de compensación, especialmente ante el alumnado que presenta mayores desventajas por razones de tipo cultural, social, académico, etc. No obstante, es importante tener en cuenta que la compensación, cuando se da únicamente en el aparato escolar, es muy limitada.

Así mismo, hay que asegurar en la secundaria unos mínimos de socialización y formación, especialmente a los que tienen trayectorias de dificultad, y ello hay que hacerlo prestando atención a cuatro ejes fundamentales: La familia, la escuela, el grupo de iguales, y el barrio. Las medidas han de ser siempre, a la vez, actuaciones preventivas en los momentos oportunos, y de reincorporación, para reducir los efectos negativos derivados del etiquetaje, o en cualquier caso, si entendemos el conflicto como fracaso, es decir, como resultado de la acumulación de situaciones problemáticas no resueltas de forma satisfactoria.

No se puede dejar de lado, que parte del conflicto se explica por el choque cultural (escuela-grupo social) que predomina. Es evidente que se impone utilizar medidas como por ejemplo el aprendizaje institucional de estrategias para la resolución de conflictos (marco de convivencia institucional); la creación de estructuras flexibles de acompañamiento social y educativo. Dada la heterogeneidad de la población y del contexto escolar y social, hay que

García, Rosa María, "Mediación escolar, abordaje constructivista del conflicto", España, Acción magistral, Comisión nacional española de cooperación, UNESCO, 2013, p. 5.

tener en cuenta que cada centro escolar genera sus fracasos y tiene su propio tipo de conflictos. Siempre se deben tener presentes las relaciones con el territorio-entorno.

No podemos olvidar que en el contexto, la mayor parte nuestros jóvenes no tienen mecanismos para saber expresar sus puntos de vistas argumentando correctamente sus posturas y pudiendo rebatir los argumentos de otros sin ceder en lo que no se deba ceder, pero aceptando que otras ópticas pueden ser tanto o incluso más razonables que las nuestras y que no porque nos puedan convencer con argumentos sólidos y razonables vamos a tener menos personalidad.³⁰

Aunando a lo anterior, muchos maestros piensan que los años de experiencia les darán las herramientas para resolver los conflictos que se presentan pero no es así. Son viejos en solucionar confrontaciones a través de métodos supresores pero que no dan soluciones efectivas a los conflictos. Por esta razón, los maestros deben de disponer de una actitud de aprendizaje en nuevos enfoques, de reflexión sobre su práctica docente al intervenir en la interacción de sus alumnos, a considerar que la ayuda exterior puede ser más útil que tratar de resolver todo desde adentro del aula.

Por tanto, está claro que hay que saber decir que no, pero cuando corresponde hacerlo, no por régimen ni para no dar nuestro brazo a torcer. Esta última actitud es la que, a veces, adoptan los adolescentes y más ante el grupo de compañeros, de modo de que no quieren dar jamás un paso atrás, aun a sabiendas de que no tienen razón.

En consecuencia, hemos de educar a nuestros niños y adolescentes de modo de que puedan aceptar esos otros puntos de vistas y argumentar los propios, partiendo de las bases de que no por ceder vamos a ser juzgados como débiles o inferiores a ojos de nuestros compañeros. Es preciso que conozcan sus derechos y obligaciones, y que puedan desarrollar una exposición fluida y argumentada de cualquier punto de vista o cualquier necesidad que tengan. Pero no solo este aspecto ha cambiado en ese movimiento pendular al que hacíamos mención anteriormente.

³⁰ Barri Vitero, Ferran, *Acoso escolar o Bullying, guía imprescindible de prevención e intervención*, Tarragona, España, Alfaomega, 2013, pp. 74 - 76.

La cultura del esfuerzo se ha perdido y han cambiado los valores imperantes al respecto. En la generación anterior nuestros padres nos recordaban constantemente los esfuerzos que hacían para costear nuestros estudios y la necesidad de esforzarnos en la obtención de alguna profesión u oficio que iban hacer de nosotros *hombre y mujeres de provecho*.³¹

Los profesores para tratar al conflicto deben de apostar por un planteamiento pedagógico que considera como elemento clave la pedagogía de la diversidad, vaya acompañada de estrategias sociales y educativas para la igualdad. El discurso dominante tiene que considerar la diversidad como normalidad, no como disfunción.

La diversidad comporta la flexibilidad, la adaptación curricular y organizativa, el seguimiento social y educativo individualizado. Es importante utilizar todas aquellas estrategias de tipo socioeducativo que permitan reforzar la vinculación del alumno con el centro, que potencien una pedagogía participativa-activa; que permitan construir un nuevo discurso pedagógico: centros de interés, enseñar-aprender cómo proceso de construcción activa, etc., que posibiliten que la resolución de conflictos se lleve a cabo desde un planteamiento activo y participativo de los agentes en conflicto a partir de estrategias de mediación entre las partes, a partir, en definitiva, del fomento de procesos bidireccionales de comunicación, de medidas consensuadas y pactadas, de seguimiento y evaluación de las acciones educativas, etc.

Lógicamente, para que este tipo de planteamientos se dé, se requiere de equipos educativos flexibles y capaces de elaborar proyectos socioeducativos coordinados con otros agentes externos de la comunidad, tanto en lo que se refiere al centro como totalidad, como en lo que se refiere al trabajo socioeducativo con alumnos/as concretos, en la elaboración, entre otros, de itinerarios socioeducativos. Se trata de facilitar el funcionamiento del centro escolar como marco acogedor e integrado.³²

³¹ *Ibidem*, p. 77.

³² Orte Socías, María del Carmen y Ballester Brage, Luís "Estrategias para la resolución de conflictos." *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, México, pp.6-2 2003. http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1227720605.pdf

3. Marco normativo del derecho a la educación en una convivencia sana y positiva

En cuanto a los derechos que tiene el niño a una educación en un ambiente de convivencia sana y positiva, existen diversas recomendaciones de organismos internacionales,³³ que han generado una serie de acciones para asegurar el derecho del niño a una vida libre de violencia,³⁴ en el campo educativo la mediación es entre algunos otros métodos de solución de conflictos, una herramienta muy utilizada en los últimos tiempos a nivel internacional, no siendo utilizado solamente como un instrumento para resolver posibles conflictos, sino, en el caso de la mediación escolar, es visto como la forma de crear una cultura pedagógica capaz de revitalizar la mejora de la convivencia en diferentes ámbitos, pero aún más, ha sido utilizado para resaltar las claves fundamentales de la mediación como un recurso educativo.

Dado lo anterior, la mediación escolar se presenta hoy como una herramienta empleada en el ámbito educativo, como medio para promover condiciones que posibiliten el aprendizaje de habilidades para la vida, definidas estas como aquellas capacidades o aptitudes que permiten afrontar de modo positivo y constructivo los desafíos de la vida cotidiana.

Dichas habilidades, permitirá que los alumnos enfrenten de forma pacífica y resolutiva los conflictos que vayan apareciendo en el transcurso de su vida. Por lo que su enseñanza a tiempo puede incurrir en el estilo de vida personal y fomentar la creatividad para la resolución del conflicto.

En este sentido, es imprescindible la búsqueda de soluciones factibles y eficaces desde el análisis de las necesidades e intereses reales de todos los que integran la comunidad educativa, es necesario que en las escuelas de México se trabaje con la enseñanza de la mediación como un proyecto ético y de fomento de valores en los alumnos, porque no basta con hacer que el

³³ Convención sobre los Derechos del Niño

Art. 29.1 *obliga a los Estados a encaminar la educación del niño a “desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades”; además también de inculcar al niño “el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales...”*

³⁴ Principios Consagrados en la Carta de las Naciones Unidas

Preparar al niño para “asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de los sexos y amistad entre todos los pueblos, grupos étnicos, nacionales y religiosos y personas de origen indígena”; Inculcar al niño “el respeto del medio ambiente natural.”

alumno construya conocimientos, tiene que construir también buenos estilos afectivos y buenos hábitos de comportamiento, al final la cultura de la mediación en contextos educativos impactará a la larga en una mejor convivencia escolar.

Por ello, para garantizar una educación en un ambiente sano, integral, positivo, se han hecho regulaciones en los principales instrumentos jurídicos y normativos a nivel internacional,³⁵ nacional³⁶ y regional,³⁷ que dictan cláusulas normativas sobre este aspecto, se presentarán algunas de estas haciendo distinciones en cuanto a los avances y debilidades que caracterizan su desarrollo en la educación en México, abordándolo desde el tema de la violencia escolar, enfatizando ciertos rasgos de su discusión así como algunas de las acciones más destacadas en programas para abatir la violencia escolar y los beneficios que habría con la aplicación de la mediación escolar como un medio más para la resolución de conflictos y educación para una convivencia en positivo.

Pero la escuela es también un espacio público, porque en ella se ejerce por excelencia un derecho humano fundamental: el derecho a la educación. Es decir, no se trata de un derecho en abstracto, sino cargado de un fuerte componente formativo y ligado de manera estrecha al discurso democrático y al de los derechos humanos. Así, tanto en la legislación nacional como en los instrumentos internacionales se asume que la educación

³⁵ Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos

El acoso escolar conocido también como “bullying” es un problema que afecta tanto el desarrollo personal como el desempeño académico de alumnas y alumnos, y se convierte regularmente en el principio de la violencia.

México cuenta con el ambiente escolar más violento y sólo 1 de cada 10 alumnos reciben una atención especializada.

El Estudio Internacional sobre Docencia y Aprendizaje, publicado por la OCDE, coloca a México como el país con el ambiente escolar más violento en secundarias de 24 países estudiados. <http://www.oecd.org/centrodemexico/estadisticas/>

³⁶ Comisión Nacional de los Derechos Humanos

El número de casos de acoso o bullying en nuestro país ha aumentado y afecta a 40 por ciento de los 18 millones 781 mil 875 alumnos de primaria y secundaria, en instituciones educativas públicas y privadas. http://www.cndh.org.mx/Publicaciones_Periodicas

³⁷ Véase, La CEPAL, 2011

En México, el 11% de los estudiantes mexicanos de primaria ha robado o amenazado a algún compañero, y en la secundaria el 7% lo ha hecho.

44 de cada 100 alumnos de primaria en México dice haber sido víctima de algún tipo de violencia por parte de algún compañero. <http://www.cepal.org/es/datos-y-estadisticas>

es un recurso fundamental. Abajo se muestran algunas de las regulaciones para garantizar el derecho a la educación:

<p>Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (1917) Actualizada el 19 de julio de 2013</p>	<p>Ley General de Educación (1993) Actualizada el 20 de mayo de 2014</p>	<p>Ley para la Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (2000) Actualizada el 20 de septiembre de 2014</p>	<p>Declaración Universal de Derechos Humanos (1948)</p>	<p>Convención sobre los Derechos del Niño (1990)</p>
<p>Desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentar el amor a la patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.</p> <p>La educación:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Será laica. <input type="checkbox"/> Estará apegada a los resultados del progreso científico. <input type="checkbox"/> Luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios. <input type="checkbox"/> Será democrática. <input type="checkbox"/> Será nacional. <input type="checkbox"/> Contribuirá a la mejor convivencia humana. <input type="checkbox"/> Será de calidad. 	<p>Promover el respeto a los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas.</p> <p>Infundir el conocimiento y la práctica de la democracia.</p> <p>Promover el valor de la justicia, la observancia de la ley y la igualdad ante ésta.</p> <p>Desarrollar actitudes solidarias y crear conciencia sobre la preservación de la salud y el ejercicio responsable de la sexualidad.</p> <p>Difundir los derechos y deberes de niños, niñas y adolescentes y las formas de protección con que cuentan.</p> <p>Asegurar la participación activa de todos los involucrados en el proceso educativo, con sentido de responsabilidad social, privilegiando la participación de los educandos, padres de familia y docentes.</p>	<p>Respetar la dignidad de niñas, niños y adolescentes.</p> <p>Preparar para la vida en un espíritu de comprensión, paz y tolerancia.</p> <p>Impulsar la enseñanza y el respeto de los derechos humanos, en especial de la no discriminación y la convivencia sin violencia.</p> <p>Prever mecanismos de participación democrática como medio de formación ciudadana.</p>	<p>Estimular el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos.</p> <p>Favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre naciones y grupos étnicos o religiosos.</p> <p>Fomentar actividades para el mantenimiento de la paz.</p>	<p>Alentar la cooperación internacional.</p> <p>Inculcar al niño el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales y de los principios consagrados en la Carta de las Naciones Unidas.</p> <p>Inspirar en el niño el respeto a sus padres, a su propia identidad cultural, a su idioma y sus valores, a los valores nacionales del país en que vive, del país del que sea originario, y de las civilizaciones distintas de la suya.</p> <p>Preparar al niño para asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de los sexos y amistad.</p>

Dado lo anterior, para la UNICEF es importante que en el entorno escolar se refleje la libertad y el espíritu de entendimiento, de paz, de tolerancia

e igualdad entre los sexos y amistad entre todos los pueblos, grupos étnicos, nacionales y religiosos y personas de origen indígena³⁸. Por ello también, que el Comité de los derechos de niño, establece que en una escuela “en la que se permita la intimidación de los más débiles u otras prácticas violentas o excluyentes” no cumpliría con lo establecido en el Art. 29.1 de la Convención,³⁹ por el contrario, estaría impidiendo el derecho del niño a una educación que le permita desarrollar su personalidad, sus aptitudes, su capacidad física y mental, asimismo, el ambiente no es el idóneo para enseñar e inculcar el respeto de los derechos humanos. Asimismo, Islas Colín,⁴⁰ menciona en el artículo 2, apartado 2, de la Convención sobre los Derechos del Niño, que se le debe garantizar la protección contra toda forma de discriminación o castigo por causa de la condición, actividades u opiniones de sus padres o familia, es muy típico que al interior de las aulas los niños o los jóvenes se burlen y entren en conflicto muchas veces por antecedentes familiares como: oficios de la madre, trabajo del padre, condiciones económicas, mote asignado a sus familiares, etc. Cuestiones que generan situaciones como el famoso acoso escolar (Bullying), lo que genera en el niño un ambiente inseguro y malestar personal.

Por lo que se refiere al contenido de la educación, se expresó la necesidad de inculcar conocimientos sobre las condiciones de la construcción de la paz; las diferentes formas de conflictos, sus causas y efectos; los fundamentos éticos, religiosos y filosóficos de los derechos humanos, las fuentes históricas y la evolución de dichos derechos y su expresión en las normas nacionales e internacionales, tales como la Declaración Universal de los Derechos Humanos y la Convención sobre los Derechos del Niño; los fundamentos de la democracia y sus distintos modelos institucionales; el problema del racismo y la historia de la lucha contra el sexismo y todas las demás formas de discriminación y exclusión.

³⁸ UNICEF Comité Español, “Convención sobre los derechos del niño”, Madrid, Red Media, junio de 2006, <http://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>.

³⁹ Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, “La educación encierra un tesoro”, Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, UNESCO, 1996, p. 7.

⁴⁰ Islas Colín, Alfredo y otros, “Manual de calificación de hechos violatorios de derechos humanos”, México, Comisión Nacional de Derechos Humanos CNDH, 1998, p. 11.

Sin embargo, a pesar de todas las normas emitidas para regular lo anterior expuesto, en México se presentan cada vez más situaciones conflictivas derivadas de la discriminación y exclusión, por mencionar algunas, tanto que se continúan realizando jornadas educativas para fortalecer la paz con miras a identificar los estereotipos conflictivos en las escuelas que contribuyen a la violencia.

En 1997 el Director General de la UNESCO informó a la Asamblea General de las Naciones Unidas sobre las actividades educativas realizadas en el marco del proyecto “Hacia una cultura de paz”, que trata de prevenir la violencia a través de la educación unida a la justicia social y al desarrollo sostenible. Entendiéndose en este sentido, que la paz no es la mera ausencia de conflictos, sino un proceso positivo, dinámico y participativo intrínsecamente vinculado a la democracia, la justicia y el desarrollo para todos, gracias al cual se respeten las diferencias, se favorezca el diálogo y los conflictos se transformen constantemente por medios no violentos en nuevas vías de entendimiento y cooperación.⁴¹

Esto está fundamentado en la Convención sobre los Derechos del Niño, en cuyo Art. 29. 1, donde:

Se obliga a los Estados a encaminar la educación del niño hasta el máximo de sus posibilidades; a inculcar al niño “el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales y de los principios consagrados en la Carta de las Naciones Unidas”; inculcar al niño “el respeto de sus padres, de su propia identidad cultural, de su idioma y sus valores, de los valores nacionales del país en que vive, del país que sea originario y de las civilizaciones distintas de la suya”; preparar al niño para “asumir una vida responsable en una sociedad libre con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de los sexos y amistad entre todos los pueblos, grupos étnicos, nacionales y religiosos y personas de origen indígena”; e inculcar al niño “el respeto del medio ambiente natural”.

⁴¹ Asamblea General de las Naciones Unidas, “53/243 Declaración y programa de acción sobre una cultura de paz”, Recordando su resolución 52/15, de 20 de noviembre de 1997, en que proclamó el año 2000 “Año Internacional de la Cultura de la Paz”, y su resolución 53/25, de 10 de noviembre de 1998, en que proclamó el período 2001-2010 “Decenio Internacional de una cultura de paz y no violencia para los niños del mundo”, p. 2.

La Conferencia Mundial de Derechos Humanos afirmó, en su Declaración y Programa de Acción de Viena,⁴²

Que los derechos a la educación, la capacitación y la información pública en materia de derechos humanos son indispensables para establecer y promover relaciones estables y armoniosas entre las comunidades, así como para fomentar y consolidar la comprensión mutua, la tolerancia y la paz.

La Conferencia recomendó a los Estados que hicieran esfuerzos para erradicar el analfabetismo y que orientaran la educación hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales. Asimismo, instó a todos los Estados e instituciones a incluir los derechos humanos, el derecho humanitario, la democracia y el estado de derecho como materias de los programas de estudio de toda institución educativa, tanto del ámbito formal como del no formal.

México ratificó la Convención de los Derechos del niño; por lo que está obligado a adoptar las medidas necesarias para reducir el maltrato que los niños y las niñas sufren como consecuencia de la violencia que se vive en los centros educativos. Sin embargo, a diario se observa en los periódicos locales, nacionales e internacionales, así como también se escucha en las pláticas de los docentes y de la comunidad educativa en general, el ambiente de convivencia que se vive en los salones, patios y lugares del plantel escolar, impregnada de comportamientos prolongados, de insultos verbales, rechazo social, intimidación psicológica y agresividad física de los niños hacia otros, que al final se convierten en víctimas de sus compañeros.

Que se puede entender, cuando se habla de que el Estado está obligado a adoptar todas las medidas legislativas, administrativas, sociales y educativas apropiadas para proteger al niño contra toda forma de perjuicio o abuso físico o mental, del descuido o trato negligente, de los malos tratos o

⁴² *cf. Declaración y programa de acción de Viena, Parágrafo 33, sección I, La Conferencia Mundial de Derechos Humanos reitera el deber de los Estados, explicitado en la Declaración Universal de Derechos Humanos, en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales y en otros instrumentos internacionales de derechos humanos, de encauzar la educación de manera que se fortalezca el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales. La Conferencia destaca la importancia de incorporar la cuestión de los derechos humanos en los programas de educación.*

explotación, incluso el abuso sexual. Sí observamos los índices de violaciones al interior de los espacios escolares, del incremento del acoso escolar por parte de los mismos compañeros y a veces también de los encargados de establecer espacios integrales, llámese director, maestro, personal de apoyo.

No se puede seguir hablando de acciones y normativas para abatir estos tipos de conflictos si la realidad nos está mostrando el panorama más crudo que se vive en los espacios de las escuelas del País Mexicano, desde el notar que los mismos profesores no saben cómo actuar cuando se presente un hecho de tal magnitud.

Más aún, cuando el artículo 3º constitucional⁴³ nos dice:

Que la educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.⁴⁴ Con esta reforma del 6 y 10 de junio del 2011 referidas a la impostergable necesidad de profundizar en el estudio de los tratados internacionales en los que se reconocen los derechos humanos, empezamos a contemplarlos en los planes y programas de estudios como imperativo en el quehacer del docente como contenido de enseñanza.

La Ley General de Educación en su artículo segundo establece que:

Todo individuo tiene derecho a recibir educación y, por lo tanto, todos los habitantes del País tienen las mismas oportunidades de acceso al sistema educativo nacional con sólo satisfacer los requisitos que establezcan las disposiciones generales aplicables. La educación es un medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura; es proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, es factor determinante para la adquisición de conocimientos y para formar a mujeres y a hombres de manera que tenga sentido la solidaridad social.

⁴³ Véase, Tratado internacional sobre los derechos del niño con fecha de firma: 20 de noviembre de 1989, fecha de entrada en vigor internacional: 2 de septiembre de 1990, Vinculación de México: 21 de septiembre de 1990 (Ratificación) Fecha de entrada en vigor para México: 21 de octubre de 1990 DOF: 25 de enero de 1991.

⁴⁴ *cfr.* Artículo 3, Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos Título Primero, Capítulo I De los Derechos Humanos y sus Garantías (Capítulo cambio de denominación, mediante Decreto publicado en el Diario Oficial de la Federación el 10 de junio de 2011).

Luego de estas perspectivas legislativas, son varias los alcances relevantes del derecho a la educación. De inicio, es indudable que este derecho excede a las autoridades gubernamentales, educativas y, desde luego, a las políticas educativas.

Por ello, hay que destacar que las acciones acerca del derecho a la educación pueden concebirse como un proceso continuo, con avances y retrocesos, con diferencias, comprensión y aplicación en sus contenidos, mismo que lleva a disputa y movilización permanente por parte de una amplia gama de actores; ya que como todos los derechos humanos, éste tiene una naturaleza controversista.

Por otra parte, si bien el derecho a la educación representa un reto asumido globalmente, son diversas las concepciones que sobre él existen en el mundo y, en consecuencia, son distintas las políticas, programas, proyectos y acciones que nacen en diferentes ámbitos y escalas. Como un fenómeno complejo que se registra en mayor o menor grado en todos los países, el derecho a la educación es afectado por otros fenómenos contemporáneos como la desigualdad, pobreza, exclusión, multiculturalismo, migración, etc. Cuyas consecuencias, además, varían de acuerdo con los grupos sociales, etarios, étnicos, religiosos.

Con la ratificación de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, se ha cambiado la manera de ver a la infancia y ha generado a la vez, la obligación de ajustar leyes, políticas, planes y acciones derivadas de la misma.

La Convención sobre los Derechos del Niño refleja una nueva perspectiva en torno al niño. Ya no se clasifica a los niños como propiedad de sus padres ni tampoco son los beneficiarios indefensos de una obra de caridad. Son seres humanos y los destinatarios de sus propios derechos.

Por ello, la Convención ofrece un panorama en el que el niño es un individuo y el miembro de una familia y una comunidad, con derechos y responsabilidades adaptados a la etapa de su desarrollo. Al reconocer los derechos de los niños de esta manera, la Convención orienta firmemente su mandato hacia la personalidad integral del niño.

El tema del derecho a la educación tiene una vigencia plena y existen muchos factores que hace que su aplicación cada vez sea más compleja, y

esto es porque el problema, como sucede con el desarrollo de los derechos humanos en México, es la gran distancia entre los preceptos jurídicos y la realidad.

Sin embargo, no se puede negar los avances que se han dado con la ratificación de los tratados internacionales en materia de protección a los derechos del niño y las acciones que se están emprendiendo para garantizar la aplicación de las mismas, aunque todavía falta mucho por hacer en México.

Con la mayor visibilidad de los problemas de convivencia en los centros educativos se ha producido estados de alarmas en la comunidad educativa y por ende en la misma sociedad, por ello, se ha tratado de dar respuesta educativa a dicha situación desde diversos ámbitos generando diagnósticos, informes, programas e iniciativas legislativas y experiencias prácticas en pro de la mejora de la convivencia escolar, un claro ejemplo es el programa escuela segura y el reglamento de convivencia escolar de los cuales se hablarán en el capítulo II, sección B sobre el panorama actual de la intervención educativa.

Desde el enfoque de la participación dinámica de los actores de la comunidad escolar, la convivencia resalta la importancia de no centrarse exclusivamente en los problemas, sino también de comprender y desarrollar las competencias y cualidades positivas de los alumnos y los entornos.

Entendiéndose entonces, por convivencia no sólo la ausencia de violencia, sino sobre todo la construcción día a día de relaciones con uno mismo, con las demás personas y con el entorno, relaciones basadas en la dignidad humana, en los derechos humanos, en la paz positiva y en el desarrollo de los valores de respeto, tolerancia, diálogo y solidaridad.

Para lograr estos objetivos se profundiza en los principios de ética personal y social y se incluyen, entre otros contenidos, los relativos a las relaciones humanas y a la educación afectivo-emocional, los derechos, deberes y libertades que garantizan los regímenes democráticos, las teorías éticas y los derechos humanos como referencia universal para la conducta humana, los relativos a la superación de conflictos, la igualdad entre hombres y mujeres, las características de las sociedades actuales, la tolerancia y la aceptación de las minorías y de las culturas diversas.

Es preciso desarrollar junto con los conocimientos y la reflexión sobre los valores democráticos, los procedimientos y estrategias que favorezcan la

sensibilización, toma de conciencia y adquisición de actitudes y virtudes cívicas, para lograrlo, es imprescindible hacer de los centros y de las aulas del plantel lugares modelos de convivencia, en los que se respeten las normas, se fomente la participación en la toma de decisiones de todos los implicados, se permita el ejercicio de los derechos humanos y se asuman las responsabilidades y deberes individuales.

Espacios, en definitiva, en los que se practique la participación, la aceptación de la pluralidad, la valoración de la diversidad y que ayuden a los alumnos a construirse una conciencia moral y cívica acorde con las sociedades democráticas, plurales, complejas y cambiantes en las que vivimos.

En todas las instituciones de educación, oficiales o privadas, se deben fomentar prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación ciudadana. Una idea de democracia militante recorre la Constitución y, conforme a ella, en la escuela, los niños, futuros ciudadanos, han de comenzar a experimentarla como una de sus vivencias más próximas y formadoras.

La democracia, como diálogo social y búsqueda cooperativa de la verdad, requiere que las personas, desde los bancos escolares, sean conscientes de sus derechos y deberes y tengan oportunidades de ejercerlos activa y responsablemente mediante el trabajo en equipo, el respeto a los otros y el ejercicio constante de la solidaridad y la tolerancia.

Los conflictos no están ausentes en las escuelas y en sus aulas. Lo grave es que no puedan ser reconocidos y que se desestime la ocasión para fomentar en el cuerpo estudiantil, de acuerdo con su nivel de madurez y de conocimientos, la práctica democrática que sea del caso inculcar y sustentar.

En cuanto al derecho del niño a una convivencia escolar sin violencia,⁴⁵ en México el reto de la educación para la convivencia no está tanto en afrontar las posibles carencia conductuales que surgen de la interacción social, sino en afrontar el individualismo y la falta de comunicación, de cooperación social y de

⁴⁵ Ley General de Niños, Niñas y Adolescentes
Artículo 46.

Niñas, niños y adolescentes tienen derecho a vivir una vida libre de toda forma de violencia y a que se resguarde su integridad personal, a fin de lograr las mejores condiciones de bienestar y el libre desarrollo de su personalidad.

participación por parte de todos los actores de la comunidad escolar. En este sentido, la razón de ser de la educación para la convivencia en los centros escolares, debiera ser un instrumento que facilite a los alumnos la clave o llave para una vida en sociedad.

En resumen, para que esto se dé, se tiene que cambiar el paradigma de la educación de la convivencia como un aprendizaje conceptual y adoptar una línea de trabajo más activa y experiencial. Es decir, no solo se trata de enseñar cómo debe ser la convivencia, sino también se deben generar las condiciones y motivaciones necesarias para que ésta se genere y en los contextos reales.

C. Tipos de conflictos en contextos escolares

Con respecto a los conflictos escolares, diversos estudios sobre conflictos en las escuelas la articulan a las condiciones materiales de la población a la que cada institución atiende, debido a que no existe un sistema escolar homogéneo sino más bien uno heterogéneo que varía de acuerdo al perfil socioeconómico de la población. Se asocia entonces la emergencia de la conflictividad escolar a la disolución de estilos de vida tradicionales basados en el modelo de familia nuclear y empleo estable, en los que la dignidad personal y el ascenso social se relacionan con el esfuerzo individual reflejado en la trayectoria laboral y escolar.⁴⁶

Sin embargo, con la desaparición cada vez más de ese estilo tradicional, la escuela deja de ser el eje estructurante que le da sentido existencial a la historia de vida de los sujetos que aprenden y a la vez se produce una destitución de legitimidad que permite a los agentes escolares operar con autoridad al interior de las escuelas.

Dicha limitación de la capacidad mediadora de las autoridades escolares conlleva a una desregulación de las redes sociales en su interior y con ello formas más directas y menos temperantes de resolución de conflictos, que al final impactan en el uso muchas veces de la fuerza física como medio más recurrente de regulación en las escuelas.⁴⁷

⁴⁶ Míguez, Daniel, *Violencias y conflictos en las escuelas*, Buenos Aires, Argentina, Paidós, 2008, p.22

⁴⁷ Cfr. Burnley, Jen, *op.cit.*, p.75.

1. Conflictos internos del alumno que influyen en su entorno escolar

Los conflictos internos son aquellos que pueden proceder tanto de la escuela como de situaciones o circunstancias en el hogar, se relaciona mucho con una autoestima menospreciada o de otras causas que afectan directamente la actitud y el comportamiento del alumno.

a. Conflictos intrapersonales.

El conflicto interno o llamado también intrapersonales, *“es el estado al que accede un individuo cuando está motivado para dar lugar a dos a más respuestas mutuamente incompatibles”*,⁴⁸ esto de acuerdo a la opiniones de los sociólogos Jones y Gerard, cuando se refieren a las actitudes como resultado de la combinación de los valores y creencias que tiene un individuo. Mencionando que el conflicto está dentro del individuo y surge cada vez que nos enfrentamos a una toma de decisiones, experimentamos una disonancia y deseamos percibir la decisión como la correcta.

Cuanto más iguales sean las características que apoyan y que desvirtúan la decisión, mayor será el grado de conflicto.

A continuación presentamos algunos de los principales conflictos o situaciones personales que presentan los alumnos:

- Actitudes individuales que perjudican al conjunto de la clase. La convivencia del grupo exige dedicar tiempos a analizar las conductas y actitudes que sirven para mejorar la convivencia y aquellas y aquellas que la perjudican. Actuaciones individuales como la disrupción continuada, la falta de respeto, la discontinuidad en el trabajo, la falta del cuidado del mobiliario del aula, actos agresivos o vejatorios, están perjudicando no solo al que la desarrolla, sino a la evolución del todo el grupo.
- Problemas personales: junto a los casos de exclusión, este sería el otro gran campo de acción de la ayuda entre iguales. La posibilidad de contar con un apoyo en los problemas personales da a la ayuda una dimensión más profunda y más humana, convirtiéndose en un gran beneficio para transitar con éxito por etapas como la adolescencia asimilado los cambios físicos y psicológicos. Estos se dan en circunstancias vitales especiales, como el nacimiento de un hermano, procesos de separación de los padres, fallecimiento de abuelos y otros familiares cercanos, problemas sociales en las familias como adicciones, exclusión o marginación, etc.
- Ausentismo: Este es un asunto en el que algunos centros especialmente sensibilizados por el ausentismo escolar han organizado la actuación de grupos de ayuda con éxito. Cuando el entorno familiar no favorece el apego a la

⁴⁸ Jones, Edward y H.B, Gerard, “Foundations of Social Psychology”, Hardcover, New York, wiley, 1967, p. 709.

escuela, un motivo importante para volver a asistir puede ser la propuesta de un compañero que demuestra interés personal por el alumno absentista y le anima a seguir acudiendo a clase.

- Los conflictos ligados a la autoestima: Tienen más posibilidades de ser competitivos. Si no se definen y concretan los conflictos y sus causas, no es imposible buscarles vías de solución.

Diversos autores han llegado a concluir que se debe fomentar la reflexión personal y social en el alumnado a través del conflicto cognitivo. Por otra parte si interpretamos a Goleman nos dice que, las personas más exitosas son aquellas que desarrollan la inteligencia social y saben dar una resolución satisfactoria a los conflictos diarios esto, sin duda, es una evidencia de éxito personal y social.

b. Conflicto de valores.

Existe una cierta disparidad en torno a la definición de los valores, así como en torno a su relación con el conflicto dentro de las organizaciones. Por este motivo a continuación se exponen diferentes puntos de vista sobre los valores como causa del conflicto organizacional. Los valores están presentes en la vida del individuo de forma permanente y, por extensión, en los planteles educativos son la base y el apoyo emocional y actitudinal, en la forma de relación, de desarrollo y comportamiento. Son lo que mueven la acción.

Para Alzate⁴⁹ los valores están basados en las propias creencias, lo que creemos correcto o incorrecto moralmente, lo que creemos importante o verdadero. Así, las creencias que consideramos más importantes, definen quiénes somos y nos sirven para guiar las decisiones que tomamos sobre cómo vivir nuestras vidas.

Acland aporta las siguientes pautas derivadas de la observación de este tipo de conflicto: Los valores desafiantes tienden a expresarse con una mayor vehemencia que la real; Los valores desafiados tienden a verse reducidos a consignas de fácil repetición, que distorsionan su verdadero sentido; Cuanto más abstractos son los valores, más difícil resulta calcular su importancia real para aquellos que los sostienen. Cuando un conflicto no está consiguiendo

⁴⁹ Alzate Sáez de Heredia, Ramón, "Enfoque global de la escuela como marco de aplicación de los programas de resolución de conflictos", en Brandoni (comp.), *Mediación escolar. Propuestas, reflexiones y experiencias*, Cap. I, Buenos Aires, Paidós, 1998, p. 35.

ninguna ganancia material, se introducen valores para justificar la inversión del conflicto.

En resumen, los valores son dependientes, siempre hacen referencia a alguien o algo; son una realidad entre opuestos (por ejemplo, frente a la belleza, la fealdad), no son cuantitativos, su valor real es cualitativo; se presentan jerarquizados, son un sistema supraordenado.

2. conflictos Interpersonales y la convivencia en la escuela

Los conflictos interpersonales son enfrentamientos no intencionados, producidos en la cotidianidad por el choque de diferentes puntos de vistas, posiciones, criterios, etc. Se podría definir como el enfrentamiento entre dos tendencias contradictorias.

El conflicto interpersonal o llamado también directo, es el que se origina entre dos o más personas por motivos indisociables respecto de las partes implicadas.⁵⁰

Autores como Torrego y Funes,⁵¹ definen al conflicto interpersonal como aquellas situaciones en las que dos o más personas entran en oposición o desacuerdo porque sus posiciones, intereses, necesidades, deseos o valores son incompatibles, o son percibidos como incompatibles, donde juegan un papel muy importante las emociones y los sentimientos y donde la relación entre las partes en conflicto puede salir robustecida o deteriorada.

Diversos autores han destacado que en el conflicto interpersonal se presentan dos componentes principales: el cognitivo y el afectivo, porque no solo se presenta la confrontación de ideas sino también se desencadena una serie de emociones afectivas resultado de insatisfacciones de intereses no cumplidos.

Dentro de esta subclasificación de conflictos están los que se generan al interior de la escuela y que se dan por diversas causas, las cuales iremos analizando desde la mira de diversos autores y de estudios realizados.

A continuación presentamos algunos de los principales conflictos o

⁵⁰ Mondragón Lasagabaster, Jasone, "El análisis del conflicto en la mediación", en Peiro i Greogori, Salvador (coord.), *Dificultades escolares y mediación educativa*, España, Editorial Club Universitario, 2007, p.93.

⁵¹ Torrego Seijo, Juan Carlos y Funes, *El proceso de mediación escolar en los IES de la comunidad de Madrid*. Madrid, Organización y gestión educativa, Madrid,2000, p.37

situaciones problemáticas que presentan los alumnos y que suelen ser atendidos por los docentes y/o los alumnos ayudantes resultados de programas de convivencia dentro del centro escolar⁵²:

- a) Enfrentamiento: insultos, pequeñas agresiones: estos tipos de conflictos también son demasiado habituales en nuestras aulas. En muchas ocasiones las causas son superficiales: conflictos con los juegos deportivos en el recreo, bromas que desembocan en agresión, hechos accidentales, etc. En otra se debe a algo más elaborado y hay una historia, un conflicto de intereses, de amistades incompatibles, una lucha por el liderazgo en el pequeño grupo o incluso un conflicto entre familias transferidos a los hijos.
- b) Pertenencia al grupo, aislamiento, rechazo: Es el tipo de situaciones más frecuente. Todos los profesores sabemos que prácticamente en todas las aulas y todos los cursos se dan en algún momento casos de aislamiento o rechazo, que pueden ser puntuales o hacerse permanente. Debido a que se da por la misma dinámica de formación y subsistencia del grupo pero, aunque sea natural y habitual, esta situación puede y debe modelarse para que su superación y prevención se convierta en algo educativo para todos.
- c) En algunos casos el rechazo o aislamiento está ligado a alguna circunstancia personal: discapacidad, rasgos físicos, procedencia de otra cultura, minoría étnica, timidez extrema, etc.
- d) Malentendidos: Es la raíz de muchos conflictos, generados simplemente por errores de comunicación.
- e) Problemas del conjunto de la clase: malas relaciones o división del grupo.
- f) Ahora bien, existe otra clasificación de tipos de conflictos interpersonales que se pueden englobar en dos grandes modalidades⁵³:
- g) Conflicto competitivo: los sentimientos negativos, la intensidad de las emociones y el tener en cuenta sólo los propios intereses suelen provocar conflictos.
- h) *Conflicto cooperativo*: cuanto menos intervengan las emociones y sentimientos y mayor sea la distancia personal, más fácil será resolver el conflicto de un modo cooperativo. Los conflictos no ligados a la autoestima se resuelven con más facilidad de manera cooperativa. Hay que dirigir el foco del conflicto a la consecución de las necesidades y objetivos deseados. Definir los conflictos de manera concreta, ajustada y precisa favorece la cooperación.

a.- Conflicto de relación

Moore,⁵⁴ considera que la causa del conflicto de relación se encuentra en la presencia de:

- . Fuertes emociones negativas.

⁵² Torrego Seijo, Juan Carlos, *La ayuda entre iguales para mejorar la convivencia escolar*, Manual para formación de alumnos ayudantes, Madrid, NARCEA, 2013, pp. 22 - 25.

⁵³ Pérez Serrano, Gloria y Pérez de Guzmán Puya, Ma. Victoria, *op. cit.*, p. 25.

- · Percepciones falsas o estereotipos.
- · Falsa comunicación.
- · Conductas negativas repetidas.

Estos problemas desembocan en los denominados conflictos irreales o innecesarios. En los que se puede incurrir aunque no estén presentes las condiciones objetivas para un conflicto, así como los recursos limitados u objetivamente excluyentes. En numerosas ocasiones, este tipo de conflicto provoca discusiones y una espiral de escalada progresiva del conflicto destructivo.

Para Acland, el conflicto de relación es un tipo de conflicto provocado por un "choque de personalidades". Para Redorta, los elementos básicos de los conflictos de relación son los siguientes:

- Estabilidad Relativa (Estabilidad relativa de la conducta de las partes)...
- Elementos _ Incompatibilidad (Incompatibilidad personal).
- Situación Desencadenante (Elemento catalizador inicial).

El conflicto de relaciones personales es un conflicto permanente de sintonía entre dos personas. Sin embargo, se pueden dar las mismas circunstancias entre dos grupos.

Es importante considerar los conceptos que se presentan a continuación, ya que están directamente relacionados con el conflicto de relación.

Empatía:	Autoridad:	Confianza/ desconfianza:
<ul style="list-style-type: none"> • Es uno de los principales factores en el desarrollo del conflicto de relación. • Se puede definir como un proceso en el que dos o más individuos comparten experiencias emocionalmente significativas. • La falta de empatía es la base de este tipo 	<ul style="list-style-type: none"> a. La utilización excesiva de autoridad en el ámbito de las relaciones personales es una posible fuente del conflicto relacional. Sobre todo, si ésta puede desembocar en dogmatismo cuando incluye actitudes y formas de pensar de la persona autoritaria. b. Estas manifestaciones 	<ul style="list-style-type: none"> a. Cuando la confianza está deteriorada y ya se puede hablar de desconfianza se encuentra un factor que impide el acuerdo o la resolución del conflicto. b. El nivel de desconfianza en un conflicto concreto, ya efectos de posible intervención, viene marcado por la experiencia previa de las partes en el

de conflicto.	<p>conductuales de dogmatismo se reflejan en los siguientes niveles:</p> <p>Tener problemas para gestionar información nueva, especialmente si ésta discrepa con la propia; Tener problemas en la relación con los demás (por ejemplo, exceso de autoritarismo); Tener problemas para adaptarse a los cambios; Rigidez de pensamiento; Especial tolerancia a aquellos que tienen creencias similares a las propias; Una perspectiva de vida muy autoritaria; Gran intolerancia hacia aquellos que tienen creencias contrarias a las propias.</p>	asunto que es objeto de discusión y conflicto, por credibilidad atributiva a la otra parte y por la conducta específica de éste en el momento presente.
---------------	--	---

Figura I Conceptos directamente relacionados con el conflicto de relación
Según Moore

De ahí que, los conflictos de relación son uno de los más frecuentes en las interacciones de los alumnos en las escuelas, es el segundo en importancia de presentarse por que el primer lugar de los conflictos escolares lo ocupa el conflicto estructural, de cual se tratará en el siguiente apartado.

Aunado a estos tipos de conflictos de relación estos puedes estar muy combinado con otros tipos de conflictos llamados de información. Aunque son menos frecuentes en la relación de los alumnos, hay probabilidades que se den de manera implícita.

Dichos conflictos de información, Moore los denomina como aquellos conflictos de datos que se resume en los siguientes puntos: Falta de información, información errónea, diferentes opiniones hacia la información relevante, diferentes interpretaciones de los mismos datos, diferentes procedimientos de la evaluación de los mismos datos.

El patrón básico del conflicto de información es disputar por algo que se dijo, que no se dijo o que se entendió de manera diferente.

Para comprender este tipo de conflicto es necesario hacer un ejercicio de abstracción en el caso concreto y analizar los elementos básicos que se han utilizado en el procesamiento de información. Es decir, analizar y comprender cómo ha sido el proceso de comunicación teniendo en cuenta la forma, el significado y la conducta percibida, así como aquellos elementos simbólicos que podrían aparecer circunscritos en la propia comunicación. El conflicto de

información es poco frecuente, sin embargo sí que es más frecuente en los conflictos de tipología combinada.

Por otra parte, se debe de tener en cuenta, que la gestión positiva de los conflictos también se debe enfocar en el ámbito de las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa. Las emociones negativas, las percepciones falsas o estereotipos, la falsa comunicación o las conductas negativas repetidas son frecuentemente fuente de conflicto en la escuela. Los centros educativos tienen que dedicar esfuerzos para formar a los miembros de la comunidad educativa de manera que éstos puedan identificar los conflictos de relación, buscar las raíces y gestionar el conflicto de forma positiva para poder garantizar el bienestar y la buena convivencia entre los miembros los centros educativos.

b. Conflicto de estructura

Los conflictos estructurales son causados por estructuras opresivas de relaciones humanas.⁵⁵ Para Moore, estas estructuras muchas veces están configuradas por fuerzas externas a las personas implicadas en el conflicto: escasez de recursos físicos, autoridad, condicionamientos geográficos (distancia o proximidad), tiempo (demasiado o demasiado poco), estructuras organizativas, etc. Son estas fuerzas externas las que promueven con frecuencia conductas conflictivas.

El conflicto estructural se ha identificado como el conflicto más frecuente en las instituciones educativas. En investigaciones realizadas, el conflicto estructural ocupa la primera posición tanto en los conflictos de tipología única, como en los conflictos de tipología combinada.

Los conflictos existentes en la Institución Educativa según los resultados obtenidos nos demuestran la importancia del conflicto estructural como vertebrador y generador fundamental del conflicto de relación y de los otros conflictos inherentes a las relaciones sociales de la comunidad educativa

⁵⁵ *El investigador Johan Galtung distingue tres formas de violencia: estructural, cultural y directa. Así, si bien la violencia directa física y/o verbal es "fácilmente visible en forma de conductas, pero la más compleja de detectar es la violencia estructural, que hace referencia a situaciones de explotación, discriminación, o dominación, Magallón Portolés, Carmen. "Epistemología y violencia. Aproximación a una visión integral sobre la violencia hacia las mujeres," España Feminismo/s, n. 6, 2005, p. 46.*

(información, valores...). Esta realidad pone de manifiesto la necesidad de enfocar la gestión positiva de los conflictos considerando aquellos elementos o aquellas fuerzas externas a las personas implicadas en el conflicto que generan las conductas o situaciones conflictivas dentro de la comunidad educativa.

En esta sentido, es imprescindible analizar cuáles son los elementos que pueden perjudicar la salud o la convivencia entre los miembros de la comunidad educativa.

Nos referimos a la normativa que rige el centro, la organización del tiempo y del espacio, los recursos que se ofrecen para llevar a cabo la tarea educativa, la calidad de los profesionales, la gestión del equipo directivo, etc. Identificar las carencias que existen dentro de la estructura organizativa de los centros educativos es la clave para prevenir determinadas situaciones conflictivas que pueden perjudicar la salud, la convivencia y la calidad de enseñanza y/o aprendizaje.

3.- El conflicto escolar transformacional y educación para la paz

Ahora bien, un conflicto no se puede considerar totalmente resuelto hasta que haya comenzado a sanar la relación dañada, motivo por el cual merece la pena remarcar la función curativa de la mediación. Es decir, que la opción decidida por incidir en la mejora de las relaciones la han formulado los teóricos cercanos al modelo transformativo, para quienes la relación es la base del conflicto y de la solución a largo plazo,⁵⁶ centrar la atención en el elemento humano y su mejora apunta a objetivos algo lejanos, más difíciles de reflejar en una estadística, pero que buscan el crecimiento personal durante el proceso. Por consiguiente, establecer relaciones positivas y constructivas es un valor en sí mismo, con independencia de la elaboración de posibles acuerdos.

En cuanto a la educación para la paz, en los últimos años, se ha ido centrando cada vez más en el tema de educar en y para la resolución no violenta de los conflictos. Los motivos son diversos. Por un lado, algunos sectores y organismos internacionales han ido trabajando de forma importante

⁵⁶ Lederach, Juan Pablo, "Construyendo la paz, reconciliación sostenible en sociedades divididas", Bilbao, Bakeaz, *Gernika Gogoratuz*, 1998, p. 54.

algunos de los temas que ésta incluía e incluye (coeducación, educación para el desarrollo, ecología, etc.).

Por otro lado, es uno de los temas más específicos que concretan la Educación para la Paz en sentido positivo y en el que el planteamiento no violento puede hacer aportaciones más novedosas. Últimamente se rechaza la violencia directa como modelo, pero sin embargo, se desconocen opciones alternativas para enfrentar los conflictos. Eso lleva a que, a pesar de ese rechazo, la violencia siga siendo la forma en que se enfrentan, cuando no se recurre a otras posturas igualmente negativas como la sumisión o la evasión, la cual es todavía mucho más habitual.

La Educación para la Paz, va a plantear como un reto educar en y para el conflicto. Y este reto se va a concretar en temas tan importantes como:⁵⁷

- 1) Descubrir la perspectiva positiva del conflicto. Verlo como una forma de transformar la sociedad y las relaciones humanas hacia mayores cotas de justicia. Descubrir que los conflictos son una oportunidad educativa, una oportunidad para aprender a construir otro tipo de relaciones, así como para prepararnos para la vida, aprendiendo a hacer valer y respetar nuestros derechos de una manera no violenta.
- 2) Aprender a analizar los conflictos y a descubrir su complejidad. Dar pautas tanto al profesorado como a padres/madres y al alumnado para que tengan herramientas que les ayuden a enfrentar y resolver los conflictos en los que nos vemos inmersos cotidianamente.
- 3) Encontrar soluciones que nos permitan enfrentar los conflictos sin violencia, sin destruir a una de las partes y con la fuerza necesaria para llegar a soluciones en las que todos y todas ganemos, y podamos satisfacer nuestras necesidades. Desarrollar la agresividad no violenta, la asertividad, así como descubrir las bases del poder tanto propio como ajeno serán algunas pistas. Educar para el conflicto supone aprender a analizarlos y resolverlos, tanto a nivel micro (los conflictos interpersonales en nuestros ámbitos más cercanos: clase, casa, barrio,...), como a nivel

⁵⁷ Cascón Soriano, Paco, "Educar en y para el conflicto", Seminario de educación, Asociación pro-derechos humanos, España, *Universitat* de Barcelona, UNESCO, 2010, pp. 6 - 8.

macro (conflictos sociales, internacionales,...). En el nuevo siglo, aprender a resolver conflictos de manera justa y no violenta es todo un reto que la educación para la paz no puede ni quiere soslayar. Pero, ¿qué entendemos por conflicto? Perspectiva positiva del conflicto Hay una idea muy extendida que es la de ver el conflicto como algo negativo y, por tanto, algo a eludir. Esta idea probablemente esté basada en diversos motivos:

- 4) Lo relacionamos con la forma en la que habitualmente hemos visto que se suelen enfrentar o “resolver”: la violencia, la anulación o destrucción de una de las partes y no, una solución justa y mutuamente satisfactoria. Desde las primeras edades los modelos que hemos visto apuntan en esta dirección: series infantiles de televisión, juegos, películas, cuentos.
- 5) Todas las personas sabemos que enfrentar un conflicto significa “quemar” muchas energías y tiempo, así como pasar un rato no excesivamente agradable.
- 6) La mayoría sentimos (incluidos educadores y educadoras) que NO hemos sido educados para enfrentar los conflictos de una manera positiva y que, por tanto, nos faltan herramientas y recursos. En los programas de las facultades de pedagogía y de ciencias de la educación se echan a faltar temas como la resolución de conflictos.
- 7) Tenemos una gran resistencia al cambio. Aunque las cosas no estén bien y lo veamos claro, muchas veces preferimos mantenerlas así antes que asumir los riesgos que significa meternos en un proceso de transformación. No obstante, creemos que el conflicto es consustancial a las relaciones humanas. Interaccionamos con otras personas con las que vamos a discrepar y con las que vamos a tener intereses y necesidades contrapuestas. El conflicto además es ineludible, y por mucho que cerremos los ojos o lo evitemos, él, continúa su dinámica. Es algo vivo que sigue su curso a pesar de nuestra huida, haciéndose cada vez más grande e inmanejable. Pero vamos incluso más allá, consideramos que el conflicto es positivo. Se podrían dar muchos motivos, pero resaltamos dos:

- 8) Consideramos la diversidad y la diferencia como un valor. Vivimos en un solo mundo, plural y en el que la diversidad desde la cooperación y la solidaridad, es una fuente de crecimiento y enriquecimiento
- 9) Lo relacionamos con la forma en la que habitualmente hemos visto que se suelen enfrentar o “resolver”: la violencia, la anulación o destrucción de una de las partes y no, una solución justa y mutuamente satisfactoria. Desde las primeras edades los modelos que hemos visto apuntan en esta dirección: series infantiles de televisión, juegos, películas, cuentos,...
- 10) Todas las personas sabemos que enfrentar un conflicto significa “quemar” muchas energías y tiempo, así como pasar un rato no excesivamente agradable.
- 11) La mayoría sentimos (incluidos educadores y educadoras) que NO hemos sido educados para enfrentar los conflictos de una manera positiva y que, por tanto, nos faltan herramientas y recursos. En los programas de las facultades de pedagogía y de ciencias de la educación se echan a faltar temas como la resolución de conflictos.
- 12) Tenemos una gran resistencia al cambio. Aunque las cosas no estén bien y lo veamos claro, muchas veces preferimos mantenerlas así antes que asumir los riesgos que significa meternos en un proceso de transformación. No obstante, creemos que el conflicto es consustancial a las relaciones humanas. Interaccionamos con otras personas con las que vamos a discrepar y con las que vamos a tener intereses y necesidades contrapuestas. El conflicto además es ineludible, y por mucho que cerremos los ojos o lo evitemos, él, continúa su dinámica. Es algo vivo que sigue su curso a pesar de nuestra huida, haciéndose cada vez más grande e inmanejable. Pero vamos incluso más allá, consideramos que el conflicto es positivo. Se podrían dar muchos motivos, pero resaltamos dos:
- 13) Consideramos la diversidad y la diferencia como un valor. Vivimos en un solo mundo, plural y en el que la diversidad desde la cooperación y la solidaridad, es una fuente de crecimiento y enriquecimiento mutuo.

Convivir en esa diferencia conlleva el contraste y por tanto las divergencias, disputas y conflictos.

14) Consideramos que sólo a través de entrar en conflicto con las estructuras injustas y/o aquellas personas que las mantienen, la sociedad puede avanzar hacia modelos mejores. Es decir, consideramos el conflicto como la principal palanca de transformación social, algo que como educadores y educadoras por la paz debe ser, precisamente, uno de nuestros objetivos básicos.

15) Consideramos el conflicto como una oportunidad para aprender. Si el conflicto es algo connatural a las relaciones humanas aprender a intervenir en ellos será algo fundamental. Si en lugar de evitar o luchar con los conflictos, los abordamos con los chicos/as podemos convertirlos en una oportunidad para que aprendan a analizarlos y enfrentarlos. Resolver un conflicto por sí mismos, además de hacerles sentir más a gusto con el acuerdo, les dará más capacidades para resolver otros en el futuro. El reto que se nos plantea será, cómo aprender a enfrentar y resolver los conflictos de una manera constructiva, “no violenta”. Esto conlleva comprender qué es el conflicto y conocer sus componentes, así como desarrollar actitudes y estrategias para resolverlo. Entendemos por resolver los conflictos, a diferencia de manejarlos o gestionarlos, el proceso que nos lleva a abordarlos, hasta llegar a descubrir y resolver las causas profundas que lo originaron. No obstante, la resolución de un conflicto no implica que a continuación no surjan otros.

En la medida que estamos vivos y seguimos interaccionando y creciendo, seguirán apareciendo conflictos que nos darán oportunidades para avanzar o retroceder, según cómo los enfrentemos y resolvamos.

La educación para la paz es una tentativa de responder a los problemas de conflicto y de violencia en escala que se extiende desde lo global y lo nacional

a lo local y personal. Constituye una exploración de los modos de crear futuros más justos y firmes.⁵⁸

A partir de los años 50, se fueron extendiendo y profundizando diferentes definiciones de paz: desde la ausencia de violencia directa como agresión, disturbio, terrorismo y guerra, hacia la ausencia de violencia estructural,⁵⁹ hablando de pobreza, hambre discriminación, etc.

La paz toma el supuesto de cooperación y un cambio social no violento orientado a la creación en una sociedad de estructuras más equitativas y justas, llamada *paz positiva*.

En el cuadro de abajo, se presentan los cinco problemas relacionados con la paz que Johan Galtung identifica, los cuales subyacen en cinco valores que no pueden pasar desapercibidos al momento de crear cualquier definición de paz.⁶⁰

Problemas de la paz	Valores subyacentes
Violencia y guerra	No violencia
Desigualdad	Bienestar económico
Injusticia	Justicia social
Daño ambiental	Equilibrio ecológico
Alineación	participación

Figura I problemas relacionados con la paz
Según Johan Galtung

Así toda expresión de violencia se considera un conflicto, mientras que la ausencia de violencia se considera una situación sin conflicto e incluso de paz. Sin embargo, un ambiente de conflicto se define no por su apariencia externa, sino por su contenido, por sus causas profundas. La primera idea básica es que no toda disputa o divergencia implica un conflicto. Se trata de las

⁵⁸ Hicks, David, "Comprensión del campo" en Hicks, David (comp.), *Educación para la paz*, Madrid, Ministerio de Educación y Cultura, MORATA, 2000, p.54.

⁵⁹ Magallón Portolés, Carmen, *op. cit.*, p. 47.

⁶⁰ Galtung, Johan, "Peace education: problems and conflicts, en Hicks, David (comp.), *Educación para la paz*, Madrid, Ministerio de Educación y Cultura, MORATA, 2000, p.94.

típicas situaciones de la vida cotidiana, en las que aunque hay contraposición entre las partes, no hay intereses o necesidades antagónicas. Solucionarlas tendrá que ver, casi siempre, con establecer niveles de relación y canales de comunicación efectivos que nos permitan llegar a consensos y compromisos.

Hablaremos de conflicto en aquellas situaciones de disputa o divergencia en las que hay contraposición de intereses (tangibles), necesidades y/o valores en pugna. A esa contraposición se le define como problema: la satisfacción de las necesidades de una parte impide la satisfacción de las de la otra. En base a esta definición podemos diferenciar dos situaciones que se confunden con los conflictos reales: los pseudo conflictos y los conflictos latentes.

La primera idea básica es que no toda disputa o divergencia implica un conflicto. Se trata de las típicas situaciones de la vida cotidiana, en las que aunque hay contraposición entre las partes, no hay intereses o necesidades antagónicas. Solucionarlas tendrá que ver, casi siempre, con establecer niveles de relación y canales de comunicación efectivos que nos permitan llegar a consensos y compromisos.

El conflicto como proceso, tiene su origen en las necesidades ya sean económicas, ideológicas o biológicas, identificando su inicio sería la primera fase. Esto es cuando están satisfechas, bien porque no chocan, o bien porque hemos conseguido unas relaciones lo suficientemente cooperativas o sinérgicas, cuando pasa lo anterior podemos decir que no hay lo que hemos denominado problema. Sin embargo, cuando una de las partes choca con las de la otra, es cuando se convierten en antagónicas, y es ahí cuando surge el problema, llamada segunda fase.

El no enfrentarlo o no resolverlo, nos llevará a que comience la dinámica del conflicto. Se irán añadiendo elementos como: desconfianza, incomunicaciones, temores, malentendidos, etc. En un momento dado, todo esto estallará en lo que llamamos la crisis, la tercera fase, que suele tener una manifestación violenta y es la que mucha gente identifica como conflicto. No hay porque esperar a esta fase para enfrentar los conflictos.

De hecho se trata del peor periodo para resolver conflictos de una manera creativa y no violenta y todavía peor para intentar aprender a hacerlo. Es el

momento en el que el conflicto se ha hecho más grande e inmanejable, y se viene encima y se tiene que dar una respuesta inmediata.

Por ello, no se debe esperar a que los conflictos lleguen a la fase de crisis para empezar a solucionarlos porque será realmente difícil hacerlo. Así como el conflicto es todo un proceso que puede llevar bastante tiempo, su resolución, tal y como la hemos definido anteriormente, también hay que verla como un proceso y no como una acción concreta que acabará con todos los problemas.

Las actitudes ante el conflicto son las primeras que se deben de identificar, descubrir las propias y las de los demás será un trabajo previo importante a hacer en resolución de conflictos. Seguidamente se presentan las actitudes ante el conflicto:

- 1) Competición (gano/pierdes): nos encontramos una situación en la que conseguir lo que yo quiero, hacer valer mis objetivos, mis metas, es lo más importante, no importa que para ello tenga que pasar por encima de quien sea. La relación no importa. En el modelo de la competición llevada hasta las últimas consecuencias lo importante es que yo gane y para ello lo más fácil es que los demás pierdan.
- 2) La acomodación (pierdo/ganas): con tal de no confrontar a la otra parte yo no hago valer o ni planteo mis objetivos. Es un modelo tan extendido o más que la competición a pesar de que creamos lo contrario. A menudo confundimos el respeto, la buena educación, con no hacer valer nuestros derechos porque eso puede provocar tensión o malestar. Vamos aguantándonos hasta que no podemos más y entonces nos destruimos o destruimos a la otra parte.
- 3) La cooperación (gano/ganas): en este modelo conseguir los propios objetivos es muy importante, pero la relación también. Tiene mucho que ver con algo muy intrínseco a la filosofía “no violenta”: el fin y los medios tienen que ser coherentes. Es el modelo hacia el que vamos a intentar encaminar el proceso educativo. Es un modelo en el que sólo sirven soluciones gana-ganas, se trata de que todos y todas ganemos. Cooperar no es acomodarse, no puede ser renunciar a aquello que nos es fundamental. Sin ceder se puede llegar a negociar, de hecho hay que aprender a NO ceder en lo fundamental. Otra cosa diferente es que se puede ceder en lo que es menos importante.
- 4) La negociación: llegar a la cooperación plena es muy difícil, por ello se plantea otro modelo en el que se trata de que ambas partes ganen en lo fundamental, ya que no pueden llegar al 100%. Hay gente que cuando habla de negociación, en realidad está pensando en una mera táctica del modelo de la competición. Si una de las dos partes no se va con la sensación de que ha ganado lo fundamental, no estamos en este modelo, sino en el de la competición a en la acomodación.

Ninguna de estas actitudes podemos decir que se den, habitualmente, de una forma pura y única en ninguna situación ni persona. Tampoco es nuestra

intención plantear que haya algunas actitudes malas y otras buenas para toda situación. El propio esquema da algunas pistas sobre ello.

Aprender que con quien tenemos un conflicto no tiene por qué ser nuestro enemigo y que la mejor alternativa puede ser no competir con él, sino colaborar juntos para resolverlo de la manera más satisfactoria para ambos. El gran reto es empezar a hacer ver a las partes que cooperar es mejor, ya no sólo desde el punto de vista ético, sino también desde el punto de vista de la eficacia.

Desde la perspectiva de la cultura de la paz los conflictos en la Instituciones Educativas, no es algo que se debe evitar, más bien al contrario hay que verlos positivamente y tratar de encontrar una resolución alternativa o complementaria a otras que ya se están aportando, donde toda la comunidad y la sociedad salga beneficiada.

CAPÍTULO II. CONTEXTO DE LA INTERVENCIÓN EN EL MANEJO DE CONFLICTOS ESCOLARES

En relación a este capítulo, se revisan los programas de intervención en relación a la convivencia escolar que surgen para dar respuestas a las cada vez más crecientes situaciones o hechos conflictivos y de violencia que a diario se viven en las escuelas, por ello, la comunidad educativa entendiéndose como padres de familia, profesores y los mismos alumnos demandan estrategias urgentes ante esta situación que va en aumento.

Los problemas disciplinarios de los escolares es una cuestión que preocupa a los docentes en la mayoría de los casos la corrección de tales conductas se impone desde fuera con modelos didácticos que abarcan desde el control moral hasta el relativismo ético. Esta práctica conductista adolece de no apreciar las concepciones previas del alumnado y en especial aquéllas referidas a la resolución pacífica del conflicto. Por ello, en este apartado se pretende dar una crítica constructiva a la visión mal entendida de los programas de intervención que se están llevando a cabo en el sistema educativo en referencia a la gestión del conflicto.

A. Planteamiento teórico – conceptual de intervención y estrategia educativa

Últimamente en México la noción de intervención educativa ha cobrado mayor presencia sobre todo en los discursos que circulan en el ámbito educativo. Por ello, surge el interés por conocer y mostrar qué se quiere expresar a través de esta nominativo, cuáles son los sentidos de distinción o diferenciación con respecto a la manera convencional de abordar los quehaceres teóricos, metodológicos y prácticos de la educación a partir de elementos como docencia, enseñanza, formación, didáctica, curriculum, programa educativo, planeación, evaluación, investigación, entre otras.

1. La aproximación constructivista del modelo de intervención educativa

En respuesta a las condiciones y exigencias sociales, económicas, políticas e ideológicas del momento, han surgido propuestas educativas que cubran las necesidades de las nuevas generaciones. Por ello, la aplicación de las diferentes corrientes psicológicas en el terreno educativo ha permitido ampliar las explicaciones en torno a los fenómenos educativos e intervenir en ellos. Los diferentes paradigmas psicopedagógicos surgidos en el curso del siglo XX hicieron diversas propuestas educativas a partir de sus presupuestos teóricos, tal es el caso de la teoría constructivista.

En sus orígenes, el constructivismo surge como una corriente epistemológica, preocupada por discernir los problemas de la formación del conocimiento en el ser humano. En cuanto a las aportaciones al ámbito educativo, el paradigma conductista propuso la tecnología educativa y la enseñanza programada que constituyeron, en su momento, una verdadera revolución en la enseñanza.

El paradigma humanista, planteó la educación personalizada, y el movimiento de orientación cognoscitivista aportó los proyectos y programas de enseñar a pensar y aprender a aprender. El paradigma sociocultural o sociohistórico enfatizó, dada su concepción teórica, la necesidad de una educación desarrolladora y una enseñanza problémica.⁶¹

También es posible identificar un constructivismo radical, el planteado por autores como Von Glasefeld o Maturana⁶², quienes postulan que la construcción del conocimiento es enteramente subjetiva, por lo que no es posible formar representaciones objetivas ni verdaderas de la realidad, sólo existen formas viables o efectivas de actuar sobre la misma.

Actuales exponentes del constructivismo están convencidos de que los seres humanos son productos de su capacidad para adquirir conocimientos y

⁶¹ Ferreiro Gravié, Ramón, "Una visión de conjunto a una de las alternativas educativas más impactante de los últimos años: El aprendizaje cooperativo", *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, México, Vol. 9, No. 2, 2007, p. 2.

⁶² Von Glasfeld Ernest, "La construcción del conocimiento, en nuevos paradigmas de cultura y subjetividad", Buenos Aires, Argentina, Paidós, 2002. <http://www.vonglasersfeld.com>

para reflexionar sobre sí mismos, lo que les ha permitido anticipar, explicar y controlar positivamente la naturaleza e ir construyendo su cultura.

Por ello, en este párrafo se hará un acercamiento a los principales teóricos de la pedagogía constructivista y sus aportaciones:

John Dewey⁶³, valora las experiencias diarias del aprendizaje, se opone a las técnicas de enseñanza autoritarias y trabaja para cambiar la currícula y métodos pedagógicos. Hace un llamado para que la educación sea comentada en la experiencia real. La investigación es una parte clave del aprendizaje constructivista.

Jean Piaget⁶⁴, en el aprendizaje por descubrimiento: dice que las interacciones del alumno llevan a cambios estructurales sobre cómo piensa acerca de algo. Sostiene que los humanos aprenden a través de la construcción de una estructura lógica después de otra, también concluye que la lógica de los niños y su modo de pensamientos son inicial y completamente diferentes de la de los adultos. Las implicaciones de esta teoría y cómo la aplicó han formado los fundamentos de la educación constructivista.

Lev Semenovich Vygotsky⁶⁵, el predominio de la interacción social y la interiorización que lleva a aprendizajes profundos. Propuso la teoría del desarrollo cognitivo que enfatiza el proceso más que las etapas de desarrollo. Es muy conocido por su teoría socio-cultural del desarrollo, propone la Zona de Desarrollo Próximo como el espacio intelectual o cognitivo en donde el educando soluciona problemas bajo la guía de un educador o en colaboración con sus pares. Introdujo el aspecto social del aprendizaje al constructivismo.

La interrelación entre los saberes cotidianos y científicos propicia la formación de conceptos geográficos, mediante la mediación pedagógica y didáctica, desde la visión socioconstructivista de Vygotsky. Este entendimiento

⁶³ Dewey, John, *Democracia y educación, una introducción a la filosofía de la educación*, España, Ediciones MORATA, p. 26.

⁶⁴ Piaget, Jean, *El estructuralismo, ¿Qué sé?*, La colección Enciclopédica más importante del mundo, Trad. Publicaciones Cruz O. México, Julio 1999, tomo II, p.19.

⁶⁵ Véase, *El Psicólogo soviético decía no se debe contar sólo con la capacidad actual que el niño presenta, sino que es preciso cuestionarse hasta dónde puede llegar si el contexto social y cultural lo hace avanzar. Esto le llevó a formular el concepto de "zona de desarrollo potencial", entendido como "la distancia entre el nivel actual de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz", en Vygotsky, Lev, Pensamiento y lenguaje, Cambridge, Edit. MIT Press, 1993, <http://www.Education.com/reference/self-regulated-learning>.*

o comprensión del espacio es primordial para la creación de los espacios de entendimiento de forma conjunta con posicionamientos éticos enraizados en la razón cordial y pedagógicos alternativos como pueda ser el de la pedagogía sistémica al permitir una comunicación fluida entre la familia y la escuela y la pedagogía del caracol por su repercusión en los procesos de metacognición derivados de una educación lenta.

Aunque en Vygotsky⁶⁶ no se percibe claramente la definición del concepto mediación, el concepto es empleado repetidamente en el texto *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* (publicado alrededor de 1924). Para Vygotsky la mediación está ligada al empleo de signos (como el lenguaje, la escritura, los números) para realizar operaciones psicológicas superiores.⁶⁷

Obviamente para que esto sea factible debe ir acompañado de un modelo didáctico-evaluativo que tenga en cuenta las concepciones previas y fomente un aprendizaje significativo en coherencia con un proyecto curricular que potencie la participación activa.

Se puede entrever entonces que un sentido de la mediación es la transformación, no solo del entorno, sino del individuo mismo que transforma su conducta. Dado que los aportes de Vygotsky tienen influencia en el campo de la educación, cabe preguntarse: ¿será el aprendizaje la transformación de la conducta del individuo? ¿Será que el estímulo proviene de lo que se enseña?⁶⁸

Reuven Feuerstein,⁶⁹ el aprendizaje mediado por las experiencias, lleva a su concepción a examinar la manera como el aula afecta la metacognición del alumno. Se dedicó a profundizar en las verdaderas posibilidades de adaptación del ser humano a las situaciones que deba enfrentar, por difíciles

⁶⁶ *Idem.*

⁶⁷ *Ibidem*, p. 69.

⁶⁸ Grisales Franco, Lina María y González Agudelo, Elvia María, “ De un modo de relacionar dos elementos contrarios a la mediación o acerca de la aproximación histórica al concepto de mediación”, Medellín, Colombia, Anagramas, Vol. 9, Núm.17, p. 122

⁶⁹ *El Dr. Feuerstein concibe el organismo humano, como un organismo abierto, receptivo al cambio, cuya estructura cognitiva puede ser modificada a pesar de las barreras por insalvables que parezcan. La teoría de la modificabilidad humana es posible gracias a la intervención de un mediador, el cual se preocupa de dirigir y optimizar el desarrollo de la capacidad intelectual.* http://www.utemvirtual.cl/plataforma/aulavirtual/assets/asigid_745/contenidos_arc/39250_c_feu_erstein.pdf

que sean, sosteniendo que la capacidad intelectual se puede incrementar en cualquier etapa del desarrollo del individuo.

Daniel Goleman⁷⁰, el aprendizaje social y emocional (Inteligencia emocional) debe estar incluidos en los programas de estudios con la convicción de que del mismo modo que los alumnos deben alcanzar niveles de competencias en matemáticas y lenguaje, también deben lograr un cierto dominio de estas habilidades tan esenciales para la vida como el de saber escuchar y hablar de un modo que contribuya a resolver conflictos en vez de generarlos y saber negociar para alcanzar soluciones satisfactorias para todos los implicados.

La investigación científica ha demostrado que la autoconciencia, la confianza en uno mismo, la empatía y la gestión más adecuada de las emociones e impulsos perturbadores no solo mejoran la conducta del niño, sino que también inciden muy positivamente en su rendimiento académico.

Howard Gardner,⁷¹ la inteligencia como un constructo multidimensional; el potencial humano es la capacidad de resolver problemas en un contexto cultural, con muchas de las ocho inteligencias en operación. Con su teoría sobre las inteligencias múltiples ha puesto a pensar sobre el verdadero sentido de la inteligencia.

Para lograr el objetivo de transformar a la escuela tradicional en una de inteligencias múltiples se tiene que partir desde un trabajo en equipo en el que intervengan la escuela (docentes) y hogar (la familia), para él es evidente que sabiendo lo que se conoce sobre estilos de aprendizaje, tipos de inteligencia y estilos de enseñanza, es absurdo que se siga insistiendo en que todos los educandos aprendan de la misma manera.⁷²

De manera que el constructivismo, no es una concepción educativa original, sino la confluencia de diversos enfoques educativos y, particularmente, de las teorías cognitivas del aprendizaje. Se trata de subrayar la importancia de

⁷⁰ Goleman, Daniel, *Inteligencia Emocional*, 7ma. Ed., Barcelona, Kairós, 2008, p. 11

⁷¹ *Psicólogo y pedagogo estadounidense, popularmente conocido por su teoría de las inteligencias múltiples. Como teórico, pensó que la visión de la inteligencia que existía hasta entonces no explicaba la inteligencia humana en su totalidad, y la medida del Cociente Intelectual (CI) no tenía en cuenta las distintas inteligencias que una persona puede poseer y desarrollar, su principal obra, "Estructuras de la mente: la teoría de las inteligencias múltiples, <https://psicologiaymente.net/biografias/howard-gardner/obrasclasicas>*

⁷² *Idem*, p. 17.

la actividad constructiva o reconstructiva del estudiante en su aprendizaje, mediante actividades de asimilación y acomodación de los nuevos conocimientos a esquemas precedentes, los cuales a su vez se van reconstruyendo a partir de los nuevos datos.

El sujeto que aprende no es meramente pasivo ante el enseñante o el entorno tiene que participar activamente para que se dé el conocimiento. El conocimiento no es un mero producto del ambiente, ni un simple resultado de las actividades internas del aprendiz, sino una construcción por interacción, que se van produciendo y enriqueciendo cada día como resultado de la interacción entre el aprendiz y los estímulos externos.⁷³

Es por eso, que la concepción constructivista del aprendizaje escolar se sustenta en la idea de que la finalidad de la educación que se imparte en las instituciones es promover los procesos de crecimiento personal del alumno en el marco de la cultura del grupo al que pertenece. Estos aprendizajes no se producirán de manera satisfactoria a no ser que se suministre una ayuda específica mediante la participación del alumno en actividades intencionales, planificadas y sistemáticas, que logren propiciar en éste una actividad mental constructivista⁷⁴.

En el terreno educativo, esto se traducirá en el énfasis de la función mediadora del profesor, el trabajo cooperativo y la enseñanza recíproca entre pares. A pesar de que los diversos autores de tales enfoques se sitúan en encuadres teóricos distintos, comparten el principio de la importancia de la actividad mental constructiva del alumno en la realización de los aprendizajes escolares.

Dicho principio explicativo básico es lo que Coll ⁷⁵ denomina “la idea-fuerza más potente y también la más ampliamente compartida”, entre las aproximaciones constructivistas, que si bien pueden diferir en otros aspectos

⁷³ Suárez Díaz, Reinaldo, *La educación, Estrategias de enseñanza – aprendizaje, Teorías educativas*, 2da. Edición, México, Trillas, 2012, p. 93.

⁷⁴ Díaz Barriga, Frida y Hernández Roja, Gerardo, *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*, 2da.edición, México, McGraw-Hill, 2002, p. 30.

⁷⁵ Coll Cesar, y Solé, “La interacción profesor/alumno en el proceso de enseñanza y aprendizaje”, en Cesar Coll, Palacios J, y Marchesi A (eds.): *Desarrollo psicológico y educación II*. Madrid, Alianza, 1990, p. 22.

importantes, tienen su punto de encuentro y complementariedad en dicha idea-fuerza constructivista.

Transportada al campo de la educación, una idea-fuerza “conduce a poner el acento en la aportación constructiva que realiza el alumno al propio proceso de aprendizaje; es decir, conduce a concebir el aprendizaje escolar como un proceso de construcción del conocimiento a partir de los conocimientos y de las experiencias previas, y la enseñanza como una ayuda a este proceso de construcción”⁷⁶

En cuanto, al aprendizaje cooperativo- colaborativo,⁷⁷ este es otro de los postulados constructivistas, que parte de concebir a la educación como proceso de socioconstrucción que permite conocer las diferentes perspectivas para abordar un determinado problema, desarrollar tolerancia en torno a la diversidad y pericia para reelaborar una alternativa conjunta.

Es entonces, por la década de 1930, cuando se empiezan hacer estudios sobre los grupos humanos, comportamiento grupal, dinámicas de grupos, enfatizando en que las habilidades sociales se tornan más importantes y por ello deben enseñarse en las escuelas, haciendo uso de estrategias de enseñanzas cooperativas, con la finalidad de que los alumnos adquieran habilidades para comunicarse, construir y mantener la confianza, tomar el mando, involucrarse en situaciones fructíferas y aprender a resolver conflictos.

A partir de 1990, el aprendizaje cooperativo se hace popular, de tal forma, que en el Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, se sintetizan los cuatro pilares de la educación hacia el futuro:

Aprender a vivir juntos conociendo mejor a los demás, su historia, sus tradiciones y su espiritualidad y, a partir de ahí, crear un espíritu nuevo que impulse la realización de proyectos comunes o la solución inteligente y pacífica de los inevitables conflictos, gracias justamente a esta comprensión de que las relaciones de interdependencia son cada vez mayores y a un análisis compartidos de los riesgos y retos del futuro. Una educación que genere y sea la base de este espíritu nuevo,

⁷⁶ *Ibidem*, pp. 25 – 29.

⁷⁷ Díaz Barriga, Frida y Hernández Roja, *op.cit.*, 45.

lo que no quiere decir que haya descuidado los otros tres pilares de la educación que, de alguna forma, proporcionan los elementos básicos para aprender a vivir juntos. ¿Podemos educarnos para evitar los conflictos o para resolverlos en forma pacífica?, la tarea de la educación es enseñar a los alumnos que existe la diversidad humana e inducir en ellos la conciencia de las similitudes e interdependencia entre las persona, más aún, ya sea que la educación sea impartida por la escuela, la familia o la comunidad, debería de enseñarse a los niños a comprender las reacciones de las otras personas, mirando las cosas desde el punto de vista de ellas. Sobre el desafío actual de enseñar a trabajar en equipo.⁷⁸

El informe dice que cuando las personas trabajan juntas en proyectos estimulantes que los comprometen en formas de acción inusuales, las diferencias y aun los conflictos entre los individuos tienden a atenuarse y, a veces a desaparecer.

De modo que, el modelo constructivista posibilita la participación de los estudiantes en actividades de aprendizaje planificada y sistemática a partir de su implicación real en la construcción de sus propios conocimientos, con el diseño de actividades que interrelacionan herramientas cognitivas, estrategias de aprendizaje y pensamiento crítico.⁷⁹

2. Conceptualización de intervención educativa

La sociedad actual se caracteriza por constantes cambios que se vienen presentando en forma constantes, ininterrumpidas, y rápidos, afectando a todas las esferas y condiciones de la actividad del hombre y la sociedad, modificando la naturaleza del trabajo, incrementando la dimensión intelectual y disminuyendo el aspecto manual.

Por consecuencia, cambia la estructura social y los diferentes grupos sociales que la conforman, surgiendo nuevas necesidades y aspiraciones.

⁷⁸ Delors, Jacques, *Informe, a la UNESCO, de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*, Compendio París, Ediciones UNESCO, 1996, p. 15.

⁷⁹ Morales Hernández, Antonio José y Caurín Alonso, Carlos, "Espacios de entendimiento: Percepción del conflicto y Mediación Escolar", *Revista electrónica de geografía y ciencias sociales*, Barcelona, Scripta Nova, vol XVIII, Núm. 496, 2014, p. 4.

Además, en este proceso se modifican las costumbres, las conductas, los modos de vida y las relaciones entre los individuos.

Ante estos cambios la educación escolar juega un papel muy importante teniendo como propósito promover la tolerancia y el respeto para la convivencia social, a través de programas o estrategias de intervención, como es el caso de la mediación escolar cuya finalidad es facilitar los medios para que los niños y jóvenes del País transformen y mejoren constantemente sus condiciones de vida escolar y social desde una perspectiva integral del desarrollo humano.

Por ello, iniciaremos analizando el concepto de intervención desde la opinión de autores e instituciones.

En primera instancia, el Diccionario de la Lengua Española de la Real academia Española en su vigésima tercera edición dedica cuatro acepciones al término de intervención. La primera dice “Acción y efecto de intervenir”⁸⁰.

Quedándonos con este primer sentido y para continuar con ella es necesario definir ¿qué es intervenir? Sobre todo porque el interventor es aquel que media, en cuanto a las trece significaciones del verbo intervenir, la que interesa para efecto de la investigación es la primera en el orden del diccionario que dice textualmente “tomar parte en un asunto”, es posible entonces que el término de intervenir tenga fundamentos de interés para reflexionar sobre él.

Por otra parte, se considera a la intervención como el proceso de interferencia o influencia que persigue un cambio. Se refiere a la intervención, interposición e intermediación, de un elemento externo, que media entre dos partes, desde una postura de autoridad, con la intención de modificar el funcionamiento de un proceso o sistema en una dirección dada.⁸¹

Así pues, la Universidad Pedagógica Nacional, define a la intervención como la acción intencionada sobre un campo, problema o situación específica, para su transformación.

La intervención se gesta a partir de la identificación de un problema, de una necesidad o de una demanda de apoyo, etc., siendo el diagnóstico una herramienta fundamental para su detección, a partir del cual se deciden los

⁸⁰ Véase, *Diccionario de la lengua española*, es la obra de referencia de la Academia. La última edición es la 23.^a, publicada en octubre de 2014. <http://lema.rae.es/drae/valintervención/>

⁸¹ Cruz Zurita, Teresa de la, *Habilidades sociales y dinamización de grupos*, Málaga, Ic editorial, INNOVA, 2011, sección 15, p.23.

alcances y se realiza el diseño de una estrategia de intervención viable y pertinente fundamentada en aspectos teóricos, metodológicos e instrumentales que derivarán en el logro de las metas establecidas y la evaluación de los resultados del proceso que se concretan en un informe que da cuenta de la acción interventora, la intervención tiene la intención de irrumpir en una realidad con ánimo de modificarla; su recurso fundamental se basa en la intercomunicación, intercambio e interacción.⁸²

Asimismo, cada intervención tiene un sentido singular y concreto desde las cualidades personales de sus agentes, que le imprimen carácter a la intervención y la hace susceptible de ser vista como un objeto artístico, además de construcción científico – tecnológica y acción práxica orientada a metas y finalidades.⁸³

Atendiendo a la naturaleza de los factores o variables que cualquier intervención pretenda modificar, nos encontramos con distintos tipos de intervenciones, efectivamente, el descubrimiento de que el comportamiento humano es el resultado de la combinación compleja de biología, ambiente físico, historia de aprendizaje, estado psicológico presente y normas legales, entre otros,⁸⁴ obliga, a la hora de diseñar intervenciones, a incorporar diversas medidas dirigidas al control o modificación de todos y cada uno de los factores antes mencionados.

En este sentido, la presencia de circunstancias especiales ligadas bien a rasgos del sujeto, bien a parámetros del contexto, obliga a una mayor y más exhaustiva exploración y seguimiento del comportamiento de dichos factores durante el proceso de conformación de su comportamiento.⁸⁵

Por ello la educación es esencialmente un proceso de cambio que por difícil que pueda parecer, es posible. Esto contribuye a que profesores,

⁸² Universidad Pedagógica Nacional, *Programa de reordenamiento de la oferta educativa de las unidades UPN: Licenciatura en intervención educativa*, México, UPN, 2002, p. 13.

⁸³ Touriñan López, José Manuel, “Dónde está la Educación: definir retos y comprender estrategias. A propósito de un libro”, *Revista de Investigación en Educación*, Santiago de Compostela, España, No. 12, p. 22.

⁸⁴ Arcos Tirado, José Luis y Fernández Castillo, Antonio, *Necesidades Educativas Especiales, Manual de evaluación e intervención psicológica en necesidades especiales*, Barcelona, España, McGraw-Hill, 2004, p.32.

⁸⁵ *Ibidem*, p. 54.

psicopedagogos,⁸⁶ psicólogos, etc., sean capaces de transformar los posibles sentimientos de insatisfacción, resignación o desánimo en relación al proceso de aprendizaje, es cuando surge, la intervención de tipo pedagógica, en una indistinta población, debe partir del entendimiento de la concepción teórica de los elementos didácticos que la sustentan, entendiendo a la didáctica como la disciplina que explica los procesos de enseñanza y aprendizaje para proponer su realización de forma consecuente con las finalidades educativas. Es decir, que la didáctica que plantea una estructura de enseñanza – aprendizaje, nos ayudará a intervenir a un determinado grupo en diferentes esferas, dimensiones, procesos y niveles de organización.⁸⁷

Existen diversos campos de intervención como es el de la educación formal que se refiere al ámbito de la educación que tiene como carácter ser intencional, planificado y reglado, es decir, es toda la oferta educativa conocida como escolarización obligatoria, que se proporciona desde los primeros años de educación infantil hasta el final de la educación secundaria.

De igual forma está la educación no formal, que es aquella que se da en contextos en los que existiendo una intención educativa y una planificación de las experiencias de enseñanza – aprendizaje, estas ocurren fuera del ámbito de la escolaridad obligatoria. Como son los cursos de formación de adultos, la enseñanza de actividades de ocio o deporte, etc.

Por otra parte está la educación Informal, siendo la que se da de forma no intencional y no planificada, ya que se presenta en la propia interacción cotidiana. Sin embargo, los tipos de intervención en los que abundaremos por ser los que se tocan en cierta forma para el desarrollo del tema son los siguientes:

La psicopedagogía, disciplina que destaca el valor de la interdisciplina, fusionando saberes y experiencias de la educación y de la salud mental, estudia e interviene sobre el aprendizaje formal y no formal contextualizada y sobre todas las alteraciones que se puedan presentar en este proceso, siempre que el origen de estas no esté fundamentado en alteraciones cognitivas o

⁸⁶ Son los profesionales que se ocupan de estudiar los comportamientos humanos en situación de aprendizaje, como son los problemas en el aprendizaje y orientación vocacional.

⁸⁷ Cruz Zurita, Teresa de la, *Habilidades sociales y.....*, cit., p. 12.

sensoriales, así como tampoco en derivaciones culturales por parte de la familia o el entorno educativo.

El modelo constructivista impulsado básicamente por dos enfoques, el sistémico de la intervención y el constructivista del proceso de enseñanza aprendizaje.⁸⁸ Algunos otros autores lo consideran como un modelo mixto por que guarda muchas rasgos propios del “modelo de servicios intervenido por programa” y el “modelo de consulta”, mismos incluidos en la clasificación tradicional y obligada de los modelos de intervención psicopedagógica en orientación.

De ahí que, la práctica educativa se desarrolla en un contexto en el que intervienen multitud de variables, muchas de las cuales son difíciles de controlar o predecir. Por lo que al planificar una intervención educativa, se ha de tener en cuenta esta realidad, permitiendo la flexibilidad necesaria para poder adaptar la actuación a las necesidades y dificultades que surgen en cada momento.

Pensar en un proceso de intervención donde cada minuto está planificado, en el que sólo existe una vía única de actuación y respuesta es lo más alejado de la realidad cotidiana de la propia escuela. Además de esta flexibilidad en la intervención debemos tener presente que todo proceso de intervención educativa es, precisamente, eso, educativa y este hecho supone la consideración de la integralidad. No puede concebirse una actuación educativa que tan sólo se centre en una parte de la realidad.⁸⁹

Entendemos a la intervención socioeducativa como un proceso de relación en el cual trabajamos, desde la apuesta por la persona y su protagonismo, por la transformación de la sociedad en una clave de valores.⁹⁰

Una acción-intervención social debe tener una vocación transformadora, haciendo evidente que la inclusión crítica nunca puede quedar reducida a la mera adaptación a las normas sociales⁹¹.

⁸⁸ Vygotsky, Lev, *Pensamiento y lenguaje*, Cambridge, Edit. MIT Press, 1993, p.137.<http://www.Education.com/reference/self-regulated-learning>.

⁸⁹ García Jiménez, Eduardo et al., “Limitaciones del constructo habilidades sociales para la elaboración de un modelo de intervención social en el aula”, *Grupo de Investigación ISIS*, Sevilla, España, 2002, p. 305.

⁹⁰ González Alemán, José Luis, “Análisis de diferentes intervenciones socioeducativas en educación social, Gran Canaria España, EDU-PSYCHO No.2, 2010, p.7.

Dicha acción socioeducativa viene definida por un marcado carácter praxiológico, crítico-reflexivo y emancipatorio,⁹² que tiene en cuenta que pertenece a los propios contextos sociales que trata de mejorar. La importancia de la vertiente práctica de la Pedagogía Social y la Educación Social encuentra ahora su sentido en la creación colectiva de un conocimiento que las personas podamos utilizar para actuar sobre las situaciones anteriormente descritas.

Esta construcción común debe sostenerse en un continuo proceso de reflexión crítica sobre las oportunidades y dificultades que definen los contextos globales e individuales; reconociendo que en dicha acción las educadoras y los educadores sociales son únicamente acompañantes y/o mediadores en el proceso socioeducativo, tendiendo a hacerse innecesarias/os lo antes posible, pues las protagonistas verdaderas deben ser las personas participantes en el mismo proceso.⁹³

La intervención socioeducativa en el ámbito escolar, consiste en planear y llevar a cabo programas de impacto social, por medio de actividades educativas en determinados grupos de individuos, es cuando un equipo de orientación escolar interviene sobre un problema social que afecta el desempeño y desarrollo escolar, éste aspecto se desarrolla dentro del aula considerándolo como un método participativo de investigación-acción educativa para lograr superar problemas académicos como equipo generador de una cultura de calidad educativa; sin embargo, además de la modalidad educativa también puede atender las modalidades cultural y social.

Las áreas en que se puede incidir son: el tiempo libre; educación de adultos; educación especializada y la formación sociolaboral, que incluyen esferas para la educación ambiental, la salud, la paz, de adultos; para la educación permanente, compensatoria, tercera edad, además de los medios de comunicación y el desarrollo comunitario.

⁹¹ Gaitán Muñoz, Lourdes, "Sociedad, infancia y adolescencia ¿De quién es la dificultad?" Pedagogía Social, Madrid, Revista Interuniversitaria, 2010, p. 29.

⁹² Caride, José Antonio, "Las fronteras de la Pedagogía Social. Perspectivas científica e histórica", Barcelona, Gedisa, 2005, p. 34.

⁹³ Solbes Martín, Víctor Manuel y Vila Merino, Eduardo Salvador, "Narraciones de derechos: educación social, ética y deontología profesional", Sevilla, España, Pedagogía Social, Revista Interuniversitaria, 2012, p. 20.

Los problemas académicos involucran tanto al profesor como al estudiante y afectan o impiden el aprendizaje y la enseñanza, dentro de éstos podemos citar los siguientes: Bajo rendimiento en calificaciones, bajos niveles de logro en la asignatura, incumplimiento de deberes/tareas, inasistencia o incumplimiento de horarios por parte de los estudiantes, conflictos entre estudiantes y falta de interés por la asignatura, etc.

Ante esta situación, la participación activa es parte de la solución, la primera tarea del profesor sociocultural, consiste en concientizar a la comunidad sobre el problema que se tiene. Cualquier cambio en las estructuras de relación implica dialécticamente un cambio en las actitudes y potencialidades de las personas involucradas, lo cual se basa en el constructivismo histórico cultural de Vygotsky, del cual ya hicimos referencias en el primer capítulo.

Los modelos deben ser herramientas de trabajo para quien tiene a su cargo determinadas tareas, no un esquema o eje de acción de política educativa como se ha venido trabajando.

Debido a lo anterior, es evidente que antes de poner en marcha cualquier modelo de intervención educativa en un grupo de alumnos con diversos conflictos en el ambiente escolar, habría que definir y conceptualizar esas características problemáticas que se presentan con frecuencia e identificarlas.

3. La función mediadora del docente y la intervención educativa

Para los educadores de hoy es importante aportarle una manera de reflexionar sobre los conflictos escolares con los que nos encontramos, no se trata solo de hacer, sino de pensar, de profundizar, de encontrar claves de interpretación de las acciones de los niños y jóvenes para mejorar así nuestra intervención.

Es evidente que el estudiante no construye el conocimiento en solitario, sino gracias a la mediación de los otros, hablando entonces del docente y de los compañeros de aula. El agente educativo tiene el reto de acompañar, guiar y orientar a los niños y las niñas promoviendo, a través de sus acciones, un cambio cultural que abandone modelos tradicionales de educación donde el aprendizaje se entendía como una acumulación de conocimientos

y la enseñanza, como la instrucción para memorizar o repetir ciertas cosas que se le debían dar al niño (a).

Aunque, pensemos que la construcción del conocimiento que subyace en el aprendizaje escolar es un proceso, entonces la ayuda pedagógica mediante la cual el profesor ayuda al alumno a construir significados y a atribuir sentido a lo que aprende ha de concebirse también como un proceso, mediante una estrategia didáctica general de naturaleza constructivista que se rige por el principio de *ajuste de la ayuda pedagógica* y que puede concretarse en múltiples metodologías didácticas particulares según el caso.

En ocasiones, el ajuste de la ayuda pedagógica se logrará proporcionando al alumno una información organizada y estructurada; en otras, ofreciéndole modelos de acción que imitar; en otras, formulando indicaciones y sugerencias más o menos detalladas para resolver unas tareas; en otras aún, permitiéndole que elija y desarrolle de forma totalmente autónoma unas determinadas actividades de aprendizaje.

Es entonces, un hecho incuestionable que el profesorado necesita iniciativas concretas que alumbren su práctica educativa, por este motivo se abordará directamente el tema, evitando andar de rama en rama. En primer lugar, es preciso aclarar que no existen recetas válidas para todos los casos. A pesar de esto, es nuestra opinión que las distintas propuestas de intervención habrán de enfocarse preferentemente desde dos posibles ángulos:

- a) La acción tutorial
- b) La materia transversal "Educación para la paz y la convivencia"
- c) programa de intervención basado en la prevención.

Por tanto, los agentes educativos y el profesor, como mediadores especializados, deben guiar al aprendiz desde sus conocimientos previos a niveles progresivamente más elevados de abstracción y autonomía. En el caso del profesor y a diferencia de padres y familiares, esta mediación debe de estar presidida por la conciencia y la intencionalidad. Como docentes, asumimos la tarea de mediar en los conflictos escolares, tratar de resolver las agresiones y el acoso, porque siempre buscamos que exista una buena relación entre los estudiantes aun cuando enfrentamos entornos sociales muy complejos, de mucha violencia, en los que siempre hay riesgo, sin embargo, los programas

que existen de solución de conflictos sólo reciclan viejas medidas que ya probaron su ineficacia.

Por eso, el profesor debe de planificar las actividades de enseñanza – aprendizaje con el fin de crear un contexto que favorezca la negociación de los significados del conjunto de contenidos que conforman el currículum. En el seno de esta planificación, el conocimiento de lo que saben los alumnos es una condición preferencial para que el docente a través del diálogo y la provisión de ayudas educativas, consiga negociar y compartir sus significados con los alumnos, facilitando que estos construyan relaciones sustanciales y significativas entre los nuevos contenidos y su bagaje previo.

Considerar, como hemos visto las relaciones entre el desarrollo y el aprendizaje como fenómenos dependientes de los procesos de construcción, culturización, contextualización, mediación, y adquisición de autonomía, impone un cambio radical en las prácticas educativas, en las orientaciones didácticas, en los estilos docentes y por extensión, exige una profunda revisión de las funciones del asesor psicopedagógico y del tipo de relaciones profesionales que deberá impulsar en su trabajo.

Sin embargo, la acción mediadora del docente y la intervención a través de programas educativos deben considerar los siguientes puntos:

1. En primer lugar, desde una perspectiva constructivista, el alumno es el responsable último de su propio proceso de aprendizaje. Es él quien construye el conocimiento y nadie puede sustituirle en esta tarea. Pero este protagonismo no debe interpretarse tanto en términos de un acto de descubrimiento o de invención como en términos de que es el alumno quien construye significados y atribuye sentido a lo que aprende, y nadie, ni siquiera el profesor, puede sustituirle en este cometido.

En otras palabras, una visión constructivista del aprendizaje escolar obliga, en este nivel, a aceptar que la incidencia de la enseñanza de cualquier tipo de enseñanza sobre los resultados del aprendizaje está totalmente mediatizada por la actividad mental constructiva del alumno.

2. Ahora bien, si recordamos lo dicho anteriormente respecto a que la educación escolar intenta cumplir su función de apoyo al desarrollo de los alumnos facilitándoles el acceso a un conjunto de saberes y formas culturales,

habrá que reconocer que estamos ante un proceso de construcción un tanto peculiar.

En efecto, la actividad mental constructiva de los alumnos se aplica a contenidos que poseen ya un grado considerable de elaboración, que son el resultado de un proceso de construcción social. La práctica total de los contenidos que constituyen el núcleo de los aprendizajes escolares ya se trate de los sistemas conceptuales y explicativos que configuran las disciplinas académicas, de las habilidades y destrezas cognitivas, de los métodos o técnicas de trabajo, de las estrategias de resolución de problemas o de los valores, actitudes y normas son saberes y formas culturales que profesores y alumnos encuentran ya en buena parte elaborados y definidos.

De ahí una de las tensiones básicas que caracterizan la construcción del conocimiento en la escuela: los alumnos sólo pueden aprender mediante la actividad mental constructiva que despliegan ante los contenidos escolares, pero esta actividad por sí sola no garantiza el aprendizaje; es necesario, además, que se oriente a construir unos significados acordes o compatibles con lo que significan y representan los contenidos de aprendizaje como saberes culturales ya elaborados.

De ahí, también, la importancia de no considerar la construcción del conocimiento en la escuela como un proceso de construcción individual del alumno, sino más bien como un proceso de construcción compartido por profesores y alumnos en torno a unos saberes o formas culturales preexistentes en cierto modo al propio proceso de construcción.

3. Pero esto nos lleva directamente a plantear el tema del papel del profesor en el proceso de construcción del conocimiento de los alumnos. Si admitimos las consideraciones precedentes sobre la naturaleza y funciones de la educación escolar y sobre las características del conocimiento que los alumnos han de construir en la escuela, entonces ya no es posible limitar únicamente el papel del profesor a la organización de actividades y situaciones de aprendizaje susceptibles de favorecer una actividad mental constructiva de los alumnos rica y diversa.

El papel del profesor aparece de repente como más complejo y decisivo ya que, además de favorecer en sus alumnos el despliegue de una actividad de este tipo, ha de orientarla y guiarla en la dirección que señalan los saberes y

formas culturales seleccionados como contenidos de aprendizaje. Aceptar que la incidencia de la enseñanza sobre los resultados del aprendizaje está mediatizada por la actividad mental constructiva de los alumnos obliga a sustituir la imagen clásica del profesor como transmisor de conocimientos por la imagen del profesor como orientador o guía.

Pero caer en la cuenta de que los conocimientos que deben construir los alumnos en la escuela están ya en gran medida elaborados a nivel social obliga, a su vez, a corregir, o al menos a matizar, esta imagen, puesto que en realidad se trata de un orientador o una guía cuya misión consiste en engarzar los procesos de construcción de los alumnos con los significados colectivos culturalmente organizados.

Una perspectiva de conjunto sobre la utilización de los principios constructivistas en el planteamiento curricular adoptado por la reforma educativa obligaría aun a precisar cómo se ha interpretado esta actividad mental constructiva de los alumnos y cómo se entiende que es posible orientarla y guiarla en una dirección determinada. No puedo detenerme, ni siquiera de forma sintética, en la exposición de las tomas de postura correspondientes a este nivel, aunque retomaré más adelante el tema de cómo es posible orientar y guiar el proceso de construcción del conocimiento de los alumnos mediante la mediación escolar cuando me ocupe de las limitaciones de la concepción constructivista y del señalamiento de prioridades para la investigación.

4. Tipos de estrategia educativa

Luego de exponer en los párrafos anteriores la argumentación teórica relativa a cómo y hasta donde convergen los principios explicativos constructivista y como pueden contribuir a hacer más fluidas las relaciones entre el conocimiento, la teoría y la práctica educativa , conviene entonces, pasar a profundizar sobre algunos aspectos de las estrategias educativas, sus características y los tipos de estrategias que existen, la intención es orientar al lector hacia los precedentes que dan sentido y forma a las estrategias educativas en forma de organización y composición para ir centrado el tema

hacia la particularidad de la mediación como una estrategia educativa de ayuda en la resolución de los conflictos escolares.

Empezaremos por conceptualizar a la estrategia desde una perspectiva general hasta llegar a la conceptualización de estrategia educativa, entendiéndose entonces, a la estrategia como los medios para alcanzar los fines, como una serie de acciones, como procesos, hay algunas cortas y otras que requieren más tiempo para alcanzar los fines para los cuales fueron diseñadas. Pero ¿desde cuando surge la idea de estrategias como meta para alcanzar algo? A continuación se mencionaran brevemente la evolución del concepto de estrategia:

La palabra estrategia se deriva del griego stratós (ejército) y agó (yo conduzco) y está asociada a la idea de conducción y liderazgo. Los pensadores griegos Heródoto, Jenofonte y Sócrates⁹⁴, entre los años 430 y 480 AC., cuando hablaban de estrategia se referían al “arte de la conducción y liderazgo de los ejércitos”, vinculando la palabra con la guerra. De igual manera en la China y el Japón este concepto se asociaba con la guerra, pero con un enfoque diferente.

El Sun Tzu⁹⁵, escritor del siglo VI AC., define la estrategia como “astucia y cálculo” afirmando, ante todo, que la guerra estaba basada en el engaño; tal es el caso de las banderas y los bongós que usaban los guerreros para anunciar avance o retirada y que confundían al enemigo. En la Edad Media muchos fueron los que utilizaron y definieron la palabra estrategia, pero es en el Renacimiento cuando Maquiavelo⁹⁶ reformula el concepto y le da una nueva dirección en el arte de la política.

Otorga mayor peso al factor racional y además asocia el concepto al de opinión pública, que es usado por primera vez en la política. Hasta la actualidad cuando se habla de estrategia muchas veces es relacionada a la disciplina de las organizaciones y negocios.

⁹⁴ González Almenara Guillermina, “estudio sobre textos griegos de época clásica (Heródoto, Tucídides, Jenofonte)”, España, Universidad de la laguna, 2003, pp.489, 496, 497. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis/codigo/1122/orden>

⁹⁵ Sun Tzu, “The Art of war, New Translation”, trad. de Mariano Vázquez Alonso, Massachusetts, EDAF, 2001, p. 39.

⁹⁶ Maquiavelo Nicolás, “El príncipe, Edición comentada por Napoleón Bonaparte”, Valladolid, España, MAXTOR, 2008, p. 32.

Sin embargo, en el ámbito escolar, la **estrategia educativa** es entendida como la consecución de pasos para obtener un fin de aprendizaje preestablecido y situado en una necesidad interna del sujeto para transformarse y reinventarse en un escenario de aprendizaje.⁹⁷.

La estrategia constituye un proceso, es una serie ordenada de pasos que describen acciones y que integran actividades o técnicas educativas preconcebidas, enmarcadas en un escenario de aprendizaje. Son acciones orientadas a resolver una situación problemática de manera diferente de como generalmente se viene haciendo y utilizando los recursos existentes.

Por eso, aprender está ligado íntimamente con las estrategias educativas, es decir, se debe tener claro lo que se entiende por aprendizaje ya que será un apoyo para desarrollar estrategias educativas, toda vez, que la construcción de las mismas dependerá de las nociones que tenga en docente tanto antropológica como filosófica del concepto de aprendizaje.

Diseñar la estrategia educativa con la que se pretende que el alumno aprenda algo está matizada por ideologías tácitas u ocultas que permean y definen las estrategias aplicadas en el continuo de la vida, en el aula, en los espacios comunes educativos, en los recreos, en las intervenciones del profesor y por supuesto en las experiencias de los alumnos fuera del aula.

Una persona solo conoce algo cuando lo transforma y ella misma se transforma en el curso del proceso del conocimiento, esta es la respuesta natural del alumno al desafío de una situación problema. Por tanto, cuando el sujeto aprende se sitúa en un escenario diferente del que ha estado habituado, llenando su mente de posibilidades para su desarrollo e inclusión como persona a un terreno desconocido.

A través de las estrategias podemos procesar, organizar, retener y recuperar el material informativo que tenemos que aprender, a la vez que planificamos, regulamos y evaluamos esos mismos procesos en función del objetivo previamente trazado o exigido por las demandas de las tareas.

Aunque, la estrategia es por si misma propositiva y encierra dentro de ella un plan de acción o una secuencia de actividades perfectamente

⁹⁷ Cázares Aponte, Leslie, *Estrategias educativas para fomentar competencias, crearlas, organizarlas, diseñarlas y evaluarlas CODE*, México, Trillas, 2011, p. 20.

organizada, debe haber la acertada ejecución de procesos de aprendizajes, así, como el conocimiento y control de los mismos, dejando en mano del estudiante la responsabilidad del aprendizaje, a la vez que aumenta su nivel de motivación intrínseca. Ante esta idea del aprendizaje lo que le toca hacer a la estrategia es sumarse a aquella y trabajar por ella.

Las estrategias de aprendizaje, de esta forma generan un aprendizaje significativo, motivado e independiente. De manera que, el alumno sabe lo que hay que hacer para aprender, saberlo hacer y controlarlo mientras se hace, es lo que pretenden las estrategias, se trata en definitiva, de un verdadero aprender.⁹⁸

Por ello, todo maestro para mejorar su práctica pedagógica debe tener en cuenta y a la vez formularse las siguientes interrogantes: ¿Cuál es mi propósito?, ¿Qué estrategias emplearé?, ¿Logré lo que me proponía?, la labor del docente en el proceso de enseñanza y aprendizaje comprende el guiar, orientar, facilitar y mediar los aprendizajes significativos en sus alumnos enfatizando el "aprender a aprender" para que aprendan en forma autónoma independientemente de las situaciones de enseñanza.

De esta manera, el docente debe adoptar estrategias diversas según las necesidades e intenciones deseadas que le permita atender los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje de sus alumnos.

De acuerdo con Monereo⁹⁹, actuar estratégicamente ante una actividad de enseñanza aprendizaje supone ser capaz de tomar decisiones "conscientes" para regular las condiciones que delimitan la actividad en cuestión y así lograr el objetivo perseguido. En este sentido, enseñar estrategias implica enseñar al alumno a decidir conscientemente los actos que realiza, enseñarle a modificar conscientemente su actuación cuando se oriente hacia el objetivo buscado y enseñarle a evaluar conscientemente el proceso de aprendizaje o de resolución seguido.

Pero si queremos optimizar la enseñanza de estrategias de aprendizaje, los profesores también debemos actuar estratégicamente

⁹⁸ Beltrán Jesús, *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje. Psicología evolutiva y de la educación*, España, Síntesis psicología, 1998, p. 50.

⁹⁹ Monereo Font y Castelló Badia, *Las estrategias de aprendizaje, cómo incorporarla a la práctica educativa*, 4ta. ed. Edebé, España, 1997, p.23.

cuando aprendemos y, sobre todo, cuando enseñamos nuestra materia y ello debe reformularse en técnicas de control consciente que seremos capaces de ejercer sobre nuestros procesos cognitivos de decisión.

Una estrategia se construye bajo un marco de concepciones y referentes teórico – prácticos para organizar y aplicar el acto educativo de aprender, el docente entonces, tiene dentro de sus obligaciones institucionales, inherentes a su profesión, la de planear distintas estrategias para construir junto con sus alumnos procesos educativos intencionados y claros que le permitan desarrollar aprendizajes significativos que impacten en competencias para la vida.

Ahora bien, las estrategias parten de una situación problemática por resolver o de un propósito por alcanzar, a través de mecanismos dirigidos directamente a la resolución de la situación problemática o propositiva que la desató. Por tanto, el diseño y aplicación de las estrategias debe conllevar a desarrollar habilidades que hagan que el alumno desarrolle competencias de acuerdo a la situación.

En consecuencia, al agente educativo le corresponde planear sus actividades a partir de lo observado y desde las respuestas a sus preguntas, y no de supuestos que desconozcan las características del desarrollo de los niños ni de la realidad en que viven.

Es absolutamente necesario que los agentes educativos dialoguen con los niños y las niñas de manera informal, que hablen sobre su cotidianidad. Es en estos espacios donde, a través de la pregunta, el agente educativo hace posible la movilización de recursos en los niños permitiéndoles indagar, argumentar, relacionar, problematizar, categorizar, ponerse en el lugar de otros, expresar sentimientos y tomar decisiones.

Es importante que el docente tenga en cuenta que en su interacción con los niños no solamente él hace las preguntas, todos las hacen, pues, en el ejercicio de indagación se puede apreciar la riqueza de sus pensamientos, sentimientos, expectativas y creencias, que se convierten en una fuente para que el docente pueda establecer las acciones pedagógicas que impulsen su desarrollo.

En la práctica, se presentan diferentes tipos de estrategias, las cuales

generalmente se tiende a confundir, la acción de enseñar con aprender y aunque muchos teóricos mencionan que van de la mano, que el que enseña aprende y el que aprende a la vez enseña, hay que clarificar correctamente cada concepto, para entonces definir qué estrategia utilizar en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Existen estrategias para enseñar y otras para aprender, sin embargo, las estrategias deben a la vez cubrir la doble funcionalidad la de aprender y la de enseñar por ello, son llamadas estrategias educativas, las cuales están clasificadas en dos grandes rubros estrategias para enseñar y estrategias para aprender que a la vez cada una contiene subclasificaciones de estrategias dependiendo el enfoque a la que se dirigen.

a). Estrategias de aprendizaje para la cooperación y colaboración

En cuanto, al aprendizaje cooperativo - colaborativo, este es otro de los postulados constructivistas, que parte de concebir a la educación como proceso de socioconstrucción que permite conocer las diferentes perspectivas para abordar un determinado problema, desarrollar tolerancia en torno a la diversidad y pericia para reelaborar una alternativa conjunta. Una de las características del proceso de mediación es la cooperación y colaboración voluntaria, por ello este apartado se considera que dará fundamentación a la investigación.

Por ello, en el aprendizaje cooperativo- colaborativo, la acción de enseñar se remite particularmente al docente, pero si revisamos las consideraciones antes señaladas sobre el aprendizaje en la cual se relacionaba que el que está enseñando al mismo tiempo está aprendiendo y el que está aprendiendo a la vez enseña, podemos decir, que la enseñanza y el aprendizaje se dan de manera simultánea, es decir todos enseñan y todos aprenden.

Algunas de las situaciones conflictivas que se presentan en las aulas, pueden caracterizarse como perturbación de las actividades. Esta disrupción agrupa a aquellos comportamientos de los alumnos que obstaculizan el desarrollo de la tarea, como por ejemplo: levantarse o salir del salón sin permiso, platicar mientras el profesor está explicando, molestarse entre

compañeros, gritar, burlarse, etc. Que obligan al profesor a intervenir para reestablecer un cierto orden y cuyo resultado generalmente es disminuir el tiempo destinado a enseñar y aprender. Un alto índice de profesores se queja de este tipo de problemas que se generan en el desarrollo de sus clases.

En consecuencia, una de las estrategias orientadas para enfrentar estos tipos de problemas es el diseño de actividades que incluyan los principios del aprendizaje cooperativo - colaborativo, más amplio y estructurado que los que definen lo que habitualmente se entiende por aprendizaje o trabajo en grupo.

Promover desde el docente un aprendizaje cooperativo - colaborativo, implica diseñar propuestas en las cuales los estudiantes deban trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes. Este modelo de aprendizaje, propone reunir a los alumnos en grupos heterogéneos desde el punto de vista de sus habilidades y conocimientos previos de modo tal que sus integrantes se brinden unos a otros su apoyo, su ayuda, el aliento y el respaldo que cada uno de ellos necesita para tener un buen rendimiento en la escuela.

b). Estrategias para aprendizajes significativos

En la actualidad, cada vez cobra mayor importancia el estudio del aprendizaje desde la perspectiva del alumno, ya que es este quien otorga significado y sentido de la información que procesa y que él decide que tiene que aprender y la manera de hacerlo, pero no solo es saber la cantidad del conocimiento adquirido sino conocer la estructura, calidad y proceso del mismo, partiendo de la idea de que el aprendizaje es socialmente mediado.

El aprender es una situación interna que se refleja en una situación externa, permitiéndole al sujeto adquirir las herramientas necesarias para el ejercicio de su voluntad y de su juicio valorativo. Por otra parte, las estrategias de aprendizaje hacen referencia a operaciones o actividades mentales que facilitan y desarrollan los diversos procesos de aprendizaje escolar.

En la actualidad, cada vez cobra mayor importancia el estudio del aprendizaje desde la perspectiva del alumno, ya que es este quien otorga significado y sentido de la información que procesa y que él decide que tiene que aprender y la manera de hacerlo, pero no solo es saber la cantidad del conocimiento adquirido sino conocer la estructura, calidad y proceso del mismo, partiendo de la idea de que el aprendizaje es socialmente mediado, hay

que precisar que el estudiante se tiene que implicar activamente en ese proceso.

Los alumnos que se implican cognitivamente en el aprendizaje mediante el uso de estrategias cognitivas, suelen obtener mejores rendimientos académicos.

Pero esta utilización de estrategias cognitivas ha de asociarse al empleo de estrategias autorregulatorias.¹⁰⁰

c). Estrategias de aprendizaje autorregulado

La autorregulación hace referencia a las estrategias de aprendizaje que los alumnos activan cuando están trabajando para alcanzar las metas que se han fijado para sí mismos. El estudiante debe comprender no sólo el qué de las estrategias cognitivas, sino también el cómo y el cuándo emplearlas

Pero ¿qué es la autorregulación?, es un proceso formado por pensamientos auto – generados, emociones y acciones que están planificadas y adaptadas cíclicamente para lograr la obtención de los objetivos personales¹⁰¹, de tal forma la autorregulación hace referencia a las estrategias de aprendizaje que los alumnos activan cuando están trabajando para alcanzar las metas que se han fijado para sí mismos.

El estudiante debe comprender no sólo el qué de las estrategias cognitivas, sino también el cómo y el cuándo emplearlas.

Para Zimmerman¹⁰² el aprendizaje autorregulado se refiere al aprendizaje que resulta de pensamientos y conductas autogeneradas de los estudiantes que se orientan sistemáticamente hacia el logro de sus metas. Aunque existen diversas teorías de aprendizaje autorregulado, tres se han aplicado ampliamente para el aprendizaje escolar las cuales son: procesamiento de la información, la constructivista social y las teorías cognitivas sociales, la que se referirá en este trabajo de investigación es la constructivista social.

¹⁰⁰ González Cabanach Ramón, "Concepciones y enfoques de aprendizaje", *Revista de Psicodidáctica*, España, núm. 4, 2007, p.6.

¹⁰¹ Panadero Ernesto y Tapia Jesús, "Teoría de autorregulación educativa: una comparación y reflexión teórica", *Revista de los Psicólogos de la Educación*, España, Vol. 20, núm. 01, junio 2014, p.1.

¹⁰² Zimmerman Barry, "Theories of self – regulated learning and academic achievement: An overview and analysis", In B. J. Zimmerman and D.H. Schunk (Eds.), *Self – regulated learning and academic achievement: Theoretical perspectives*, 2nd ed., Erlbaum, Mahwah NJ, p. 37.

La teoría del desarrollo de Vygotsky¹⁰³ ofrece un enfoque constructivista social de la autorregulación, él creía que las personas y sus entornos culturales constituyen un sistema social interactivo, mediante el uso de herramientas de comunicación en el sistema social los alumnos desarrollan las funciones cognitivas superiores como la resolución de problemas y la autorregulación.

El aprendizaje autorregulado es importante porque no solo facilita el aprendizaje permanente, sino también porque las características de los alumnos que autorregulan su aprendizaje se corresponde con la de aquellos considerados de alto rendimiento¹⁰⁴. Sin embargo, aunque algunos alumnos llevan a cabo un aprendizaje autorregulado del modo natural, esto no es lo habitual, no todos los alumnos se comportan de una manera autorregulada ni en todo momento ni en todas las tareas, por lo que es necesario un contexto que lo incentive.

Al investigar lo que se quiere decir con la palabra de intervención educativa, se reconoce un gesto con el cual se expresa una práctica de la diferencia a través de significados manifiestos y latentes en acciones educativas que podrían denominarse menores al estar fuera de los programas educativos normados o regulados por las instituciones educativas en México.

Lo que permite pensar a lo educativo como cargado de una diversidad de opciones y posibilidades diferentes a los modos de abordar la tarea educativa, que van desde la composición de los contenidos educativos cuyos temas responden a demandas específicas de procesos de enseñanza y aprendizaje; formación de hábitos y conocimientos o promover la conciencia.

De este modo, son variadas las formas de involucrar a los sujetos para encarar necesidades y problemas específicos de distinto orden en áreas como los conflictos escolares y la mediación escolar, violencia escolar, medio ambiente, inclusión social, necesidades educativas especiales, calidad de vida, etc. Esto necesariamente diversifica su mediación instrumental, los lugares y espacios en los que operan y las formas de participación de los actores en un proceso de educabilidad.

¹⁰³ Vygotsky, Lev, *Pensamiento y lenguaje*, Cambridge, Edit. MIT Press, 1993, <http://www.Education.com/reference/self-regulated-learning/>

¹⁰⁴ *Ídem*

La revisión de esta noción en México es sugestiva porque incorporar esa mirada ha representado fuertes dificultades, aunque hay actividades preexistentes sin el enunciado de intervención pero con rasgos de parentesco instrumentadas por medio de programas compensatorios o de educación no formal. No obstante, la gran mayoría de estos programas atienden a población marginada de los servicios educativos regulares y sus lógicas de funcionamiento. Pero ¿Qué es la intervención educativa?, ¿cómo impacta en la formación de los alumnos?, ¿Cuáles son los modelos y tipos de intervención educativa?, por ello, a continuación se abordaran de manera general.

B. Percepción del conflicto desde la experiencia de intervenciones de programas de convivencia escolar¹⁰⁵

Para una buena armonía al interior de cualquier organización, se ha recurrido a la creación de reglas, leyes y estatutos que se basan en los valores que norman las conductas humanas para la protección de un ambiente justo, tolerable, democrático e inclusivo, sin embargo los conflictos y la violencia se presentan inmersos en la convivencia.

Al hablar de convivencia, primero se debe mencionar a los reglamentos de convivencia, que son normas o leyes que el mismo hombre crea y diseña para sí mismo y sus semejantes, dicha creación es con la finalidad de prescindir y evitar los conflictos. Hay que dejar claro que en cualquier grupo social deben existir reglamentos que busquen y procuren mantener una buena relación interpersonal entre cada uno de los miembros que la conforman; el establecimiento de reglas se ha dado desde la historia más antigua del ser humano hasta la actualidad.

La creación de reglas, leyes y estatutos se basan en los valores que norman las conductas humanas para la protección de un ambiente justo,

¹⁰⁵ La convivencia escolar puede entenderse como un proceso interrelacional que prevé tanto una dimensión interpersonal como colectiva, ya que en ella confluyen la actuación de personas singulares y sus intercambios intersubjetivos, así como el conjunto de políticas y prácticas institucionalizadas, que de alguna manera, configuran y enmarcan dichos intercambios, en una cultura escolar y local determinadas que, a la vez, tiene su propia historicidad. FIERRO EVANS, María Cecilia, "Convivencia inclusiva y democrática. Una perspectiva para gestionar la seguridad escolar", México, *Sinéctica Revista electrónica de educación*, núm. 40, 2012, p. 22.

tolerable, democrático e inclusivo dictados como principios para establecer una convivencia sana donde cada sujeto cumple con acciones específicas con cierto sentido de alcances y límites. Sin embargo, al mismo tiempo de crearse un ambiente generador de convivencia en los grupos sociales indistintamente del que se pueda tratar, ésta viene acompañada de sus antagónicos casos de *conflictos* y *violencias* por lo que la convivencia no es la única en su ambiente, además de que por esa condición también se crean la existencia de diferentes ambientes en los que se desarrollan nuevos estilos y tipos de convivencia llámense familiares, escolares, sociales, políticos, económicos y culturales.

La convivencia se basa en la obligación de responder a códigos de valores morales, éticos, sociales, políticos, culturales y económicos a la que se enfrenta a otra realidad controversial conocida como “*los conflictos*” una realidad adherida al arte de convivir.

Los conflictos sociales y la convivencia van de la mano permitiendo la apertura de distintos tipos de convivencia humana. Es importante considerar que las normas juegan su papel más importante cuando inician, se desarrollan y terminan los conflictos porque regula, concilia, intercambia y negocian entre ellos mismos las relaciones interpersonales.

Cualquier grupo social debe contar por principio con reglas, normas y leyes de carácter inclusivo, para que en un determinado espacio y tiempo los individuos compartan la equidad, la democracia, la justicia, la responsabilidad y otros valores que deberán conocer, respetar y aplicar de manera íntegra sus mandatos, sus regulaciones o sanciones si así lo prefiere de manera voluntaria y disponiéndose a conservar una sana armonía y convivencia entre cada uno de los participantes de dicha comunidad. Dentro de las aportaciones que generan la aplicación de normas es la de regular, normar conductas y actitudes de convivencia por cada integrante de una comunidad o por cada grupo social del que se hable.

La Ley sobre Violencia Escolar¹⁰⁶ entiende a la buena convivencia escolar como “la coexistencia pacífica de los miembros de la comunidad

¹⁰⁶ DE ACUERDO A LA OCDE

Niñas y niños que desertan de la escuela por condiciones económicas, pero también aquellos que la abandonan porque no le ven sentido o porque sufren de obesidad o la violencia que se genera en el entorno escolar.

educativa, que supone una interrelación positiva entre ellos y permite el adecuado cumplimiento de los objetivos educativos en un clima que propicia el desarrollo integral de los estudiantes”.

La convivencia escolar se trata de la construcción de un modo de relación entre las personas de una comunidad, sustentada en el respeto mutuo y en la solidaridad recíproca, expresada en la interrelación armoniosa y sin violencia entre los diferentes actores y estamentos de la Comunidad Educativa.

La convivencia es la capacidad de las personas de vivir con otras (*convivir*) en un marco de respeto mutuo y solidaridad recíproca; implica el reconocimiento y respeto por la diversidad, la capacidad de las personas de entenderse, de valorar y aceptar las diferencias; los puntos de vista de otro y de otros.

En definitiva se trata de mejorar la convivencia escolar entendida como la interrelación dada entre los diferentes miembros de la comunidad educativa con incidencia significativa en el desarrollo ético, socio-afectivo e intelectual del alumnado. Esta concepción no se limita sólo a la relación entre las personas, sino que comprende todas las formas de interacción que conforman dicha comunidad, por lo que constituye una construcción colectiva permanente, cuya responsabilidad recae sobre todos los miembros y agentes educativos sin exclusiones.¹⁰⁷

Se entiende que la convivencia escolar, es un proceso dinámico y en construcción que permite entablar relaciones democráticas e incluyentes, por ende pacíficas, entre los integrantes de la comunidad escolar, favoreciendo los espacios de aprendizaje y el clima escolar.¹⁰⁸

México cuenta con el ambiente escolar más violento y sólo 1 de cada 10 alumnos reciben una atención especializada.

PARA LA CNDH

El número de casos de acoso o bullying en nuestro país ha aumentado y afecta a 40 por ciento de los 18 millones 781 mil 875 alumnos de primaria y secundaria, en instituciones educativas públicas y privadas.

¹⁰⁷ Tuvilla, Rayo J, *Convivencia Escolar y Resolución Pacífica de los Conflictos*, España, 2004, <http://redes-cepalcala.org/inspector/DOCUMENTOSYLIBROS/VALORES/ResolucionPacificodeConflictos.pdf>

¹⁰⁸ Subsecretaría de Educación Básica, *Marco de Referencia sobre la Gestión de la Convivencia Escolar desde la Escuela Pública*, Comité Técnico de Convivencia Escolar, México, SEP, 2015, p.17.

1. Proyecto preventivo y educativo a favor de la convivencia escolar (PACE)

En este apartado se revisará la intención normativa del Proyecto preventivo a favor de la convivencia escolar, y el uso que se le está dando al interior de los centros educativos.

La Secretaría de Educación Pública impulsa un sistema de mejora educativa, el cual establece entre una de sus prioridades la convivencia escolar. Para contribuir a dicho objetivo prioritario, se creó el proyecto a favor de la convivencia escolar (PACE),¹⁰⁹ que se encuentra dentro del marco de las acciones promovidas por el Gobierno de la República, con la finalidad de impulsar en todas las escuelas del País ambientes favorables para la enseñanza y el aprendizaje.

La gestión de la convivencia escolar es una tarea educativa indispensable para el desarrollo de las actividades de aprendizaje. “La organización de la escuela y la participación activa de los integrantes de la comunidad escolar tienen un impacto en la permanencia de los alumnos en la escuela y en sus logros educativos”. Por esa razón a partir del ciclo escolar 2015-2016 se planteó la necesidad que los centros educativos trabajen bajo un proyecto a favor de la convivencia escolar (PACE).

El cual está relacionado con las asignaturas del campo formativo Desarrollo personal y para la convivencia, particularmente con Formación Cívica y Ética. Las acciones del PACE se articulan con su enfoque didáctico y ejes formativos.

El PACE (Proyecto a favor de la convivencia escolar), es un Proyecto educativo, de carácter preventivo y formativo que consiste en la elaboración de materiales didácticos para apoyar el trabajo académico que maestros y alumnos realizan en el salón de clase. Las acciones del PACE se articulan con su enfoque didáctico y ejes formativos. Un principal propósito es promover una convivencia sana y pacífica en la comunidad escolar. Lo que se busca en este

¹⁰⁹ EL PACE (Proyecto a Favor de la Convivencia Escolar), se sustenta en el Artículo 3° Constitucional, fracción II, artículos 7° y 8° de la Ley General de Educación, en el Programa Sectorial de Educación 2013-2018 de mejorar la convivencia escolar; en los principios pedagógicos y el enfoque que sustenta el Plan y Programas de estudio de la Educación Básica vigente.

programa es que los niños desarrollen las capacidades cognitivas necesarias a lo largo de la vida, así como las habilidades socioemocionales básicas para una convivencia sana. Con esta nueva herramienta para la formación de los alumnos en las escuelas, la labor del docente es fundamental para que los niños de educación básica le saquen el mayor provecho a las actividades que viene en el cuaderno para el alumno.

El PACE promueve desde su eje formativo, el desarrollo de habilidades sociales y emocionales, el fortalecimiento de la autoestima, el manejo asertivo de las emociones, el aprecio de la diversidad, el respeto a las reglas, la toma de acuerdos y decisiones, la resolución pacífica de conflictos y el ejercicio de valores para la convivencia a través de los temas de:

- I. Autoestima. Me conozco y me quiero como soy
- II. Reconozco y manejo mis emociones
- III. Conviviendo y respetando a los demás
- IV. Las reglas, acuerdos de convivencia
- V. Manejo y resolución de conflictos
- VI. Familias: todas las familias son importantes.¹¹⁰

Aunque, el programa está muy bien estructurado, el problema es que los docentes no están preparados para llevar a cabo el seguimiento del programa, por lo general se cumple con un programa sin ningún tipo de capacitación y orientación en relación a la gestión de la convivencia escolar, lo que conlleva a la poca o nula aplicación de un proyecto con miras a favorecer la convivencia en los centros educativos y mucho menos a prevenir la violencia.

De igual forma, para orientar las acciones del docente en el trabajo con dicho material, se diseñó una guía para el docente, que contiene temáticas para promover en los alumnos el fortalecimiento de la autoestima, el manejo de las emociones de manera asertiva, el aprecio por la diversidad, el respeto a las reglas, la resolución pacífica de conflictos y la participación de las familias en la creación de ambientes escolares sanos y armoniosos, que fomenten la cultura de la legalidad y el respeto de los derechos humanos, por medio de una adecuada convivencia escolar. Asimismo, pretende una alianza entre docentes,

¹¹⁰ *Idem.*

alumnos, familia y autoridades.¹¹¹

El propósito fundamental del PACE es contribuir al fortalecimiento de una convivencia inclusiva, democrática y pacífica y de los derechos y valores de los alumnos, mediante el diálogo y la búsqueda de acuerdos a fin de mantener mejores relaciones de convivencia dentro y fuera de la escuela.

La finalidad de estos programas es ir consolidando un movimiento de construcción de la convivencia, exigiendo que se aborde acciones positivas y proactivas, sin embargo, contienen todavía muchos tintes de acciones punitivas. El éxito para que cualquier programa funcione, es que en conjunto el sistema educativo evolucione del autoritarismo a la colaboración, ya que los cambios en el alumnado están supeditados a la motivación por el cambio y a la transformación del propio sistema escolar.

No obstante, el marco para una convivencia escolar positiva, lo que busca es una educación para la convivencia que incluya la calidad de los procesos educativos, en el sentido de que favorezca la armonía entre las personas, las instituciones y los distintos sectores de la comunidad escolar y a la vez que permita desarrollar la socialización del alumnado. Pero no hay evidencia que nos permita constatar que a partir de los conflictos los alumnos están adquiriendo habilidades prosociales que les generen protagonismo y autonomía y que experimenten un aumento de capacidad dialógica, al contrario lo que se ve es el incremento de conflictos basados en malas comunicaciones.

Todo lo anterior, es lo que da fundamento al programa a favor de la convivencia escolar en México, sin embargo, mucho se habla del proyecto pero poco se aplica en la realidad, en otros países se trabaja con programas sobre prevención de la violencia escolar dando prioridad a la enseñanza de estrategias de resolución de conflictos, pero dirigidos a todos los alumnos y no sólo enfocados a la prevención de la violencia entre chicos y chicas de altos riesgos o llamados también “conflictivos”, este tipos de programas son los que han resultados más efectivos.¹¹²

¹¹¹ Oldak Finkler, Esther, “Proyecto a favor de la convivencia escolar PACE, Cuaderno de actividades para el alumno”, México, DGMIE, 2014, p.5.

¹¹² Boqué Torremorell, Ma. Carme, *Guía de mediación escolar, programa comprensivo de actividades de 6 a 16 años*, Barcelona, Ediciones Octaedro, 2013, p. 45.

En México el PACE solo se enfoca a la violencia escolar como fenómeno en incremento y solo está establecido como un programa en general, que no ha sido bajado a la comunidad escolar a través de formación o capacitaciones, es lo que externan los profesores y directivos de las escuelas muestras de la investigación, mencionan que lo único que hacen cuando surge un hecho violento es que el docente lo turna al director del plantel y este hace los llamados de atención e impone las sanciones punitivas desde amonestaciones disciplinarias hasta la expulsión del alumno de la escuela.

No se utilizan estrategias derivadas de las acciones establecidas oficialmente ni derivadas de las recomendaciones de los organismos internacionales como ya se han mencionados en apartados anteriores, el programa está constituido solo para estar en los archivos oficiales de las autoridades educativas.

En comparación, con programas preventivos de violencia escolar revisados de otros países, en cada ocasión han sido la causa de una reducción significativa de la violencia y el vandalismo en el centro educativo, así mismo, ha sido relevante la disminución de comportamientos disruptivos entre los alumnos, además, un claro indicativo de este hecho ha sido la minimización de las intervenciones del director, de los expedientes disciplinarios y de las expulsiones.

En cuanto a la aplicación de medidas disciplinarias, los estudios apuntan hacia una mayor efectividad de los programas basados en la construcción de valores por parte de los estudiantes y la aplicación de estrategias de interacción del profesor con el alumno, haciendo posible de esta manera el liderazgo positivo.

La mediación escolar juega un papel muy importante para haber alcanzados los resultados antes comentados, en específico la mediación entre pares o entre iguales, que como ya se ha mencionado, son la fórmula más extendida o utilizada ya que arrojan un alto porcentaje de éxitos en las intervenciones de los mediadores, no obstante, una primera aproximación muestra que el acuerdo más frecuente al que se llega en la mediación es el de evitarse en el futuro, aunque no es el sentido de esta investigación porque aquí se realiza la mediación transformativa desarrolladora de una cultura educativa, cuya

finalidad es mantener o continuar con la relación interpersonal de los alumnos partes del conflicto.

2. Contextualización del programa de convivencia escolar del Estado de Tabasco. (Programa Escuela segura/PES)

Derivado del proyecto a favor de la convivencia escolar, surgen los programas de convivencia escolar en cada Estado,¹¹³ todos estos incluidos en el programa de “escuelas seguras”.

Ahora bien, cuando se empezó a hablar de escuelas seguras se refería en específico a la mejora del clima escolar como factor importante, por ejemplo, un antecedente de este tipo de programas es el que se está dando en el Estado de Illinois, en Estados Unidos de América, ahí están elaborando un plan para garantizar la seguridad en los centros educativos, en el que se considera que las escuelas no se pueden dejar solas, y que hay que apoyar a los distritos escolares, aplicando medidas a corto y largo plazo y optimizando los recursos.

Así mismo, se evalúan los progresos realizados en el mantenimiento de un clima escolar saludable consistente en el recuento de días pacíficos en la escuela. Se trata de involucrar a todos los agentes educativos en un ambiente acogedor que haga del aula el lugar más atractivo del plantel. Permitiendo un entorno protector en el que unos muestren preocupación por los otros accediendo a cooperar y fomentar el bienestar.

Es decir, que la clave fundamental del plan es la mejora del clima escolar, se basan en todo un programa con objetivos realistas, un proceso metodológico, pero sobre todo en el hecho de que se incluye a la comunidad educativa: directivos, profesores, personal de apoyo y por supuesto los padres

¹¹³ CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS

La reforma de los artículos 3º y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, tiene como propósito fundamental, que el Estado garantice la calidad en la educación obligatoria; también ratifica el criterio que la educación impartida por el Estado debe contribuir a mejorar los espacios y ambientes de convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y el respeto por la diversidad, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos, ya que aprender a vivir juntos, y con los demás constituye una de las principales tareas de la educación contemporánea.

de familia, obviamente capacitándolos para saber cómo intervenir cuando se visualiza un posible conflicto, se apuesta a la prevención del mismo.

Sin embargo, en México el programa Escuela Segura (PES), surge el 6 de febrero de 2007 como una estrategia para prevenir situaciones de riesgo que impactan la seguridad de la comunidad escolar en entidades federativas del norte, centro y sur del país; Baja California, Chihuahua, Distrito Federal, Guerrero, Jalisco, Estado de México, Michoacán, Sinaloa, Quintana Roo. A partir de 2008 Participan en el programa los 31 estados y el distrito federal.

El Programa de Escuelas Segura ¹¹⁴ impulsa el fortalecimiento de estrategias y acciones que promueven una cultura de la prevención del riesgo escolar sustentada en el desarrollo de competencias ciudadanas en los alumnos, especialmente las que se refieren a la promoción del autocuidado, el manejo de las emociones, la autorregulación, el ejercicio responsable de la libertad y el reconocimiento de los derechos propios y de los demás, en la construcción de ambientes democráticos en las escuelas públicas que faciliten la toma de decisiones participativas antes situaciones de riesgo. Dichas estrategias se desarrollan a través del círculo, la gestión escolar y la participación social.

El Programa escuela segura se orienta a promover ambientes escolares propicios para el aprendizaje, en los que la convivencia es condición indispensable para aprender a aprender y para aprender a convivir. “Una escuela segura es aquella en la que las y los integrantes de la comunidad escolar conviven de manera inclusiva, democrática y pacífica, y trabajan comprometidamente para la mejora de los aprendizajes de todo su alumnado”. ¹¹⁵ Considerando lo anterior, el programa impulsa de manera prioritaria “la conformación y la operación de Redes de Apoyo, en las que el trabajo coordinado de instituciones y especialistas en convivencia escolar apoyarán a las escuelas en la prevención de situaciones de conflicto y la

¹¹⁴ EL PROGRAMA ESCUELA SEGURA, DE LA SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

Es una iniciativa que se enmarca en lo establecido por los artículos 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 77 de la Ley Federal de Presupuesto y Responsabilidad Hacendaria, 176 de su Reglamento; 29 y anexo 24 del Presupuesto de Egresos de la Federación para el Ejercicio Fiscal 2013.

¹¹⁵ *Idem.*

atención oportuna cuando éstas se presenten”.¹¹⁶

Desafortunadamente, el programa de escuela segura es sólo para aquellos centros escolares donde los directores hacen la gestión a partir de una convocatoria, y en el Estado de Tabasco son muy contadas las escuelas donde todavía está vigente y funciona el programa.

También el Programa de Convivencia Escolar del Estado de Tabasco al igual que el PACE, se encuentra dentro del marco de las acciones promovidas por el Gobierno de la República, cuya existencia de ambientes seguros en las escuelas públicas de educación básica es una condición indispensable para mejorar el aprovechamiento escolar. Es creada en estricto apego a las regulaciones legales derivadas de los organismos internacionales¹¹⁷ y nacionales¹¹⁸ que buscan garantizar el derecho del adolescente a una educación en ambientes libres de violencia, preservando su bienestar, interés, integridad física, psicológica y social.¹¹⁹

Así pues, la normatividad está establecida en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, donde el artículo 3º,¹²⁰ menciona:

¹¹⁶ LEY GENERAL DE EDUCACIÓN

Artículo 42, establece que en la impartición de la educación para menores de edad se tomarán medidas que aseguren al educando la protección y el cuidado necesario para preservar su integridad física, psicológica y social sobre la base del respeto a su dignidad y que la aplicación de la disciplina escolar sea compatible con su edad.

¹¹⁷ CONVENCIÓN SOBRE LOS DERECHOS DEL NIÑO

Artículo 28, No. 2, los Estados Partes adoptarán cuantas medidas sean adecuadas para velar por que la disciplina escolar se administre de modo compatible con la dignidad humana del niño y de conformidad con la presente Convención.

¹¹⁸ CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS

Artículo 4º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, refiere que: “En todas las decisiones y actuaciones del Estado se velará y cumplirá con el principio del interés superior de la niñez, garantizando de manera plena sus derechos.

¹¹⁹ LEY GENERAL DE EDUCACIÓN

La educación contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, religión, de grupos, de sexos o de individuos

¹²⁰ CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS

Dichos convenios se fundamentan bajo el marco legal de la Constitución en sus artículos referidos en el apartado de fuentes del derecho nacional 1º, 3º y 4º, de la Constitución del Estado Libre y Soberano de Tabasco, relativos a la Ley para la Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes del Estado de Tabasco y de la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, de la Ley Orgánica del poder Ejecutivo del Estado de Tabasco y del reglamento interior de la Secretaría de Educación del Estado de Tabasco.

Que el criterio que orientará a la educación contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos, de igual forma la Ley General de Educación¹²¹ y la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes.¹²²

De igual forma, las disposiciones locales hacen un Convenio de coordinación entre la Secretaría de Educación Pública y la Autoridad Educativa del Estado de Tabasco, para implementar acciones con objeto de facilitar el combate a la violencia en las escuelas; convenio específico de colaboración entre la Secretaría Educación del Estado y la Comisión Estatal de Derechos Humanos con la finalidad de desarrollar acciones de capacitación y promoción sobre diversas temáticas relacionadas con los derechos humanos.¹²³

Anteriormente en México la Convivencia no estaba tan normada y tan constitucionalizada como lo está ahora; vista a detalle o no, seguramente por los cambios sociales y la demanda escolar en la que nos contextualizamos actualmente. La convivencia, vista desde un enfoque analítico y como elemento constitutivo de la calidad educativa, puede ser abordada a través de tres

¹²¹ Véase, LEY GENERAL DE EDUCACIÓN

Artículos 1°, 2°, 7°, fracción XV, 8°, fracción III, 32°, 42° 65°, 66°, 75°, fracción XVI y demás aplicables

¹²² Véase, LEY GENERAL DE LOS DERECHOS DE NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES

Artículos 1°, 2°, 6°, 7°, 46°, 51°, 53°, 57° y demás relativos de la Ley.

¹²³ *Cfr.*, Ley para la Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes del Estado de Tabasco; con lo que establece en sus artículos 1°, 2°, 4°, 5°, 7°, 8°, 36°, 68°, 69°, 71° y demás relativos de la del 51° fracción II, 52° Primer Párrafo de la Constitución Política del Estado Libre y Soberano de Tabasco; 1°, 3°, 4°, 5°, 12° fracción IX, 21°, 26 fracción V y 30° fracción XXIV de la Ley Orgánica del Poder Ejecutivo del Estado de Tabasco; 3°, 8° y 9° fracción VIII, XVI y XXVI, del Reglamento Interior de la Secretaría de Educación del Estado de Tabasco; en convenio de coordinación entre la Secretaría de Educación Pública y la Autoridad Educativa del Estado de Tabasco, para implementar acciones con objeto de facilitar el combate a la violencia en las escuelas.

dimensiones generales interrelacionadas entre sí: la inclusiva, la democrática y la pacífica.¹²⁴

De manera que, la convivencia inclusiva promueven la aceptación sin discriminar raza, sexo, creencias, discapacidades, etnias, lengua, condición social, nacionalidad, etc.; en cualquier individuo sin distinción alguna. Aseguran el respeto de las diferencias y la dignidad de todos los estudiantes, por su parte, la convivencia democrática busca el bien común, a través de la participación colectiva, el dialogo, la comunicación, la negociación, el consenso, la participación y toma de decisiones basada en la construcción y seguimiento de acuerdos. Ayuda a resolver los conflictos usando normas que regulan conflictos de la vida cotidiana solucionados desde la vía pacífica.

Y la convivencia pacífica usa el diálogo y la conversación como recurso para resolver los conflictos; además de basarse en el respeto, la tolerancia, el aprecio, la prevención y atención de conductas de riesgo, del cuidado de los espacios y de bienes. Que como resultado del uso de la mediación escolar este tipo de convivencia pacífica es la que se busca generar.

Finalmente lo que se necesita para sostener una buena convivencia es mantener en función todos aquellos valores de cooperación como lo son los valores de respeto, equidad, reciprocidad, compromisos, dialogo, escucha, comprensión, tolerancia, solidaridad, trabajo en equipo, etc. Además de trabajar ampliamente en las normas y acuerdos que regulan las relaciones inter e intrapersonales, ser disciplinados para prevenir situaciones de conflictos o de violencia. Pero sobre todo para mantener una sana convivencia es la búsqueda implacable del bien común con equilibrio e igualdad para todos.

Por tanto, el Programa de Escuela Segura se orienta a promover ambientes escolares propicios para el aprendizaje, en los que la convivencia es condición indispensable para aprender a aprender y aprender a convivir, a la vez que es un fin de la educación. Una escuela segura es aquella en la que todos los integrantes de la comunidad escolar conviven de manera pacífica,

¹²⁴ SEP, Acuerdo de derechos y deberes de Tabasco 2015, Marco Local de Convivencia Escolar del Estado de Tabasco, <http://www.setab.gob.mx/doctos/TABASCOMLCEFEBRERO2015-1signed.pdf>.

democrática e inclusiva, y trabajan comprometidamente para la mejora de los aprendizajes de todo su alumnado.

Tienen como finalidad propiciar la práctica de la democracia como forma de gobierno y la convivencia armónica que permita a todos participar en la toma de decisiones para el mejoramiento de la sociedad. Asimismo, tiene como objeto promover en los educandos el ejercicio de los valores que propicien la justicia, la observancia de las leyes y el respeto a los derechos humanos para contribuir a la mejor convivencia humana.

En mi opinión, considero que en el Programa Escuela Segura del cual proviene el marco local de convivencia escolar del Estado de Tabasco, prevalece una visión adultocéntrica, que criminaliza a los adolescentes, clasificándolos en jóvenes conflictivos y asignándoles acciones punitivas en lugar de buscar posibles soluciones de acuerdo al contexto que origina el hecho problemático.

Dicho de otra manera, la creación o implementación de los programas PACE O Marcos de convivencia escolar dentro del PES, se tratan más de respuestas mediáticas que de estrategias que benefician a los alumnos, quienes siguen siendo los grandes ausentes, porque no han sido consultados, porque desde el gobierno federal no se les reconoce como ciudadanos, sino como seres que deben someterse de forma obediente al mandato de los adultos.

Por otro lado, en una entrevista que se le hizo a Juan Martín Pérez,¹²⁵ director ejecutivo de la Red por los Derechos de la Infancia, señaló que en dichos programas:

Se violan los derechos humanos de niños y adolescentes, no sólo porque se les criminaliza, sino porque impone una visión de desconfianza que hacen apología de la violencia. Se tratan de medidas, expresó, “que no sólo han demostrado su ineficacia, como por ejemplo, el programa de *Mochila segura*, que por 12 años dio

¹²⁵ Juan Martín Pérez García, **Director Ejecutivo de la Red por los Derechos de la Infancia en México, que es** una coalición de 73 organizaciones de la sociedad civil mexicana que desarrollan programas a favor de niñas, niños y adolescentes mexicanos en situaciones de vulnerabilidad y que operan en quince Estados de la República Mexicana. direccion@derechosinfancia.org.mx

nulos resultados, y de volverlo a aplicar generará el mismo fracaso, sino que se carece de financiamiento para su instrumentación”, debido a que el gobierno federal determinó dejar sin recursos el Programa Nacional para la Prevención del Delito. Manifestó que en muchos centros escolares se optó por no revisar mochilas como propone la SEP, sino solicitar a los padres que sean cariñosos con sus hijos, les pregunten cómo les fue en la escuela, les pongan más atención, porque no es desconfiando de los alumnos como vamos a solucionar los conflictos escolares. Concluyendo en que la modificación de los protocolos para aplicar medidas como *Mochila segura*, mantener un mayor control de los alumnos en casa y escuela, lo que incluye el uso de Internet, y la distribución de manuales y recomendaciones, no va a solucionar un problema que no está en la escuela, sino en la sociedad, en la pobreza, la desigualdad y la violencia social.

Aunado a los anteriores programas sobre convivencia escolar, surgió otro denominado Programa Nacional de Convivencia Escolar (PNCE), que es una iniciativa que emprende el Gobierno Federal a través de la SEP, en el marco de la Política Nacional para fortalecer los ambientes de Convivencia Escolar sana y pacífica en las Escuelas Públicas de Educación Básica, cuyo carácter es preventivo y formativo que se implementa en la Educación Básica, con el objetivo de favorecer el establecimiento de ambientes de convivencia escolar sana y pacífica que coadyuven a prevenir situaciones de acoso escolar en escuelas públicas de educación básica, propiciando condiciones para mejorar el aprovechamiento escolar y que contiene los siguientes objetivos específicos:

- a) Promover la intervención pedagógica en las aulas y escuelas, de carácter formativo y preventivo con apoyo de materiales educativos, orientada a que las/os alumnas/os reconozcan su propia valía; aprendan a respetarse a sí mismos y a los demás; a expresar y regular sus emociones; a establecer acuerdos y reglas, así como a manejar y resolver conflictos de manera asertiva.
- b) Favorecer el desarrollo de capacidades técnicas, de los directores y docentes, para propiciar la mejora de la convivencia escolar en sus planteles con apoyo de materiales educativos.

- c) Impulsar la participación informada y proactiva de las familias de las/os alumnas/os de escuelas públicas de educación básica, a favor de la convivencia escolar.
- d) Coadyuvar a la prevención de situaciones de acoso escolar.
- e) Fortalecer el Sistema Básico de Mejora Educativa en las escuelas beneficiadas en el PNCE.

El énfasis del Programa Nacional de Convivencia Escolar radica en el fortalecimiento personal de los alumnos mediante el desarrollo de habilidades sociales y emocionales que favorecen el fortalecimiento de la autoestima; el manejo de sus emociones; la resolución de conflictos de manera asertiva mediante el diálogo y la búsqueda de acuerdos; el desarrollo de su autonomía para ser capaces de interiorizar y respetar las reglas, de enfrentar asertivamente las situaciones y desafíos que se presenten en la convivencia cotidiana.

Considera a la escuela como un espacio de aprendizaje que requiere de un ambiente libre de violencia, es decir, en donde se practique una convivencia pacífica, como la condición necesaria para cumplir con sus funciones, que es la de educar.

Para el ciclo escolar 2016-2017, los materiales que se distribuyen son: Cuaderno de actividades para el alumno; Carteles para difusión docentes; Guía para el docente (apoyo al cuaderno de actividades para el alumno); Manual para el docente, directores y familias; y Manual de trabajo: talleres para madres, padres y tutores.¹²⁶ Mismos que se implementan solo en 89,976 Escuelas Públicas de Educación Primaria en el ciclo escolar 2016-2017 y como requisito indispensable las escuelas tienen que ubicarse en los polígonos focalizados que ha definido el Programa Nacional para la Prevención Social de la Violencia y la Delincuencia (PNPSVyD).

Sin embargo, el Programa Nacional de Convivencia Escolar no ha sido recibido en su totalidad por todos los estados del país, solamente Zacatecas en el 2016 tenía un listado de escuelas primarias focalizadas, el presupuesto destinado para este programa en de acuerdo al Diario Oficial de la Federación fue de 350, 000, 000.00 para el ejercicio fiscal 2016, de los cuales, el 10% será destinado para los gastos de operación central, lo que equivale a \$35,

126 Secretaría de Educación Pública, Programa Nacional de Convivencia Escolar 2016-2017, México, SEP, p.12.

000,000.00.¹²⁷ En lo que respecta al estado de Tabasco el programa no está operando, debido a que hasta finales de noviembre de 2016 se conformó el Comité de Convivencia Escolar de la secretaria de educación.

Contradictoriamente, es el evento efectuado el día 8 de mayo de 2017, donde la Secretaría de Educación Pública (SEP) dio a conocer el Convenio Marco de Coordinación para el desarrollo de los Programas de Fortalecimiento de la Calidad Educativa, Nacional de Inglés, para la Inclusión y la Equidad Educativa, Nacional de Becas, Escuelas de Tiempo Completo y Nacional de Convivencia Escolar, que celebró con los estado de Hidalgo, Puebla, Tabasco y Yucatán. En el cual se le otorgó al estado de Tabasco la cantidad de 356 millones 758 mil 186 pesos para aplicarlos a los programas educativos que siguen siendo usado en el caso del programa de convivencia escolar en Tabasco para otras cosas menos para abatir los conflictos escolares que terminan en casos de violencia por no tener como ya se mencionó las acciones o estrategias debidas que le permitan al actor principal ya sea directivo, docentes y alumnos, saber cómo actuar frente a los hechos conflictivos.

Derivado de las inconsistencias de los programas de convivencia escolar, para inicio del 2015 el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE)¹²⁸ manifiesta su satisfacción al publicar una importante y singular obra, donde las autoras¹²⁹ abordan el tema de la convivencia escolar desde la perspectiva de las reglas o reglamentos que pretenden ordenar las conductas de los distintos actores escolares (alumnos, maestros, directores, padres de familia), y, para ello, toman como base un conjunto aproximado de 600 reglamentos. Su intención es analizar el valor semántico, el carácter y la orientación de este material.

¹²⁷ DOF, Reglas de Operación del Programa Nacional de Convivencia Escolar 2017, México, p.8.

¹²⁸ INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN

Su antecedente es un estudio realizado en 2013, en el marco del proyecto del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación sobre las condiciones básicas para la enseñanza y el aprendizaje. A partir de ese trabajo se obtuvieron más de 600 reglamentos cuyo análisis produjo resultados interesantes. El ejercicio, tuvo un claro énfasis: interesaba conocer las formas y contenidos de los reglamentos (saber qué regulan y cómo lo hacen), pero importaba también dialogar con éstos a la luz de los derechos humanos y la convivencia democrática. se analiza este material recopilado en 413 escuelas de educación básica en los estados de Chiapas, México y Sonora.

¹²⁹ Landeros, Leticia y Chávez, Concepción, *Convivencia y disciplina en la escuela: Análisis de reglamentos escolares de México*. México, INEE, 2015, p. 5.

El estudio evidencia que los reglamentos son un órgano vivo en la vida cotidiana de las escuelas, pues identifican aquello que éstas consideran objeto de sanción o reconocimiento. Las autoras dan cuenta de cómo el orden y la disciplina se colocan en el centro de las preocupaciones de las escuelas, y por ende confieren centralidad a las reglas de conducta, con énfasis que cambian conforme avanza la edad de los estudiantes y cambian el papel de los actores (padres de familia, alumnos) y sus derechos.

El análisis conduce a las investigadoras a concluir que, si bien aún entre los ordenamientos escolares priva un criterio autoritario y punitivo, éstos son un recurso educativo en materia de convivencia y vida democrática, pues implican el reconocimiento de límites en un espacio compartido que favorecen el diálogo a la luz de los derechos humanos y la convivencia democrática. De ahí que ese estudio tenga el propósito central de ofrecer un conjunto de referentes teóricos y conceptuales que permitan la reflexión sobre cómo abordar asuntos como la equidad, la resolución de conflictos, la participación, la protección, el interés y la formación del educando.

En conclusión, se encontraron hallazgos en diferentes aspectos de los reglamentos al interior de las escuelas, pero para efectos de este apartado solo pondremos los resultados encontrados en relación a los reglamentos de convivencia los cuales son:

- a) Se nota una profunda preocupación por el control de la conducta. De ahí que los temas más frecuentemente abordados sean los relativos al *Orden y disciplina*, como el arreglo personal, la asistencia, la puntualidad y la prohibición de conductas que se consideran como *no permitidas*. Estableciendo sanciones para las siguientes conducta: Por no “usar un corte de pelo específico”; por no “usar el uniforme correctamente”; por “usar piercing, perforaciones o tatuajes”; por no “observar buenas costumbres”; por “usar lenguaje obsceno (o decir groserías)”; por “realizar acciones que desprestigian a la institución”; por “presentar actos inadecuados o indecorosos dentro y fuera del plantel”; por tener “muestras constantes y/o excesivas de afecto”; por no “evitar las expresiones propias del noviazgo”; por no “obedecer y acatar cualquier indicación que le hagan sus mayores”; por no “respetar a los maestros y al director”; por no “respetar a los compañeros/as”; sanciones contra la

violencia en cualquiera de sus formas; por insultos; por pelear; por poner apodos; por no “respetar las cosas de otros”; por no “respetar los símbolos patrios”; Reportes de conducta.

- b) Se percibe una destacada presencia de normas de tipo *procedimental*, que indican a los destinatarios *cómo hacer cosas* (permisos, ausencias, control de acceso, uso de espacios, cuidado del mobiliario), por sobre aquellas que implican asumir compromisos o ejercer derechos.
- c) Este énfasis en la disciplina y el control no es ajeno a las complejas condiciones de organización de una escuela y la necesidad real de establecer límites y marcar pautas básicas para el desarrollo de su tarea formativa.
- d) Tampoco es lejano a la existencia de necesidades específicas, como combatir el ausentismo, evitar la violencia, prevenir adicciones o incluso remediar la ausencia de hábitos mínimos de higiene. En ese sentido, cabe reconocer que los documentos normativos sí requieren contener aspectos *básicos* en términos de orden y disciplina como una condición central para que lo demás (la convivencia, el aprendizaje) ocurra.
- e) El control disciplinario se vuelve la razón de ser más importante de los reglamentos analizados, cuando éste se acompaña de un enfoque puramente restrictivo sobre las normas, y cuando no se observa un mínimo reconocimiento de derechos. En estos casos se genera un desequilibrio que deja en desventaja los propósitos centrales de la educación (aprender a conocer, a hacer, a ser, a vivir juntos) y coloca como *fin* en sí mismo aquello que debe ser un *medio* o un recurso.
- f) Llama también la atención la ausencia de aspectos centrales para la convivencia, como la participación en la toma de decisiones y la resolución de conflictos, cuyo punto en común es que introducen el componente del poder y la autoridad. Esto se vuelve relevante al pensar en el tema de la autonomía, ya que ésta no es posible si no existen espacios para compartir el poder, dialogar, negociar y tomar acuerdos. Estos planos están claramente diluidos o eliminados en la mayoría de los reglamentos.

En conclusión, si bien las escuelas y los reglamentos no son únicos ni uniformes, sí puede afirmarse que predomina una mirada restrictiva sobre la

norma. Ésta parece entenderse básicamente como un medio para limitar la libertad, pero no como vía para producir condiciones favorables a los derechos humanos y la educación. Esto es en su enorme mayoría, las reglas revisadas prohíben actos sin dar elementos para asociar dicha prohibición con un beneficio, ya sea para la convivencia, para las personas en lo individual, para un entorno más organizado o sano.

C. La mediación como Intervención en la resolución de los conflictos escolares.

Para intervenir un conflicto, hay por lo menos tres oportunidades para canalizar el impulso vertical del conflicto para llevarlo a la destrucción y convertirlo en un impulso horizontal que conducirá al cambio.¹³⁰

Esto es, que primero se debe prevenir el conflicto destructivo e impedir que surja, abordando las resistencias latentes. La prevención tiene mucho que ver con la convivencia, debido a que para que se dé la convivencia se deben adquirir habilidades de relación y de comunicación con la finalidad de evitar el aumento de conflictos.

Luego como segundo paso, se debe resolver el conflicto abiertamente, lo que tiene que ver directamente con la capacidad para intervenir en el conflicto y transformarlo o eliminarlo si es necesario, siendo la mediación la vía más adecuada y efectiva.

Y por último, se debe tener la habilidad para hacer frente y contener la escalada de enfrentamientos o luchas.

En cuanto al aspecto educativo, para generar un buen clima en el centro es preciso que los estudiantes centren su atención en el proceso de aprendizaje y junto con el resto de la comunidad educativa trabajen para lograr una mayor calidad, entre los aspectos para trabajar la resolución de conflictos se pueden mencionar:

¹³⁰ Gorjón Gómez, Francisco y López Peláez, Antonio, *Estado del arte de la mediación*, España, Thomson Reuters Aranzadi, UANL, 2013, p. 115.

- Cooperación. Los alumnos aprenden a trabajar juntos, a compartir y a ayudarse mutuamente. Este aprendizaje cooperativo les ayudará en la resolución de conflictos tanto en la etapa escolar como en la vida adulta.
- Comunicación. Favorece la escucha activa, el respeto a las opiniones de los otros, la interrelación, la capacidad de expresión, así como la búsqueda de argumentos para convencer a la otra parte favoreciendo el desarrollo del pensamiento crítico.
- Tolerancia. Se aprende a respetar las opiniones de los demás, a ser comprensivos y tolerantes con las ideas de los otros, al percibir que existen diferentes posturas ante un mismo hecho. Se comprenden los estereotipos y prejuicios y cómo se generan.
- Autocontrol. Los alumnos aprenden a controlar sus emociones, sentimientos, expresiones y a desarrollar actitudes no agresivas.

Todos estos aspectos favorecen la creación de un buen clima en el que los conflictos se pueden resolver con mayor facilidad cuando surjan. Lo ideal es prevenirlos es decir cuando surgen hay que procurar solucionarlo lo antes posibles y es aquí cuando se habla de la importancia de prevenir los conflictos en el ambiente escolar.

Luego de analizar las aportaciones de los autores en cuanto a cómo el individuo aprende ya sea por la experiencia diaria, por descubrimiento, por interacción o por inteligencias múltiples o emocionales, es necesario hablar del conocimiento de la educación fundamentada en que toda educación es intervención que relaciona valores, de manera que la relación de valores y educación constituye una necesidad inexorable, no es posible educar sino se educa con valores.

Dicho lo anterior, iniciaremos recordando que uno de los fines de la escuela es la de socialización, por eso, la escuela es un lugar que hace posible que los niños y las niñas se encuentren con otros e interaccionen con ellos, resultando esto muy importante para el desarrollo infantil, pues promueve la cooperación, la reciprocidad, el cuestionamiento mutuo, además los niños aprenden de sus compañeros muchas cosas importantes para la vida.

La escuela entonces, viene a realizar el papel socializador del niño y la niña, no disminuyendo la importancia que tiene la familia en cuanto a esta función sociabilizadora, ya que el niño en la familia hace relaciones sociales pero estas son fundamentalmente de tipo personal entre individuos que mantienen relaciones basadas en el afecto, la dependencia y la subordinación. En cambio, en la escuela se mantienen relaciones propiamente sociales, los niños en la escuela tienen el papel de alumnos mientras que los adultos de profesores, directores, conserjes, etcétera.

Es precisamente en la escuela donde se regulan las relaciones entre los individuos en sus aspectos más básicos que tienen que ver con el bienestar, la justicia, la libertad y los derechos de los otros. Aunque en el seno de la familia se establecen los fundamentos de la conducta moral, pero la moralidad tiene un aspecto universal de respeto a los derechos del otro que no pueden establecerse únicamente en el seno de la familia.

Por ello, en la escuela los niños y las niñas deben aprender a regular y diferenciar las normas de sus casas (personales, modificables, variables) a las normas de la escuela (sociedad, no negociables), deben aprender a distinguir que la autoridad del maestro es mucho más impersonal que la de sus padres, porque su autoridad proviene de la sociedad.

Entonces, si uno de los fines de las instituciones educativas es la socialización, y los conflictos y las diferencias entre las personas forman parte de nuestras relaciones sociales, el sistema educativo debe asumir que ese proceso de socialización incluya el hacer frente a los problemas de convivencia, resolución de los conflictos,¹³¹ sobre todo cuando la sociedad señala a la juventud como principal potencial de violencia.

Por eso, es muy importante el aprendizaje de los contenidos actitudinales y valorales denominado “saber ser”, en los niños y adolescentes, ya que al final de todo la escuela es una preparación para la vida futura.

¹³¹ *Resolución de conflictos, se entiende que ésta es la ciencia del conflicto y abarca todos aquellos conocimientos desde una perspectiva plural y disciplinaria que tienen o hacen referencia al conflicto en cualquiera de sus manifestaciones. Incluye por lo tanto todas las técnicas, métodos, sistemas y estrategias que resulten útiles y en consonancia con los conocimientos científicos multidisciplinarios en que se inspira.* Vinyamata, Eduard, Introducción...*op.cit.*, p, 15.

Así pues, reflexionar sobre qué valores enseñar significa hablar de una vida coherente, pues los valores, si se enseñan, es a través de la vida, enseñar valores es una tarea difícil, el alumno aprende más con el ejemplo, el ser honrados, sinceros, decentes, equitativos, solidarios, los niños y adolescentes aprenden a ser así con el ejemplo del adulto sea el padre, madre, docente. Sin embargo, tener esta clase de ejemplos en la realidad no es muy abundante, no existen suficientes personas con estas cualidades. Por ello, es imperativo que en las escuelas se les dé mayor énfasis a la enseñanza formativa más que a la informativa, es necesario establecer fronteras en la práctica escolar entre las actividades académicas, debido a que se le ha dado mayor importancia a la enseñanza de contenidos y el aprendizaje escolar no puede restringirse de ninguna manera a la adquisición de conocimiento.

Como ya se ha mencionado uno de los contenidos anteriormente poco atendidos en todos los niveles educativos era el de las actitudes y los valores que, no obstante, siempre ha estado presente en el aula, aunque sea de manera implícita u “oculta”.¹³²

Sin embargo, en la década pasada se lograron importantes esfuerzos por incorporar tales saberes de manera explícita en el currículo escolar, no sólo a nivel de la educación básica, sino también en el nivel medio, en el bachillerato y gradualmente en la educación superior.

Los diferentes Países y sistemas educativos los han incorporado de muy diversas maneras, en proyectos curriculares o metacurriculares, ubicándolos bajo los rubros de educación moral o ética, enseñanza de valores y actitudes, desarrollo humano, educación para los derechos humanos y la democracia, y educación cívica, entre otros.¹³³

Sabiendo que, la sociedad clama cada vez más por una igualdad entre los seres humanos, con los mismos derechos y oportunidades, por una conservación y mejora del medio ambiente, por una convivencia pacífica entre los pueblos, familias e individuos, por un desarrollo afectivo que facilite y haga armoniosas las relaciones humanas, por la defensa de la vida desde el

¹³² De acuerdo con Coll, Pozo, Sarabia y Valls, los contenidos que se enseñan en los currículos de todos los niveles educativos pueden agruparse en tres áreas básicas: conocimiento declarativo, procedimental y actitudinal, para efecto de esta investigación solo trataremos del contenido actitudinal.

¹³³ Díaz Barriga, Frida y Hernández Roja, Gerardo, *op. cit.*, nota 3, pp. 56 y 57.

momento de la concepción¹³⁴ y mientras el sistema educativo siga haciendo énfasis en el aspecto informativo y no en el formativo no incluyendo estas necesidades reales en los programas académicos, entonces la escuela quedará cada vez más desfasada de la realidad.

Como se mencionó anteriormente, en las instituciones escolares el aprendizaje y la enseñanza de los valores han sido poco estudiados en comparación con los otros contenidos escolares. Sin embargo, hay muchas actitudes derivadas de los valores que las escuelas deben intentar desarrollar y fortalecer como son el respeto al punto de vista del otro, la solidaridad la cooperatividad, etc., y otras que debe procurar erradicar o relativizar como es el individualismo egoísta o la intolerancia al trabajo colectivo.

En este ámbito, es más evidente que la enseñanza de valores no puede centrarse en la recepción repetitiva de información factual o declarativa, sino que se requieren experiencias de aprendizaje significativas, que permitan no sólo adquirir información valiosa, sino que incidan realmente en el comportamiento de los alumnos, en la manifestación del afecto o emoción moral, en su capacidad de comprensión crítica de la realidad que los circunda, en el desarrollo de habilidades específicas para el diálogo la autodirección, la participación activa, la cooperación o la tolerancia.¹³⁵

Por tanto, la educación, y concretamente la educación en valores y emociones ha de permitir un adecuado control de nuestras reacciones de cualquier tipo de situaciones, priorizando siempre el respeto a las otras personas, a sus opiniones y el saber ponernos en nuestro lugar cuando sea preciso mediante la asertividad y no mediante la agresividad, de modo que podamos expresar nuestros puntos de vista sin tener que inhibirnos, pero siempre desde la perspectiva del respeto y de la razón, exponiendo de forma clara y, si es preciso, rotunda nuestra posición, pero a la vez con serenidad, tranquilidad y respeto.

En la mayor parte de casos, nuestros jóvenes no tienen mecanismos para saber expresar sus puntos de vistas argumentando correctamente sus posturas y pudiendo rebatir los argumentos de otros sin ceder en lo que no se

¹³⁴ Pereira Rúa, María de las Nieves, *El valor de formar con valores*, México, Trillas 2014, p. 220.

¹³⁵ Díaz Barriga, Frida y Hernández Roja, Gerardo, *op. cit.*, nota 21, p.60.

deba ceder, pero aceptando que otras ópticas pueden ser tanto o incluso más razonables que las nuestras y que no porque nos puedan convencer con argumentos sólidos y razonables vamos a tener menos personalidad.¹³⁶

En consecuencia, hemos de educar a nuestros niños y adolescentes de modo de que puedan aceptar esos otros puntos de vistas y argumentar los propios, partiendo de las bases de que no por ceder vamos a ser juzgados como débiles o inferiores ante la vista de nuestros compañeros. Es preciso que conozcan sus derechos y obligaciones, y que puedan desarrollar una exposición fluida y argumentada de cualquier punto de vista o cualquier necesidad que tengan.

En cuanto a la familia, se ha visto también desbordada por los cambios sociales y por otros internos como los de la institución educadora, referente de valores para los menores. En este sentido, los centros educativos deberán disponer en sus programas curriculares el trabajo de las competencias básicas relacionadas con la formación integral de los alumnos como ciudadanos que van a vivir en sociedad con un esquema de valores positivos y socialmente aceptados.

Por tanto, desde los centros se debe dar la máxima importancia a la educación en valores, emociones y sentimientos de modo que impregnen todas las intenciones educativas que en su seno se desarrollen. Del mismo modo, las planeaciones de las acciones en el aula de cada docente deben reflejar valores positivos de respeto, tolerancia, participación, solidaridad, fomentar la cohesión y la paz social, la empatía, la asertividad, la resiliencia, la expresión de sentimientos y emociones, etc., creando un clima favorable para la vida en armonía, alejada de conductas agresivas e intolerables.

De manera que, lo más importante sería hacer una adecuada intervención en prevención y más teniendo en cuenta que una apropiada educación en valores es la mejor forma de prevenir y erradicar conflictos escolares en las aulas.

En suma, el conflicto es parte natural de la vida, es generador de cambios y muchas veces no se podrá eliminar o detener, pero el desafío es

¹³⁶ Barri Vitero, Ferran, *Acoso escolar o Bullying, guía imprescindible de prevención e intervención*, Tarragona, España, Alfaomega, 2013, pp. 74 - 76.

transformarlo y a prender a manejar las diferencias resultantes de la interacción social del mismo ser humano.

Por otra parte, la mediación puede considerarse, en efecto, una intervención pacífica, ya que compromete a todos los actores en el ambiente escolar en relación con la propia participación, directa o indirecta en los conflictos. Como dice Romia,¹³⁷ se trata de sentar los cimientos para que la persona experimente el hecho de vivir de forma pacífica pero crítica, armónica pero disonante ante la injusticia (no conformismo), libre pero comprometida en la defensa de los derechos humanos (no individualismo), segura pero abierta al cambio (no inmovilismo), sensible pero fuerte ante las circunstancias (no debilidad), sencilla pero profunda (no banalidad), siendo ella misma pero sabiendo escuchar y ponerse en el lugar de la otra persona (no cerrazón), responsable pero alegre (no pesimismo), afectiva pero autónoma (no dependencia), respetuosa pero intransigente delante del ejercicio de cualquier tipo de violencia (no indiferencia).

Por lo tanto, la mediación construye nexos de paz paso a paso, lentamente pero no a cualquier precio, ya que la opción por la paz positiva o justicia social implica la defensa activa de los derechos inalienables de todos los seres humanos. Es decir, que con la mediación no se puede cambiar el mundo pero se puede intentar ayudar a la gente a que hable de un modo diferente con la esperanza de que si así lo hace, entonces se modificará su modo de interactuar y se producirían cambios que permitirán llegar a hacer acuerdos.

Por último, en este apartado de la intervención en la resolución del conflicto, no hay que olvidar que para poder llevar a cabo una buena gestión de los conflictos dentro de las instituciones escolares, hay que considerar que son todos los agentes de la comunidad educativa los que se pueden ver implicados en un conflicto y esta realidad debe ser considerada a la hora de elaborar una estrategia para hacer del escenario educativo una fuente de bienestar.

¹³⁷ Romia, C. "Més enllà de les paraules", Actas del 1er. Simposio de pacificació i resolució de conflictes, Barcelona, Revista pedagogia social, revista interuniversitaria, 2000, pp. 86.

SEGUNDA PARTE

LA MEDIACIÓN ESCOLAR EN LOS CENTROS EDUCATIVOS

En esta segunda parte del presente trabajo, se pretende realzar la importancia de la mediación escolar en el contexto educativo como estrategia de intervención en la resolución del conflicto, a través de los resultados obtenidos en las entrevistas a los coordinadores de los programas de convivencia escolar, de igual forma de los resultados obtenidos en el taller de sensibilización de los conflictos y mediación escolar llevada a cabo en escuelas secundarias, la finalidad última es proponer un programa de sensibilización y potenciación de la mediación escolar en el nivel secundaria

CAPITULO III. GENERALIDADES DE LA MEDIACIÓN ESCOLAR

Los centros educativos están conformadas por personas de distintas formaciones, edades y funciones que realizan diversas tareas, las cuales conviven en el mismo espacio y durante varias horas al día. Teniendo en común que forman parte de una sociedad, por lo mismo, presentan similares problemas que el resto de la población. Por ello, es que en las escuelas se originan conflictos provenientes del contexto social que los rodea.

En este apartado, abordaremos algunas generalidades de la mediación escolar, el concepto y su distribución en tres apartados: su finalidad, las características y sus principios (la voluntariedad, la colaboración, la confidencialidad y la imparcialidad). Además se expondrá un breve antecedente de la mediación escolar y sus modelos en este campo de estudio con la finalidad de ir comprendiendo mejor el proceso de mediación escolar.

A.- Antecedentes de la mediación

Iniciaremos el capítulo, comentando de manera general, sobre los modelos de la mediación que existen, intentando aproximarnos a algunos elementos relacionados con la mediación en el ámbito de los centros escolares, los modelos en los que se pueden fundamentar, las características de esta técnica en este espacio de actuación, así como las diferentes formas de llevarla adelante. También haremos una descripción más detallada de las fases del proceso y del modelo utilizado en el área escolar.

Dado lo anterior, son tres las escuelas de mediación más representativas que, desde disciplinas diferentes se han desarrollado con el paso del tiempo: la escuela tradicional de Harvard, la escuela circular narrativa y la escuela transformativa.

Como se muestra en la tabla 1.1, estas escuelas han dado lugar a tres modelos de mediación, cada uno de ellos se centra en un objetivo distinto y da protagonismo a elementos diferentes:¹³⁸

¹³⁸ Ibarrola García, Sara y Iriarte Redín, Concha, *La convivencia escolar en positivo, Mediación y resolución de conflictos*, España, pirámide, grupo Anaya, 2012, p. 133.

Escuela	Tradicional – lineal de Harvard	Circular - narrativa	Transformativa
Modelo	Solución de problemas	Comunicativo	Transformativa
Objetivo	Obtención del acuerdo	Renovación de narrativas	Crecimiento personal
Elemento central	conflicto	Proceso	Protagonistas

Fig. 2. Modelos de mediación

Según Ma. Carmé Boqué, 2003

Otros autores afirman que existen tantos modelos de mediación como mediadores, ya que los procesos de mediación tienen unas reglas de funcionamiento, unas técnicas de trabajo, pero a la vez son flexibles para permitir a cada mediador, y en cada mediación, la búsqueda de la mejor solución posible. No obstante, encontramos que todos enfatizan en que es posible definir las tres grandes escuelas o modelos de mediación de la siguiente manera:¹³⁹

- *La escuela tradicional-lineal de Harvard:* sus bases son el derecho y la economía, teniendo como gran objetivo conseguir acuerdos donde ambas partes ganen. Se trata de un proceso muy sistematizado y cercano al mundo empresarial. Su principal objetivo es llegar al acuerdo.
- *La escuela circular-narrativa:* este método proviene de la psicología y trata de mejorar la información y comunicación entre las partes para producir procesos de reflexión que modifiquen la percepción de la realidad y del propio conflicto, reparando las relaciones. Su principal objetivo es la información y la comunicación.
- *La escuela transformativa:* proviene de la sociología y tiene como propósito transformar el conflicto, las relaciones y a las personas, en base a la cooperación y la reconciliación. Busca el cambio social. Su objetivo son las relaciones y las personas.

Según Munné y Mac-Cragh, la diferencia básica entre las tres escuelas reside en la concepción que cada una tiene del conflicto. Así, en la tradicional

¹³⁹ De Prada de prado, Jorge y López Gil, José Aurelio, "La mediación como estrategia de resolución de conflictos en el ámbito escolar", España, 2013, p.102.

lineal de Harvard, el conflicto se define como un desacuerdo y es algo que hay que eliminar. En la circular – narrativa, el conflicto es un proceso mental que depende del punto de vista que se adopte, lo que hace posible reconducir y crear nuevos procesos mentales a través de la comunicación dentro del sistema. Y en la escuela transformativa se ve al conflicto como un hecho inherente al ser humano, en este modelo es fundamental adquirir habilidades de tratamiento de conflictos.¹⁴⁰

Para efecto del desarrollo de este trabajo de investigación acerca de la mediación escolar, abordaremos y nos fundamentaremos en la escuela transformativa.

La mediación escolar se encuentra todavía en su más temprano desarrollo como una forma de intervención profesional en los conflictos que presentan las personas. Sin embargo, a pesar de su corto tiempo de desarrollo, se han producidos considerables cambios como la comprensión del conflicto y su metodología de trabajo.

Así pues, la historia de la mediación escolar, surge hace unos treinta años en Estados Unidos, como respuesta a la creciente violencia existente en las escuelas. En los años 1960 y 1970, activistas religiosos y pacifistas comenzaron a comprender la importancia de enseñarles a los chicos técnicas y habilidades para resolver conflictos. En esa época, las maestras comenzaron a incorporar esta enseñanza dentro de los planes de estudios, pero sus esfuerzos fueron aislados y desorganizados.

En 1981, los Educadores para la Responsabilidad Social organizaron estas actividades independientes en una asociación nacional. Su principal inquietud fue cómo podían los estudiantes aprender métodos alternativos de tratar con los conflictos, precisamente lo que los Educadores para la Paz habían propuesto durante años. Mientras los educadores desarrollaban los métodos de resolución de conflictos dentro de la currícula escolar, en los barrios los centros de justicia los llevaban a través de todo Estados Unidos.

Para poder dar respuesta y acceso al sistema de justicia, estos centros ofrecían servicios de mediación para conflictos interpersonales y disputas

¹⁴⁰ Munné Tomás, María y Mac-Cragh, Pilar, “Los diez principios de la cultura de mediación”, Barcelona, Graó, 2006, p. 147.

comunitarias. Los voluntarios fueron entrenados en la resolución no adversarial de disputas y ayudaban a la gente a resolver sus conflictos sin ir a la corte. Pero tanto los mediadores voluntarios como los profesionales rápidamente comprendieron la importancia de enseñar a los más jóvenes estas técnicas.

En 1984, alrededor de cincuenta educadores de Estados Unidos y mediadores comunitarios se encontraron para discutir la iniciación de programas de resolución de conflictos en la escuela. Los participantes quisieron tener una red como soporte internacional, y crearon una organización para aquellos que ya habían iniciado los programas la Academia Nacional para Mediadores en Educación (NAME).

En 1986 Bill Honig, superintendente de Educación Pública escribió: “Enseñar las habilidades de resolución de conflictos en las escuelas provocará el descenso de los problemas disciplinarios y proveerá de cimientos y habilidades para la próxima generación. Es nuestra intención que todos los estudiantes tengan la posibilidad de ser instruidos acerca de la resolución de conflictos y habilidades comunicacionales”. Pronto los programas de mediación comunitaria instaron a las escuelas secundarias y primarias a iniciar a los estudiantes en el estudio de programas de resolución de disputas.

La experiencia lleva a afirmar que enseñar a los chicos a abordar los conflictos constructivamente posibilita un mejor aprendizaje. La mala relación en clase, así como los ciclos de estrategias antisociales generan dificultades en el aula que repercuten en el aprendizaje.

En Estados Unidos el origen de la mediación se puede observar en la forma en que los cuáqueros resolvían sus conflictos con el proyecto de no violencia en la ciudad de Nueva York.

En cuanto a los inicios de la mediación en el ámbito educativo, este igual se origina en Estados Unidos en los años sesenta a partir de la actuación de varios grupos religiosos y movimientos de Educación para la Paz, que se plantearon la necesidad de enseñar a los estudiantes una serie de habilidades para resolver los conflictos de manera no violenta.¹⁴¹ Hoy en día, en este país, existen más de 5000 programas de mediación y resolución pacífica de conflictos en el espacio escolar.

¹⁴¹ Prada de Prado, Jorge de, *op. cit.*, p. 148.

En España fue el Centro de Resolución de Conflictos *Gernika Gogoratuz* el que inició la incorporación de esta estrategia a los centros escolares, partiendo de su experiencia en otros campos de actuación. Posteriormente diversos autores han realizado experiencias en este campo en diferentes Comunidades Autónomas de España.

Otros autores como Alzate, menciona que los programas de mediación en el ámbito escolar, tienen sus orígenes fuera del campo de la educación. El presidente Jimmy Carter impulsó en USA en la década de los setenta, los primeros *Centros de Justicia Vecinal*, con el fin de dar la oportunidad a los ciudadanos de resolver sus litigios fuera de los juzgados. Ante el éxito conseguido, se extendieron los programas de mediación comunitaria por todo USA y con posterioridad, por todo el mundo.¹⁴²

Durante los años ochenta, se extendió la experiencia a los centros escolares con el objetivo de que los estudiantes aprendieran las técnicas para mediar los conflictos entre sus compañeros. La experiencia tuvo un determinado reconocimiento con la fundación del NAME (*Name Association for Mediation in Education*), en 1984, por parte de un grupo de educadores y mediadores comunitarios que decidieron compartir las experiencias llevadas a cabo con los programas de resolución de conflictos escolares. En ese momento había seis programas en USA.

En el año 1995, NAME se fusiona con el NIDR (*National Institute for Dispute Resolution*), convirtiéndose en el CRENET (*Conflict Resolution Education Network*), que redefinió los objetivos más allá de la mediación escolar, interpretando de una forma más amplia la resolución de conflictos escolares. Los programas se incrementaron hasta el 2003.¹⁴³

La mediación escolar transcurre en el ámbito educativo y tiene tres niveles: Mediación de pares. Primera instancia conformada por alumnos capacitados, que intervienen en conflictos. La mediación entre pares entrena a los alumnos para actuar como terceras partes neutrales, intervenir y ayudar a otros estudiantes en la resolución de sus conflictos, mediación entre docentes o tutore, segunda instancia a la que se recurre si no se arriba a una solución, o porque el conflicto no era pertinente para ser tratado por la mediación de

¹⁴² Alzate Sáez de Heredia, Ramón, *op. cit.*, p. 45.

¹⁴³ Sánchez García Arista, Mari Luz, *op. cit.*, p.26.

pares, mediación de directivos o supervisores. Instancia superior a la que se recurre acorde a la problemática o porque las dos instancias anteriores no han llegado a la solución del conflicto.

1.- Contexto de la mediación escolar

La mediación es un proceso estructurado con unas normas determinadas que facilita la comunicación entre partes en un conflicto para intentar llegar a un acuerdo, con la ayuda de un tercero que interviene de forma neutral e imparcial. Los principios básicos de la mediación explicados de forma general son; la voluntariedad, las personas se someterán a mediación de forma totalmente voluntaria y podrán parar el proceso cuando quieran; la imparcialidad y la neutralidad que afectan al mediador, que deberá ser ajeno al problema, sin proponer soluciones, imponerlas o favorecer a ninguna de ambas partes; y la confidencialidad, que afecta al proceso en cuanto este es confidencial, la información utilizada durante el proceso no se puede exponer a terceros.

La finalidad del proceso y del mediador es ayudar a las partes a restablecer una comunicación sin violencia y que ellas tomen las riendas del proceso desde la responsabilidad para la búsqueda de soluciones, siendo así las protagonistas del proceso y la toma de decisiones.

La mediación se materializa en una técnica o proceso de gestión de conflictos desde la colaboración, enfocado en la no violencia, por lo tanto una herramienta en el contexto escolar dirigida a la convivencia, tratando los problemas que surgen a raíz de ella y la disturban.

La inserción de un servicio de mediación en la educación está relacionada con el comportamiento social y con las normas que lo regulan, aquellas normas disciplinarias reguladoras del comportamiento, y las relaciones, que comportan un proceso adversativo entre las personas a la hora de defender sus intereses.¹⁴⁴

La mediación a pesar de estar relacionado con el ámbito de la convivencia se ubica en un enfoque totalmente distinto. Se aborda el conflicto como una oportunidad de cambio, apostando por la comunicación, el diálogo y

¹⁴⁴ Medina Díaz, María del R, "La mediación entre pares en las escuelas públicas: una alternativa para la solución de conflictos", Puerto Rico, Colecc. Universidad de Puerto Rico, Vol. 8 – No. 1, 2015, p. 85.

la empatía como ejes del proceso y en la responsabilidad y la colaboración como mecanismos para gestionarlo.

La mediación como cualquier experiencia trae consigo un aprendizaje, pero en el contexto escolar, este aspecto coge mayor fuerza, por eso hay autores que hablan de mediación educativa en vez de escolar. Hay expertos como Buqué, Tuvilla, Munné en el ámbito que defienden que la mediación aplicada a la escuela trasciende de la forma de programa de gestión del conflicto. Supone un cambio de paradigma cultural con la instauración de la cultura de la mediación.

Para entender esto debemos tratar aunque sea ligeramente que valores se asocian a la mediación para decir que esta trasciende de la gestión del conflicto.

El concepto cultura es uno de esos conceptos que han ido evolucionando a lo largo de la historia con la Sociedad y el cual por su ambigüedad ha dado pie a numerosas definiciones y conceptualizaciones. La UNESCO en el preámbulo de la Declaración Universal sobre Diversidad Cultural entiende la cultura como:

*“El conjunto de los rasgos distintivos espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o a un grupo social y que abarca, además de las artes y las letras, los modos de vida, las maneras de vivir juntos, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias”.*¹⁴⁵

Entendemos que cuando se habla de cultura de la mediación se hace referencia al conjunto de valores inherentes a esta metodología de resolución pacífica de conflictos.

Munné y Mac-Cragh, proponen una lista de diez principios que inspiran la cultura de la mediación y son aprendidos dentro del proceso de mediación, donde el potencial pedagógico aparece, dirigiéndose hacia ese nuevo paradigma, la cultura de la mediación.

En el mismo sentido, y recordando la nominación mediación educativa que no escolar, Boqué nos dice:

¹⁴⁵ Véase, UNESCO, “Declaración universal sobre la diversidad cultural”, Instrumentos normativos, 2001, p.10. <http://portal.unesco.org>

“La mediación supone un pequeño empujón hacia la anhelada cohesión social, puesto que, al incluir a los distintos participantes en un conflicto, promueve la comprensividad; al aceptar diferentes versiones de la realidad, defiende la pluralidad; y al fomentar la libre toma de decisiones y compromisos, contribuye a la participación democrática», con lo que sus beneficios van más allá de la resolución de conflictos”.¹⁴⁶

Es decir, la mediación como alternativa a la cultura de confrontación, utiliza sistemas no-violentos de gestión del conflicto. Además implica un alejamiento de la autoridad y el control del profesorado, transfiriendo esas responsabilidades al alumno y necesitando de su participación.

2.- Enfoques de la mediación en la escuela

Aun sabiendo el reduccionismo que comportan las clasificaciones, queremos mostrar los diferentes diseños de programas de mediación según los objetivos que se plantean, que serán más o menos amplios y desarrollaran en menor o mayor medida una cultura de mediación en el centro, fomentado una transformación real de la institución.

En este aspecto tenemos la clasificación realizada Schnitman (2000) inspirada en parte por la empleada por el NAME (*National Association for Mediation in Education*)

- Programas de formación de cuadros para la mediación entre pares: Se instruye un pequeño grupo de mediadores y se ejecuta un servicio de mediación. El éxito del programa depende de la derivación de conflictos para su resolución.
- Programas escolares integrales: Estos programas combinan la mediación entre pares con otros esfuerzos de capacitación e intervención destinados a brindar a la totalidad de la escuela información que permita mejorar las conductas relacionadas con los conflictos. La palabra puede inducir a error ya que aunque son programas con más de una línea de acción no tienen por qué acabar íntegramente el potencial de la escuela ni de la mediación.

¹⁴⁶ Boqué Torremoll, María Carme, *Cultura de mediación y cambio social*, Barcelona, Gedisa, S.A, 2003, p. 10.

- Programas de vinculación con la comunidad: Son los más ambiciosos. Están configurados por lo general para ser una extensión de un programa integral, pero también pueden ser anexos comunitarios con programas de formación de cuadros para mediación entre pares.

Vemos que esta clasificación va de más a menos según el número de participantes involucrados y según el contexto de desarrollo: aula-centro-comunidad. Cogiendo un poco de perspectiva y haciendo un paso para atrás, vemos que la mediación forma parte de la Teoría y técnicas de la resolución de conflictos (RC) por lo que la mediación puede tratar de forma más global o específica según se incluye dentro de los programas de resolución de conflictos, no siendo la única técnica ni proceso posible en este amplio campo.

Aquí encontramos la clasificación de Bondine y Crawford que distingue cuatro enfoques en la práctica de la Resolución de Conflictos en la escuela:

- a) Programas curriculares
- b) Programas de Mediación entre iguales
- c) Enfoque del aula pacífica
- d) Enfoque de la Escuela pacífica.

Los primeros se basan en una inserción de contenido teórico de RC en el currículo de la escuela, ya sea de forma explícita o implícita (en materias comunes, sin necesidad de crear una materia específica).

Después tenemos los de mediación entre iguales que son aquellos programas que contemplan la creación de un servicio de mediación por y para estudiantes, en el cual se desarrollaran mediaciones para los conflictos entre el alumnado, y serán mediados por alumnos también. Se intenta por lo tanto que los mediadores y mediados sean figuras cercanas.

Luego tenemos el aula pacífica y la escuela pacífica que no se componen de una actividad o servicio autónomo si no que necesitan de la congruencia de todos los elementos del contexto, ya sea a nivel clase o a nivel centro para que estas perspectivas funcionen. Ambos en su ámbito (aula o centro) se basan en la introducción de mecanismos más participativos,

colaborativos y democráticos de manera que se gestionen los conflictos desde diferentes perspectivas y con diferentes recursos.

Sobre estos dos últimos planteamientos hay pocos estudios que documenten su éxito, pero los datos positivos sobre los programas de mediación entre iguales o curriculares parecen auspiciar que programas más extensos sobre RC tendrán éxito también

. Alzate, resume estos cuatro niveles de programas en dos; a) Curriculares, con una inserción de mediación y la resolución de conflictos en el currículo buscando una mejor comprensión teórica, b) Experienciales, llevando a la práctica lo aprendido. Y aunque entiende que los programas curriculares y de mediación entre iguales están muy relacionados y son una gran herramienta, el fin de la RC es ayudar a la escuela a gestionar sus conflictos desde otra óptica por lo que la cultura tras la mediación debe impregnar toda la organización.

Es interesante el enfoque que nos muestra García-Arista (2014) donde propone un programa de mediación integral al que llama “Mediación Educativa Contextualizada” compuesto por; estructuras reales de participación, currículo oculto y explícito coherente con la filosofía de la mediación, y un sistema disciplinario positivo y educativo. Y todo ello que se implemente de forma contextualizada en el plan de convivencia junto con otros programas de habilidades sociales, educación emocional etc.

En la misma línea sigue la propuesta de Torrego (2004), que surgió de los estudios evaluativos que llevo a cabo con la aplicación de programas de mediación entre pares en Madrid, que le aportaron una perspectiva más abierta de la resolución de conflictos y su tratamiento mediante la mediación.

Dicha propuesta, se caracteriza por responder educativamente por tres vías; a) creación de nuevas estructuras organizativas, b) replantear procesos de elaboración democrática y participativa de las normas de convivencia, y por ultimo c) revisar el marco curricular y organizativo del centro para potenciar su carácter inclusivo y democrático.

Esto se puede concretar en:

1) ampliación del potencial de intervención del equipo de mediación hasta convertirse en un equipo polivalente.

2) Dotar de una mayor presencia y centralidad a este tipo de estructuras dentro de la organización escolar, con la finalidad de evitar el carácter marginal con el que pueden surgir. Esto implica realizar un esfuerzo por articular dentro del centro la existencia de una nueva estructura dedicada a la promoción de la convivencia y el tratamiento de conflictos desde una perspectiva pacífica.

3) Articular una respuesta de esta magnitud exigirá también que esta nueva estructura se encuentre legitimada a través de la incorporación de su funcionamiento en los documentos institucionales del centro que hacen referencia a la convivencia.

4) Incorporación de diferentes miembros.

Como vemos ha habido una evolución de los programas hacia una visión más sistémica de los mismos, aplicando una gestión de los conflictos más holística. Esta creciente visión viene apoyada por un lado por las limitaciones para el abordaje de los conflictos que los servicios de mediación entre iguales estaban mostrando, y por el otro lado, los estudios sobre la implementación de programas de mediación entre iguales muestran ciertas resistencias y condiciones que dificultan la implementación de estos y que podrían superarse con una visión más general a nivel de centro de éstos.

A modo general, destacamos los seis factores inhibidores del uso de la mediación encontrados por Theberger S.K & Karan (2004) en una investigación llevada a cabo en un instituto de secundaria durante un año:

a) Actitudes, sentimientos y sensaciones de los estudiantes en relación a la mediación (desconfianza en la confidencial, preferencia de solución autónoma, la mediación no mola)

b) Los estudiantes tienen otros métodos de gestionar los conflictos

c) Las actitudes, sentimientos y pensamientos de los estudiantes en la escuela (desequilibrio de poder, falta de respeto, actitudes negativas crónicas)

d) Clima escolar (reglas en la escuela, métodos de gestión de los docentes, calendarios saturados etc.)

e) Estructura del programa de mediación (falta de información sobre su uso, problemas de organización y falta de recursos, falta de representatividad, programa cerrado y sin apoyos)

f) Estado sociocultural

Son varios los estudios que habla de la resistencia del alumnado respondiendo a falta de confianza en la confidencialidad y neutralidad del proceso, y en sí mismo de la mediación.

Otras investigaciones destacan la falta de coordinación dentro de los Equipos de Mediación y de éstos con otros organismos del centro, y también encuentran dificultades en la difusión del servicio dentro del centro.

La inclusión del programa de mediación desde una perspectiva única, sin una visión global de centro y sin su acompañamiento con otros programas curriculares complementarios puede suponer a largo plazo el debilitamiento del servicio de mediación.

Todos estos estudios hablan de limitaciones estructurales y subjetivas por parte del alumnado, por lo que deberíamos destacar aquí las limitaciones con respecto al profesorado, que aunque menos estudiadas, nada despreciables. Estas son la falta de formación en resolución de conflictos por parte de los maestros y la falta de tiempo para formarse, que puede derivar en cierta incomodidad con el currículo en Resolución de Conflictos y hace que las incongruencias entre lo que predica la RC y lo que hace el profesor aumenten.

B. Breve repaso de la evolución histórica de la mediación escolar en la resolución de conflictos

Ahora bien, la forma tradicional con la que se ha venido actuando frente al conflicto es la de la sanción disciplinaria, pero no siempre el castigo supone una modificación de la conducta. Paradójicamente, el castigo puede transformarse en una justificación de la conducta o incluso en un trofeo o un proceso de victimización. Pero recurriendo a sistemas de mediación, las partes se sienten satisfechas por el acuerdo convenido y esta situación las predispone favorablemente para abordar futuros conflictos de la misma manera.

Como ya se ha dicho, los conflictos son parte de la vida, lo importante será cómo resolvemos. Generalmente, se está acostumbrado a que sea un

tercero quien resuelva el conflictos: un juez, la dirección de una escuela o institución, los padres en las peleas de los hijos, etcétera. Un tercero decide quién tiene razón y siempre hay un ganador y un perdedor.

La mediación es un procedimiento de resolución de conflictos donde el tercero, neutral, que no tiene poder sobre los disputantes, ayuda a que éstos, en forma cooperativa, encuentren una solución a su disputa. El mediador o tercero neutral será el encargado de crear un clima de colaboración, de reducir la hostilidad y de conducir el proceso a su objetivo.

Sin embargo, debe considerarse que no todos los conflictos pueden resolverse a través de la mediación. Ciertas normas institucionales, administrativas o las mismas políticas educativas deben estar fuera del ámbito de mediación.

Por consiguiente, otro de los contextos propensos al conflicto además de la familia es el escolar. Ya que en él, los menores se relacionan mucho entre sí y durante bastante tiempo y no siempre con los mismos intereses ni objetivos.

Por tanto, se ve como normal que en las aulas y en los centros educativos se produzcan de forma continua, pero aun sabiendo que los conflictos son naturales a las relaciones interpersonales, es necesario trabajar con herramientas de prevención para que cuando nazca el problema se pueda abordar de manera pacífica y dejar de abordarlo con improvisaciones o paliativos de solución que lo único que hacen es incrementar el conflicto y generar violencia.

Así pues, se debe fijar no ya en la existencia de conflictos, sino en la forma de resolverlos en los centros escolares. Se habla entonces, de *resolución de conflictos* en las aulas, dado que los conflictos son inevitables.¹⁴⁷

Con esa idea, se tiene la convicción de que la organización escolar, tiene la capacidad de crear sus propios climas de convivencia, dado que los centros educativos no comparten las mismas características, ni presentan las mismas formas ni los mismos grados de violencia.

Por eso, cada tipo de hecho conflictivo exige intervenciones diferentes que apuntan a tres objetivos básicos: prevención, intervención y resolución del conflicto. Por ejemplo, las medidas a tomar serán diferentes para solucionar el

¹⁴⁷ Viñas Cirera, Jesús, *Conflictos en los centros educativos. Cultura organizativa y mediación para la convivencia*, España, GRAO, 2009, colección Acción directiva, p. 13.

ausentismo que para intervenir en la mejora de las relaciones entre iguales.

Cuando los comportamientos de los alumnos no encajan con los valores, motivaciones u objetivos del proceso educativo, a menudo surgen los actos disruptivos dentro del aula. Esta disrupción atiende muy especialmente a la imposibilidad de instruir por parte del profesor o, formulado a la inversa, la dificultad del alumnado de aprender debido a los desórdenes, indisciplina, desmotivación y apatía en el proceso de enseñanza dentro del aula.

Este tipo de conflictividad en las escuelas es el más abundante, del que más se habla entre profesores en los pasillos y que de forma cotidiana representa el reto de educar. Sin embargo, aunque no sale en los medios de comunicación y no se afronta como un hecho violento por la inmensa mayoría de la sociedad, es causa de resentimiento, desajuste curricular, estrés del profesorado y del alumnado y cultivo de una escalada de conflictos.

Se le da importancia sólo cuando se inflige daño físico, verbal o psicológico a otro miembro de la comunidad, ya sea adulto o un igual, se considera entonces como violencia.

La escuela y la familia han sido las dos instituciones educadoras por excelencia, ambas se han complementado en una tarea común: la socialización de la infancia, son instituciones especialmente sensibles a los cambios sociales y actualmente, están afectado de forma significativa por los conflictos que emanan de ellos.

En el plano de la experiencia que define de forma más rigurosa los contextos cercanos, hay cambios sustanciales estrechamente relacionados con una actividad familiar y docente, que son de tres apartados:

- Cambios de escenarios de las relaciones e intercambios de los seres humanos, pasando hacer simbólicos en un alto porcentaje.
- Cambios en el escenario de la experiencia cotidiana, con la omnipresencia de la televisión, los videojuegos, las redes sociales, etc.
- Transformación de las familias tradicional, con la disolución progresiva del patriarcado y el paso de una familia nuclear y absolutamente diversificada.

No obstante, no todos los conflictos son susceptibles de tratarse a través de mediación. Los casos en los que las partes no desean ir a la mediación, en

los que hay falta de confianza y credibilidad en el espacio de la mediación o cuando se trata de hechos de especial y notoria gravedad, no serán susceptibles de abordar con la herramienta de la mediación escolar.¹⁴⁸

Dado lo anterior, es necesario utilizar la herramienta de mediación como una estrategia para gestionar de forma positiva los conflictos. Pero ¿qué es la mediación escolar?

La mediación escolar se presenta hoy como una herramienta empleada en el ámbito educativo dada la complejidad de la sociedad y que esta impacta en las escuelas, es utilizada como medio para promover condiciones que posibiliten el aprendizaje de habilidades para la vida, definidas como aquellas capacidades o aptitudes que permiten afrontar de modo positivo y constructivo los conflictos que se presentan en la vida cotidiana en el ambiente escolar.

Por lo tanto, la mediación se presenta como una herramienta eficaz para que los alumnos enfrenten de forma pacífica y resolutiva los conflictos que vayan apareciendo en el transcurso de su vida. Por lo que su enseñanza temprana puede incidir en el estilo de vida personal y fomentar la creatividad para la resolución del conflicto.

Sin embargo, para la mediación escolar que hoy en día es una realidad, no existe una única definición aceptada, ya que, se ha nutrido de enfoques variados que han dado lugar a metodologías diversas, pero con elementos comunes por ello, a continuación se presentan conceptualizaciones de diversos autores especialistas en el tema de mediación escolar:

- a) Boqué afirma que la dificultad en lograr una definición de mediación mayoritariamente aceptada radica en cómo captar un fenómeno con vitalidad propia.¹⁴⁹
- b) Jares, define la mediación en el ámbito escolar como: un procedimiento de resolución de conflictos que consiste en la intervención de una tercera parte, ajena e imparcial al conflicto, aceptada por los disputantes y sin poder de decisión sobre los

¹⁴⁸ García Llamas, José Luis, *Manual de experto Universitario en Mediación y Resolución de Conflictos en el Ámbito Educativo Tomo IV*, España, Acuerdo Justo Editorial, 2012, p. 78.

¹⁴⁹ Boqué, María Carme, "Prevención de conflictos y mediación escolar" *Revista de Educación de Castilla, España, La mancha*, 2007, p. 23.

mismos, con el objetivo de facilitar que las partes en litigio lleguen por sí mismas a un acuerdo por medio del diálogo.¹⁵⁰

- c) Es un procedimiento, compuesto por una serie de estrategias y técnicas, mediante el cual las partes implicadas, con la participación y ayuda de un mediador imparcial e independiente, identifican, formulan y analizan las cuestiones en disputa, con el objetivo de desarrollar y proponer ellas mismas opciones o alternativas que les permitan llegar a un acuerdo que solucione el conflicto o mejore las relaciones entre las partes.¹⁵¹
- d) Una estrategia de resolución dialogada y colaborativa de conflictos que, a diferencia de su aplicación en otros ámbitos, tiene también un carácter de intervención educativa intencional.
- e) Un proceso de diálogo que se realiza entre las partes implicadas, con la presencia de una tercera persona imparcial que no debe influir en la resolución del conflicto, pero que facilita el entendimiento entre las partes. El poder recae en el diálogo. No obstante, y atendiendo la situación, este diálogo no podría tener lugar sin algún facilitador de la comunicación. (...) *El proceso de mediación se caracteriza por ser un proceso educativo*, voluntario, confidencial, colaborativo y con poder de decisión para las partes.¹⁵²
- f) Es una herramienta más al servicio de un modelo de convivencia positivo y pacífico, con un claro carácter preventivo y educativo, que tiene las mismas características de la mediación utilizada en otros ámbitos.¹⁵³
- g) Puy Muñoz, tras un análisis comparativo de diecisiete definiciones de mediación de diferentes autores en diversos campos profesionales, concluyó identificando dos tipos de definiciones genéricas: las

¹⁵⁰ Jares, Jesús, "Pedagogía de la convivencia", Barcelona, Graó, 2006, p.111.

¹⁵¹ Alcover de la Hera, Carlos M. "La mediación como estrategia para la resolución de conflictos: una perspectiva psicosocial", *Servicio de publicaciones de la URJC*, Madrid, España, pp. 3 -5.

¹⁵² Munné, María y MacCrag, Pilar, "Los 10 principios de la Cultura de Mediación", Barcelona, España, Graó, 2006, p. 21.

¹⁵³ Alzate Sáez de Heredia, Ramón, *op.cit.*, p. 231.

descriptivas y las realistas. Las cuales contienen elementos que se muestran en la tabla 1.2.¹⁵⁴

- h) La mediación en el ámbito escolar se estructura a través de la creación, dentro del propio centro educativo, de un órgano mediador que puede estar constituido por alumnos, profesores y personal no docente.¹⁵⁵

Esto significa que, si bien todo el proceso de mediación en cualquier ámbito conlleva el aprendizaje de nuevos planteamientos de resolución de conflictos, la mediación en el ámbito escolar es doblemente educativa.

En la siguiente tabla, se muestra los elementos comunes en que coinciden autores en referencia a las definiciones de las mediaciones descriptivas y realistas:

Elementos comunes en las definiciones descriptivas de mediación	Elementos comunes en las definiciones realistas de mediación
1.- Es un procedimiento	1.- Es un proceso transformativo
2.- Que resuelve un conflicto entre dos partes	2.- De comunicación circular
3.- Con un acuerdo justo y legal	3.- Que coloca a las partes descentradas en su centro
4.- Obtenido de un diálogo mantenido de forma voluntaria	4.- Y ordena el flujo de los conflictos que las enfrentan
5.- Y moderado por un mediador imparcial	5.- Al hallazgo de las misma cosa justa
6.- Provisto de autoridad moral y privado de potestad coercitiva.	6.- Evitando la recaída en la espiral de la venganza

Elementos comunes en definiciones de mediación descriptivas y realistas según Puy Muñoz (2007)

Tabla 1.2

En cuanto a su finalidad, la mediación escolar posee un gran valor educativo, al surgir de una perspectiva positiva, además de constructivista, tiene en cuenta los sentimientos e intereses de los implicados y sobre todo, favorece la formación individual y grupal.

A la mediación escolar se le asigna una serie de aspectos positivos

¹⁵⁴ Puy Muñoz, Francisco, "La expresión mediación jurídica, un análisis tópico", En H. Sotelo y M. Otero, (Coord), *Mediación y solución de conflictos: habilidades para una necesidad emergente*, Madrid, Tecnos, 2007, p. 139.

¹⁵⁵ Pimentel, Manuel, *Resolución de conflictos, Técnicas de mediación y negociación*, España, Plataforma editorial, 2013, p. 97.

como son:

- Ayuda a crear un ambiente más relajado en el centro que facilita la dinámica educativa,
- Fomenta el desarrollo de actitudes de respeto y de valoración del otro
- Produce cambios positivos en quien la conoce, interioriza y practica y en los contextos donde se lleva a cabo.
- Es un elemento de mejora de la convivencia, que además tiene carácter preventivo y educativo.
- Favorece el conocimiento de los valores, intereses, necesidades y sentimientos tanto individuales y colectivos al buscar soluciones satisfactorias para todos los implicados en el conflicto,
- Aumenta las actitudes cooperativas y disminuye el número de sanciones o expulsiones.¹⁵⁶

En el ámbito escolar la mediación, no solo podrá ser entendida como un modo de resolución de conflictos, sino como una metodología de enseñanza, en la que se privilegiará la comunicación interpersonal, en todos sus niveles, posibilitando la reflexión y el pensamiento.

La mediación escolar se concibe como una herramienta que contribuye a prevenir la escalada hacia situaciones de violencia y al mismo tiempo, constituye una oportunidad para formar a los jóvenes para la vida en democracia, la paz y los derechos humanos.¹⁵⁷

En cada institución escolar, sea esta una escuela de pueblo o un colegio de elite, se expresa una gran diversidad de formatos familiares, culturales, económicos, religiosos, éticos y morales. Esa clasificación tiende a separar, a discriminar, ese mismo encasillamiento vulnera el respeto por las diferencias, sean estas intelectuales, étnicas o sociales.

Hoy más que nunca, debemos fomentar la aceptación del otro, como diferente a uno mismo. El respeto por la diferencia también incluye la necesidad de aceptar miradas, conclusiones o reflexiones diferentes en el ámbito educativo, las que deberán ser contempladas en el campo del saber.

La mediación escolar, es ante todo pensar la posibilidad de que todas

¹⁵⁶ Caravaca Llamas, Carmen y Sáez Olmos, José, "La mediación: Herramienta para la gestión de conflictos en la escuela". *Revista de educación social*, España, 2013, p. 4.

¹⁵⁷ Peiro i Greogori, Salvador, *Dificultades escolares y mediación educativa*, España, Editorial Club Universitario, 2007, p. 70.

las personas involucradas en el quehacer educativo puedan comunicarse, el que considera que todas las experiencias humanas son multifacéticas, es decir que incluyen una variedad de aspectos como el étnico, el biológico, el cultural, el social, el familiar, etc.

El uso de este pensamiento en la escuela, permite conocer y comprender mejor a los otros, en pro del respeto y la igualdad de posibilidades para todos los integrantes del sistema escolar.

Por lo tanto, la mediación en la escuela, desde esta óptica, implica además una comunicación más simétrica, donde las partes compartan en forma más equitativa la distribución del poder, tienden a igualar especialmente su comunicación recíproca y así su interacción puede considerarse simétrica.

En el ámbito educativo se entiende a la mediación como método de enseñanza implica, la formación para la vida en democracia. Tomándose importancia a la mediación escolar a partir de la toma de conciencia del acoso escolar en el tema de la convivencia en los centros escolares, en este marco la mediación ha comenzado a visualizarse como posible solución en la gestión de los conflictos, dándole el sentido transformativo a nivel personal y ambiental.

Dando este sentido transformativo mucho más en contextos educativos, devolviendo el protagonismo a las personas para que, ayudadas por un tercero neutral, el mediador o mediadores, sean capaces de elaborar colaborativamente sus propios acuerdos.

Esto implica un proceso transformativo hacia actitudes generadoras de una cultura de paz, desde lo personal hasta lo institucional y lo social.¹⁵⁸

La mediación escolar se sustenta en los siguientes principios:¹⁵⁹

- Una concepción positiva del conflicto
- Uso del diálogo como respuesta constructiva ante los conflictos
- Potenciación de contextos cooperativos en las relaciones interpersonales
- Desarrollo de habilidades de autorregulación y autocontrol
- Práctica de la participación democrática

¹⁵⁸ Sánchez García, Mari Luz, *Gestión positiva de conflictos y mediación en contextos educativos*, Madrid, Colección de mediación y resolución de conflictos, Media, 2013, p. 13.

¹⁵⁹ *Ibidem*, p. 28.

- Desarrollo de actitudes de apertura, comprensión y empatía
- El protagonismo de las partes en la resolución de conflictos

Los conflictos son circunstanciales a las relaciones humanas, algo natural que produce tensiones. Las respuestas que damos a esas tensiones ya sea positivo o negativo, determinará el resultado de las relaciones. Desde esta perspectiva, se puede considerar a los conflictos como oportunidades de aprender sobre nosotros mismos y sobre los demás si se asume la responsabilidad de su gestión en positivo. Es fácil deducir el claro objetivo educativo que encierra este principio.

Ahora bien, la comunicación adquiere una gran importancia al momento de dar respuestas en la interacción con los demás, por lo que el entrenamiento y habilidades para el dialogo resultan esenciales, por lo que podemos considerarlo la mejor repuesta preventiva y de afrontamiento de conflictos.

Pero esa construcción de respuestas adecuadas a los conflictos conlleva una tarea que implica actitudes cooperativas, reconstruir la comunicación y llegar a acuerdos satisfactorios para los participantes. No desde el esquema ganar-perder, sino desde el ganar-ganar es posible conseguirlo.

Además de responsabilizarse de la gestión de las propias emociones, tener en cuenta al otro y cuidar que el proceso comunicativo evolucione en positivo, implica un ejercicio de autorregulación y autocontrol que coincide con objetivos a conseguir en procesos educativos de desarrollo personal.

La mediación cuenta con que las partes son por tanto las protagonistas del proceso de resolución del conflicto. Son ellas quienes, ayudadas por el mediador, han de construir los propios acuerdos. No ceden la responsabilidad y la decisión a otros. Esto implica un proceso de empoderamiento que fortalece la autoestima y la seguridad personal. Si nos situamos en edades correspondientes a infancia y adolescencia, es fácil deducir el potencial educativo de este principio de la mediación,

Al potenciar actitudes colaborativas, de apertura comprensión, empática y creatividad en la búsqueda de acuerdos, se flexibiliza la mente

preparándonos para encontrar soluciones con mayor facilidad. Hay implícita todo un planteamiento educativo en valores y un enfoque integral del desarrollo personal.

Ahora bien, en los siguientes párrafos se hará un análisis de la situación actual de la mediación escolar en Países donde se está aplicando, como son España, Estados Unidos y Países de América Latina.

1. España

En España las primeras experiencias de mediación escolar vienen de mediados de la década de los noventa, específicamente en las comunidades autónomas como son el País Vasco, Cataluña y Madrid, quienes fueron las pioneras en la implementación de los programas de mediación escolar.

Desde sus inicios en 1993 con la propuesta realizada en el Centro de Investigación por la Paz Guernika Gogoratuz en la Universidad del País Vasco, se ha venido trabajando con la Teoría del conflicto así como con el modelo Global de Transformación de conflictos, cuyos planteamientos se basan en los estudios realizados por Galtung sobre la paz, donde se aborda la violencia desde la reconstrucción, el reconocimiento y la resolución.

Actualmente se sigue en la misma línea de trabajo y es realizado por el investigador Alzate y su equipo desde el GEUZ Centro Universitario de Transformación de Conflictos.

Se han continuado con programas de mediación escolar en comunidades como Cataluña, desde 1996 se ha extendido aún más hasta la actualidad, principalmente con el programa de convivencia y mediación potenciado por el Departamento *d'Educació de la Generalitat de Catalunya*, específicamente su labor es de investigación, formación, difusión e implementación de las obras de importantes autores en la materia como lo son: Vinyamata, Cascón y Boqué.

Por otra parte, en Madrid por los años de 1998, se lleva a cabo un programa piloto de mediación escolar impulsado por el investigador Juan Carlos Torrego, quien lo implementa en diez institutos de enseñanza secundaria y cuyo objetivo es formar mediadores de toda la comunidad educativa para resolver los conflictos del aula y de la escuela. Ya en el tiempo actual se sigue la tarea dando formación y difusión desde el Modelo Integrado de mediación Escolar.

En otras comunidades como la de Canarias, se destaca otro grupo de

profesionales de la educación que propone insertar como objetivo primordial en los proyectos educativos, la mejora de la convivencia con los procedimientos de resolución alternativa de conflictos. Con esta iniciativa se propicia las modificaciones que la Consejería de Educación introduce en el Decreto 81/2001, en relación al uso del procedimiento conciliado como fórmula alternativa.¹⁶⁰

Para la primera década de 2000, se produce la regulación normativa de la convivencia escolar en el estado español. Por un lado, se aprueban a nivel nacional algunas leyes, se firma un pacto social y se elaboran diversos planes de convivencia. A su vez, por otra parte, las diversas comunidades autónomas en uso de sus competencias en materia de educación, fueron aprobando su propia normativa y elaboraron sus propios planes y programas de convivencia.

Así, a nivel nacional y en el marco de la Década Internacional para la Cultura de paz 2001-2010 proclamada por las Naciones Unidas, se fueron aprobando Leyes donde se fomenta la educación y la cultura de paz.¹⁶¹

En estas leyes se establecen unas series de medidas destinadas al ámbito educativo y de la investigación, con el objeto de establecer la cultura de paz y no-violencia en la sociedad española.

Entre estas medidas, se dispone que corresponda al Gobierno "promover la formación especializada de hombres y mujeres en técnicas de resolución de conflictos, negociación y mediación."¹⁶² Luego se aprueba la Ley Orgánica de Educación, que considera como un fin del sistema educativo español, "la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos".

Aunque, la Ley Orgánica de Educación no apuesta de forma clara y decidida por la mediación escolar porque no la contempla de forma expresa en su texto, obviamente, se puede entender como incluida de forma implícita junto

¹⁶⁰ Rabasa Sanchís, Beatriz, "Mediación educativa contextualizada", en Sánchez García Arista, Marí Luz, *Gestión positiva de conflictos y mediación en contextos educativos*, Granada, Grupo Editorial Universitario, Servicio de publicaciones, 2005, p.27.

¹⁶¹ ONU: Resolución 53/25 de Naciones Unidas adoptada en noviembre de 1998, proclamando el período comprendido entre 2001 Y 2010 "Decenio Internacional para una cultura de paz y no violencia para los niños del mundo".

¹⁶² Viana Orta, María Isabel, "La mediación escolar en los planes y programas institucionales de convivencia en España, Revista Complutense de Educación, Valencia, vol.25, núm., 2, 2014, p.272.

a cualesquiera otras medidas que puedan adoptarse para la "resolución pacífica de conflictos".

Asimismo, a nivel nacional, se elaboró una serie de "Propuestas para un Pacto Social y Político por la Educación", que establecen los objetivos de la educación para la década 2010-2020, entre los que se contempla expresamente la mediación escolar apoyando su creación en todos los centros educativos y promoviendo también el acuerdo en este sentido de las administraciones educativas autonómicas.¹⁶³

En Barcelona en el año 2012, se hizo una investigación por un grupo de especialistas en el área de intervención en situaciones de conflictos en instituciones educativas, la cual partió de una necesidad de avanzar en el conocimiento en cuanto al estudio de los conflictos y su resolución desde una gestión pacífica en la Instituciones Educativas. Los "conflictos en la IE desde un sentido amplio y haciendo caso explícito a la recomendación educativa del recién publicado Libro Blanco de la Mediación en Cataluña en el apartado de mediación escolar."¹⁶⁴

Los resultados alcanzados se emitieron en un informe llamado "Observando los conflictos en la institución educativa y establecimientos de buenas praxis", quienes llegaron a la conclusión con los resultados obtenidos a nivel cuantitativo y cualitativo que muestran que los conflictos afectan directamente a la convivencia entre los actores de la comunidad educativa. Así, se detecta la necesidad de dotar a los miembros de la comunidad educativa de las habilidades y los conocimientos necesarios para la resolución de conflictos. De esta manera los agentes de la comunidad educativa adquieren las herramientas necesarias para vivir con los demás, para compartir un mismo espacio con personas diferentes y para aprender a resolver los posibles conflictos de una forma no violenta.

En segundo lugar, se debe intensificar el trabajo cooperativo entre los educadores y poderlo transmitir al resto de la comunidad educativa. La prevención de la escalada del conflicto en situaciones organizativas

¹⁶³ *Ibidem*, p. 273.

¹⁶⁴ Armadans Tremolosa, Inmaculada, "Informe de la investigación: Observando los conflictos en la institución educativa y establecimiento de buenas praxis", España, Universitat de Barcelona, Psicosao, 2012, p. 32.

pedagógicas y / o de relación interpersonal requiere el abordaje de las mismas desde la creación y consolidación de equipos de trabajo que faciliten la eficacia de las tareas a desarrollar y la estabilidad emocional del equipo. Cabe destacar que para que esto sea posible es necesario la coordinación, la coherencia y el respeto en la actuación de todos los profesionales que intervienen en la IE.

En tercer lugar, es necesario el reconocimiento del profesorado como profesionales, dado que les corresponde hacer la mayor parte del trabajo de desarrollo y mantenimiento del diálogo con las familias. Fomentar reuniones informativas y de debate, conducir reuniones e implicar a las familias en la construcción de los conocimientos podría contribuir a la prevención de los conflictos.

En cuarto lugar, hay que considerar la mediación como una buena praxis. Los centros se esforzarán por garantizar la formación en mediación y resolución de conflictos a los miembros de la comunidad educativa y generar los espacios donde se puedan llevar a cabo los procesos de mediación con los profesionales que se encarguen de esta tarea.

Finalmente, se dotará a la IE de herramientas para la comunicación constructiva y la gestión pacífica de conflictos, y la formación en habilidades comunicativas y para la gestión positiva de conflictos de todas aquellas personas que forman parte de la comunidad educativa, incluidas las propias familias, las cuales favorecerán la mejora de la convivencia en la IE.

De igual forma, por el año 2003, la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía lanzó un programa llamado “Escuelas: espacio por la paz”,¹⁶⁵ teniendo como finalidad mejorar la convivencia en los centros escolares tanto desde la prevención de la violencia como también la resolución positiva de conflictos. Creándose gabinetes para asesoramiento en cada centro escolar de las comisiones de convivencia, así mismo, potenciándose el funcionamiento de las aulas de convivencia. En este programa están trabajando arduamente los investigadores Rosario Ortega y su colaboradora Rosario del Rey, cuyos trabajos están siendo reconocidos cada vez más en el ámbito internacional.

En conclusión, en España, la mediación ha incorporado de manera

¹⁶⁵ García Arista, Marí Luz, *Gestión positiva de los conflictos y mediación en contextos educativos*, Madrid, España, Instituto Complutense de mediación y gestión de conflictos, REUS, 2013, p. 27.

independiente dos modelos de intervención, por un lado, los programas de mediación escolar desde la perspectiva de la resolución de conflictos y por otro la mediación social intercultural, trabajando en la escuela desde la perspectiva de la convivencia intercultural, como parte integrante de un proceso complicado de prevención y gestión de conflictos en los colegios y los barrios.¹⁶⁶

Aunado a lo anterior, se está trabajando la mediación escolar en cada una de las comunidades autónomas pero desde la perspectiva de herramienta de mejora de la convivencia las cuáles están establecidas en los programas de convivencia escolar legalmente establecidos en los instrumentos jurídicos antes mencionados.

Por otra parte, las universidades donde imparten la licenciatura en pedagogía como es el caso de la *Universitat de Barcelona*, imparten la materia de mediación escolar y como una forma de evaluar a los estudiantes de pregrado, los envían a los centros de mediación de las escuelas secundarias a realizar trabajos de mediadores, llegando a la conclusión que en la realidad son pocos los casos que llegan a mediar por parte de los alumnos de secundaria, casi no se conoce que hay servicios de mediación y se requiere más difusión.

2. Estados Unidos de América

En cuanto a Estados Unidos, es precisamente en este país donde tiene sus orígenes la mediación escolar, la historia nos dice que esta surge hace unos treinta años, como respuesta a la creciente violencia existente en las escuelas. Entre los años de 1960 a 1970, activistas religiosos y pacifistas comenzaron a comprender la importancia de enseñarles a los chicos técnicas y habilidades para resolver conflictos. Es entonces en esa época, que las maestras comenzaron a incorporar esta enseñanza dentro de los planes de estudios, pero sus esfuerzos fueron aislados y desorganizados.

De igual forma, se inicia de mano de dos movimientos diferentes, el de la cultura de la paz y la justicia y el aprendizaje cooperativo en el aula desde la psicología educativa. En los años 70 y 80 se iniciaron los programas formales

¹⁶⁶ Pérez Crespo, María Jesús, "La mediación escolar, proceso de suma de dos modelos de intervención mediadora en la escuela: los programas de mediación escolar y la mediación social intercultural a su paso por instituciones educativas", Madrid, Revista Educación y Futuro, Universidad Autónoma de Madrid, 2006, p.2.

de mediación paritaria en múltiples escuelas de USA, Canadá, Inglaterra y Nueva Zelanda. En pleno año 80 surgieron las primeras asociaciones y centros que trataron de coordinar experiencias en esta área, entre otras, la Asociación Nacional para la Mediación en la Educación, *Educators for Social Responsibility*. En la tabla siguiente se muestra los objetivos e impactos de los programas de mediación paritaria en escuelas de USA:¹⁶⁷

Objetivos	Efectos colaterales
<ul style="list-style-type: none"> • Prevenir la violencia y peleas entre los alumnos y otros miembros de la comunidad educativa 	<ul style="list-style-type: none"> • Mejora del clima escolar • El aprendizaje de herramientas y habilidades aplicables en la vida futura de cada uno de los participantes. • Promover una cultura de Paz. • Afianzar los procesos de diálogo.
<ul style="list-style-type: none"> • Enseñar habilidades para la solución de disputas. 	

Actualmente en Estados Unidos, existen más de 300 programas que operan en el tema de mediación entre pares.¹⁶⁸ La mayoría de las escuelas primarias limitan el programa de mediación de tercero a sexto grado. El programa de mediación entre pares incluye dos partes:

1) Habilidades de resolución de conflictos: Puede abarcar a todos los alumnos o a toda la comunidad educativa, incluidos los padres. Se imparten técnicas y conceptos básicos; son de 15 a 20 horas de instrucción, incluyendo resolución de problemas, pensamiento crítico, habilidades comunicacionales y escucha activa.

2) Entrenamiento en el proceso de mediación: específicamente los alumnos que son elegidos para ser mediadores entre pares serán entrenados en el proceso de mediación, para actuar como mediadores, conforme los siguientes pasos:

- a) Introducción de la mediación.
- b) Lograr un acuerdo respecto de las reglas de juego (no

¹⁶⁷ Pérez Crespo, Ma. de Jesús, "La mediación escolar, proceso de suma de dos modelos de intervención mediadora en la escuela: los programas de mediación escolar y la mediación social intercultural a su paso por instituciones educativas", Madrid, Revista Educación y Futuro, 2002, p.7.

¹⁶⁸ lungman, Silvia, "La mediación escolar", Buenos Aires, LUGAR, 1996, p. 9.

interrupción, honestidad, acuerdo de resolver los problemas).

- c) pedir a cada parte la descripción del problema.
- d) parafrasear lo que se ha escuchado.
- e) preguntar a cada parte qué es lo que puede aportar o hacer.
- f) preguntar a cada parte qué necesita que el otro haga.
- g) reformular.
- h) generar ideas con las partes. Los entrenamientos pueden ser

dictados por partes externas, maestros o una combinación de ambos.

Generalmente consultores externos entrenan maestros, quienes luego entrenan a los estudiantes y a otros miembros de la comunidad educativa. Estudios de investigación sorprenden acerca de la eficacia del funcionamiento de este sistema, la consecuente disminución de los niveles de violencia.

Aunado a lo anterior, tenemos que el informe de *Educación en Resolución de Conflictos*: publicó una Guía para Implementar Programas en Escuelas, Organizaciones de Servicios para Jóvenes y Entornos de Justicia Comunitaria y Juvenil, publicado por OJJDP y el Programa de Escuelas Seguras y Libres de Drogas del Departamento de Educación de Estados Unidos, en el cual se identifican cuatro enfoques básicos para educación en la resolución de conflictos: programa de proceso, programa de mediación, aula pacífica y escuela pacífica.¹⁶⁹ Aunque las líneas que dividen estos enfoques pueden ser difíciles de dibujar en la práctica, las siguientes descripciones describen su enfoque:

- El enfoque curricular del proceso se utiliza para enseñar los componentes de la educación de resolución de conflictos. Los estudiantes reciben instrucción en un curso separado, un plan de estudios distinto o un plan de lecciones diario / semanal.
- El enfoque del programa de mediación consiste en capacitar a individuos seleccionados (adultos y / o estudiantes) para que actúen como terceros neutrales que ayudan a disputar que los jóvenes alcancen resoluciones.
- El enfoque de clase apacible es una metodología de aula entera que incorpora la educación de resolución de conflictos en los temas centrales del plan de estudios y en las estrategias de manejo de aula. Las aulas pacíficas son los bloques de construcción de la escuela pacífica.

¹⁶⁹ Donna K. Crawford, Executive Director of the National Center for Conflict Resolution Education (NCCRE), and Richard J. Bodine, NCCRE's Training Director, have coauthored several works on conflict resolution education, training, and implementation. Crawford, Donna y Bodine, Richard, "Educación en resolución de conflictos: preparando a los jóvenes para el futuro", USA, OJJDP, 2001, p.87.

- El enfoque de la escuela pacífica es una metodología completa de la escuela entera que se basa en el enfoque de aula pacífica mediante el uso de la resolución de conflictos como un sistema de operación para la gestión de toda la escuela. En este enfoque, los adultos y jóvenes involucrados con la escuela aprenden y usan los principios y procesos de resolución de conflictos.

Los autores afirman que sólo el enfoque de la escuela pacífica, que incorpora los otros tres enfoques, tiene el potencial de efectuar cambios a largo plazo. Sin embargo, cualquiera que sea el enfoque utilizado, los autores creen que la misión última de las escuelas es preparar a sus estudiantes para que participen plena y responsablemente en la sociedad.

3. América Latina: Caso Colombia y Argentina

En el área metropolitana de Bucaramanga, Colombia, la mediación escolar se viene trabajando como medio para solucionar diferencias entre pares. Figura que ha tenido dos perspectivas en el desarrollo del proceso: estrategia pedagógica para formar en valores y cultivar pensamientos positivos en medio de la turbulencia e instrumento de justicia comunitaria donde se advierte la responsabilidad constitucional y legal en la formación bajo principios democráticos, en un ejercicio de diálogos interculturales e intergeneracionales, para rescatar el deber de la verdad y la justicia.¹⁷⁰ Es decir, la mediación escolar se nutre de concepciones educativas y jurídicas, condición que permite un trabajo integral.

Bajo todas las anteriores consideraciones los investigadores plantearon la necesidad de un compromiso ético de la familia y la escuela: formar para convivir en los diferentes escenarios de la sociedad local, nacional e internacional.

Ahora bien, la familia actual ha ido tomando diversas formas, con estructuras y roles en crisis, dejando de lado el ser el referente educativo y el establecer normas, límites y el vínculo de calidad (afectivo – comunicativo), tan necesario para la construcción del autoconcepto, la autoestima y la autorregulación, alimentando y no previniendo los problemas que luego en la adolescencia resultan más difíciles de abordar.

¹⁷⁰ Díaz Fajardo, Jhoney, "Construyendo convivencia en y desde la escuela", *Revista de educación social*, España, 2011, p. 15.

La escuela, con contenidos y métodos revisables y una realidad cada vez más diversa, continúa con unos objetivos homogenizantes, con un currículum oculto que permanece y unos mecanismos de control contrarios a una sociedad democrática y una sociedad de la información.

Por otra parte, en la República de Argentina se está trabajando la mediación escolar a través del Plan Nacional de Mediación Escolar implementado por el ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.¹⁷¹

Este plan forma parte de un rico y multifacético diseño coordinado por el Ministerio Nacional que incluye entre otras propuestas:

- El programa integral para la igualdad educativa
- El programa nacional de convivencia escolar
- El programa nacional de educación solidaria
- El programa de mejoramiento del sistema educativo

Todos estos dispuestos a devolver a la educación su nivel de excelencia, partiendo de una gestión democrática, plural y participativa que aspira al desarrollo y personal de todos los ciudadanos.¹⁷²

Este programa de mediación se divide en dos partes, la primera consta de información eminentemente teórica exponiendo los principios, objetivos y etapas del plan. Y la otra parte es la vivencial y práctica, en ella se invita a la realización de ejercicios de mediación propuestos en uno de los documentos elaborados por el Plan Nacional de Mediación.

El objetivo principal de este programa es trabajar sobre nuevos mecanismos para atender a la creciente conflictividad en la convivencia escolar, promoviendo condiciones que posibiliten el aprendizaje de conductas de convivencia social, pluralista y participativa, así como garantizar el derecho de los alumnos a recibir orientación y a que se respete su integridad, dignidad, libertad de conciencia y de expresión.

Básicamente lo que se busca en este programa es disminuir la violencia directa, personal que surge en las relaciones cotidianas en su interior y promover simultáneamente, el aprendizaje de habilidades para la vida, enmarcadas EN LA Organización Mundial para la Salud y la Organización

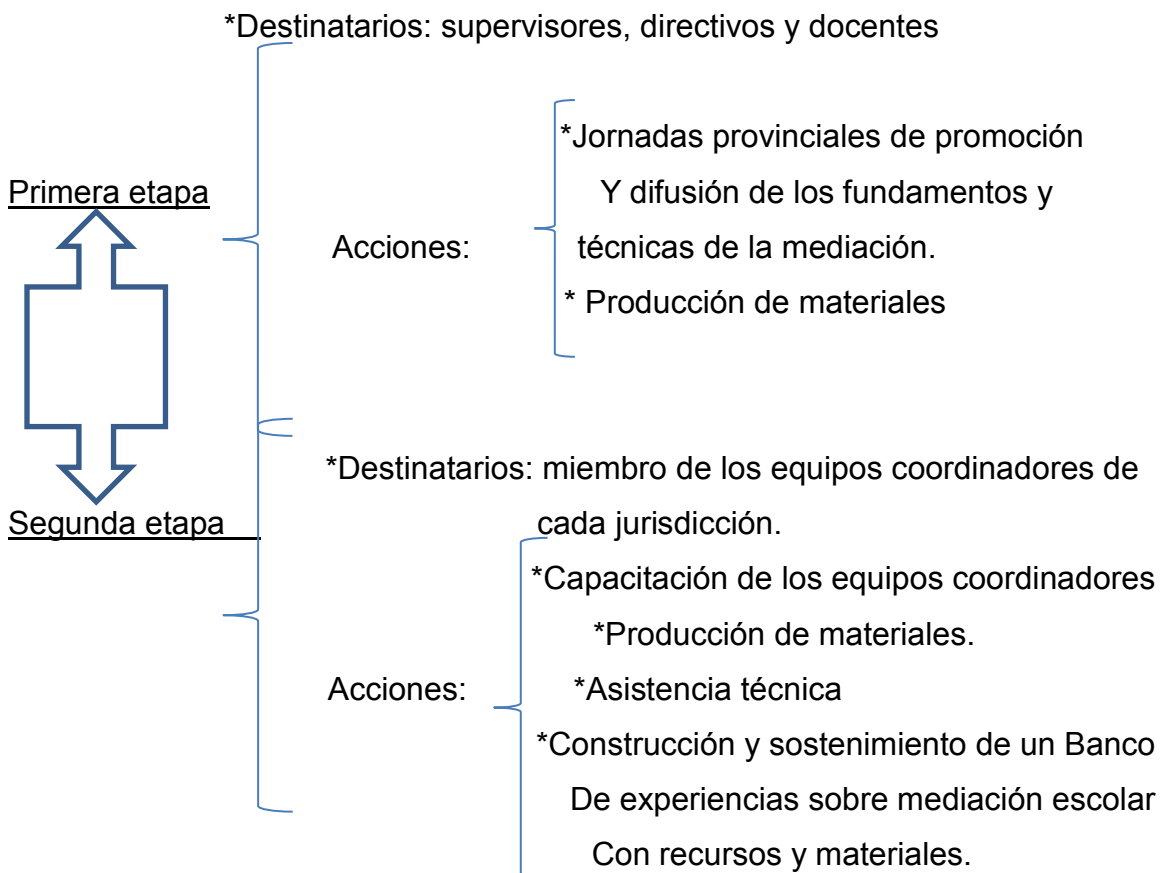
¹⁷¹ *cf.* [www. Mec.gob.ar](http://www.Mec.gob.ar).

¹⁷² González, María Milagros, "Modelo de mediación propuesto por el ministerio de educación de la República de Argentina", en Peiro i Greogori, Salvador (coord.), *Dificultades escolares y mediación educativa*, España, Editorial Club Universitario, 2007, p.67.

Panamericana para la Salud.¹⁷³

En el programa se concibe a la mediación escolar como una herramienta que contribuye a prevenir la escalada hacia situaciones de violencia y al mismo tiempo, constituye una oportunidad para formar a los jóvenes para la vida en democracia, la paz y los derechos humanos.

El Plan Nacional de Mediación está conformado de la siguiente manera:



Para transmitir la esencia del programa de mediación del Ministerio de Educación de la República de Argentina, propone a los participantes adentrarse en el contenido y la metodología propuesta a través de talleres.

En conclusión, el Plan de Mediación Escolar se enmarca en un proyecto de reforma educativa, coordinado desde el Ministerio de Educación de la Nación, tendiente al desarrollo integral personal y comunitario de todos los

¹⁷³ Las habilidades sociales o “habilidades para la vida” como lo denomina la OMS que se pueden trabajar desde la escuela son:

Pensamiento crítico y creativo, comunicación eficaz, habilidad para establecer y mantener relaciones interpersonales, capacidad para tomar decisiones, conocimiento de sí mismo, Manejo adecuado de las emociones y la tensión, capacidad de empatía, capacidad para la resolución de conflictos.

ciudadanos.

Su principal objetivo es desarrollar habilidades sociales y propuestas didácticas para abordar la creciente conflictividad en la convivencia escolar, desde perspectivas sociales, participativas y plurales que mejores las relaciones interpersonales, las vías de comunicación, el clima escolar y por ende, la calidad educativa.

Implica la capacitación de todas las personas que trabajan en la institución educativa es decir el conjunto de los docentes, no docentes y directivos, en habilidades propias de la negociación colaborativa y la mediación.

Propone el abordaje cooperativo de conflictos y la formación de los alumnos mediadores.

Articula los proyectos escolares de prevención de la violencia, respetando las diferencias jurisdiccionales y las características propias de las distintas regiones. Impulsa el diseño e implementación de proyectos de mediación entre pares.

El plan es estructurado en dos etapas: capacitación y difusión de la Mediación en el contexto escolar y producción de materiales que la promuevan, utilizando para ello las nuevas tecnologías.

C. El modelo transformativo de la mediación como método alternativo de solución de conflictos escolares

En lo que a este apartado se refiere, nos centraremos en la mediación transformacional como un instrumento específico de la resolución del conflicto, nos detendremos un poco en la definición de la vertiente transformativa que hacen dos de sus autores clásicos, Joseph Folger y Robert A. Baruch Busch:¹⁷⁴

En el plano conceptual, el enfoque transformador de la intervención de terceros se basa en ciertas premisas, tanto sobre los efectos como sobre la dinámica de dicha intervención. Una de las premisas es que procesos como la mediación pueden tener efectos transformadores muy valiosos para las partes y para la sociedad en general. El proceso puede fortalecer la capacidad de las personas para tomar decisiones por sí mismas, así como para comprender y tener en

¹⁷⁴ Folger Joseph, Baruch Busch Robert A., "La mediación transformadora y la intervención de terceros: los sellos distintivos de un profesional transformador", en Dora Friend Schnitman (Comp.), *Nuevos paradigmas en la resolución de conflictos*, Buenos Aires, Garnica, 2000, p. 76.

cuenta la perspectiva de los otros. La mediación sólo puede tener estos efectos transformadores en la medida en que los mediadores desarrollen una disposición y una práctica habitual que los lleve a centrarse en las oportunidades que surgen durante el proceso de *empowerment* y reconocimiento recíproco de los participantes.

Dicho esto, a continuación se presenta las características principales del modelo transformativo.

Características Principales del Modelo Transformativo:

Principios básicos:

1. Conflicto como motor de cambio
2. Conflicto como fenómeno específico (Cultura, contexto relación).
3. Espiritualidad y emocionalidad como dimensiones fundamentales

Método:

1. Negociación basada en necesidades.
2. Comunicación emocional y espiritual
3. Cambios en la relación y en las personas
4. Comunicación como terapia
5. Terapia familiar sistémica
6. Además de acuerdos, transformación personal y de la relación.
7. Transformación positiva del conflicto, pero sobre todo de las personas.
8. Mediación como espacio social de reconciliación.

Asimismo, la mediación transformacional concibe al conflicto no como un problema a resolver sino como una oportunidad de crecimiento personal, a través del fortalecimiento de las capacidades y habilidades propias de cada ser humano y del reconocimiento del otro. Es importante resaltar que no se centra en solucionar problemas sino en transformar relaciones para que éstas sean más positivas, enriquecedora y permitan el desarrollo individual y de las sociedades en conjunto.

Aunque es una corriente todavía incipiente, los teóricos¹⁷⁵ están convencidos de que la forma en la que se orienta respecto a las relaciones

¹⁷⁵ Los principales autores del método de transformación son: John Paul Lederach, Joseph Folger, Robert A. Baruch Buch, Louise Diamond.

humanas y su manera de mirar hacia el conflicto sobrepasando las concepciones habituales, pueden constituir ejes fundamentales para la génesis de modelos alternativos de solución.

Pero, además, la mediación tiene otras muchas bondades, como el usar la mediación para llegar a un acuerdo con la persona con la que se tiene un conflicto demuestra un interés, no sólo por solucionar el conflicto, sino también por mantener y por mejorar las relaciones. Además, los acuerdos a los que se llega en mediación son, por regla general, mucho mejores que los que pudieran ser adoptados por cualquier autoridad externa y, por otra parte, se traducen en un grado de cumplimiento mucho mayor que las decisiones impuestas desde fuera. El hecho de asumir nuestra responsabilidad en nuestros propios conflictos así como el hecho de trabajar por buscarles una solución pacífica conlleva un aprendizaje decisivo en el ámbito de las relaciones sociales, de la adquisición de valores democráticos y del ejercicio de la convivencia que pone en evidencia el enorme potencial educativo que posee la mediación y que es necesario aprovechar.

Por todo ello, creo que la formación en mediación y el uso de la mediación como proceso de transformación de conflictos (como aprendizajes teórico y práctico, respectivamente) pueden convertirse en caminos privilegiados para la adquisición y el desarrollo de las competencias básicas por parte del alumnado, fundamentalmente, de la competencia lingüística, la social y ciudadana, la de aprender a aprender y la de autonomía e iniciativa personal.¹⁷⁶

En mi opinión, por tanto, la mediación transformacional realiza una función social con efectos a corto, mediano y largo plazo. Su función con efectos a corto plazo es contribuir a la resolución de un determinado conflicto, la función a mediano plazo es la relacionada con su contribución a la adquisición y desarrollo de las competencias básicas por parte del alumnado, pero creo también que a largo plazo, la mediación puede ser motor de cambio social.

La mediación promueve actitudes más abiertas y dialogantes hacia for-

¹⁷⁶ Viana, María Isabel, "Mediación y convivencia escolar: aportación de la mediación escolar a la adquisición de las competencias básicas", Valencia, Comunicación presentada al II Congreso Internacional de Convivencia Escolar, Variables psicológicas y educativas implicadas, Almería, 2010, p.233.

mas diferentes de entender la existencia así como la capacidad de empatizar con posturas socioculturales diversas, por lo tanto, los procesos mediadores potencian la capacidad de influir positivamente en el entorno.

Algunos autores son de esta misma opinión. Así, por ejemplo, Boqué¹⁷⁷ considera la mediación como cultura porque conlleva un cambio sustancial en la forma de entender las relaciones humanas y defiende que “*Sustituir la cultura de la confrontación y el litigio por la de la mediación y el consenso entronca con los ideales de paz*”.

Redorta,¹⁷⁸ por su parte, a la vista del amplio desarrollo de la mediación como gestión de conflictos se plantea si no estamos ante un nuevo movimiento social. Munné y Mac-Cragh¹⁷⁹ consideran también la mediación como cultura y opinan que dicha cultura queda definida en 10 principios que siguen una secuencia que será la misma que deberá seguir una persona que afronta un conflicto a través de la mediación.

En cualquier caso, se trata de posturas cercanas al modelo transformativo de mediación centrado más en los aspectos relacionales entre las partes en conflicto que en la propia adopción de acuerdos por las mismas¹⁸⁰ y que nos parece el más adecuado para abordar los conflictos en el ámbito educativo.

1. Mediación formal o institucional

Contemplando dentro de ese análisis, el marco normativo de la institución educativa, es por ello que la mediación debe contemplar en primer plano a lo que teóricamente se le llama mediación formal, la cual, consta de cinco fases: la entrada, la conciliación, la presentación, la explicación, la solución el problema y el acuerdo.¹⁸¹

Siendo esta la estructura formal del proceso de mediación, revisaremos

¹⁷⁷ Boqué, Mari Carme, “Cultura de mediación y cambio social”, Barcelona, Gedisa, 2003, p. 112.

¹⁷⁸ Redorta, Joseph, *Entender el conflicto. La forma como herramienta*, Barcelona, Paidós Ibérica, 2010, pp. 205-213.

¹⁷⁹ Munné, M. y Mac-Cragh, P., “Los 10 principios de la cultura de mediación”, Barcelona, Graó, 2006, p. 84.

¹⁸⁰ Véase, *Para profundizar en el modelo de mediación transformativa, es interesante leer a los autores representativos del modelo y para saber más sobre los distintos modelos o escuelas de mediación en su conjunto recomiendo la lectura de: Boqué, María Carmé, op.cit. pp.45 y 53.*

¹⁸¹ París Albert, Sonia, “La mediación como técnica de la transformación”, *La transformación de los conflictos desde la filosofía para la paz, Tesis doctoral*, España, Universidad Jaume I de Castellón de la plana, 2005, pp. 194 – 196.

de forma general cada una de las fases:

- a) La entrada debe hacerse con especial cuidado debido a la resistencia que existe a que una persona ajena entre a formar parte del conflicto. Hay que establecer un ambiente de confianza a través de la muestra de interés en el problema y con una buena información sobre el papel que las y los mediadores desempeñan.
- b) La conciliación es la parte en la que se muestra mayor preocupación por las necesidades psicológicas y humanas de los y las afectadas. Como causa de este hecho, se muestra confianza e interés en la gente dando prioridad a las necesidades personales por encima de cumplir la agenda. Además, se crea el espacio necesario para que las personas se desahoguen y puedan aclarar sus pensamientos y sentimientos, identificar aquello que les molesta, las consecuencias de sus acciones y la importancia de la escucha. En esta fase, también, se establece el papel del mediador y lo que se puede esperar del mismo. Finalmente, es el momento más adecuado para decidir qué estrategia se va a seguir.
- c) La presentación: es el momento en que se produce el encuentro entre las partes. Para facilitar este contacto, el mediador debe crear un ambiente relajado. Este primer encuentro consiste en presentarse, explicar en qué va a consistir el proceso, explicar cuál es el papel de cada uno y una, sugerir como regla que sólo hable una persona a la vez, asegurarse de la aceptación de todas las reglas por parte de las partes y recordar que el papel del mediador es únicamente de un facilitador.
- d) La explicación: consiste en describir el problema a través de recuerdos del pasado. En esta etapa, las partes deben interpretar qué es lo que les separa o cuáles son los asuntos concretos que quieren regular y transformar.
- e) Solucionar el problema: es la búsqueda concreta de soluciones. Para ello, el mediador debe hacer un resumen de la perspectiva de cada una de las partes enfrentadas, pedirles que busquen soluciones, que concreten cuáles son los puntos que tienen en común y las discrepancias, intereses y necesidades. En este momento, la tarea más importante es facilitar la comunicación. De este modo y poco a poco se va alcanzando la firma del acuerdo. La negociación es el paso que precede la firma de un acuerdo. Si resulta difícil, se puede empezar buscando acuerdos secundarios para crear un clima de avance y de cooperación.
- f) El acuerdo: es el fin del proceso, es importante recordar que

se refiere al acuerdo entre las partes enfrentadas y no entre ellas y el mediador o mediadora, debe ser lo más claro y realista posible y que signifique lo mismo para ambas. En ocasiones, es necesario que se resuma punto por punto y que quede reflejado en un papel. El éxito se alcanza si ese acuerdo es cumplido por todas las personas implicadas.

Muchas veces, a lo largo del proceso de mediación mientras se va pasando por las diferentes etapas comentadas en los párrafos anteriores, pueden surgir problemas. Algunos de estos problemas con los que podemos encontrarnos son:

- El enfado intenso, debido a que la persona necesita expresar públicamente cuáles son sus preocupaciones, la aparición de un clima enrarecido de acusaciones mutuas a causa de la intención de culpabilizar a la otra parte y a la pretensión de imponer los propios criterios.
- La inexistencia de entendimiento, ya que no existe comunicación y hay prioridad en cuanto a las diferencias
- El desánimo y la desesperación, porque los objetivos no pueden ser realizables a corto plazo.
- El predominio del machismo y la personalización, provocado por la tendencia a resaltar la importancia de centrarse en problemas cortos en lugar de centrarse en las personas
- La falta de expresión por parte de una persona debido al miedo y a un desequilibrio de poderes o vergüenza.
- La dispersión a la hora de hablar porque no está claro el objetivo del proceso, la imposibilidad de tomar decisiones a causa de la confusión existente en el proceso.
- El hecho de que todos y todas hablen al mismo tiempo por falta de escucha
- El estancamiento en los posicionamientos ya que las partes mantienen posturas irreductibles
- La falta de acuerdos por la obsesión en centrarse en un punto concreto e impedir el avance del proceso
- La discusión sobre diferentes valores debido a las perspectivas diversas que

aparecen como incompatibles

En resumen, la mediación formal es un procedimiento que incide en un proceso conflictivo mediante una tercera persona. Con el uso de esta técnica se presta especial atención al tema por el que se ha entrado en conflicto y a la relación entre las partes.

Bajo todas las anteriores consideraciones los investigadores plantearon la necesidad de un compromiso ético de la familia y la escuela: formar para convivir en los diferentes escenarios de la sociedad local, nacional e internacional.

Ahora bien, la escuela, con contenidos y métodos revisables y una realidad cada vez más diversa, continúa con unos objetivos homogenizantes, con un currículum oculto que permanece y unos mecanismos de control contrarios a una sociedad democrática y una sociedad de la información.

Dado lo anterior, es necesario utilizar la herramienta de mediación como una estrategia para gestionar de forma positiva los conflictos. Pero ¿qué es la mediación?

“Es un procedimiento, compuesto por una serie de estrategias y técnicas, mediante el cual las partes implicadas, con la participación y ayuda de un mediador imparcial e independiente, identifican, formulan y analizan las cuestiones en disputa, con el objetivo de desarrollar y proponer ellas mismas opciones o alternativas que les permitan llegar a un acuerdo que solucione el conflicto o mejore las relaciones entre las partes”¹⁸².

Aplicada la mediación al contexto educativo, se conceptualizaría a la mediación escolar como:

Una estrategia de resolución dialogada y colaborativa de conflictos que, a diferencia de su aplicación en otros ámbitos, tiene también un carácter de intervención educativa intencional.

Esto significa que, si bien todo el proceso de mediación en cualquier ámbito conlleva el aprendizaje de nuevos planteamientos de resolución de conflictos, la mediación en el ámbito escolar es doblemente educativa.

Otros autores del tema dicen que la mediación escolar es:

¹⁸² Alcover de la Hera, Carlos M. “La mediación como estrategia para la resolución de conflictos: una perspectiva psicosocial”, *Servicio de publicaciones de la URJC*, Madrid, España, pp. 3 -5.

Un proceso de diálogo que se realiza entre las partes implicadas, con la presencia de una tercera persona imparcial que no debe influir en la resolución del conflicto, pero que facilita el entendimiento entre las partes. El poder recae en el diálogo. No obstante, y atendiendo la situación, este diálogo no podría tener lugar sin algún facilitador de la comunicación.

El proceso de mediación se caracteriza por ser un proceso educativo, voluntario, confidencial, colaborativo y con poder de decisión para las partes.¹⁸³

La mediación escolar posee un gran valor educativo, al surgir de una perspectiva positiva, además de constructivista, tiene en cuenta los sentimientos e intereses de los implicados y sobre todo, favorece la formación individual y grupal.

A la mediación escolar se le asigna una serie de aspectos positivos como son:

1. Ayuda a crear un ambiente más relajado en el centro que facilita la dinámica educativa,
2. Fomenta el desarrollo de actitudes de respeto y de valoración del otro,
3. Favorece el conocimiento de los valores, intereses, necesidades y sentimientos tanto individuales y colectivos al buscar soluciones satisfactorias para todos los implicados en el conflicto,
4. Aumenta las actitudes cooperativas y disminuye el número de sanciones o expulsiones.¹⁸⁴

La mediación escolar transcurre en el ámbito educativo y tiene tres niveles: Mediación de pares: Primera instancia conformada por alumnos capacitados, que intervienen en conflictos; Mediación entre docentes o tutores. Segunda instancia a la que se recurre si no se arriba a una solución, o porque el conflicto no era pertinente para ser tratado por la mediación de pares; Mediación de directivos o supervisores. Instancia superior a la que se recurre acorde a la problemática o porque las dos instancias anteriores no han llegado a la solución del conflicto.

En el ámbito escolar la mediación, no solo podrá ser entendida como un modo de resolución de conflictos, sino como una metodología de enseñanza, en la que se privilegiará la comunicación interpersonal, en todos sus niveles,

¹⁸³ Munné, María y MacCrag, Pilar, "Los 10 principios de la Cultura de Mediación", Editorial GRAO, Barcelona, España, mayo 2006, p. 21.

¹⁸⁴ Caravaca Llamas, Carmen y Sáez Olmos, José, "La mediación: Herramienta para la gestión de conflictos en la escuela". *Revista de educación social*, España, 2013, p. 4.

posibilitando la reflexión y el pensamiento.

En cada institución escolar, sea esta una escuela de pueblo o un colegio de elite, se expresa una gran diversidad de formatos familiares, culturales, económicos, religiosos, éticos y morales. Esa clasificación tiende a separar, a discriminar, ese mismo encasillamiento vulnera el respeto por las diferencias, sean estas intelectuales, étnicas o sociales.

Hoy más que nunca, debemos fomentar la aceptación del otro, como diferente a uno mismo, el respeto por la diferencia también incluye la necesidad de aceptar miradas, conclusiones o reflexiones diferentes en el ámbito educativo, las que deberán ser contempladas en el campo del saber.

La mediación escolar, es ante todo pensar la posibilidad de que todas las personas involucradas en el quehacer educativo puedan comunicarse, el que considera que todas las experiencias humanas son multifacéticas, es decir que incluyen una variedad de aspectos como el étnico, el biológico, el cultural, el social, el familiar, etc.

El uso de este pensamiento en la escuela, permite conocer y comprender mejor a los otros, en pro del respeto y la igualdad de posibilidades para todos los integrantes del sistema escolar.

La mediación en la escuela, desde esta óptica, implica además una comunicación más simétrica, donde las partes compartan en forma más equitativa la distribución del poder, tienden a igualar especialmente su comunicación recíproca. La mediación como método de enseñanza implica, la formación para la vida en democracia.

Para finalizar, se ha tomado importancia a la mediación escolar a partir de la toma de conciencia del acoso escolar en el tema de la convivencia en los centros escolares, en este marco la mediación ha comenzado a visualizarse como posible solución en la gestión de los conflictos, dándole el sentido transformativo a nivel personal y ambiental.

Dando este sentido transformativo mucho más en contextos educativos, devolviendo el protagonismo a las personas para que, ayudadas por un tercero neutral, el mediador o mediadores, sean capaces de elaborar colaborativamente sus propios acuerdos.

Esto implica un proceso transformativo hacia actitudes generadoras de

una cultura de paz, desde lo personal hasta lo institucional y lo social.¹⁸⁵

La mediación es entre algunos otros métodos de solución de conflictos, una herramienta muy utilizada en los últimos tiempos en el ámbito internacional, como instrumento no sólo de resolver posibles conflictos, sino, en el caso de la mediación escolar, como la forma de crear una cultura pedagógica capaz de revitalizar la mejora de la convivencia en diferentes ámbitos, pero más aún, resaltar las claves fundamentales de la mediación como recurso educativo.

La mediación escolar se presenta hoy como una herramienta empleada en el ámbito educativo como medio para promover condiciones que posibiliten el aprendizaje de habilidades para la vida, definidas como aquellas capacidades o aptitudes que permiten afrontar de modo positivo y constructivo los desafíos de la vida cotidiana.

La mediación por tanto, se presenta como una herramienta eficaz para que los alumnos enfrenten de forma pacífica y resolutiva los conflictos que vayan apareciendo en el transcurso de su vida. Por lo que su enseñanza temprana puede incidir en el estilo de vida personal y fomentar la creatividad para la resolución del conflicto.

2. Mediación escolar y cultura de la paz

La cultura de la mediación¹⁸⁶ asume una nueva forma de comunicación en la resolución del conflicto al fomentar la modificación de ciertas actitudes en el alumnado desde el civismo y el pensamiento crítico con el consecuente surgimiento de ambientes idóneos de disciplina en los centros escolares.

Esta cultura de la mediación en los centros escolares, la podríamos describir desde estos parámetros: Conocer la existencia de un servicio de mediación en el centro y cómo pedir ayuda al mismo; Incorporar el servicio de mediación al Plan de Convivencia del centro e incluso al reglamento de régimen interno; Reconocer que se necesita ayuda externa (normalmente del equipo de mediación) para resolver las propias dificultades; La voluntariedad

¹⁸⁵ Sánchez García, Mari Luz, *Gestión positiva de conflictos y mediación en contextos educativos*, Madrid, Colección de mediación y resolución de conflictos, Media, 2013, p. 13.

¹⁸⁶ *La cultura de la mediación significa mantener una visión amplia de los procesos mediadores que frecuentemente han sido reducidos a una simple técnica de gestión o resolución de conflictos*, Boqué Torremorell, María Carme, *Cultura de mediación y cambio social*, Barcelona, Gedisa, 2003, p. 12.

para pedir ayuda y resolverlo cuando se da un conflicto Sólo es posible la mediación si las partes en conflicto aceptan voluntariamente entrar en este proceso; Reconocer que somos responsables de las consecuencias concretas de nuestros actos; Reconocer y respetar nuestros deseos, necesidades y valores y los de los demás; Comprender el sufrimiento que producen los conflictos: Confiar en las propias posibilidades y en las posibilidades del otro.

Tampoco debemos asociar la educación para la paz al ámbito puramente escolar o dar un carácter universalista excesivo a la educación para la paz, relegando las circunstancias de nuestro entorno y haciendo pensar que los problemas y conflictos los tienen otros. No hemos de exponer el conflicto como algo negativo, ni presentar la educación para la paz con un carácter romántico, divergente de la vida escolar y familiar. Resumiendo, podemos centrar una educación para la paz desde la escuela, en los siguientes puntos:

- La educación para la paz es la convergencia de una educación afectiva y emocional que crea y modifica pautas de conducta en la línea del espíritu pacífico, el conocimiento de sí mismo y el aprendizaje de los hábitos democráticos.
- Una educación sociopolítica, teniendo en cuenta que la paz es fruto de las condiciones estructurales de convivencia; debemos, por tanto, tener en cuenta la propia sociedad y las relaciones de poder que se establecen entre los diferentes grupos sociales, la carrera de armamentos, la marginación social y la desigual distribución de la riqueza.
- La educación para el conflicto, viendo éste como algo positivo y necesario para el desarrollo del Ser Humano, e integrándolo como el proceso lógico que se da cuando las personas intentamos llevar a cabo una tarea en común. Debemos buscar fórmulas para regular de forma no violenta los conflictos.
- La educación ambiental, puesto que debemos sentirnos como parte integrante del ecosistema, y no los dueños del mismo, hecho imprescindible para empezar a respetar el medio ambiente como algo cercano a nosotros. Hemos de considerar que el ser humano es obra y artífice del medio que le rodea

En el apartado referente a los tipos de conflictos, se comentó sobre los conflictos internos o intrapersonales y los interpersonales, cuya finalidad es de clarificar cada una, debido a que puede darse la situación, que durante el proceso de mediación los participantes se vean expuestos a conflictos internos, por ello, es necesario dejarlo en entendido.

Por lo tanto, el proceso de mediación implica conocimiento en métodos de resolución de conflicto dentro de la cultura de la paz. La transformación de conflictos es un medio para alcanzar la paz. Para Galtung¹⁸⁷ como se mencionaba en apartado de conflicto dice que *la Paz se construye cuando es posible transformar los conflictos de forma creativa y no violenta, defiende que la mediación no se agota en la enseñanza de una técnica, sino que incluye un bagaje más amplio de contenidos, incluyendo la adquisición y mejora de habilidades sociales como la escucha, la empatía o la tolerancia, estrechamente relacionadas con la educación para la paz y con la democracia.*

En ese mismo sentido García-Arista¹⁸⁸ nos hace reflexionar sobre los principios sobre los que se asienta la mediación:

- a. Una concepción positiva del conflicto.
- b. Uso del diálogo como respuesta constructiva ante los conflictos.
- c. Potenciación de contextos cooperativos en las relaciones interpersonales.
- d. Desarrollo de habilidades de autorregulación y autocontrol.
- e. Práctica de la participación democrática.
- f. Desarrollo de actitudes de apertura, comprensión y empatía.
- g. El protagonismo de las partes en la resolución de conflictos.

Analizados estos principios, es fácil deducir el valor educativo que conllevan, para demostrar su potencial educativo y transformador.

Es por eso que la cultura va asociada a un sistema. La cultura de la mediación va relacionada con el sistema relacional de las personas, en la forma en que nos enfrentamos a los dilemas y las decisiones y las creencias asociadas a todas esas actitudes y decisiones.

Por el contrario, tradicionalmente el castigo ha sido y sigue siendo la manera de contener a las personas y controlar las conductas, y es ahí donde la mediación supone un cambio de paradigma, pues la responsabilidad unida al diálogo y la cooperación sustituyen la acción- consecuencia típica de los sistemas punitivos. Una cultura implica educación y práctica, hábitos, hábitos

¹⁸⁷ Galtung Johan, *op. cit.*, p. 35.

¹⁸⁸ García Arista, Marí Luz, *op. cit.*, nota 2. p. 28.

que están relacionados con los principios y valores que los fundamentan y entonces volvemos otra vez a la educación, al final es un círculo.

Podemos estar más o menos de acuerdo con la definición de cultura y si es suficiente lo que aporta la mediación para poder referirnos a cultura, pero si es cierto que existe la cultura de la paz reconocida por Naciones Unidas entre otros muchos organismos internacionales. Quienes claramente mencionan que la mediación tiene una relación directa con la consecución y fomento de valores constructores de esta cultura de paz o no violencia. Y es esa relación la que ha hecho que los programas de mediación hayan proliferado en el ámbito educativo para la mejora del clima escolar, junto con los optimistas resultados que están dando las investigaciones llevadas a cabo.

A pesar de estos resultados alentadores, también hay estudios que ponen en duda los beneficios de estos programas, encontrando que:

- a) No encontraron diferencias significativas en el clima escolar ni las relaciones sociales entre centros que utilizaban programas de mediación o ayuda entre iguales y aquellos que no.
- b) Los beneficios en los propios alumnos mediadores quedan constatados, pero respecto al clima social del centro y la convivencia, los resultados son más ambiguos.
- c) Los resultados muestran una falta de evidencia de un cambio conductual o de actitud tras implementar un programa curricular de cinco clases sobre mediación junto con un servicio de mediación durante 3 años en tres escuelas de secundaria, las partes involucradas en el programa evaluaron el proceso de mediación como una alternativa efectiva a la vía disciplinaria ordinaria;
- d) Se encontró que los mediadores expresaron altos grados de satisfacción con el proceso; los litigantes expresaron altos niveles de satisfacción también con lo que respecta a los procesos de mediación y reportaron que al menos tras una semana seguían cumpliendo el pacto alcanzado en mediación;
- e) Tanto los mediadores como sus padres expresaron que utilizaban las habilidades aprendidas en el programa de mediación en situaciones informales en la escuela y en casa.
- f) Además, había una tendencia a la baja de las sanciones disciplinarias, lo que lleva a concluir a los investigadores que un programa más completo que abarque más funciones podría cambiar la cultura escolar y su clima.

Pongamos por ejemplo, uno de los programas que trabaja oficialmente

En México, hay un programa que trabaja temas relacionados a la cultura de paz, llamada la Red del Plan de Escuelas Asociadas a la UNESCO (redPEA) es un proyecto creado por la Organización de las Naciones Unidas

para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), con el fin de realizar en coordinación con sus Estados Miembros, actividades encaminadas a la creación de redes para la convivencia pacífica en la comunidad mundial. Actualmente, la Red tiene incorporadas 9,566 instituciones educativas en 180 países, incluido México.¹⁸⁹

La redPEA es una red de escuelas determinadas a promover e impartir una educación de calidad en pro de la paz, la libertad, la justicia y el desarrollo humano, a fin de responder a las imperiosas necesidades educativas de niños y jóvenes de todo el mundo.

En suma, la redPEA persigue los siguientes objetivos: Fortalecer la red mundial de escuelas resueltas a mejorar la calidad global de la educación en apoyo de la Educación Para Todos (EPT); Centrarse en la calidad de la educación como derecho de todos los que aprenden y fomentarla, haciendo hincapié en las dimensiones cualitativas inherentes al mandato de la UNESCO; Consolidar, difundir y generalizar las prácticas ejemplares; Promover la expresión local como estandarte de los ideales de la UNESCO, en particular aprendiendo a convivir en paz y armonía; Contribuir al desarrollo socioeconómico y cultural sostenible, prestando especial atención a las preocupaciones propias del siglo XXI.

En todo el mundo, la Red promueve la participación de las escuelas en la ejecución de proyectos faros y proyectos pilotos reforzando los cuatro pilares del aprendizaje que forman una educación para toda la vida: Aprender a hacer; Aprender a conocer; Aprender a ser; Aprender a vivir juntos.

Las escuelas de la Red aplican estos pilares y los convierten en prácticas ejemplares replicables en otras partes del mundo. Con base en lo anterior, las escuelas asociadas trabajan 4 áreas de estudio:

- a) Las preocupaciones mundiales y el Sistema de las Naciones Unidas;
- b) La Educación con miras al Desarrollo Sostenible;
- c) La Paz y los Derechos Humanos;
- d) El aprendizaje intercultural.

En el ámbito nacional, la redPEA está bajo la coordinación de la

¹⁸⁹ Plan de Escuelas Asociadas a la redPEA, Secretaria de Educación Pública, México, UNESCO, 2014, p. 3.

Comisión Mexicana de Cooperación con la UNESCO que conjuntamente con la Secretaría de Educación Pública, establece una red de centros escolares interesados en participar dentro de esta red. Las escuelas que están en este programa realizan actividades con el fin de mejorar la calidad de la enseñanza, en particular sus dimensiones ética, axiológica, cultural e internacional. Los asociados nacionales de la redPEA, son los Ministerios Nacionales, Ministerios de Educación y Comisiones Nacionales para la UNESCO, los Coordinadores Nacionales de la redPEA en el mundo entero y los Directores de las Escuelas Asociadas de la UNESCO.

En este sentido, las escuelas tienen el compromiso de fortalecer la educación de los jóvenes y los niños en los siguientes temas:

- RedPEA y las prioridades de la ONU (cultura de la paz, pobreza, hambre, SIDA, equidad de género, medio ambiente y patrimonio cultural).
- Educación para el desarrollo sostenible (cambio climático, crisis alimentaria, etc.)
- Cultura de paz y derechos humanos (aprendizaje, práctica de los derechos humanos, solución pacífica de conflictos).
- Aprendizaje intercultural (multiculturalidad, comprensión y aprendizaje de otras culturas y de su propia historia).

Como puede apreciarse, las escuelas de la redPEA profundizan y llevan a la práctica los principios y prioridades de la UNESCO en particular y de la ONU en general, fortaleciendo el perfil humanístico, ético, cultural e internacional de los educandos. Crean y experimentan material pedagógico que fortalece estas dimensiones y que convierten tanto al alumno como al profesor en agentes de cambios positivos, que buscan reproducir en su comunidad.

Sin embargo, en Entrevista con la coordinadora de la RedPEA de la UNESCO en Tabasco, menciona que en el estado no está operando la red en escuelas públicas, solo

Para concluir, en este sentido, es imprescindible la búsqueda de soluciones factibles y eficaces desde el análisis de las necesidades e intereses reales de todos los que integran la comunidad educativa, es necesario que en las escuelas de México se trabaje con la enseñanza de la mediación como un proyecto ético y de fomento de valores en los alumnos, porque como alguien mencionó, en la educación “no basta con hacer que el alumno construya

conocimientos, tiene que construir también buenos estilos afectivos y buenos hábitos de comportamiento”.

CAPÍTULO IV. PANORAMA DE LA MEDIACIÓN ESCOLAR EN MÉXICO

Como ya se ha comentado, la mediación es un método estructurado de resolución de conflictos en el que una tercera parte asiste a las personas en conflicto escuchando sus preocupaciones, facilitando la comunicación y ayudándoles a negociar. Los/las mediadores/as intentan ayudar a las partes a crear soluciones en las que ambas personas resultan ganadoras. Aunque la persona mediadora se hace cargo del proceso, las partes mantienen la capacidad de tomar decisiones respecto a la solución del conflicto.

Por otro lado, un programa de mediación escolar supone crear y desarrollar en el centro educativo un servicio de mediación para la resolución colaborativa y pacífica de conflictos en el que pueden participar como mediadores/as y cómo usuarios/as los diferentes colectivos de la comunidad escolar (alumnado, profesorado, personal no docente, padres y madres, etc.).

En pocas palabras podemos decir que la mediación es:¹⁹⁰

- a. Un proceso cuyo objetivo es la resolución de un conflicto en base a los intereses y necesidades de las personas involucradas.
- b. Supone la intervención de un tercero imparcial, la persona mediadora, que ayuda a las partes a restablecer la comunicación, a comprenderse y a trabajar conjuntamente hasta alcanzar un acuerdo mutuamente satisfactorio.
- c. Las partes voluntariamente aceptan la asistencia del mediador en la búsqueda de soluciones.
- d. Es una herramienta más al servicio de un modelo de convivencia positivo y pacífico.
- e. Ha de contemplarse en el marco de un programa de convivencia más amplio.
- f. Tiene carácter preventivo y educativo.

El objetivo específico de un programa de mediación escolar es atender una serie de conflictos entre los miembros de la comunidad escolar que, por algún motivo, no han podido ser solucionados por los propios protagonistas y en los que se considera necesario intervenir con un proceso formal. Y además, suele incluir entre sus objetivos los siguientes:

¹⁹⁰ GEUZ, "Cómo poner en marcha, paso a paso, un programa de mediación escolar entre compañeros", España, Centro Universitario para la Transformación de Conflictos, Gobierno Vasco, 2012, p.7.

- Resolver los conflictos que, por cualquier circunstancia, no han podido ser manejados por las partes implicadas.
- Permitir la participación de los miembros de la comunidad escolar en la solución de sus propios conflictos.
- Enseñar habilidades de resolución de conflictos a los colectivos implicados en el programa.
- Mejorar la convivencia

Obviamente estos tipos de ambientes no pueden ser construidos desde el pensamiento único, término que alude al adoctrinamiento lo que nos conduce a la reflexión sobre la importancia de las concepciones previas y la percepción del conflicto en los procesos de mediación escolar por su incidencia en la creación de los espacios de entendimiento. Por su parte, la mediación nace en el momento histórico en que, mundialmente, se tiene una concepción más igualitaria del ser humano, a pesar del enorme camino que todavía queda por recorrer.

A. Marco metodológico de la viabilidad de la mediación escolar en el nivel secundaria

Con respecto a la educación secundaria en México, es importante mencionar que esta tiene particular importancia dentro del sistema educativo formal. Se trata de un nivel que ha tenido un incremento notable en su matrícula en los últimos años, en parte debido al énfasis que se ha dado por ampliar la cobertura en la primaria y la demanda consecuente por el siguiente nivel. La importancia de este nivel educativo se realza de frente a las demandas impuestas por la globalización, el rápido cambio tecnológico y la creciente interdependencia de los mercados.

La secundaria constituye un espacio clave para reforzar las competencias básicas y para adquirir la cultura común que promueve la ciudadanía: a su vez, contribuye a conocer a través de la experiencia y a estar en contacto con temáticas como la salud, la ciencia y la tecnología. Es precisamente en este nivel, cuando se adquieren competencias importantes para la vida como el trabajo en equipo, el vivir juntos, la resolución de conflictos, la adaptabilidad, etcétera.

Es por ello, que en el programa nacional de educación 2001 – 2016 se propuso realizar una reforma integral de la educación secundaria, con objeto de lograr su continuidad curricular y su articulación pedagógica y organizativa con los dos niveles escolares que la anteceden.

Los resultados de las evaluaciones nacionales e internacionales mostraron las deficiencias del sistema educativo nacional en su tarea de proporcionar niveles óptimos de rendimiento académico. *Sin duda, los bajos niveles de competencia entre nuestros jóvenes tienen importantes consecuencias para la vida de los mexicanos, para nuestra capacidad de vivir efectivamente en una democracia que exige ciudadanos cada vez más capaces de obtener e identificar información, de asociarse con otros y de participar en la construcción de nuestras opciones como país.*¹⁹¹ De manera se justifica la reforma integral de educación básica que inicia con educación preescolar en 2004, educación secundaria en 2006 y educación primaria 2011 y se basa en el modelo educativo basado en competencias.

Desde 1992, el plan y los programas de estudios de la educación secundaria no habían tenido una reforma global, en aquel tiempo se propuso establecer la congruencia y continuidad con el aprendizaje obtenido en la primaria, fortaleciendo aquellos contenidos que responden a las necesidades básicas de aprendizaje de la población joven del país y que sólo la escuela podía ofrecer. En este marco, la reforma integral de la educación secundaria¹⁹² se propuso transformar la práctica educativa a fin de mejorar las oportunidades de aprendizaje de todos los estudiantes. Para ello, reconoció indispensable: *fortalecer la continuidad entre los niveles que forman la escolaridad ad básica, ofertar un círculo que posibilite la formación de los adolescentes como ciudadanos democráticos, desarrollar al máximo las competencias profesionales de los maestros e impulsar procesos para que las escuelas funcionen colegiadamente y se constituyan, efectivamente en comunidades de aprendizajes.*¹⁹³

¹⁹¹ Subsecretaría de Educación Básica y Normal, Documento Base Reforma Integral de la Educación Secundaria, México, SEP, 2002, p. 12.

¹⁹² *Ibidem*, p. 26. El Programa Nacional de Educación 2001 – 2006 se planteó como objetivos estratégicos, los siguientes:

a). Alcanzar la justicia y la equidad educativa; b). Mejorar la calidad del proceso y el logro educativos; c). Transformar la gestión institucional para colocarla al servicio de la escuela.

¹⁹³ *Idem*.

Los objetivos del programa sectorial de educación 2007 – 2012 y las acciones de la reforma integral de la educación básica, siguen las recomendaciones que la organización para la Cooperación Básica, están en correspondencia de las recomendaciones que la OCDE expone en sus análisis del sistema escolar mexicano a la luz de PISA 2006.¹⁹⁴

En este sentido se establece la correspondencia entre el programa sectorial de educación 2007 – 2012 y las recomendaciones de la OCDE que son:

- 1) Establecer un propósito de fondo para la Reforma del Sistema Educativo Nacional.
- 2) Establecer con absoluta claridad los estándares para las principales áreas de conocimiento en los distintos niveles educativos.
- 3) Alinear el currículum a las principales áreas de conocimiento y producir materiales de alta calidad para apoyar el trabajo de los maestros.
- 4) Desarrollar mecanismos de medición para los estándares que provean información diagnóstica de manera continua.
- 5) Realizar fuertes investigaciones para mejorar la calidad docente.
- 6) Realizar acciones inmediatas para fortalecer el liderazgo en las escuelas y a otros niveles al interior del sistema educativo nacional.
- 7) Incrementar el grado de autonomía en los distintos niveles del sistema (estatal, regional y escolar), pero manteniendo una rectoría sobre el sistema educativo en su conjunto.
- 8) Intervenir en aquellas escuelas y áreas en las que se presentan los mayores desafíos, y brindar apoyo a los alumnos en riesgo de fracaso escolar.
- 9) Revisar la organización escolar en México a la luz de la Reforma de Bachillerato.
- 10) Tomar acciones inmediatas para expandir la oferta de los maestros.
- 11) Revisar el balance del financiamiento de la educación.
- 12) Construir una agenda conjunta entre los principales actores involucrados en la educación nacional.¹⁹⁵

Es importante constatar cómo los cambios del sistema educativo nacional provienen de un organismo multilateral y es el producto de los resultados de la evaluación PISA que no toma en cuenta, ni el currículum nacional, ni la desigualdades sociales, y mucho menos la multiculturalidad de nuestro país.

¹⁹⁴ Subsecretaría de Educación Básica, Análisis del Sistema Escolar Mexicano a la luz de los resultados de PISA 2006, Reforma Educativa Integral México, SEP, 2013, p. <http://www.sep.gob.mx/wordmodels/sep1/resource/93128/5/PSE-PISAV2.pdf>

¹⁹⁵ *Ibidem*.

Los retos actuales que enfrenta la educación secundaria implican el promover en sus alumnos su desarrollo como personas reflexivas y analíticas, capaces de tomar decisiones responsables que contribuyan a su formación como ciudadanos democráticos e íntegros. Como el último tramo de la educación básica, y por las características de las edades de los alumnos que atiende, debe constituirse en el nivel educativo que favorezca el aprovechamiento de los conocimientos previos y la afirmación de hábitos, valores y actitudes de los adolescentes frente al mundo.¹⁹⁶

La respuesta a estos retos demanda a docentes, alumnos, directivos y todo el personal de la escuela secundaria, incluidas desde luego las familias, integrar una comunidad de aprendizaje, que tiene como soporte fundamental el trabajo colaborativo. Éste debe llevarse a cabo en diferentes momentos y entre todos los integrantes de la comunidad de aprendizaje. Esto implica, entre otros aspectos, que los docentes de una escuela compartan información y reflexionen juntos sobre las características de los alumnos; sus intereses, necesidades, fortalezas, problemas y los retos académicos.

Ahora bien, en cuanto a la edad de ingreso a secundaria,¹⁹⁷ la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM) el Estado dispone como obligación de los ciudadanos enviar a sus hijos o pupilos a la escuela para cursar la educación secundaria,¹⁹⁸ señala edades mínimas para iniciar preescolar y primaria, 3 y 6 años respectivamente, e introduce los 15 años como edad máxima a partir de la cual quienes no cuenten con la secundaria terminada podrán ser atendidos por el sistema de educación para adultos.

Estas disposiciones configuran rangos de edad para cursar la educación secundaria de 12 a 14 años, mismos que corresponden a un trayecto escolar donde los niños ingresan de forma oportuna a la escuela y avanzan

¹⁹⁶ Lara Romero, Lily, "Derecho a la Educación", en Islas Colín, Alfredo y Argáez de los Santos, Jesús Manuel (Coords), *Derechos Humanos, Un escenario comparativo entre los sistemas universal, regional y nacional*, México, ed. Flores, CEDHT, UJAT, 2016, p.249.

¹⁹⁷ Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes.
Artículo 5o.

Son niñas y niños los menores de doce años, y adolescentes las personas de entre doce años cumplidos y menos de dieciocho años de edad.

Cuando exista la duda de si se trata de una persona mayor de dieciocho años de edad, se presumirá que es adolescente. Cuando exista la duda de si se trata de una persona mayor o menor de doce años, se presumirá que es niña o niño.

¹⁹⁸ Cfr., art. 31 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

ininterrumpidamente entre grados y niveles educativos.

De acuerdo a las edades antes mencionadas, los jóvenes que cursan el nivel secundaria se encuentran en un estado físico, emocional y mental bastante difícil y es precisamente por ello, que el alumno se encuentra ante una diversidad de confusiones que al interactuar con sus compañeros genera conflictos desde los internos hasta los conflictos interpersonales, de los cuales se hablaron en capítulos anteriores.

Por ello, cuando hablamos de convivencia en la escuela secundaria nos situamos dentro del sistema global de relaciones que se da en toda la comunidad educativa y en la interrelación que se produce entre la estructura social y los procesos sociales que se desarrollan en el seno del sistema. Es decir, dinámicas y pautas de interacción entre los diferentes actores sociales que forman parte de la comunidad educativa.

La Institución educativa refleja la composición diversa de la sociedad, todo un universo de diferentes realidades y situaciones que, en la medida que son vida, generan discrepancia de intereses y situaciones que no siempre son fáciles de gestionar.

Por eso hemos centrado nuestra atención especialmente en la figura de los que han participado en las entrevistas para poder conocer a partir de su percepción el resto de pautas y dinámicas sociales que forman parte de la comunidad educativa. Estas pautas son impulsadas por las experiencias en la vida real de los centros educativos, por las percepciones subjetivas y las emociones existentes, las cuales a su vez están determinadas por un contexto, una estructura y/o un entorno organizativo.

Con la idea de cambio social, que en el ámbito educativo nos llevará a desear una convivencia basada en las relaciones pacíficas y a un logro de las aspiraciones legítimas de todos los integrantes de la comunidad.

Es desde la educación que podemos definir otras pautas sociales de gestión constructiva de conflictos, de práctica del diálogo como forma de abordarlos en fases iniciales para evitar su escalada, de autorregulación porque es importante crecer como persona evitando la actuación desde el modo hostil de nuestro cerebro, porque el respeto al otro es un valor de negociación y de compromiso. En definitiva, es desde la educación desde donde se puede generar los cambios necesarios en la cultura social actual de

cara a la construcción de una sociedad más pacífica y la mediación con sus principios y características es sin duda una buena herramienta para conseguirlo.

En México a partir de la reforma educativa en el ciclo 2014-2015, se apertura ron dos programas a disposición de los colegios e institutos públicos para implementar programas de mediación en sus centros, el cual sugiere, que es necesario tener un servicio de mediación contemplado en el Plan de Convivencia que todo centro debe realizar anualmente, es por ello el motivo de realizar el presente trabajo de investigación.

1. Metodología

En base la realidad analizada por la literatura y experiencias en otros países de programas en el cual se están haciendo trabajos de resolución de conflictos y convivencia escolar para prevenir la violencia, se pretende conocer de manera general la realidad del uso de la de mediación en dos escuelas secundarias que fueron voluntarias para desarrollar en ellas un de diagnóstico de la percepción del conflicto y a la vez diseñar un programa de mediación escolar como posible propuesta para intervenir en la resolución del conflicto , por lo que se hará una recogida de información con presencia de los objetivos que se mostrarán en el apartado siguiente y que enmarcada en un contexto determinado, nos arrojará resultados que dará funcionalidad a esta información.

La metodología análisis de este estudio responde a una investigación cualitativa en tanto que se pretende comprender la realidad escolar a través de la perspectiva de los participantes. Como dicen Hernández, Fernández y Baptista,¹⁹⁹ el enfoque cualitativo se selecciona cuando se busca comprender la perspectiva de los participantes (individuos o grupos pequeños de personas a los que se investigará) acerca de los fenómenos que los rodean, profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados, es decir, la forma en que los participantes perciben subjetivamente su realidad.

Es una metodología naturalista²⁰⁰ ya que la interacción con los informantes se desarrolla de un modo natural y no intrusivo, es descriptiva,

¹⁹⁹ Hernández Sampieri, Roberto, Fernández Collado, Carlos, Baptista Lucio, Pilar, *Metodología de la Investigación*, México, Mc Graw – Interamericana, 5ta.ed, 2010, pp. 9 - 10.

²⁰⁰ *Ibidem*, p. 91.

pues se centra en el análisis en descripción, y observación de fenómenos y cosas observadas, e inductiva porque parte de datos para desarrollar comprensión, conceptos y teoría y no para evaluar modelos, hipótesis o teorías preconcebidas.²⁰¹

Por otra parte, lo que se quiere con el desarrollo de esta investigación es construir un diagnóstico intelectual, que permita ordenar y explicar ideas así como también validar o refutar la hipótesis construida en el proceso de estudio y que se orientan hacia la intervención de la mediación escolar como estrategia educativa en la resolución del conflicto. Hemos de tener en cuenta como bien marca Rosell que sitúa el diagnóstico en la fase preliminar del estudio y afirma “que éste se basa siempre en un estudio o recogida de datos, relacionados entre sí, que permiten llegar a una síntesis y a una interpretación, la interpretación se basa, no solamente en los datos «per se», sino también en el eco que estos datos producen en la persona que estudia y en el conocimiento de la significación que se le puede atribuir”.

El diagnóstico²⁰² supone una estimación, es una apreciación de una situación, no constituye una medición exacta, sino que son más próximos a la valoración. Valoración que elaborada mediante técnicas científicas es necesaria para descubrir e identificar los potenciales de cambios y las resistencias que actúan en la situación estudiada, y así trazar una línea de intervención para lograr una serie de cambios, y que técnicas se van a aplicar en el proceso de trabajo.

Así pues, para la elaboración del consecuente diagnóstico, la herramienta principal será la entrevista, que se complementará con el análisis documental consistente en la recopilación y análisis de datos, de documentos, programas de intervención en México o experiencias similares en otros países, de igual forma la información que las escuelas puedan aportar.

Para el análisis de necesidades se ha realizado un muestreo no probabilístico de conveniencia; las escuelas que han respondido a la petición del estudio, que han sido en total dos. Estos planteles son públicos de educación secundaria, uno de zonas rural y uno de zona semiurbana, de los

²⁰¹ Bonilla Castro, Elssy, Rodríguez Sehk, Penélope, “Más allá del dilema de los métodos: La investigación en ciencias sociales”, Bogotá, Grupo editorial Norma, 2005, p. 125.

²⁰² Hernández Sampieri, Roberto *et.al.*, Metodología de la investigación, México, McGrawHill, 2009, p, 151.

municipio de Centro y Cárdenas, Tabasco. Son centros con cuentan con programas de convivencia escolar y que voluntariamente desearon implementar el servicio de mediación escolar.

No se necesitó por tanto una unidad de análisis representativa de la población, por ello la muestra se compuso de dos coordinadores del programa de convivencia escolar uno por cada escuela, seis docentes y once adolescentes que fungieron como mediadores. Los adultos de entre 25 y 40 años, cuatro mujeres y dos hombres, son todas (os) profesoras (es) de las secundarias.

También han participado once adolescentes de entre 13 y 15 años, siete chicas y cuatro chicos, siendo la mayoría estudiantes de 15 años. Todos ellos cursan Secundaria y participaron activamente en el curso de formación de mediadores en la escuela donde estudian.

La duración de la obtención del diagnóstico a través del curso de mediadores fue del ciclo escolar 2015 – 2016 con alumnos de segundo y tercer grado de secundaria.

a. Hipótesis

La hipótesis del estudio es saber si la mediación es viable en contextos educativos para resolver conflictos interpersonales que impacten en una convivencia positiva en el entorno escolar.

b. Objetivo general

Tras la exploración documental sobre la mediación escolar, han surgido diferentes inquietudes, que se han plasmado en forma de los siguientes objetivos:

Identificar la existencia de conflictos en el contexto escolar para reconocer a la mediación como una estrategia para intervenir en la resolución del conflicto en beneficio de ambientes de convivencia en positivo.

c. Objetivos específicos

- Describir las aproximaciones teóricas del conflicto escolar en el contexto educativo, sus causas, tipos y el sentido del conflicto transformacional en el contexto educativo.

- Analizar el marco legislativo internacional, nacional y regional que dan protección al derecho del niño, niña y adolescente a una convivencia sana y segura.
- Reconocer la existencia de programas de convivencia escolar e identificar su uso en la práctica escolar.
- Realizar un diagnóstico sobre la percepción del conflicto para reconocer si la mediación es viable en el escenario educativo.
- Realizar un programa de sensibilización del conflicto y la mediación escolar en dos escuelas secundarias voluntarias para ir construyendo la viabilidad de la misma.
- Proponer un programa de intervención enfocado a la resolución del conflicto y la mediación escolar en educación secundaria.

2. Instrumento de recogida de información.

a.-Entrevista

La entrevista es una herramienta cualitativa, que busca indagar sobre la percepción de un sujeto clave respecto a una situación o aspecto social. Es un encuentro personal que conforma una conversación de intercambio recíproco, en la cual los entrevistados son una fuente de información que habla desde su identidad y en nombre de otras personas, proporcionando datos sobre los procesos sociales y las convenciones culturales

Personalmente, considero que la entrevista se realizó de manera confiable, a través de un guion (anexo No. 5) que contenía preguntas abiertas que propiciara la comunicación del interlocutor y que le permitiera hablar de lo que él conocía en referencia a las categorías de la percepción del conflicto en el plantel, la convivencia escolar, y el uso de la mediación como estrategia de intervención, buscando el entrevistador o investigador alargar la conversación para aprender más, trata de comprender y obtener las maneras de cómo se define la realidad y los vínculos que se establecen entre los elementos del fenómeno que se estudia, por tanto, la entrevista tuvo un fin utilitario que no dependió del interés mutuo.

Por ello se utilizó una entrevista cualitativa semi-estructurada, esta herramienta se caracteriza por basarse en un modelo intermedio entre la

entrevista libre (guión) y la totalmente cerrada. Se caracterizan por ofrecer una guía general y flexible para interrogar y registrar la información obtenida, permitiendo establecer un diagnóstico claro.

Las entrevistas se han llevado a cabo de forma presencial y se ha recopilado la información mediante un registro electrónico (formato digital), realizando el siguiente procedimiento:

1. Obtener la información
2. Capturar, transcribir y ordenar la información
3. Codificar la información
4. Integrar la información

En la metodología cualitativa, al trabajar con palabras, los datos recogidos deben ser clasificados en categorías comunes con el fin de poder realizar comparaciones, y así se pueda presentar la información siguiendo un orden o patrón (Fernández Núñez, 2006)

Por lo tanto, la categorización o codificación facilita la clasificación de los datos registrados y les da un sentido. Esta categorización se puede hacer antes de entrevistar o después de haber hecho las entrevistas.

Para este caso, para la confección del instrumento se establecieron un conjunto de dimensiones y categorías predefinidas:

Tabla de dimensiones

Dimensiones	Categorías	Definición de categorías
Contexto escolar	Clima escolar	Nos referimos a clima escolar en relación al número de conflictos que se dan y la gravedad de estos. Saber si se percibe la escuela como conflictiva o no.
	Características de la escuela	Las características del centro escolar que más nos interesan son aquellas relacionadas con los programas que

		están fomentando y los valores pedagógicos que como centro han adoptado y promueven mediante estos programas.
	Las relaciones dentro del centro	Por lo que respecta a las relaciones dentro del centro nos referimos a si se perciben actitudes de respeto y confianza entre los diferentes actores del centro (alumnos, profesorado, familias) y si hay una buena comunicación.
Programa de mediación	Concepciones en torno a la mediación	Conceptos relacionados con la mediación y como definen la labor que desempeñan y desempeña el programa.
	Motivación	Alude a las razones y motivos que han impulsado al profesorado y al alumnado a formar parte del equipo del programa de mediación.
	Impacto personal	El impacto personal se entiende como aquellos efectos, que en opinión del alumnado-mediador y profesor-coordinador ha tenido sobre ellos la

		participación en el programa de formación de mediadores.
	Propuestas de mejora	Categoría que contempla las sugerencias proporcionadas por los mediadores para contribuir a la mejora del Programa de Mediación.

b. Resultados

A continuación se presentan los resultados de las entrevistas; tras un proceso de transcripción y análisis de la información según las categorías anteriormente expuestas, respondiendo a los objetivos planteados, de los específicos al general.

- **Identifican los tipos de conflictos y en qué asignatura los trabajan relacionándolos con el enfoque del programa de mediación.**

El coordinador de la zona rural la relaciona con asignaturas curriculares que se realizan en primero y segundo de secundaria respecto a derechos humanos, valores y ética entre otros con los valores que promueve la mediación y que se difundió en el curso mediación.

En el otro plantel ubicado en la zona semi - urbana del municipio del centro se imparte una optativa desarrollada por la coordinadora del programa que trata los conflictos desde la educación emocional y el control y autogestión de las emociones, pero igual es porque ella tiene formación en neurolingüística y eso le permite trabajar con los alumnos estos aspectos.

Entre los alumnos que han fungido como mediadores seis han relacionado alguna materia del currículo con su aprendizaje en mediación y relacionado con su motivación para participar en el programa. Hay programas que están utilizando a parte del servicio de mediación voluntario, un enfoque curricular implícito para formar al alumnado en valores relacionados con la

convivencia escolar como son las tutorías y un programa llamado Construye – T.

En las dos escuelas, tanto los coordinadores como los estudiantes entrevistados coinciden en que se realizan mediaciones formales e informales. Las informales son más difíciles de llevar en cuanto no siempre se sienten seguros de intervenir porque generalmente son situaciones que ya rebasaron los límites mediables, es decir hechos agresivos verbales o psicológicos sin llegar al físico.

Cuando se habla de participación en el programa de mediación los entrevistados se han referido a dos grupos de personas; estudiantes y profesorado, no se han dirigido a las familias etc. Ningún alumno-mediador ha hablado de conocer algún proceso de mediación entre alumnos y profesores, sin embargo los dos coordinadores aseguran que se ha realizado gestión de algún conflicto mediante técnicas mediativas dentro del programa. Los dos cursos de formación de mediadores se basan en la mediación entre iguales es decir entre alumnos.

Una escuela ha vinculado al programa de mediación escolar dentro del plan de convivencia escolar existente en el plantel, queriendo enriquecer con las estrategias que se utilizan en mediación con relación al ambiente de convivencia en el plantel, debido a que el programa de convivencia escolar emitido por la secretaria de educación pública solo tiene lineamientos legales y nada de estrategias o técnicas de cómo enfrentar hechos conflictivos, ósea es un programa con una visión más general.

- **Aspectos fuertes y débiles del programa de mediación desde la perspectiva de los propios participantes (mediadores):**

1. Se forman vínculos estrechos entre los componentes del programa. Los coordinadores y alumno-mediadores califican de muy buenas las relaciones dentro del equipo mediador.

“Nuestra formación consistió en portarnos como una suerte de familia en el centro, porque realmente con algunas personas entablas una relación (ríen todos) casi casi de familia. Lo cual no es sencillo a no ser que coincidas con las personas adecuadas, y los maestros oportunos”. (Alumna-mediadora 6).

2. Otro punto fuerte es el compromiso que todos los sujetos entrevistados han adquirido con el programa. Tanto los coordinadores como los mediadores se han formado fuera del horario lectivo, y realizaron las mediaciones en la hora del recreo, hora de “descanso”.
3. Los alumnos mediadores destacan como punto débil del programa la actitud de los estudiantes/compañeros; dicen que tienen otras maneras de gestionar sus conflictos y que no acuden a mediación. Una alumna dice que se percibe como un castigo, dos alumnas hablan de la falta de confianza en la confidencialidad del proceso.
4. Los coordinadores también destacan la falta de iniciativa por parte del alumnado de acudir a mediación como punto frágil del servicio. Uno además añade que no hay derivación de casos por parte de los tutores y el servicio está casi inactivo.
5. Tres estudiantes mediadores destacan la falta de mediación entre profesores y alumnos como punto débil del programa de mediación.
6. Cinco alumnos mediadores y los dos coordinadores comentan la falta de tiempo como un problema grave para poder llevar a cabo actividades dentro del programa y desarrollarlas. Cuando se habla de la participación en el programa no se nombra en ningún caso a las familias o al personal no docente.
7. Una coordinadora dice que la mediación por parte del profesorado no ha tenido buena respuesta, debido a que los profesores lo ven como una carga más de trabajo y por ello pierde fuerza, y que en el último ciclo del año ha crecido un poco más por la incorporación de un profesor nuevo, quien ha derivado alumnado al servicio.
8. Por otro lado añade, que respecto al alumnado se están consolidando y que hace poco un alumno le decía que quería ser mediador porque quería ser importante.
9. Un coordinador destaca que en la primera reunión de formación para lanzar el programa, el grupo estaba formado por profesorado, alumnado, según palabras textuales de la entrevistada “me pareció muy bonito, todos en términos de igualdad”, y que pocos programas consiguen esa mezcla.

- **Identificar qué elementos han sido importantes en la implementación con éxito del servicio de mediación.**

1. Los dos coordinadores hablan del apoyo por parte del director como esencial. Además especifican que la colaboración de los tutores es esencial. Se ha de reforzar su figura respecto al servicio de mediación, ya que los dos primeros años de la implementación del programa de convivencia no se venía haciendo nada en referencia a mediación escolar, solo se seguía los métodos disciplinares de castigo para enfrentar el conflicto, mencionan también que la gran mayoría de casos provienen por derivaciones de los tutores.
2. En una de la escuela secundaria (la semi-urbana) la coordinadora dice que los tutores no colaboran con el servicio (El servicio de mediación realizó entre 4 y 5 mediaciones al año, su actuación actual se enfoca en la difusión por falta de casos).
3. Los dos coordinadores destacan la aplicación de materias curriculares que tratan temas de Resolución de conflictos y mediación como posibles agentes impulsores del servicio. Hay cinco alumnos de los once que funge como mediadores que hablan de esta materia para justificar su motivación de participar en el programa de mediación.
4. Hay una escuela en especial que a través de la asignatura ética y valores se ha relacionado el programa de mediación con actividades que fomenten la mediación y se hacen excursiones y se hacen otro tipo de actividades como charlas con el fin de educar en valores de respeto, tolerancia, convivencia etc.
5. Todos los coordinadores, docentes y alumnos han recibido la formación en mediación gracias a los talleres que se ha ido a impartir y están muy satisfechos.

- **Conocer que evolución se ha desarrollado en los programas de mediación después del año de haberse implementado.**

1. En una de las escuelas, la coordinadora dice que ha habido una evolución de la derivación de casos y que ahora les llegan más casos

por iniciativa del alumnado que por recomendación del profesorado. En ese mismo centro se ha establecido las funciones de acogida por parte del equipo mediador y además actualmente se han establecido unos protocolos de actuación para situaciones de niños que se encuentren aislados, y también forman parte del equipo de mediación.

2. Los coordinadores expresan nuevas ideas para el proyecto de mediación para el curso siguiente (2017-2018) y que están contempladas en la propuesta del programa de mediación en este trabajo de investigación.
3. Un plantel tiene pensado abrir el diálogo entre profesores y alumnos mediante la asistencia de alumnos-mediadores a la comisión de convivencia escolar en la escuela donde hasta el momento no hay alumnos.
4. Otro de los programas de mediación este año 2017 está sufriendo un cambio de estructuración y conceptualización, debido a los alumnos que egresaron. Hasta el momento las mediaciones que se llevaban a cabo eran realizadas principalmente por un profesor-mediador. Ahora se quiere aplicar un servicio de mediación entre iguales y se habla en un futuro de abrir la comunicación en el plantel y a la mediación a la comunidad.
5. –El coordinador de la escuela rural emite su opinión en entrevista abierta diciendo que el proyecto de mediación requiere de incluir a más escuelas y más alumnos mediadores. La finalidad es llenar cada curso con la idea de que la mediación debería aceptarse siempre, aunque la mediación es voluntaria, la persona siempre debería ser escuchada. Esto ya no entra dentro de la mediación, es más nuestro proyecto de abrir la comunicación, es algo muy personal”-. (Coordinador).
6. En la otra secundaria se piensa acompañar el servicio de mediación con un programa de alumnos-mentores y fomentar la mediación en primaria mediante la realización de charlas en escuelas primarias por parte de los alumnos-mediadores de la escuela secundaria en su comunidad.
7. Y un coordinador establece como objetivo a largo plazo la autogestión del servicio por parte de los alumnos, sin necesidad de que haya un docente coordinando, es decir la cultura de la mediación.

8. Hay dos alumnos-mediadores que piden una obertura del programa y que se puedan gestionar conflictos entre el alumnado y el profesorado.
9. Cinco alumnos-mediadores proponen que el servicio de mediación sea más reconocido a nivel de la escuela y se les den horas para poder desarrollar otras actividades relacionadas con sus compañeros a manera de fomentar una mejor convivencia en la escuela.

- **Situación de la cultura de la mediación en el centro educativo con servicio de mediación**

Las conceptualizaciones que dan tanto los alumnos-mediadores como los coordinadores entrevistados van más allá de la mediación como técnica de resolución de conflictos, suponiendo una vía contraria a la vía conflictiva, abriendo el entendimiento, y hasta en alguno caso se dice que es una forma de vida.

1. “Un proyecto potencial de vida global. Que probablemente dentro de poco, de hecho ya lo es, será el nuevo modo o la nueva forma de relacionarnos globalmente. Para mi estamos carentes en el mundo de que alguien nos medie, necesitamos grandes mediadores y grandes mediadoras, así que supongo que la dimensión de la mediación se irá abriendo, se irá expandiendo y no solo es una suerte de trabajo, porque es un trabajo, sino que es un modo de vida”. (Coordinadora-mediadora 9)
2. “El respeto, la escucha atenta, escuchar más allá de las palabras. El dialogo, el respeto a la singularidad, sin juzgamientos (valoraciones). Promueve la posibilidad de llegar acuerdos que serían impensables. Promueve muchas cosas. Cuando dos personas se sientan a veces salen cosas impensables. Promueve aspectos muy interesantes de la persona que a simple vista no valoramos, promueve aspectos humanos.”(Coordinador 1).
3. Todos los alumnos-mediadores exponen en las entrevistas casos del día a día en el que aplican técnicas mediativas, y dicen afrontar el conflicto desde otra perspectiva.

4. Tres de cuatro docentes dicen percibir un mejor clima en la escuela. Nueve de los alumnos mediadores perciben su escuela como poco conflictiva y con una buena gestión de los conflictos, aunque mejorable. Los otros dos entrevistados creen que se producen muchos conflictos en primero y segundo que no son resueltos y pueden ir a más.
5. Entre los principios pedagógicos que caracterizan los planteles educativos en los que trabajan los coordinadores, establecen que el respeto es uno de los valores más importantes para el centro. Después le sigue la mediación, que es nombrada por las dos coordinadora, igual que la cooperación.
6. Las coordinadoras establecen que aunque un conflicto no sea adecuado para ser mediado se ha de hablar, las partes deben tener un espacio donde poder explicarse y no solamente canalizarlo a otras estancias o asignarles castigos disciplinarios que van desde la suspensión de determinados números de clases hasta la expulsión definitiva del plantel.
7. Ningún entrevistado cuando se le pregunta sobre los valores implícitos en la mediación o sobre propuestas para mejorar el programa y la gestión de los conflictos hablan de realizar estructuras más democráticas. Solamente un coordinador habla de abrir el programa a la comunidad, entendiendo que la mediación va más allá del propio centro.
8. Cuando se les pregunta a los alumnos mediadores que es lo más difícil para ellos de llevar a cabo en un proceso de mediación, un 81,81% han contestado que la imparcialidad, intentar entender a ambas partes por igual y no establecer preferencias. Dos alumnos han destacado también como algo difícil tomarse en serio algunos de los conflictos y malentendidos que llegan. Dos alumnos han dicho que les costaba saber cuándo una historia era real o falsa, les costaba llegar a la verdad. Debido a que se necesita más tiempo para trabajar técnicas relacionadas los mensajes emocionales del conflicto intrapersonal emitidos por la corporeidad.

B. Propuesta de intervención educativa: Programa de sensibilización y potenciación de la mediación escolar

En definitiva, como resultado de los hallazgos encontrados en el diagnóstico anterior, se ha estructurado de manera tal vez general una propuesta de un programa de mediación escolar como estrategia intervención en la resolución del conflicto, alimentado con los dos cursos pilotos denominados “identificación de los conflictos escolares” y el de “formación de mediadores”, durante el año 2015 y 2016 en las dos escuelas secundarias antes comentadas. Quedando metodológicamente organizado de la siguiente manera:

1. Naturaleza Del proyecto

El programa se enfocará principalmente en los alumnos y pretende despertar una inquietud sobre la gestión pacífica de conflictos, sirviendo de complemento a la formación del alumnado mediador y como indicador para el análisis de la convivencia en la escuela secundaria.

Tiene un enfoque participativo inclusivo, y permite un espacio para el personal docente y no docente del centro, llevando la mediación a todos los sectores del centro educativo y reforzando la utilidad del servicio de mediación dentro del centro como vía alternativa de resolución de conflictos respecto la vía disciplinaria.

2. Fundamentación

La inserción y sostenibilidad de un programa en el sistema educativo depende de múltiples factores y el grado de complejidad y adecuación de éste.

En el caso de la mediación, estamos ante un tratamiento innovador de los conflictos, lo que implica la superación de ciertas resistencias, que si no se tratan adecuadamente pueden ser lo suficientemente fuertes como para inhabilitar su ejecución.

Durante algunos años la mediación escolar ha estado en auge en países de primer mundo como España y Estados Unidos, fomento por supuesto por los departamentos de educación de esos países, los indicadores de aplicación y encaje de la mediación en las escuelas han sido positivos y alentadores.

Aun así, hay mucho trabajo por hacer. Hay colegios que a pesar de tener en funcionamiento servicios de mediación, su utilización ha sido accidental y han acabado desapareciendo, dejando una sensación de fracaso a

las personas que se implicaron con el programa y lo que aún hace más daño a la larga.

En otros casos vemos escuelas donde el servicio forma parte del centro y tiene identidad propia, pero una identidad muy personificada en ciertas personas, lo que dificulta que la cultura de la mediación se expanda a todo el centro.

A pesar de todas las facilidades materiales de las que se disponen para la aplicación de estos Servicios hay problemas que se repiten una y otra vez y parece que parte de la problemática reside en la parte más filosófica de la mediación, los valores relacionados con ésta, la cultura. La formación en mediación a todo el alumnado ha mostrado dar resultados positivos a nivel personal y de centro y es mediante un aprender a aprender que el que se pueden conseguir cambiar patrones de actuación y conseguir una transformación en los sistemas organizacionales.

El problema es que un cambio conductual y de conciencia no se consigue con una formación única y preliminar, y por eso se cree que un programa de apoyo, flexible, y dinámico, que se adapte a la realidad de cada centro educativo y al momento en que se encuentre puede ayudar a éste a evolucionar.

Un programa de sensibilización que pueda incluirse dentro de otros programas como el de convivencia, tutorías, etc. no supone una carga excesiva para el centro y más teniendo en cuenta que cada uno lo aplicará en función de sus posibilidades.

3. Objetivos:

Objetivo General

Diseñar y llevar a cabo un programa de sensibilización en mediación para la escuela secundaria, que se aplique dentro del programa de convivencia escolar que se apoye en la acción tutorial y como actividad cohesionadora general a nivel de centro escolar.

Objetivos Específicos:

- Analizar la convivencia del centro educativo.
- Posicionar la Mediación como signo distintivo del centro escolar.
- Crear un espacio de cohesión de todos los agentes participantes en un centro escolar, directos e indirectos mediante la mediación.

4. Destinatarios:

Directos:

- Los alumnos básicamente de primer y segundo grado para luego ampliarlo a todos cursos donde se decida implementar el taller y los tutores que lo dirigen.
- Todos los participantes que realicen alguna actividad para la Jornada de Mediación.

Indirectos:

Todo el centro de forma indirecta es destinatario pues es un proyecto diseñado para complementar el programa de mediación y contribuir a la convivencia y el clima escolar. Todas las personas relacionadas con el centro son destinatarios indirectos del proyecto.

5. Metodología:

La metodología que se pretende llevar a cabo para lograr los objetivos de este proyecto está basada en la aplicación de una encuesta como instrumento para el análisis de la convivencia, posteriormente un taller de formación para el alumnado y la realización de unas pláticas de mediación destinadas al alumnado, profesorado, familiares y personal no docente, con la finalidad de sensibilizarlos acerca de la importancia de implementar el programa.

Primeramente se aplicará una encuesta, que nos permitirá un contacto más profundo con la realidad que nos interesa conocer. Las encuestas propuestas (Anexo V) en este proyecto permitirán analizar las percepciones y opiniones del clima escolar en el centro y las relaciones dentro de él. Se pretende que su análisis posterior ayude a la concreción y modulación del taller de sensibilización adecuándolo a cada centro de la manera más personal posible.

Es una herramienta que también servirá para percibir la necesidad de cambio. Derivado de los resultados que éstas den, las personas de la muestra podrán percibir otras realidades de las que quizás no eran conscientes o sí y eso les permitirá poder trabajar ciertos aspectos de la convivencia.

Por lo que respecta al Taller de sensibilización se desarrollará dentro del plan del programa de convivencia escolar y en apoyo con la acción tutorial y se compone de siete módulos repartidos en diez sesiones de una hora cada una. Se llevará a cabo a lo largo del primer semestre del ciclo escolar y se intercalará con la ejecución de clases de tutoría independientes al programa.

El taller pretende que además del trabajo de contenidos, remarque el aprendizaje en valores y comportamientos que fomenten el cambio personal y social mediante la aplicación de actividades que utilicen estrategias socioafectivas y sociomorales.

Las primeras promueven actividades afectivas y empáticas hacia los demás a partir de situaciones prácticas, y las segundas buscan la reflexión sobre determinados dilemas morales. Cabe destacar aquí que el rol de profesor que se buscará en este taller es el de facilitador de los procesos reflexivos y el debate, creando así un espacio de aprendizaje bidireccional y cooperativo.

Para terminar, en referencia a las pláticas de mediación, el eje principal de éstas es tratar la convivencia y mediación en el centro con base a los resultados arrojados por las encuestas sobre convivencia que se realizaran a principios de curso mediante círculos de debate y diálogo.

6. Contenido y actividades:

El contenido estará estructurado en dos partes:

1. La primera será el **taller de sensibilización en Mediación**. Se muestra una tabla donde se especifican los diferentes módulos de los que consta el taller con sus objetivos y las actividades previstas para lograrlos. Se muestra el taller de forma general, luego se detallará con la explicación de las actividades, los recursos para realizarlas y su temporalización.

Módulos	Objetivos	Actividades
LA CONVIVENCIA (1 Sesión)	1. Clarificación del programa, objetivos y expectativas 2. Analizar los resultados de las encuestas de convivencia realizadas sobre los conflictos en el aula y el centro en general. 4. Establecimiento de lazos entre el profesor y el alumno 3. Conocer la dinámica del grupo, las personas y sus percepciones	Exposición del programa Circulo de dialogo Actividad: QUÉ NO CONOCEN DE MI
EL CONFLICTO (2 sesiones)	SESION I 1. Tratar el concepto "conflicto" 2. Tratar las actitudes ante el conflicto	Primer grado de secundaria Actividad: LAS PALABRAS DEL CONFLICTO Actividad: CARTA A UN ALIEN Segundo grado de secundaria Actividad: ABRIMOS LA PALABRA CONFLICTO Análisis de los Test y Ficha de las Actitudes
	SESION II 3. Perspectiva y percepciones 4. El PIN en el conflicto; posiciones, intereses, necesidades	Todos los cursos Actividad: POSICIONES FIJAS Actividad: LA NARANJA Lectura: "ESTAMOS EN MUNDOS DIFERENTES"
LA COMUNICACIÓN (2 Sesiones)	SESION I 1. Las diferentes tipologías de preguntas (abiertas, semiabiertas y cerradas) 2. Los diferentes tipos de escucha (Concepto clave: escucha activa)	Todos los cursos Actividad: ADIVINA, ADIVINANZA Actividad: ESCUCHAMOS
	SESION II 3. Reflexionar sobre las	Primer grado de la secundaria

	emociones y los conflictos 4. Reflexionar sobre las emociones y las necesidades.	Actividad: EL DOMINÓ Segundo grado de la secundaria Actividad: EL POEMA EMOCIONAL
LA EMPATIA (2 Sesiones)	SESIÓN I 1. Concepto de empatía 2. Reflexionar sobre la comunicación que bloquea la empatía 3. Aprender a realizar "Mensajes Yo"	Todos los cursos Actividad: BANDERA ROJA
	SESIÓN II 4. Desarrollo de la capacidad de aceptación de la contrariedad (coexistencia de diferentes puntos de vista) 5. Tratar los conceptos de empatía, simpatía y rechazo	Primer grado de la secundaria Actividad: TAXI, TAXI Segundo grado de la secundaria Actividad: LAS PAREJAS Actividad: LA FIESTA Todos los cursos Actividad: LA GALAXIA
LA BUSQUEDA DE SOLUCIONES (1 Sesión)	1. Analizar como nuestras posiciones pueden dejar sin sentido la negociación. 2. Fomentar la creatividad de soluciones y como abordar la reparación de las relaciones.	Todos los grados Actividad: LA SUBASTA Actividad: EL CONCIERTO DE TU VIDA
LA MEDIACIÓN (1 Sesión)	1. Conocer los procesos de mediación y sus principios 2. Relacionar los elementos de tratados anteriormente con los procesos de mediación	Todos los grados Actividad: DRAMATIZACIÓN DE UN CONFLICTO
EVALUACIÓN CONJUNTA (1 Sesión)	1. Fomentar el dialogo participativo y la cohesión de grupo 2. Evaluar las opiniones y percepciones del alumnado sobre el taller realizado.	Todos los grados Círculo de Diálogo Actividad: CARTA A UN ALIEN Actividad: LA REPUBLICA INDEPENDIENTE DE NUESTRA CLASE

Además del Taller de Sensibilización el Proyecto se compone de unas "Pláticas de Mediación" que se compondrán de círculos de dialogo y debates sobre la convivencia en el centro y la mediación. La finalidad de este taller de sensibilización en conflicto y mediación es ir visualizando a los posibles

candidatos (alumnos) a cursar el taller de mediadores, además de hacer la difusión de la importancia de la mediación en directivos, docentes y alumnos.

Además, se ha confeccionado la lista siguiente de propuestas para ayudar con la lluvia de ideas a los centros sobre posibles actividades a realizar:

1. La segunda parte: **Taller de Mediación escolar:** Se muestra una tabla donde se especifican los diferentes módulos de los que consta el taller con sus objetivos para lograrlos. Se muestra el taller de forma general:

Módulos	Objetivos
Módulo I: Presentación e introducción al taller de mediación	Se pretende realizar una sensibilización sobre el trabajo en el taller de mediación y presentar de modo activo el enfoque y sentido del programa.
Módulo II: El conflicto y sus elementos	En este módulo se trabajarán los principales elementos que sirven para entender el conflicto. Se presenta con la finalidad de que estos elementos sirvan de herramientas para el análisis de conflictos, dada su utilidad en el aprendizaje posterior sobre mediación en conflictos.
Módulo III: La mediación	Pretende dar a conocer qué es un proceso de mediación formal, fases que lo componen, objetivos de cada una de ellas y aspectos a tener en cuenta por el mediador en su desarrollo. También aporta información para distinguir la mediación de otros procedimientos de resolución de conflictos.
Módulo IV: Habilidades para una comunicación eficaz	Este módulo pretende entrenar de modo aislado las principales habilidades que los mediadores tendrán que utilizar, para mediar después en los conflictos.
Módulo V: Experimentar la mediación	Dirigido a entrenar el proceso de mediación en su conjunto. Incorpora el trabajo sobre las herramientas de comunicación presentadas en los módulos anteriores y ofrece una guía práctica para llevar a efecto la mediación,

	utilizando para ello distintos casos seleccionados.
Módulo VI: La mediación en marcha	Recoge recursos, orientaciones y sugerencias para iniciar y poner en marcha un proyecto de mediación en una institución educativa.

7. Evaluación del proyecto:

Como se ha tratado anteriormente este programa no pretenderá formar a mediadores, por lo que no se muestran técnicas, lo que se quiere hacer es una sensibilización y potenciación de la mediación y los valores intrínsecos a ella.

Por ello, se propone que la evaluación se enfoque más a un proceso de enseñanza que a una calificación del alumno. Por eso, se plantea la utilización de una evaluación continua, con evaluaciones al principio y al final, con el objetivo de confeccionar un diagnóstico para la reflexión constructiva y así poder mejorar.

Por un lado, mediante la observación, se utilizará el Diario del profesor y el alumno, que constará de diferentes indicadores, la utilización de reflexiones y debates en clase, entrevistas y grupos de discusión se obtendrá la información necesaria para confeccionar un informe. Por el otro lado, se hará una recopilación de datos siguiendo que podrá ser objeto de evaluación final a nivel de ciclo a modo de síntesis.

La segunda parte consta de una análisis de datos numéricos de la vía disciplinaria (partes, amonestaciones, expulsiones, expedientes etc.) y la vía de mediación (número de sesiones informativas, número de mediaciones, número de acuerdos etc.). Además de una cuestionario de satisfacción sobre las Jornadas de Mediación.

8. Viabilidad:

La propuesta elaborada para este trabajo es perfectamente viable en cuanto sigue los lineamientos de los programas convivencia escolar, las escuelas pueden implementarla, debido a que no cuentan con un programa estructurado con estrategias y técnicas para enfrentar los conflictos. Tiene un costo muy reducido y la temporalización es ajustable a cualquier calendario

escolar pudiéndose extender a lo largo del tiempo, para evitar una posible sobrecarga en los horarios y tareas del docente y alumnado.

Es una herramienta de mucha utilidad para aquellos centros que aún no han empezado el camino de la mediación escolar; como fase de sensibilización. Y para aquellos que ya están iniciando con un programa activo y estén pensando en tratar la mediación como un proyecto más global, o aquellos que deseen tomar en serio la formación en resolución de conflictos o simplemente quieran darle un giro eficiente al programa de convivencia escolar.

CONCLUSIONES

En este apartado encontramos las conclusiones propias de este estudio, que responden a los objetivos planteados, y otras que corresponden al proceso de aprendizaje llevado a cabo durante su elaboración.

Como ya se ha dicho, la mediación en el ámbito escolar tiene un valuable potencial pedagógico y es una gran herramienta para fomentar la convivencia mezclando práctica y aprendizaje.

Para finalizar, se presentan los siguientes puntos determinantes como resultado del análisis de la información recogida, el mismo no pretende zanjar el tema sino más bien pretende abrir nuevos cuestionamientos y bosquejar a la mediación escolar como una vía para atender la problemática a fin de generar intervenciones que resulten más eficaces para abordar la resolución del conflicto.

1. De acuerdo a lo investigado y argumentado en la teoría constructivista, la experiencia que puede producir la mediación en el contexto educativo es de gran importancia, debido a las estrategias de aprendizaje para la gestión de conflictos independiente, generando en los alumnos aprendizajes significativos, que les permitirán adquirir las habilidades para enfrentar de manera positiva a través del uso del diálogo y no la agresión, cualquier situación que se le presente a lo largo de su vida.
2. Se observa que a pesar de la evolución teórica de los programas de mediación hacia una visión más holística y sistémica, con una visión global de centro y dentro de un plan de resolución de conflictos general, a nivel práctico los programas de resolución de conflictos solo se centran a la atención de la violencia y convivencia escolar y no se han desarrollado incluyendo estrategias de intervención para prevenir conflictos como es el caso de los programas de mediación escolar.
3. Es indispensable como primera etapa, sensibilizar a los directivos y docentes acerca de las estrictas normas disciplinarias que están aplicando y que sitúan al alumnado en el rol pasivo que tradicionalmente se le ha sido otorgado, como ya se ha señalado en el planteamiento del segundo capítulo de este estudio, el constructivismo menciona que los estudiantes deben participar activamente en su entorno y que este se debe de construir entre todos , es decir, que educar en el conflicto no es negar la existencia del mismo, sino encontrar las maneras de enfrentarse a las dificultades, a pesar de la tensiones que estas pueden generar y que para crear esta cultura todos deben participar tanto instituciones educativas, planes y programas, docentes, alumnos y padres de familia.
4. Algo similar ocurrió con los profesores en su rol de coordinadores de programas de convivencia escolar, ya que siguieron ostentando un rol jerárquico hacia los alumnos participantes en los programas de mediación, aunque de los datos recogidos en este proyecto se extrajo que se les permitió una autonomía de actuación seudos-significativa.
5. En cuanto a los dos programas criticados en el apartado de percepción del conflicto desde la experiencia de intervenciones en programas de convivencia escolar, concretamente el proyecto preventivo y educativo a

favor de la convivencia escolar (PACE) y el programa local de convivencia escolar del Estado de Tabasco; son estas iniciativas del gobierno federal y del gobierno estatal que están muy bien fundamentada en sus marcos normativos, debido a que contienen la observaciones derivadas de organismos internacionales, nacionales y locales, que protegen el bienestar y derecho del menor, de la misma forma están respaldado por un presupuesto federal que les otorga incentivos económicos a las escuelas que deseen participar para implementar acciones que coadyuven a generar un clima de convivencia libre de violencia, sin embargo, al ser voluntarios se es percibido por parte de los directivos como una carga más a su quehacer docente y operativo al interior de la escuela, por el contrario, las escuelas que sí solicitan participar solo lo ven como una manera de adquirir recursos económicos y no hacen nada por llevar a cabo el propósito de los programas mencionados, lo contradictorios de estos programas es que existen un gran desconocimiento de la existencia de los mismo por parte de los docentes de nivel secundaria, de acuerdo a las entrevistas los maestros no saben de qué se trata o si están implementados en sus escuelas.

6. No se puede dejar pasar, que aunque los programas de convivencia escolar, tienen más aspectos débiles en su aplicación, también contienen aspectos positivos como el hecho contar con objetivos precisos y reales para alcanzar, lo que hace falta es contar con un proyecto al interior de los mismo que contenga la estructura metodología a seguir para impactar positivamente en una convivencia sana, es precisamente aquí, donde puede intervenir la propuesta de la mediación escolar como una estrategia educativa de intervención en la resolución del conflicto. Muy a pesar de la percepción de invariabilidad que pueden presentar estos programas, están activos y cada vez se están abriendo a nuevas experiencias y se están modificando para satisfacer las necesidades que se van presentando a nivel del centro escolar.
7. Enfatizar de manera concluyente, el porqué de la inclusión de la mediación en conjunto con los programas de convivencia escolar en el

funcionamiento de los centros educativos, debido a que en el primero lo que se busca es llegar a acuerdos pacíficos entre las partes para la resolución del conflicto que a la larga contribuirá a generar una cultura de paz, tomando como dato que en otros países está siendo progresivo el uso de la mediación escolar, al igual que su evolución, y que todavía queda un margen de expansión de su uso para llegar a su plena capacidad. En este sentido a mi modo de ver, hay un vasto campo de actuación sobre el que se ha de trabajar, pues hay pocos estudios e investigaciones sobre estos cambios en la modalidad educativa, ni sobre el impacto de los programas de mediación con un enfoque de escuela pacífica. Parece que hay una necesidad de crear puentes de conexión para pasar de un modelo de mediación que lleva tiempo aplicándose a otro.

8. La actuación desde tres niveles y tres ámbitos del Plan de Convivencia hace posible crear un escenario congruente para el desarrollo óptimo de todo el potencial de la mediación. Entendemos que los programas de sensibilización en mediación podrían y deberían ser incluidos dentro del Plan de convivencia del nivel secundaria, ya que se daría una complementariedad de los objetivos con otros programas que tengan transversalidad con temas de gestión y resolución de conflictos, derechos humanos, ciudadanía, valores, etc. evitándose así, ciertas problemáticas por insuficiencia de tiempo y la falta de colaboración por parte de los tutores, integrándolos de forma oficial en el programa de mediación, ya que se ha visto en este estudio que son una pieza esencial en el funcionamiento de los servicios de mediación.
9. De acuerdo a lo estudiado en este trabajo, los resultados de la inserción de programas de mediación basados en la inserción de un servicio de mediación en el ámbito escolar ha demostrado mejorar de la convivencia en las escuelas con una disminución de expedientes disciplinarios y conductas violentas o disruptivas, fomento de competencias sociales en el alumnado, y también una mejora en capacidades sociocognitivas del profesorado que participa en estos programas.
10. Es importante formar en habilidades de Resolución de Conflictos al alumnado, pues en la mediación escolar no se dispone de tiempo

suficiente para preparar a las partes en conflicto de forma individual y de cara a desarrollar al máximo el componente educativo de la mediación y optimizar sus resultados como proceso alternativo a la vía punitiva se deberían fomentar los programas curriculares.

11. Se propone la mediación escolar como estrategia de intervención en resolución de conflictos para prevenir situaciones de violencia y como una forma de contribuir a la convivencia en positivo, describiéndose cómo debería ser un proyecto de viabilidad de la mediación en las escuelas secundarias.

En definitiva, realizar el presente trabajo de investigación ha sido una de las experiencias más enriquecedoras de mi vida profesional, laboral y personal, por el aprendizaje adquirido en la disciplina de derechos humanos aplicado a la educación, sin dejar de mencionar la importancia que tiene el estudio de la mediación en contextos escolares que a la vez genera otras líneas de estudios como pueden ser: educación en la ciudadanía, convivencia en positivo, acoso escolar, equidad de género, que sin lugar a dudas requieren de pronta atención.

Referencias Bibliográficas

- ALCOVER DE LA HERA, Carlos M, “La mediación como estrategia para la resolución de conflictos: una perspectiva psicosocial”, *Servicio de publicaciones de la URJC*, Madrid, España
- ALÉS, Javier y MATA, Juan Diego, *La magia de la mediación*, España, Aconcagua libros, 2010, Colección textos universitarios No. 25.
- ALONSO PARGA, Alfonso, *Pregúntame sobre el conflicto, El modelo de eficacia en la resolución de conflictos*, Madrid, España, EOS, 2016.
- ALZATE SÁEZ DE HEREDIA, Ramón, “Enfoque global de la escuela como marco de aplicación de los programas de resolución de conflictos”, en Brandoni (comp.), *Mediación escolar. Propuestas, reflexiones y experiencias*, Cap. I, Buenos Aires, Paidós, 1998.

- ALZATE SÁEZ DE HEREDIA, Ramón, “Resolución de conflictos en la escuela. Ensayos y experiencias”, Buenos Aires, Novedades Educativas, 1998.
- ALZATE, SAÉZ DE HEREDIA, R, “Resolución de conflictos” *Transformación de la escuela*, en Eduard Vinyamata, (coord.), “Aprender del conflicto: Conflictología y educación”, Barcelona: Graó, 2000.
- ANDER-EGG, E. *Metodología del trabajo Social*, El Ateneo.
- ARCOS TIRADO, José Luis y FERNÁNDEZ CASTILLO, Antonio, *Necesidades Educativas Especiales, Manual de evaluación e intervención psicológica en necesidades especiales*, Barcelona, España, McGraw-Hill, 2004.
- ASSINEIRO, C. y LANE-GARON, P., *Changing school climate one mediator at a time: year-one analysis of a school-based mediation program*, Conflict Resolution Quarterly, 2006.
- AUBERT, Adriana y DUQUE, Elena, *Dialogar y Transformar, Pedagogía crítica del siglo XXI*, 7ma. Ed., Barcelona, GRAÓ, 2013, Colección crítica y fundamentos.
- BARRI VITERO, Ferran, *Acoso escolar o Bullying, guía imprescindible de prevención e intervención*, Tarragona, España, Alfaomega, 2013.
- BELTRÁN Jesús, *Procesos, Estrategias y Técnicas de aprendizaje, Psicología evolutiva y de la educación*, Madrid, síntesis psicología, 1998.
- BILBAO RODRIGUEZ, María del Carmen y VELAZCO GARCÍA, Patricia, *Aprendizaje cooperativo – colaborativo, Para vivir juntos un mundo de aprendizaje innovador*, México, Trillas, 2014.
- BINABURO ITURBIDE, J.A, MUÑOS MAYA, B. *Educación desde el conflicto: Guía para la mediación escolar*. Barcelona: Ediciones CEAC, 2007.
- BISQUERRA, R. *Orientación escolar y psicopedagógica*, Madrid, Narcea, 1996.
- BLEGER, JOSÉ: “*Psicología de la conducta*”. Cap. 12. Buenos Aires Ed. Eudeba, 1963.
- BLITZ, A. *Peer mediation programs: An end to school violence?* Cardozo Online, 2002
- BONILLA, E., RODRÍGUEZ, P., *Más allá del dilema de los métodos: La investigación en ciencias sociales*, Bogotá, Editorial Norma, 2005.
- BOQUÉ, María Carmen, “Prevención de conflictos y mediación escolar” *Revista de Educación de Castilla, España, La mancha*, 2007

- BOQUÉ, María del Carmen, *Cultura de Mediación y cambio social*, Barcelona, Gedisa, 2003.
- BOQUÉ, María del Carmen, *Mediar es educar, Perspectiva escolar*, España, Associació de Mestres Rosa Sensat, 2002.
- BOQUÉ, María del Carmen, *Tiempo de mediación: una propuesta metodológica para la resolución pacífica de conflictos en el ámbito escolar: la red de mediación en el centro*, Barcelona, Grupo Planeta, 2005.
- BOQUÉ, TORREMORELL, María Carme, *Cultura de Mediación y Cambio Social*, Barcelona, España, gedisa, 2003.
- BOQUÉ, TORREMORELL, María Carme, *Guía de mediación escolar, programa comprensivo de actividades de 6 a 16 años*, Barcelona, España, Octaedro, 2013.
- BRANDONI, F., *Mediación escolar: Propuestas, reflexiones y experiencias*, Buenos Aires, Paidós, 1999.
- BROADWOOD, C.H., PITCHER, N., *Playing with fire: Training for those working with Young People in Conflict*, National Youth Agency, 1992
- BURNLEY, Jen, "Conflicto" en Hicks, David (comp.), *Educación para la paz*, Madrid, Ministerio de Educación y Cultura, MORATA, 2000.
- BURRELI, A. N., ZIRBEL, C. S., ALLEN, M., *Evaluating Peer Mediation Outcomes in Educational Settings: A Meta-Analytic Review*, Conflict Resolution Quarterly, 2003.
- BUSH, R.A.B. Y FOLGER, J.P.: ``*La promesa de mediación*". Cap. *Introducción*. Ed. Granice, 1996.
- CARAVACA LLAMAS, Carmen, "La mediación: Herramienta para la gestión de conflictos en la escuela", *Revista de educación social*, 2013.
- CARIDE, José Antonio, "Las fronteras de la Pedagogía Social. Perspectivas científica e histórica", Barcelona, Gedisa, 2005.
- CARRASCO PONS, Sílvia, VILLÀ TABERNER Rita, *La mediació en l'àmbit escolar*, En P. Casanovas, J. Magre, M. A. Lauroba, *Llibre Blanc de la Mediació* 2010.
- CARRIOLA, L. LABARCA, G., *Educación media en el mundo. Estructura curricular en diferentes países*, Santiago de Chile, Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación, Ministerio de Educación de Chile, 1994.

- CASAMAYOR, Gregorio (coord.), *Cómo dar respuesta a los conflictos, La disciplina en la enseñanza secundaria*, t. 8: *Mediación, negociación y habilidades para el conflicto en el marco escolar*, España, GRAO, 2000.
- CASAMAYOR, Gregorio (coord.), *Cómo dar respuesta a los conflictos, La disciplina en la enseñanza secundaria*, t. 8: *Mediación, negociación y habilidades para el conflicto en el marco escolar*, España, GRAO, 2000.
- CASCÓN SORIANO, Paco, “Educar en y para el conflicto”, Seminario de educación, Asociación pro-derechos humanos, España, Universitat de Barcelona, UNESCO, 2010.
- CATALUÑA, S. d., *Informe extraordinari: convivència i conflicte als centres educatius*, Barcelona, Síndic de Greuges de Catalunya, 2006.
- CÁZARES APONTE, Leslie, *Estrategias educativas para fomentar competencias, crearlas, organizarlas, diseñarlas y evaluarlas CODE*, México, Trillas, 2011.
- CEBALLOS VACAS, Esperanza Ma, *et al.*, “La voz del alumnado en el conflicto escolar”, *Revista de Educación*, España, FECYT, No. 359, Septiembre – Diciembre, 2012.
- CENTRE d’ESTUDIS JURIDICS I FORMACIÓ ESPECIALITZADA, *Materials del Libre Blanc de la Mediació a Catalunya*, Catalunya, España, Pompeu Casanovas, 2009.
- CENTRO DE MEDIACIÓN DE DRET PRIVAT DE CATALUNYA, *Casos Práctics de Mediació de dret privat 2011 – 2014*, Catalunya, Generalitat de Catalunya Departament de Justícia, 2014.
- COLECCIÓN ACCIÓN DIRECTIVA, *Visión Compartida*, Librería Histórica, 2003.
- COLEMAN, P.T., Deutsch M., Marcus E.C., (2006). *The Handbook of Conflict Resolution: Theory and Practice*. John Wiley & Sons.
- COLL, Cesar y SOLÉ, “La interacción profesor / alumno en el proceso de enseñanza y aprendizaje”, en Cesar Coll, Palacios J y Marchesi A (eds): *Desarrollo psicológica II*, Madrid, Alianza, 1990.
- COSTOYA, M. G., *Orientaciones para el diseño e implementación de proyectos*, Buenos Aires, Ministerio de Educación, 2004.
- CRAWFORD, D., BONDINE, R., *Conflict Resolution Education: A guide to implementin Programs in School, youth-serving organizations, and*

- Community and Juvenile Justice Settings. U.S Department of Justice and U.S. Department of Education, 1996.
- CRUZ ZURITA, Teresa de la, *Habilidades sociales y dinamización de grupos*, Málaga, ic editorial, INNOVA, 2011.
- DE DIEGO VALLEJO, Raúl y GUILLEN GESTOSO, Carlos, *Mediación*, 3ª. Ed. España, Ediciones Pirámide, Colección Psicología.
- DE PRADA DE PRADO, Jorge y LÓPEZ GIL, José Aurelio, “La mediación como estrategia de resolución de conflictos en el ámbito escolar”, *Revista de estudios sociales y sociología aplicada*, España, 2008
- DEL REGNO, P. M. “El rol del profesor orientador”, *Aula Abierta*, Buenos Aires, junio, 1997.
- DELORS, Jacques, *Informe a la UNESCO, de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*, Compendio París, Ediciones UNESCO, 1996.
- DEUTCH, M., COLEMAN, P.T., MARCUS, E.C., *The Handbook of Conflict Resolution: Theory and Practice*, San Francisco, John Wiley & Sons, Inc, 2006.
- DEUTSCH Morton, *The resolution of conflict: constructive and destructive processes*, New Haven y Londres, Yale University Press, 1973.
- DEWEY, John, *Democracia y educación, una introducción a la filosofía de la educación*, sexta edición, Buenos Aires, LOSADA, 2004.
- DÍAZ- AGUADO, M. J., *Convivencia escolar y prevención de la violencia*, Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Centro Nacional de Información y Comunicación Educativa, 2002.
- DÍAZ BARRIGA, Frida y HERNÁNDEZ ROJA, Gerardo, *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*, 2da.edición, México, McGraw-Hill, 2002.
- DÍAZ MEDINA, M. D., *La mediación entre pares en escuelas públicas: Una alternativa a la resolución de conflictos*, España, Griot, 2015.
- DÍAZ-AGUADO, M.J., MARTÍNEZ ARIAS R. y MARTÍN, J., *Estudio Estatal Sobre La Convivencia Escolar En la Educación Secundaria Obligatoria*, España, Ministerio de Educación, 2010.
- DICCIONARIO DE LA LENGUA ESPAÑOLA es la obra de referencia de la Academia. La última edición es la 23.ª, publicada en octubre de 2014. <http://lema.rae.es/drae/?val=intervenci%C3%B3n>
- diseños, nuevos contextos*, España, Granica, 2000.

- DURAN GUZMÁN, Adela, *La agresión escolar en centros de segundo ciclo de la ESO de Granada capital y provincia*, España, Tesis doctoral: Universidad de Granada, 2003.
- ESCOBAR-PEREZ, J., *Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. Avances en Medición*, 2008.
- EZPELETA, J. “La escuela y los maestros: entre el supuesto y la deducción”, Cuadernos de Investigación Educativa, México, Centro de Investigación y Estudios Avanzados del IPN, Departamento de Investigaciones Educativas, septiembre, 1986.
- EZPELETA, J. *Escuelas y maestros. Condiciones de trabajo docente en la Argentina*, Buenos Aires, UNESCO, Bibliotecas Universitarias, 1991.
- FARR, SALVA, Sergi, *Gestión de conflictos: taller de mediación, un enfoque socioafectivo*, Barcelona, Ariel, 2015.
- FERNÁNDEZ, I., VILLOSLADA, E., FUNES, S., *Conflicto en el centro escolar. El proceso de mediación y tratamiento de conflictos*. Barcelona: Ed. Graó.
- FERNÁNDEZ, Isabel, *Prevención de la violencia y resolución de conflictos: El clima escolar como factor de calidad*, 2da. Ed., Madrid, Narcea, 1999.
- FERREIRO GRAVIE, Ramón, “Una visión de conjunto a una de las alternativas educativas más impactante de los últimos años: El aprendizaje cooperativo”, *Revista electrónica de Investigación Educativa*, México, Vol. 9, No. 2, 2007.
- FREID SCHNITMAN, Dora, SCHNITMAN, Jorge, *Resolución de conflictos: nuevos*
- FRIGERIO, G.; POGGI, M. y otros, “Las instituciones educativas: cara y ceca”, Buenos Aires, Troquel, 1992.
- GAITÁN MUÑOZ, Lourdes, “Sociedad, infancia y adolescencia ¿De quién es la dificultad?” *Pedagogía Social*, Madrid, Revista Interuniversitaria, 2010.
- GALTUNG Johan, *Peace by peaceful means: Peace and conflict, development and civilization*, en Redorta Josep, *Cómo analizar los conflictos: La tipología de conflictos como herramienta de mediación*, España, Paidós, 2007.
- GALTUNG, J., *Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación y resolución*.
- GARCÍA BARREIRO, Javier, GIMÉNEZ FERNÁNDEZ, Olivia, *Mediación en la práctica: Manual de implementación de un servicio de mediación escolar*. España, Copigrafía España, 2012.

- GARCÍA JIMÉNEZ, Eduardo et al., "Limitaciones del constructo habilidades sociales para la elaboración de un modelo de intervención social en el aula", *Grupo de Investigación ISIS*, Sevilla, España, 2002
- GARCÍA LLAMAS, José Luis, *Manual de experto Universitario en Mediación y Resolución de Conflictos en el Ámbito Educativo Tomo IV*, España, Acuerdo Justo Editorial, 2012.
- GARCÍA-RAGA, L., CHIVA, I., MORAL, A. & Ramos, G., *Fortalezas y debilidades de la mediación escolar desde la perspectiva del alumnado de educación secundaria*, Barcelona, Pedagogía Social, Revista Interuniversitaria, 2016.
- GAYOU, J.L., *Cómo hacer investigación cualitativa, Fundamentos y metodología*, México, Paidós, 2005.
- GELVAN DE VEINSTEIN, S, "La elección vocacional ocupacional. Estrategias y técnicas", Buenos Aires, Marymar, 1994.
- GIMENO SACRISTÁN, José, "La transición a la educación secundaria", Madrid, Morata, 1996.
- GOLEMAN, Daniel, *Inteligencia Emocional*, 7ma. Ed., Barcelona, Kairós, 2008.
- GONZÁLEZ ALEMÁN, José Luis, "Análisis de diferentes intervenciones socioeducativas en educación social, Gran Canaria España, EDU-PSYCHO No.2, 2010.
- GONZÁLEZ ALMENARA, Guillermina, "Estudio sobre textos griegos de época clásica (Heródoto, Tucídides, Jenofonte)", España, Universidad de la laguna, 2003, pp.489, 496, 497.
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis/codigo/1122/orden>
- GONZÁLEZ CABANACH, Ramón, "Concepciones y enfoques de aprendizaje", *Revista de Psicodidáctica*, España, núm. 4, 2007.
- GOTTHEIL, J. y SCHIFFRIN, A, "Mediación: una transformación en la cultura", Buenos Aires, Paidós, 1996.
- HIGHTON ELENA, ALVAREZ GLADYS: ``*Mediación para resolver los conflictos*``. Cap.1 y 2. Ed. Adhoc SRL. Bs. As, 1995
<http://bloccs.xtec.cat/blocdelpec/files/2010/05/benestar-docent.pdf> (consulta 28/09/11)
- http://www.um.es/muvhe/imagenes_categorias/2951_phpYHZwB.html

- IANNI, N. y PÉREZ, E, “La convivencia en la escuela: un hecho, una construcción. Hacia una modalidad diferente en el campo de la prevención”, Buenos Aires, Paidós, 1998.
- IBARROLA GARCÍA, Sara, IRIARTE REDÍN, Concha, *La convivencia escolar en positivo, Mediación y resolución de conflictos*, España, pirámide, grupo Anaya, 2102.
- INFANTE, Eduardo, “Sobre la definición de conflicto interpersonal: Aplicación del cluster analysis al estudio semántico”, *Revista de psicología social*, España, Vol. 13, No. 3, 1998.
- INSTITUTO DE INVESTIGACIONES JURÍDICAS, *Lineamientos y criterios del proceso editorial*, México, UNAM, 2002.
- ISLAS COLÍN, Alfredo y BRAVO PERALTA, M. Virgilio, *Argumentación e Interpretación Jurídica, Para juicios orales y la protección de derechos humanos*, 2a. ed., México, PORRÚA, Tecnológico de Monterrey, 2012.
- ISLAS COLÍN, Alfredo, SOBERANES FERNÁNDEZ, José Luis y LEZÉ, Florence, *Locuciones Latinas Jurídicas*, México, PORRÚA, UNAM, 2013.
- ISLAS COLÍN, Alfredo y SÁNCHEZ CANO, Julieta Evangelina, *Derechos Humanos frente a una Sociedad Globalizada*, México, PORRÚA, 2013.
- ISLAS COLÍN, Alfredo, “Conectores- Aditivos – Organizadores”, México, UJAT, 2015.
- JARES, Jesús, “Pedagogía de la convivencia”, Barcelona, Graó, 2006.
- LANCASTER, Joseph, *La enseñanza mutua*, MUVHE Museo Virtual de Historia y la Educación.
- LANDEROS, Leticia y CHÁVEZ, Concepción, *Convivencia y disciplina en la escuela: Análisis de reglamentos escolares de México*. México, INEE, 2015.
- LEDERACH, Juan Pablo, “Elementos para la resolución de conflictos”, *Educación en Derechos Humanos*, Uruguay, No. II, 1990.
- LEDERACH, Juan Pablo, *Construyendo la paz, Reconciliación sostenible en sociedades divididas*. Gernika, Gernika Gogoratuz, 1998.
- LEWICKI, R, WEISS, E y LEWIN, D, “Conflict and negotiation in organizations: Introduction and overview”, *Journal of Organizational Behavior*, vol. 13, no. 3, 1992.

- LEWIN Kurt, "La teoría del campo en la ciencia social" en Vendrell Esteve, *El conflicto en la dinámica de los pequeños grupos*, Tesis doctoral, Universitat de Barcelona, facultad de Psicología, 1987.
- LÓPEZ ESTRADA, R.E., DESLAURIERS, J.P., *La entrevista cualitativa como técnica para la investigación en Trabajo Social*. Margen, 2011.
- M.J. Gelfand (Eds). *The Psychology of Conflict and Conflict Management in Organizations*.
- MALHOTRA, N., *Investigación de mercados: Un enfoque aplicado*, México, Pearson Education, 2004.
- MAQUIAVELO Nicolás, "El príncipe, Edición comentada por Napoleón Bonaparte",
- MARTÍN GARCÍA, X.; Puig Rovira, J.M., *Las siete competencias básicas para educar en valores*. Barcelona: Ed. Graó, 2008.
- MARTÍN SEOANE, G., *La Mediación como herramienta de prevención de la violencia escolar*, España, Revista de Mediación, 2008.
- MEJIA, R., *Un mirar, un decir, un sentir en la mediación educativa*, Colección *Mediación: Del proceso de Mediación a la Cultura de mediación*, Barcelona, GRAÓ, 2006.
- MÍGUEZ, DANIEL, *Violencias y conflictos en las escuelas*, Buenos Aires, Argentina, Paidós, 2008.
- MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA NACIÓN, *El servicio a la comunidad como aprendizaje escolar, Actas del Primer Seminario Internacional "Educación y Servicio Comunitario"*, República Argentina, 2007.
- MINOR JIMÉNEZ, Gerardo Marcos," Proyectos de intervención psicopedagógica como alternativa en la formación continua docente del sistema en línea", *Revista Nuevo saberes y actores en la educación*, 2008.
- modelo alumno ayudante como estrategia de intervención*, Madrid, Los libros de
- MONEREO Font y CASTELLÓ Badia, *Las estrategias de aprendizaje, cómo incorporarla a la práctica educativa*, 4ta. Ed. Edebé, España, 1997.
- MOORE, C.W., *The Mediation Process: Practical Strategies for Resolving Conflict*. San Francisco: Jossey-Bass, 1986.
- MOORE, Christopher, *El proceso de mediación. Métodos prácticos para la resolución de conflictos*, trad. de Aníbal Leal, Argentina, Granica.

- MOSCOVICI, Serge, *Psicología social* "Influencia y cambios de actitudes individuos y grupos", Barcelona, Paidós, 1985.
- MUNNÉ TOMÁS, María y MACCRAG, Pilar, "Los 10 principios de la Cultura de Mediación", Editorial GRAO, Barcelona, España, mayo 2006.
- MUÑOZ, E. D. *La cultura de la Mediación: Impacto de un Programa preventivo de sensibilización en IES de la Región de Murcia*. (Tesis Doctoral) Recuperado de Digitum.um.es (<http://hdl.handle.net/10201/39406>), 2016.
- OLDAK FINKLER, Esther, "Proyecto a favor de la convivencia escolar PACE, Cuaderno de actividades para el alumno", México, DGMIE, 2014
- ONETTO, F. L., *Climas educativos y pronósticos de violencia: Condiciones institucionales de la convivencia escolar*, Madrid, CEP, 2009.
- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA, "La educación encierra un tesoro", Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, UNESCO, 1996,
<http://www.unicef.org/mexico/spanish/UNICEFObservacionesGeneralesDelComiteDeLosDerechosDelNino-WEB.pdf>.
- ORTEGA RUIZ, R., DEL REY ALAMILLO, M.R., *La Mediación Escolar en el Marco de la Construcción de la Convivencia y la Prevención de la Violencia*, Avances en supervisión educativa 2, 2006.
- ORTEGA, M. A, "La tutoría en secundaria obligatoria y bachillerato", Madrid, Popular, 1996.
- ORTEGA, R., *La convivencia escolar: qué es y cómo abordarla. Programa educativa de prevención de la violencia entre compañeros y compañeras*. Sevilla, Consejería de Educación y Ciencia, Junta de Andalucía, 1998.
- PANADERO Ernesto y TAPIA Jesús, "Teoría de autorregulación educativa: una comparación y reflexión teórica", Revista de los Psicólogos de la Educación, España, Vol. 20, núm. 01, junio 2014.
- PARÍS ALBERT, Sonia, "La mediación como técnica de la transformación", *La transformación de los conflictos desde la filosofía para la paz*, Tesis doctoral, España, Universidad Jaume I de Castellón de la plana, 2005.
- PEIRO I GREGORI, Salvador, *Dificultades escolares y mediación educativa*, España, Editorial Club Universitario, 2007.

- PEREIRA RÚA, María de las Nieves, *El valor de formar con valores*, México, Trillas 2014.
- PÉREZ SERRANO, Gloria y PÉREZ de GUZMÁN PUYA, Ma. Victoria, *Aprender a convivir, el conflicto como oportunidad de crecimiento*, Madrid, España, NARCEA Ediciones, 2011.
- PERRENOUD, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Ed. Graó.
- PETITCLERC, Jean Marie, *Educación no violenta, Comprender, prevenir, frenar la violencia*, 2ed., trad. de Julio Yagüe Cantera, Madrid, Editorial CCS, 2012, colección EDUCAR.
- PIAGET, Jean, *El estructuralismo, ¿Qué sé?*, La colección Enciclopédica más importante del mundo, Trad. Publicaciones Cruz O. México, Julio 1999.
- PIMENTEL, Daniel, *Resolución de conflictos, Técnicas de mediación y negociación*, Barcelona, Plataforma editorial, 2013.
- PRADA, DE PRADO, Jorge de, *La mediación como estrategia de resolución de conflictos en el ámbito escolar. Documentación social*, 2003, España.
- PRAWDA, Hilda Ana, *Mediación escolar sin mediadores, Técnicas y estrategias para convivir en el aula*, Buenos Aires, Argentina, Bonum, 2008.
- PUIG CRUELLES, C., *El proceso metodológico en el trabajo social, Aproximación a la realidad y técnicas de intervención social*, Col·legis professionals de Barcelona,
- PULIDO VALERO R., CALDERÓN LÓPEZ, Martín Seaone, *Implementación de un programa de mediación escolar: Análisis de las 39 dificultades percibidas y propuestas de Mejora*, Madrid, Complutense de Educación, 2014.
- PULIDO VALERO, R. MARTÍN-SEOANE, G., *Orígenes de los Programas de Mediación Escolar: Distintos enfoques que influyen en esta práctica restaurativa*, España, Anales de Psicología, 2013.
- PUY MUÑOZ, Francisco, "La expresión mediación jurídica, un análisis tópico", En H. Sotelo y M. Otero, (Coord), *Mediación y solución de conflictos: habilidades para una necesidad emergente*, Madrid, Tecnos, 2007
- RANDALL, Salm, *La educación de conflictos en la escuela, una guía práctica para maestros*, Perú, Alfaomega, Colección para educadores Tomo 5, 2006.
- REDORTA, José, *Cómo analizar los conflictos. La tipología de conflictos como herramienta de mediación*, Barcelona, Paidós, 2007.

- REDORTA, José, *Emoción y Conflicto, Aprenda a manejar las emociones*, Barcelona, Paidós, 2007.
- REDORTA, José, *Entender el conflicto*, Barcelona, Paidós, 2007.
- REDORTA, Josep, *Aprender a resolver conflictos*, Barcelona, España, Paidós Ibérica, 2007.
- RIBES, R.; Lumbierres, C., Boix, J.LI.; Cano, S.; De Andres, C.; Jové, G.; Noria, M.; Suau, J.
- RIBES, R.; LUMBIERRES,C, *et. al.*, “Estudio sobre indicadores de bienestar docente en Profesorado de Secundaria”, *Cultura y Educación*, 2008.
- RIVERA, CAMINO, Jaime, *Cómo escribir y publicar una tesis doctoral*, Madrid, ESIC, 2014.
- RODRÍGUEZ MUÑOZ, V. *Concepciones del alumnado de educación secundaria Obligatoria*, España, Revista de Educación 2007.
- ROJAS MARCOS, L. *Las semillas de la violencia*, Madrid, Espasa Calpe, 2005.
- ROSENBERG, Marshall, *Comunicación no violenta: el lenguaje de vida*, Gran Aldea, Editores, 2006.
- ROZEMBLUM DE HOROWITZ, S. “Mediación en la escuela. Resolución de conflictos en el ámbito educativo adolescente”, Buenos Aires, Aique, 1998.
- ROZENBLUM DE HOROWITZ, S.: *Mediación en la escuela*, Buenos Aires, Argentina, Ed. Aique S.R.L., 2001.
- SÁEZ OLMOS, José, “La mediación: Herramienta para la gestión de conflictos en la escuela”, *Revista de educación social*, España, 2013.
- SÁNCHEZ GARCÍA ARISTA, Marí Luz, *Gestión positiva de conflictos y mediación en contextos educativos*, Madrid, Editorial Reus, Colección de mediación y resolución de conflictos, 2013.
- SÁNCHEZ GARCÍA ARISTA, Mari Luz, *¿Mediación Escolar o Educativa?* España, U.P.O, 2012.
- SÁNCHEZ GARCÍA, Mari Luz, *Gestión positiva de conflictos y mediación en contextos educativos*, Madrid, Colección de mediación y resolución de conflictos, Media, 2013
- SAURES, Mariné, *Mediación. Conducción de disputas, comunicación y técnicas*, Buenos Aires, Paidós, 1996.
- SCHVARSTEIN, L. “Diseño de un programa de mediación escolar Ensayos y experiencias”, Buenos Aires, Novedades Educativas, 1998.

- SCHVARSTEIN, L., *La mediación escolar en contexto*. En F. Brandoni, "Mediación escolar: propuestas y reflexiones", España, Paidós, 1999.
- SELFRRIDGE, Josép, *The resolving conflict creatively program: how we know it Works*, Theory Into Practice, 2004.
- SELLMAN, E.M., *The processes and outcomes of implementing peer mediation*
- SMITH, Stephen, DAUNIC, Ann, MILLER, David, ROWAND, Robinson, *Conflicts Resolution and Peer mediation in Middle School: Extending the process and outcome knowledge base*. Florida, The Journal of Psychology, 2004.
- SOLBES MARTÍN, Víctor Manuel y VILA MERINO, Eduardo Salvador, "Narraciones de derechos: educación social, ética y deontología profesional", Sevilla, España, Pedagogía Social, Revista Interuniversitaria, 2012.
- SPECTOR, P.E.; BRUK-LEE. V, "Conflict, Health, and Well-Being". A C.K.W. De Dreu, 2008.
- SUÁREZ DÍAZ, Reinaldo, *La educación, Estrategias de enseñanzas – aprendizaje*,
- SUN TZU, "The Art of war, New Translation", trad. de Mariano Vázquez Alonso, Massachusetts, EDAF, 2001.
- SUPREMA CORTE DE JUSTICIA, *Manual de Mediación: Nociones para la resolución pacífica de los conflictos*, Paraguay, Edit, División de Investigación, Legislación y Publicaciones, 2005.
- TAPIA, Graciela et al., "Desarrollo y conflicto: Enfoque sensible al conflicto para organizaciones de desarrollo", *Revista de la Fundación Cambio Democrático*, Argentina, 2006.
- TORREGO SEIJO, Juan Carlos y Funes, *El proceso de mediación escolar en los IES de la comunidad de Madrid*, Madrid, Organización y gestión educativa, 2000.
- TORREGO SEIJO, Juan Carlos, *La ayuda entre iguales para mejorar la convivencia escolar*, Manual para formación de alumnos ayudantes, Madrid, NARCEA, 2013.
- TORREGO SEIJO, Juan Carlos, *Mediación de conflictos en instituciones educativas*, Manual para formación de mediadores, Madrid, NARCEA, 2013.
- TORREGO, SEIJO, Juan Carlos, *Modelo integrado de mejora de la convivencia. Estrategias de mediación*, Madrid, NARCEA, 2008.

- TORREMORELL, *Guía de mediación escolar. Programa comprensivo de actividades de 6 a 16 años* Barcelona, Octaedro-Rosa Sensat, 2002.
- TOURIÑAN LÓPEZ, José Manuel, “Dónde está la Educación: definir retos y comprender estrategias. A propósito de un libro”, *Revista de Investigación en Educación*, Santiago de Compostela, España, No. 12.
- TRINIDAD BERNAL, Samper, *La mediación en escena*, España, Editorial EOS, Colección EOS Psicología Jurídica, 2012
- TUVILLA RAYO, Jose, *Convivencia escolar y resolución pacífica de conflictos*, Sevilla, Consejería de Educación y Ciencia, Dirección General de Orientación Educativa y Solidaria, 2004.
- TUVILLA RAYO, José, *Convivencia Escolar y Resolución Pacífica de los Conflictos*, España, 2004, <http://redes-cepalcala.org/inspector/DOCUMENTOSYLIBROS/VALORES/ResolucionPacificadeConflictos.pdf>
- UNICEF Comité Español, “Convención sobre los derechos del niño”, Madrid, Rex Media, junio de 2006, <http://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>.
- UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, *Programa de reordenamiento de la oferta educativa de las unidades UPN: Licenciatura en intervención educativa*, México, UPN, 2002.
- VELÁZ, Consuelo, “Orientación e intervención psicopedagógica, Concepto, modelos, programas y evaluación”, España, Aljibe, 2002.
- VIANA ORTA, María Isabel, *Características de la Mediación escolar en España, Estudio comparado entre comunidades autónomas*, España, Cuestiones Pedagógicas, 2013.
- VIANA ORTA, María Isabel, *La mediación en el ámbito educativo en España, Estudio comparado entre Comunidades Autónomas*, Valencia, Universidad de Valencia, 2011.
- VIANA ORTA, María Isabel, *La mediación escolar en los planes y programas institucionales de convivencia en España*, Madrid, Revista Complutense de Educación, 2014.
- VIANA-ORT A, María Isabel, *La mediación en el ámbito educativo en España. Estudio comparado entre Comunidades Autónomas*, Valencia: Servicio de Publicaciones, de la Universitat de Valencia, 2011.

- VIGOTSKY, Lev, *Pensamiento y lenguaje*, Cambridge, Edit. MIT Press, 1993.
- VILLANUEVA BADENES, I., USO GUIRAL, J.E., SERRANO, A *Los programas de mediación entre iguales: una herramienta eficaz para la convivencia escolar*, Andalucía, Apuntes de Psicología Colegio Oficial de Psicología de Andalucía Occidental, 2013.
- VINYAMATA, Eduard, “Introducción a la conflictología”, *Universitat Oberta de Catalunya*, Barcelona, 2010.
- VIÑAS CIRERA, J., *Conflictos en los centros educativos: cultura organizativa y mediación para la convivencia*, Barcelona, Grao, 2004.
- VIÑAS CIRERA, Jesús, *Conflictos en los centros educativos. Cultura organizativa y mediación para la convivencia*, España, GRAO, 2009.
- VON GLASELFELD, Ernest, “La construcción de conocimiento en nuevos paradigmas de cultura y subjetividad”, Buenos Aires, Paidós, 2002.
<http://www.vonglaserfeld.com/>
- WATZLAWICK, P., BEAVIN BAVELA, J. Y JACKSON, D.: *Teoría de la Comunicación Humana. Cap.2*. Ed. Herder, 1997.
- ZABATEL, E. C., *Mediación: ¿Cambio social o más de lo mismo?* En F. Zampa, D. F. “¿De qué hablamos cuando hablamos de mediación educativa?” España, Revista de Mediación, 2009.
- ZIMMERMAN Barry, “Theories of self – regulated learning and academic achievement: An overview and analysis”, In B. J. Zimmerman and D.H. Schunk (Eds.), *Self – regulated learning and academic achievement: Theoretical perspectives*, 2nd ed., Erlbaum, Mahwah NJ

CONVENCIONES

- CONVENCIÓN AMERICANA DE DERECHOS HUMANOS. Pacto de San José, suscrita en la Conferencia Especializada Interamericana Sobre Derechos Humanos, San José, Costa Rica, 7 al 22 de noviembre de 1969. 241
- CONVENCIÓN SOBRE LOS DERECHOS DEL NIÑO, adoptada y abierta a la firma y ratificación por la Asamblea General de Naciones Unidas en su Resolución 44/25, del 20 de noviembre de 1989. Entrada en vigor: 2 de septiembre de 1990, de conformidad con el artículo 29.1

TRATADOS INTERNACIONALES

TRATADO INTERNACIONAL SOBRE LOS DERECHOS DEL NIÑO, con fecha de firma: 20 de noviembre de 1989, fecha de entrada en vigor internacional: 2 de septiembre de 1990, Vinculación de México: 21 de septiembre de 1990 (Ratificación) Fecha de entrada en vigor para México: 21 de octubre de 1990 DOF: 25 de enero de 1991.

ASAMBLEAS

Asamblea General de las Naciones Unidas, “53/243 Declaración y programa de acción sobre una cultura de paz”, Recordando su resolución 52/15, de 20 de noviembre de 1997, en que proclamó el año 2000 “Año Internacional de la Cultura de la Paz”, y su resolución 53/25, de 10 de noviembre de 1998, en que proclamó el período 2001-2010 “Decenio Internacional de una cultura de paz y no violencia para los niños del mundo”.

ASAMBLEA GENERAL DE LAS NACIONES UNIDAS, “53/243 Declaración y programa de acción sobre una cultura de paz”, Recordando su resolución 52/15, de 20 de noviembre de 1997, en que proclamó el año 2000 “Año Internacional de la Cultura de la Paz”, y su resolución 53/25, de 10 de noviembre de 1998, en que proclamó el período 2001-2010 “Decenio Internacional de una cultura de paz y no violencia para los niños del mundo.

LEYES

CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS
Título Primero, Capítulo I De los Derechos Humanos y sus Garantías,
Capítulo cambio de denominación, mediante Decreto publicado en el Diario Oficial de la Federación el 10 de junio de 2011.

LEY ORGÁNICA DEL PODER EJECUTIVO DEL ESTADO DE TABASCO,
LEY PARA LA PROTECCIÓN DE LOS DERECHOS DE NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES DEL ESTADO DE TABASCO,

CONSTITUCIÓN POLÍTICA DEL ESTADO LIBRE Y SOBERANO DE
TABASCO,

DECLARACIONES

DECLARACIÓN UNIVERSAL SOBRE LA DIVERSIDAD Cultural, Cumbre
Mundial sobre el Desarrollo Sostenible, Johannesburgo, UNESCO, 2002.

DECLARACIÓN Y PROGRAMA DE ACCIÓN DE VIENA, Parágrafo 33, sección
I, La Conferencia Mundial de Derechos Humanos.

REGLAMENTOS

REGLAMENTO INTERIOR DE LA SECRETARIA DE EDUCACIÓN DEL
ESTADO DE TABASCO, Tabasco, SEP, 2014.

SEP, Acuerdo de derechos y deberes de Tabasco 2015, Marco Local de
Convivencia Escolar del Estado de Tabasco,
[http://www.setab.gob.mx/doctos/TABASCOMLCEFEFEBRERO2015-
1signed.pdf](http://www.setab.gob.mx/doctos/TABASCOMLCEFEFEBRERO2015-1signed.pdf).

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA, *Marco de Referencia sobre la
Gestión de la Convivencia Escolar desde la Escuela Pública, Comité Técnico
de Convivencia Escolar, México, SEP, 2015.*

ANEXOS

ANEXO I



Marco Local de Convivencia Escolar del Estado de Tabasco

Con fundamento en lo dispuesto por el artículo 28° No. 2 de la Convención sobre los Derechos del Niño; así como lo establecido en los artículos 1°, 3° y 4° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos; 1°, 2°, 7°, fracción XV, 8°, fracción III, 32°, 42°, 65°, 66°, 75°, fracción XVI y demás aplicables de la Ley General de Educación; 14°, 16°, 17°, 18° 22° a, 124°, 138°, 139°, 140°, 141°, 142° y 143° y demás relativos de la Ley de Educación del Estado de Tabasco; 1°, 2°, 6°, 7°, 46°, 51°, 53°, 57° y demás relativos de la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes; 1°, 2°, 4°, 5°, 7°, 8°, 36°, 68°, 69°, 71° y demás relativos de la Ley para la Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes del Estado de Tabasco; 51° fracción II, 52° Primer Párrafo de la Constitución Política del Estado Libre y Soberano de Tabasco; 1°, 3°, 4°, 5°, 12° fracción IX, 21°, 26 fracción V y 30° fracción XXIV de la Ley Orgánica del Poder Ejecutivo del Estado de Tabasco; 3°, 8° y 9° fracción VIII, XVI y XXVI, del Reglamento Interior de la Secretaría de Educación del Estado de Tabasco; convenio de coordinación entre la Secretaría de Educación Pública y la Autoridad Educativa del Estado de Tabasco, para implementar acciones con objeto de facilitar el combate a la violencia en las escuelas; convenio específico de colaboración entre la Secretaría Educación del Estado y la Comisión Estatal de Derechos Humanos para desarrollar acciones de capacitación y promoción sobre diversas temáticas relacionadas con los derechos humanos.

CONSIDERANDO

Que la Convención sobre los Derechos del Niño establece los principios proclamados en la Carta de las Naciones Unidas, la libertad, la justicia y la paz en el mundo se basa en el conocimiento de la dignidad intrínseca y de los derechos iguales e inalienables de todos los miembros de la familia humana, el Estado reconocerá el derecho del niño a la Educación y, a fin de que se puede ejercer progresivamente en condiciones de igualdad de oportunidades, de igual forma el Estado deberá velar por que la disciplina escolar se administre de modo compatible con la dignidad humana del niño y de conformidad con el convenio suscrito.





Que el artículo 1° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, cita que: **“En los Estados Unidos Mexicanos todas las personas gozarán de los derechos humanos reconocidos en esta Constitución y en los Tratados Internacionales de los que el Estado Mexicano sea parte, así como de las garantías para su protección, cuyo ejercicio no podrá restringirse ni suspenderse, salvo en los casos y bajo las condiciones que esta Constitución establece...”**

Que el artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, establece que el criterio que orientara a la educación contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos;

Que el artículo 4° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, refiere que: **“En todas las decisiones y actuaciones del Estado se velará y cumplirá con el principio del interés superior de la niñez, garantizando de manera plena sus derechos. Los niños y las niñas tienen derecho a la satisfacción de sus necesidades de alimentación, salud, educación y sano esparcimiento para su desarrollo integral. Este principio deberá guiar el diseño, ejecución, seguimiento y evaluación de las políticas públicas dirigidas a la niñez”**

Que la Ley General de Educación dispone que la educación contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, religión, de grupos, de sexos o de individuos.



Que la ley de Educación del Estado de Tabasco, tiene como finalidad propiciar la práctica de la democracia como forma de gobierno y la convivencia armónica que permita a todos participar en la toma de decisiones para el mejoramiento de la sociedad. Asimismo, tiene como objeto promover en los educandos el ejercicio de los valores que propicien la justicia, la observancia de las leyes y el respeto a los derechos humanos para contribuir a la mejor convivencia humana.

Que el plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, plantea el objetivo nacional 3.2 **“garantizar la inclusión y la equidad en el sistema educativo”** para ello, promueve la estrategia 3.2.2 **“Ampliar los apoyos a niños y jóvenes en situación de desventaja o vulnerabilidad”** y las líneas de acción **“Promover que en las Escuelas de todo el país existan ambientes seguros para el estudio”** y **“Fomentar un ambiente de sana convivencia e inculcar la prevención de situaciones de acoso escolar”**

Que el programa Sectorial de Educación 2013-2018 en el objetivo 1. **“Asegurar la calidad de los aprendizajes en la educación básica y la formación integral de todos los grupos de la población”**; en su estrategia 1.2. **“Fortalecer las capacidades de gestión de las escuelas, en el contexto de su entorno, para el logro de los aprendizajes”**, determina la línea de acción 1.2.5. **“Impulsar ajustes al marco normativo para establecer con claridad derechos y deberes que faciliten un ambiente escolar de trabajo, disciplina, responsabilidad, cooperación y concordancia”**

Que el plan Estatal de Desarrollo 2013 – 2018 del Estado establece en los numerales 5.1.4.2. Programas que impulsen en los centros educativos la operatividad orientada a la calidad y desarrollo integral de la comunidad educativa; 5.1.7.3. Promover la participación de los padres de familia y la sociedad en su conjunto a fin de que coadyuven solidariamente en la gestión y administración escolar, a fin de alcanzar los propósitos establecidos en la ley de Educación del Estado de Tabasco.



Que el Programa de Escuela Segura se orienta a promover ambientes escolares propicios para el aprendizaje, en los que la convivencia es condición indispensable para aprender a aprender y aprender a convivir, a la vez que un fin de la educación. Una escuela segura es aquella en la que todos los integrantes de la comunidad escolar conviven de manera pacífica, democrática e inclusiva, y trabajan comprometidamente para la mejora de los aprendizajes de todo su alumnado.

CAPÍTULO I

DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR Y SUS DIMENSIONES

Artículo 1. La convivencia escolar es un proceso dinámico y de construcción colectiva, que permite entablar relaciones incluyentes y democráticas, por ende pacíficas, entre los integrantes de la comunidad escolar favoreciendo los ambientes propicios para el aprendizaje.

Artículo 2. Objeto. El presente Marco Local sirve como marco de referencia para que en las escuelas públicas y privadas de los distintos niveles y modalidades de Educación Básica, generen ambientes que propicien convivencia escolar inclusiva, democrática y pacífica, en un entorno de respeto mutuo entre los distintos agentes que conforman la comunidad educativa, con la finalidad de salvaguardar la protección de los derechos de las niñas, niños y adolescentes.

Artículo 3. Son sujetos del presente Marco Local los siguientes agentes educativos:

- a) Niñas, niños y Adolescentes de las escuelas públicas y privadas de Educación Básica.
- b) Directores, Personal Docente, Personal de Apoyo a la Educación y Administrativos.
- c) Padres de Familia y/o tutores.
- d) Autoridades Educativas: Jefes de Departamento, Jefes de Sector,



Supervisores, Jefe de Enseñanza, entre otras que realicen funciones de dirección, supervisión, fiscalización y vigilancia.

Artículo 4. En la aplicación y vigilancia del presente Marco Local de Convivencia Escolar del Estado de Tabasco y demás instrumentos que deriven de este, los agentes de la comunidad escolar deberán salvaguardar y garantizar el derecho de las niñas, niños y adolescentes a una comunidad, que permita un desarrollo pleno e integral, brindándoles la oportunidad de formarse física, mental, emocional, social y moralmente en condiciones de igualdad.

Artículo 4 bis. Mejora continua: Considerando que los MLCE y Acuerdos Escolares de Convivencia requieren de una revisión periódica por la comunidad educativa, con la finalidad de modificar y actualizar los textos de acuerdo al contexto social del Estado y propio de la escuela. Por una parte, la comunidad escolar tendrá que evaluar antes del inicio del ciclo escolar los ajustes a los Acuerdos Escolares de Convivencia, con el objeto de realizar las reformas y cambios necesarios. Asimismo, la Autoridad Educativa del Estado realizará los ajustes necesarios a el MLCE.

Artículo 5. De conformidad con el principio del interés superior de la infancia, consagrado en el Art. 4º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, los acuerdos de convivencia escolar generados en los planteles de educación básica, se entenderán dirigidas a procurarles primordialmente ambientes libres de violencia; mediante mecanismos para la solución de conflictos.

Artículo 6. La convivencia no se refiere a la simple coexistencia entre los seres vivos, sino se refleja en las acciones individuales y colectivas que permiten el respeto a la dignidad e integridad de las personas, buenos tratos, comunicación asertiva, aprecio a la diversidad, retomar y fomentar los valores democráticos y de una cultura de paz. En este sentido, la convivencia es una herramienta fundamental para **“Aprender a aprender”**, al tiempo que constituye un fin en sí misma, **“Aprender a convivir”**.

La convivencia, como elemento constitutivo de la calidad educativa, es abordada a través de cuatro dimensiones generales interrelacionadas



entre sí: *La comunidad de aprendizaje, la inclusiva, la democrática y la pacífica.*

- I. **Comunidad de aprendizaje:** Se fundamenta en la transformación social y cultural de un centro educativo y su entorno basada en su aprendizaje mediante el diálogo. Esto supone reorganizar todo desde el aula, organización del propio centro y hasta los acuerdos de convivencia escolar pacífica, acentuada en la comunicación asertiva, es decir positiva y respetuosa.
- II. **Inclusiva:** Reconoce el derecho a la dignidad e integridad de las personas por el simple hecho de serlo. Se trata de valorar y respetar la diversidad de los actores de un sistema educativo, eliminando las prácticas discriminatorias y de exclusión social, principalmente de niñas, niños y adolescentes que son el centro del quehacer educativo.
- III. **Democrática:** Implica la participación y la corresponsabilidad en la construcción y seguimiento de los acuerdos que regulan la vida colectiva. Es imprescindible el reconocimiento de todos los actores de la comunidad escolar como sujetos de derechos y responsabilidades, capaces de participar en las decisiones y de convivir en apego a los principios democráticos.
- IV. **Pacífica:** Pretende que toda persona que tenga bajo su responsabilidad de cuidar la integridad de los educandos dentro de la comunidad escolar sea capaz de dar respuesta a los conflictos que se suscitan dentro del aula y la escuela desde una vía pacífica, usando el diálogo como herramienta fundamental para abordar aquellas situaciones de desencuentro entre pares o grupos, así como el respeto y cumplimiento de las normas. Aplica el enfoque de respeto a los derechos humanos.

CAPÍTULO II

DE LOS MARCOS LOCALES DE CONVIVENCIA ESCOLAR (MLCE)

Artículo 7. Este MLCE es un documento normativo elaborado por la Autoridad Educativa en el Estado, que tiene por objeto regular y promover la convivencia, mediante comunidades de aprendizajes que permitan construir de forma incluyente, democrática y pacífica, acuerdos de convivencia escolar orientados a hacer de la escuela un lugar seguro y protector de los derechos de niñas, niños y adolescentes, en el cual puedan aprender a aprender y aprender a convivir, revisando de manera continua los mismos, para la mejora institucional.

Artículo 8. De la finalidad del MLCE.

- I. Establecer reglas que permitan la convivencia inclusiva, democrática y pacífica entre los actores de la comunidad escolar, donde todos conozcan sus derechos y sus responsabilidades;
- II. Garantizar que las normas en la escuela se apeguen a un enfoque de pleno respeto a los derechos humanos, con énfasis en los derechos de niñas, niños y adolescentes;
- III. Promover una construcción democrática e inclusiva de las normas escolares;
- IV. Establecer un enfoque común de convivencia para el manejo de la disciplina en las escuelas y aulas;
- V. Dar certidumbre a la escuela y la comunidad escolar al contar con normas y procedimientos claros, justos y equitativos.



Gobierno del Estado de Tabasco



Tabasco
cambia contigo



SE
Secretaría de Educación

PROGRAMA ESCUELA SEGURA



COORDINACIÓN

ACUERDOS ESCOLARES DE CONVIVENCIA

Artículo 9. De los Acuerdos Escolares de Convivencia (AEC)

Los AEC son documentos normativos que requieren una construcción compartida de la comunidad escolar, sujeta a mejora continua que se gesta entre todos los agentes educativos, con la finalidad de promover y regular el sistema de convivencia escolar en cada centro educativo, posibilitando acompañar a los agentes educativos en un proceso formativo que implique aprender de manera conjunta sus derechos y deberes.

Artículo 10. Finalidad de los Acuerdos Escolares de Convivencia.

- I. Favorecer a través de comunidades de aprendizaje la participación inclusiva, democrática y pacífica.
- II. Construir un instrumento normativo, formativo y consensado por la comunidad escolar para su aplicación cotidiana en la escuela que este coherente con la legislación vigente y no se contraponga a los derechos humanos.
- III. Establecer los principios que regulen la convivencia al interior de cada escuela, inspirado en un enfoque educativo que vaya más allá del control disciplinario, lo que implica que la comunidad escolar comprenda cual es la importancia del funcionamiento de las normas como parte de un modelo democrático de convivencia.
- IV. Prevenir la violencia escolar en los centros educativos, debido a la ausencia de un documento que estructure de manera organizada el proceso para resolver los conflictos.
- V. Diseñar estrategias adecuadas de resolución de conflictos.



Artículo 11. Líneas Generales que deberán observar los centros educativos para la elaboración de los acuerdos de convivencia escolar:

I. Deberán estar estructurados conforme a derecho, es decir, con apego a tratados internacionales, leyes y demás relativas, resguardando la calidad de sujetos de derecho de todos y cada uno de los integrantes de la comunidad escolar.

II. Serán acordes con los principios, finalidades y criterios sobre convivencia escolar, señalados en el presente texto, así como en otros documentos normativos sobre la educación básica.

III. Deben tener una función formativa, que contribuya al aprendizaje de la toma responsable de decisiones, es decir, que ayude a todos los sujetos a ser mejores personas y ciudadanos.

IV. Estarán dirigidos a toda la comunidad escolar, reconociendo a los distintos agentes como partícipes de la vida colectiva y comprometiéndolos en favor de una mejor convivencia.

V. Definirán las conductas consideradas como inaceptables, entre ellas el abuso de poder, la violencia en todas sus manifestaciones y la discriminación.

Artículo 12. En el proceso de elaboración de los Acuerdos Escolares de Convivencia deberá consultarse y tomarse en cuenta el punto de vista de los distintos grupos que conforman la comunidad escolar. Se asegurarán de que participen representantes de al menos los siguientes grupos: educandos, docentes, directivos, supervisores escolares, Consejos de Participación Social en la Educación, un representante de la comisión local de derechos humanos o su equivalente. Otros actores sociales y educativos también podrán ser convocados a participar.





Artículo 13. De los contenidos:

Los Acuerdos Escolares de Convivencia deberán incluir al menos los siguientes apartados:

- A. Mensaje del director de la escuela (una invitación a la participación en la construcción de ambientes favorables para la convivencia y el aprendizaje)
- B. Breve reseña institucional (párrafo que describa el origen, identidad y los antecedentes de la escuela)
- C. Objetivo (razón por la que se construye el acuerdo escolar)
- D. Misión, Visión y Valores del centro educativo
- E. Proceso de construcción del acuerdo escolar de convivencia con la comunidad escolar, basados en su ruta de mejora. En la que cada escuela planteará las estrategias de participación de todos sus integrantes. A manera de Ejemplo: Asambleas, Talleres, Buzón Escolar, Reuniones, Círculos de Escucha, Encuestas, entre otras.
- F. Normas acordadas para la convivencia escolar, que deberá incluir los derechos y deberes de la comunidad escolar.
- G. Medidas disciplinarias.
- H. Definición de los procedimientos y responsables de aplicación de las normas. En la definición de dichos procedimientos se observará el debido proceso; es decir, el derecho de todos los involucrados a ser escuchados y a que sus argumentos y circunstancias sean considerados.
- I. Mecanismos para su difusión a la comunidad escolar.
- J. Medidas para su revisión y ajuste periódico.
- K. Pacto de Derechos y Deberes (Documento que contiene la firma de





común acuerdo entre los integrantes de la comunidad escolar, en la cual se comprometen a respetar lo dispuesto en el AEC.

CAPITULO IV

Medidas Disciplinarias

Artículo 14. De las Medidas Disciplinarias:

La aplicación de las medidas disciplinarias deberán construirse conjuntamente por los representantes de la comunidad escolar, la Autoridad Educativa del Estado garantizará el proceso para establecer una investigación pronta, efectiva e imparcial, satisfaciendo las garantías de los menores educandos, siempre que haya motivos razonables para creer que dentro de la entidad educativa se ha cometido un acto que viole la integridad física o psicológica de un integrante de un centro educativo.

Estableciendo las siguientes medidas para su aplicación:

I. Deberán estar claramente especificadas el grado de las faltas cometidas, derivada de la edad de los educandos, con apego a los derechos humanos de quienes infringen la norma, estableciendo las medidas de protección que su condición de menores requiere, para prevenir y erradicar las conductas violentas en el ámbito escolar.

II. La aplicación de las medidas disciplinarias del Acuerdo de Convivencia Escolar, tendrán un carácter formativo debiendo adoptar los mecanismos para que posibilite al educando hacerse responsable de la no repetición del acto que llevo aplicar la medida disciplinaria, dependiendo de las características de los diferentes niveles y modalidades que integran el sistema de educación básica.

III. La Autoridad Educativa definirá orientaciones sobre las medidas disciplinarias, las cuales deberán ser consideradas como una recomendación en la elaboración de los Acuerdos Escolares de Convivencia.

IV. La Autoridad Escolar deberá tomar las medidas para responder cuando



se presenten situaciones de acoso escolar, garantizando un ambiente de seguridad y confianza.

V. Cualquier miembro de la Comunidad Escolar podrá solicitar de manera oficial mediante un escrito al Director de la Escuela, se convoque al Consejo Escolar de Participación Social a reuniones extraordinarias para la atención de casos de violencia escolar.

VI. Reunidos el Consejo Escolar de Participación Social evaluarán la falta cometida y tomarán una decisión respecto a la consecuencia que recibirá el infractor, emitiendo la resolución del caso con base en el MLCE y AEC, con el objeto de establecer un criterio común y válido para la aplicación de la medida disciplinaria.

V. Entre las medidas disciplinarias que definan los AEC deberá darse prioridad a aquellas de carácter formativo y no punitivo, entre las que se encuentran las siguientes:

a) Reparación del daño: Cuando se ha hecho un daño a otra persona, a un grupo de personas o a la propia Institución Escolar, se propondrá una reparación. El daño y la reparación puede ser de carácter moral o material. La reparación favorece en quien transgredió la norma, una mayor conciencia acerca del perjuicio que causó y la responsabilidad que tiene hacia los afectados por su conducta.

En otras palabras, es un sistema a través del cual las partes que se han visto involucradas en una infracción al AEC, deciden de forma colectiva como lidiar con las consecuencias inmediatas de este y sus repercusiones para el futuro.

b) Compromiso de cambio de conducta: Quien transgredió la norma se compromete por escrito a un cambio de comportamiento, lo anterior con conocimiento, acuerdo y apoyo del padre o tutor los cuales serán partícipes al momento en que se lleve a cabo la firma del compromiso.

c) Experiencias de aprendizaje: Se asignan a quien transgredió la



norma experiencias que favorezcan la empatía con otras personas y el vínculo con la comunidad escolar, como un trabajo en beneficio de otros estudiantes.

Todos los AEC deberán contar con las siguientes características comunes:

- I. Mantendrán coherencia con la legislación vigente, así como con las disposiciones contenidas en los lineamientos y orientaciones que para su elaboración establezcan las Autoridades Educativas Locales, a través del MLCE.
- II. Preverán la organización y el funcionamiento de instancias para la participación, consulta y toma de decisiones de los estudiantes en relación con la convivencia, adecuados a su edad y madurez.
- III. Incluirán el pacto de derechos y deberes de cada uno de los integrantes de la comunidad escolar para el cumplimiento de lo establecido en el AEC.
- IV. Contendrán las normas y medidas disciplinarias específicas que cada escuela considere necesarias para propiciar la convivencia inclusiva, democrática y pacífica entre su comunidad.
- V. Preverán estrategias de seguimiento, aplicación y reajustes de acuerdo con la ruta de mejora escolar.
- VI. Cada escuela definirá los procedimientos para llevar a cabo la participación y la redacción del documento.



TRANSITORIOS

PRIMERO. El presente MLCE entrara en vigor a partir del día siguiente de su publicación en los medios oficiales de la Secretaría de Educación.

SEGUNDO. Durante el último bimestre y antes de concluya el ciclo escolar vigente, la comunidad escolar elaborará el AEC, mismo que entrará en vigor el primer día de clases del siguiente ciclo escolar.

TERCERO. En lo no previsto en el presente MLCE, se utilizará de manera supletoria, los ordenamientos jurídicos siguientes:

- a) Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos
- b) Convención Sobre los Derechos del Niño
- c) Ley General de Educación
- d) Ley de Educación del Estados de Tabasco
- e) Ley General Para la Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes
- f) Ley Para la Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes
- g) Ley Para la Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes del Estados de Tabasco
- h) Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres
- i) Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia
- j) Ley general para la Inclusión de las Personas con Discapacidad
- k) Ley para prevenir y Eliminar la Discriminación
- l) Ley sobre el Escudo, la Bandera y el Himno Nacional
- m) Ley Orgánica de la Administración Pública del Estado de Tabasco
- n) Ley de Responsabilidades de los Servidores Públicos del Estado de Tabasco
- o) Programa Sectorial de Educación del Estado de Tabasco
- p) Acuerdo Secretarial No. 96 que Establece la Organización y Funcionamiento de las Escuelas Primarias
- q) Acuerdo Secretarial No. 97 que Establece la Organización y Funcionamiento de las Escuelas Secundarias Técnicas
- r) Acuerdo Secretarial No. 98 que Establece la Organización y Funcionamiento de las Escuelas Secundarias.
- s) Acuerdo Secretarial no. 705 (****) por el que se emite las Reglas de



Operación de Escuela Segura

- t) Acuerdo Secretarial no. 717 por el que se emiten los Lineamientos para Formular los Programas de Gestión Escolar
- u) Acuerdo Secretarial no. 716 por el que se emiten los Lineamientos de los Consejos Escolares de Participación Social.

CUARTO. En ningún caso los AEC que construyan los centros escolares podrán imponer mayores sanciones a las previstas en las leyes aplicables y en los acuerdos secretariales que se citan en el transitorio anterior, ni de restringir de ninguna forma los derechos humanos, en particular los de Niñas, Niños y Adolescentes.

QUINTO. Los AEC, que se contrapongan a lo dispuesto en el MLCE del Estado de Tabasco quedaran sin efecto.

GLOSARIO

Para efectos de los presentes lineamientos se entiende por:

Autoridad Educativa Local (AEL).- Ejecutivo de cada uno de los estados de la Federación, así como a las entidades que, en su caso, establezcan para el ejercicio de la función social educativa. Para efectos de los presentes lineamientos, incluye a la Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal.

AEC. Acuerdos Escolares de Convivencia.

Comunidad Escolar.- Todas aquellas personas que interactúan en el espacio escolar, en el marco del ejercicio y desarrollo de la autonomía de gestión escolar. Personal con funciones de supervisión de dirección, de asesoría técnico pedagógica y técnico docente, educandos, madres y padres de familia, o tutores y personal no docente: personal de limpieza, prestador de servicio del establecimiento de consumo escolar.

Conciliación.- Proceso de solución de conflictos simples, facilita la presentación de reclamaciones y su resolución, tiene un carácter





ecuánime y la fundamentación de la decisión del conciliador es a partir de las pruebas que presenten las partes.

Conflicto.- Son situaciones en que dos o más personas entran en oposición o desacuerdo de intereses y/o posiciones incompatibles donde las emociones y sentimientos juegan un rol importante y la relación entre las partes puede terminar fortalecida o deteriorada, según la oportunidad y procedimiento que se haya decidido para abordarlo

Disciplina.- Producto colectivo de normas, procedimientos y límites que establece lo que es correcto y lo que no lo es, permite a la escuela garantizar un ambiente adecuado de convivencia y aprendizaje, ya que preserva ciertos valores: justicia, libertad, solidaridad, equidad, empatía, desempeñando así un papel clave en la socialización del educando y promoviendo su responsabilidad, reflexión y desarrollo.

Educación Básica.- Tipo educativo que comprende los niveles de preescolar, primaria y secundaria, en sus diferentes servicios

Entidades federativas.- Los 31 estados de la República Mexicana y el Distrito Federal.

Gestión de la Convivencia Escolar.- Se refiere a la capacidad de la comunidad escolar y del sistema educativo en su conjunto, para desarrollar acciones y procesos organizacionales que favorezcan ambientes propicios de aprendizaje desde prácticas inclusivas, democráticas y pacíficas entre los actores.

Medios alternos de resolución de conflictos. Medios que han surgido paralelamente a los procedimientos tradicionales de la justicia ordinaria y cuya diferencia radica en que las partes en conflicto son quienes lo resuelven. Entre ellos destacan la negociación, la mediación y la conciliación.

Mediación.- cuando dos o más personas involucradas en una controversia no se perciben en condiciones de negociar y buscan, voluntariamente, a un mediador o una mediadora, que represente imparcialidad para las partes involucradas y les ayude a encontrar una



Gobierno del Estado de Tabasco

solución al problema

Medida disciplinaria.- Acción que implica la llamada de atención y de responsabilidad para quien ha vulnerado una norma.

MLCE.- Marcos Locales de Convivencia Escolares.

Los MLCE son documentos normativos elaborados por las Autoridades Educativas Locales, que tienen por objeto regular y promover la convivencia incluyente, democrática y pacífica, orientada a hacer de la escuela un lugar seguro y protector de los derechos de niñas, niños y adolescentes, en el cual puedan aprender a aprender y aprender a convivir. En su elaboración deberán participar representantes de los distintos grupos que conforman la comunidad educativa en la entidad.

Negociación.- es un proceso en el que solo participan la partes involucradas en el conflicto, privilegiando el diálogo, analizando la discrepancia y buscando un acuerdo que resulte mutuamente aceptable, para alcanzar así una solución a la controversia.

Resolución pacífica de conflictos.- Proceso que involucra reconocer igualdad de derechos y oportunidades entre las partes en conflicto, para la búsqueda de solución que satisfaga a ambas, reestablezca la relación y posibilite la reparación si fuera necesario.

Ruta de Mejora Escolar.- Es un sistema de gestión que permite a las escuelas ordenar y sistematizar sus decisiones respecto del mejoramiento del servicio y focalizar los esfuerzos de la autoridad educativa. Implica los procesos de planeación, implementación, seguimiento, evaluación y rendición de cuentas.

Seguimiento.- Observación y recolección sistemática de datos sobre la ejecución de acciones, avance en objetivos y metas, así como el ejercicio de los recursos, con la finalidad de tomar decisiones en beneficio de la calidad educativa.





Sistema Básico de Mejora Educativa.- Política de la SEP que enfatiza:

1. Cuatro prioridades educativas: mejora del aprendizaje, normalidad mínima escolar, alto al rezago educativo desde la escuela y convivencia escolar,
2. Cuatro condiciones generales: fortalecimiento de los Consejo Técnico Escolar y de Consejo Técnico de Zona, de la supervisión escolar, de la participación social y descarga administrativa.



ANEXO II

Programa de sensibilización en mediación para secundaria.

LA CONVIVENCIA (1 SESIÓN)

SESIÓN I

Objetivos

1. Clarificación del programa, objetivos y expectativas
2. Analizar los resultados de las encuestas de convivencia realizadas
3. Conocer la dinámica del grupo, las personas y sus percepciones sobre los conflictos en el aula y el centro en general.
4. Establecimiento de lazos entre el profesor y el alumno

15 min

Exposición del programa: Breve explicación de la estructura del programa (sesiones) y de la forma de evaluación. Se remarcará su relación con el programa de mediación y las competencias que implica la resolución de conflictos. Hacer hincapié en el enfoque participativo y el fomento de la participación.

15min

Círculo de diálogo: Discutir las divergencias entre las respuestas del profesorado, familia y alumnos. Formalizar preguntas abiertas para poder dar espacio a la expresión del alumnado. Tratar los conflictos en la escuela y dentro del grupo.

10min

Dinámica: QUÉ NO CONOCEN DE MI

En el mismo círculo ya formado para el diálogo se les pedirá a todos los estudiantes que piensen algo de ellos mismos que el resto de las personas de la clase no saben, o que la gran mayoría desconocen de ellos y que posiblemente no se esperan. Se dará un tiempo para pensar y se iniciará el círculo.

Notas: Es buena idea que empiece el profesor para romper el hielo. Además, con un pequeño objeto se puede simbolizar el turno de palabra, para evitar así posibles interrupciones.

La idea es que todo el mundo es especial y tiene cualidades y experiencias que contar y que mostrar al resto. Las personas. Cualquier persona tiene algo que aportar y debemos estar preparados para ser sorprendidos (en el sentido positivo).

10min

¿Cómo ha sido encontrar algo para explicar? (difícil, fácil) ¿Nos ha sorprendido las respuestas de nuestros compañeros? ¿Qué nos dicen las vivencias de una persona?

¿Nos sentimos bien al explicar cosas de nosotros? ¿Y al escuchar de los demás?

Actividad para casa: Realizar test de actitudes frente al conflicto de Thomas Killman (autoevaluación): ANEXO III

EL CONFLICTO (2 SESIONES)

SESIÓN I

Objetivos:

1. Tratar el concepto “conflicto”
2. Tratar las actitudes ante el conflicto
3. El PIN en el conflicto; posiciones, intereses, necesidades

Nota: Se les puede proponer guardar las cartas para analizarlos al final del programa.

15 min

Actividad: LAS PALABRAS DEL CONFLICTO

1. Se divide la pizarra en dos y a la clase en dos.
2. Se escribe en una parte las letras del abecedario de A hasta N. Y en la otra mitad de la pizarra de M a Z.
3. A continuación se le pide a cada grupo que hagan una lluvia de ideas e intenten completar la lista de letras con una palabra al menos para cada letra relacionada con el conflicto.
4. Después se hará una puesta en común de las palabras escogidas: los estudiantes pueden preguntar a otros porque han escogido esas preguntas, pero no se pueden hacer juzgamientos.

15min

Actividad: CARTA A UN ALIEN

1. En parejas tal o según estén sentados, se les pide que hagan un redactado a un alien que nunca ha escuchado sobre el conflicto, sobre que es el conflicto escogiendo una letra del abecedario y usando las palabras encontradas.
2. Puesta en común.

¿Qué concepto tenemos del conflicto? ¿Cómo ha sido tener que explicarle a alguien que no sabe nada sobre conflictos lo qué es? ¿Cómo ha sido buscar palabras relacionadas con el conflicto?

Fuente de la actividad: Playing with Fire: Training for Those Working with Young People in Conflict. Jo Broadwood, Carey Haslam & Nick Pitcher. 1992. Ed. National Youth Agency

15min

Actividad: ABRIMOS LA PALABRA CONFLICTO

1. Se realizan grupos de 4 personas. Y se les dice que deben hacer una lista de palabras relacionadas con el conflicto y deben catalogarlas en: POSITIVAS, NEUTRAS Y NEGATIVAS.
2. Después en la pizarra se podrán en común las diferentes palabras que surgieron hasta que no salgan nuevas.

¿Qué concepto tenemos del conflicto? ¿Cómo ha sido tener que explicarle a alguien que no sabe nada sobre conflictos lo qué es? ¿Cómo ha sido buscar palabras relacionadas con el conflicto?

15min

Teoría: Explicación de las formas de afrontar el conflicto según el modelo bidimensional desarrollado por Kilmann, R. y Thomas, K 1975, interpersonal conflict handling behaviour as reflections of jungian personality dimensions, psychology reports, 37,971-980. (Boqué, 2003)

Nota: Se trata de hablar de las ventajas e inconvenientes de las diferentes maneras de afrontar los conflictos, y visualizar que hay diferentes actitudes ante el conflicto y cada persona tiene la suya. La mediación es una técnica de cooperación, donde las partes cooperativamente y en colaboración han de querer buscar la mejor solución para ambos.

10min

Actividad: FICHA DE LAS ACTITUDES

Cada alumno piensa en algún problema reciente que haya tenido y debe rellenar la Ficha F1 (Anexo II) según las consecuencias de cada actitud tomada para enfrentar el conflicto y deberá evaluarlas del 1 al 10 en grado de satisfacción.

Nota: Se puede tener preparada alguna situación por si a algún alumno no le sale ningún problema.

SESIÓN II

Objetivos:

4. Analizar la perspectiva y el entorno
5. Nuestra respuesta según la percepción

15min

Dinámica: POSICIONES FIJAS

Introducimos la actividad refrescando la última sesión: Al igual que en la última sesión vimos como no conocer las necesidades de alguien hace que las soluciones quizás no sean tan óptimas como pudieren serlo, la perspectiva desde donde miramos las cosas también nos condiciona.

1. Formamos un círculo y pedimos a una persona del grupo que se coloque de pie en el medio. Preguntamos a la persona que queda justo frente a la del centro que nos diga cuantos ojos tiene esa persona central. Realizamos la misma pregunta a la persona del círculo que queda justo frente al lado izquierdo de la persona central y también a la persona que está justo detrás. La persona del centro tiene que permanecer inmóvil, dando la cara siempre en la misma dirección aunque las preguntas y respuestas vengan de otros lados. En todo momento las personas darán las respuestas de acuerdo con lo que pueden ver en la realidad desde su posición estática, no por lo que saben que hay. Las respuestas podrán ser: 2, ninguno, y uno respectivamente.

2. Se puede seguir el mismo procedimiento con otras personas en el centro del círculo preguntando sobre los brazos que tiene.

Cómo tu propia perspectiva sobre una situación puede dar forma a tu criterio a la hora de explicar esa situación. Cómo podemos darnos una visión más completa sobre el tema. De qué forma se puede relacionar este ejercicio con la vida cotidiana.

Nota: Qué sucede si tenemos la oportunidad de andar alrededor del círculo y percibir a la persona desde todos sus ángulos, es una buena idea pedir a una persona que se dé una vuelta por el círculo y vaya comentando los cambios de perspectiva según va moviéndose. El análisis de lo cotidiano sobre este tema también puede enriquecer el debate. Otra posibilidad es colocar a alguien lejos del grupo y pedir que se vaya comentando lo que se ve según se va acercando al grupo.

Fuente de la actividad: Playing with fire: Playing with Fire: Training for Those Working with Young People in Conflict. Jo Broadwood, Carey Haslam & Nick Pitcher. 1992. Ed. National Youth Agency

Dinámica: LA NARANJA (Idea Original de Mary Parker Follet)

1. Se pone a la gente en parejas.
2. Se les pide que cojan una hoja de papel, a poder ser papel para reciclar, y se les pide que hagan una bola y la pongan en medio de ambos.
3. Han de imaginar que esa pelota de papel es una naranja y que ambas personas son hermanos. El problema viene que ambos quieren la naranja, y la quieren fuertemente pues dicen necesitarla.
4. Les invitamos a continuación a mantener un dialogo entre ellos para ver que hacen con la naranja.

Nota: Para enriquecer la dinámica, tras escuchar las diferentes solución les decimos que una hermana/hermano quería la naranja por su ralladura porque estaba haciendo un pastel y necesitaba la corteza para el aroma, mientras que la otra hermana quería hacerse un zumo porque estaba resfriada y quería vitamina C.

Pueden darse múltiples respuestas pero una común será haber partido la naranja en dos. En este caso analizamos como la importancia de la relación ha hecho que cooperemos y quizás no recurramos a la confrontación. También se ha de tratar el hecho que a pesar que ambas personas querían la naranja y se realizó una solución, al conocer el interés de porque cada una quería la naranja la solución podría haber sido GANAR-GANAR para ambas, pues ambas con la misma naranja hubieran satisfecho su necesidad.

30min

Lectura: "ESTAMOS EN MUNDOS DIFERENTES"

(Elaborada a partir de la lectura "No me da la Gana"Boqué, 2005)

1. Leer la Ficha F2 (Anexo II) individualmente.
2. Análisis individual de las posiciones, intereses y necesidades.
3. Puesta en común en grupos de 4.
4. Puesta en común con toda la clase.

¿Con quién nos sentimos más identificados? ¿Por qué? ¿Se podría trabajar este problema desde las posiciones? ¿El entorno nos afecta? Imaginad que en vez de ser una tutora es otra profesora de matemáticas, ¿pasaría lo mismo? ¿Qué otros personajes creéis que están implicados?

LA COMUNICACIÓN (2 SESIONES)

SESIÓN I

Objetivos:

1. Las diferentes tipos de preguntas (abiertas, semiabiertas y cerradas)
2. Los diferentes tipos de escucha (Concepto clave: escucha activa)

20min

Actividad: ADIVINA, ADIVINANZA

1. El profesor escribe una lista de palabras en la pizarra. *Ej.: Berlin, reloj, sopa, verde*
2. A continuación se les dice a los alumnos que pregunten para adivinar a que se refieren esas palabras, que están relacionadas con aspectos de su vida.
3. Se anota el número de preguntas que se hacen.
4. Se analiza que tipo de preguntas se han realizado, si obligaban a contestar con sí o no, si permitían utilizar alguna palabra, o si eran suficientemente abiertas como para decir toda la respuesta si se quería contestar.
4. A continuación se les pide que hagan lo mismo en parejas de dos, y se les da 5 minutos a cada uno para hacer las pistas y que mediante preguntas de sí o no intenten adivinar a que se refieren las pistas.
5. Se repite la dinámica ahora con preguntas abiertas.

¿Sabes distinguir con claridad las preguntas abiertas de las cerradas? ¿Cuál es el resultado (media) del recuento de las preguntas cerradas?, ¿y el de las abiertas? ¿Cuáles nos aportan más información? ¿Qué te gusta más, preguntar o que te pregunten?

15min

Teoría: Los tipos de escucha: la escucha activa.

20min

Dinámica: ESCUCHEMOS

1. Se divide la mitad de los alumnos en dos, uno se queda sentado en el sitio, será el oyente, y el otro se irá moviendo, y será el orador (narrador).
2. Se les dice a los estudiantes que el conflicto que debían analizar para esta semana lo deberán explicar a las diferentes personas sentadas.
3. Se repartirá una de las tarjetas de la Ficha F3 (Anexo II) donde se explica el tipo de escucha a realizar.
4. Se dará 1 minuto por persona y se cambiará de sitio de forma circular 6 veces, para que todo el mundo pruebe los diferentes tipos de escucha.
5. Después se cambian los roles y quien escuchaba pasa a hablar y

viceversa.

6. Puesta en común de la actividad.

¿Con qué tipo de escucha te sientes mejor? ¿Y con cual peor? ¿Pudiste acabar de explicar el conflicto? ¿Qué tipo de escucha hacemos cuando tenemos un conflicto con alguien?

SESIÓN II

Objetivos:

3. Reflexionar sobre las emociones y los conflictos
4. Reflexionar sobre las emociones y necesidades

Actividad propuesta para el primer ciclo de secundaria

30min

Actividad: EL DOMINÓ

1. Previamente se han confeccionado 24 fichas de dominó en las que hay una emoción en la izquierda y una situación en la derecha. Las 24 fichas del dominó a modo de ejemplo están en Anexo II F4.
2. A continuación se divide al alumnado en grupos de cuatro personas, para poder repartir 6 fichas de Dominó a cada uno.
3. El juego consiste en unir las fichas, juntando emociones y situaciones.

¿Te ha resultado difícil? ¿Hay emociones que unirías a otras situaciones o viceversa?
¿Con que emoción y situación te sentiste más en conexión en estos momentos?

Actividad propuesta para el primer ciclo de secundaria

20min

Actividad: EL POEMA EMOCIONAL

Se va a realizar un poema conjunto por todos los estudiantes donde las emociones son el eje central.

1. En la pizarra o en un papel de grandes dimensiones (suficiente para que cada alumno pueda escribir) se escribe un verso inicial con la expresión de una emoción.
2. Después de forma individual, en parejas o grupos se ha de confeccionar un verso que será escrito a continuación, hasta formar un poema gigante.

Nota: Se puede facilitar a los alumnos una lista con emociones y necesidades para hacerlo más enriquecedor.

Fuente: Francés Requena, R., (2012) dentro de *Aplicaciones educativas de la Psicología Positiva*. Ed.:Ed.Generalitat Valenciana.

Teoría: Hablemos de Necesidades, la satisfacción e insatisfacción de ellas y la conexión con las emociones.

Se propone como actividad hacer una lista de necesidades de forma conjunta por la clase y utilizar las frases de la F5 (Anexo II) y decir que necesidades posiblemente no estén satisfechas. Qué necesidades están latentes.

LA EMPATIA (2 SESIONES)

SESIÓN I

Objetivos:

1. Concepto de empatía
2. Reflexionar sobre la comunicación que bloquea la empatía
3. Aprender a realizar “Mensajes Yo”

5min

Análisis de las respuestas

¿Qué tipo de lenguaje se usa en las diferentes respuestas? ¿Con que respuestas os sentís mejor y por qué? Introducción del concepto EMPATÍA

10min

Teoría: Hablemos de la forma de expresarnos que bloquea la empatía. Ficha F7 (Anexo II)

30min

Dinámica: BANDERA ROJA

- ✓ Introducimos el concepto de bandera roja, o desencadenante de conflicto, usando una analogía con las corridas de toros. Parece que el rojo de la capa es lo que hace que el toro arremeta contra el torero, pero no es así, porque los toros solo ven en blanco y negro. Es el movimiento de la capa lo que hace reaccionar al toro.
- ✓ Después preguntamos: ¿Cuándo eres como el toro? ¿Cuándo estás en una situación donde sientes que las emociones te están controlando a ti? ¿Cuándo alguien dice o hace algo que te hace reaccionar contra él/ella?
- ✓ El profesor podría mostrar una de sus banderas rojas verbalizando un pequeño “*rol play*” que empieza en el momento en que la bandera roja se mueve, pero sin que lo verbalice. Se le pregunta a grupo cual creen que es la bandera roja que le hizo saltar. Deben fijarse en el tono de voz, el lenguaje corporal, el vocabulario etc.
- ✓ A continuación se les explica que para evitar cargar contra la persona como los toros y con un lenguaje como el que hemos visto se puede hablar desde el “YO”. Este sigue la siguiente estructura:
 - El comportamiento: lo más objetivo posible. Cuando...
 - Expresamos la emoción. Yo...
 - Motivo: la causa Porque...
 - Necesidad: La necesidad que tienes. Y necesito.../me gustaría...

- ✓ Por parejas se les pide que piensen en sus Banderas Rojas y elaboren un mensaje “YO”.
- ✓ Puesta en común.

Fuente de la actividad: Playing with fire: Playing with Fire: Training for Those Working with Young People in Conflict. Jo Broadwood, Carey Haslam & Nick Pitcher. 1992. Ed. National Youth Agency

¿Cómo nos sentimos cuando nos critican con mensajes yo? ¿Cómo se siente el otro cuando le expresamos una crítica de forma adecuada? ¿Entiende de esta manera mejor el otro por qué nos molesta su comportamiento? ¿Se puede llegar más fácilmente a acuerdos?

Actividad para casa: Contestar la ficha F8 (anexo II) y leer el cuento de la caperucita Ficha F9

SESIÓN II

Objetivos:

4. Desarrollo de la capacidad de aceptación de la contrariedad (coexistencia de diferentes puntos de vista)
5. Tratar los conceptos de empatía, simpatía y rechazo

10min

Análisis del cuento de la caperucita roja.

¿Sobre unos mismos hechos pueden darse interpretaciones distintas? Significa eso que ¿hay alguien que está mintiendo? ¿Cómo os sentís respecto al lobo? ¿Puede ser que las ideas asociadas a un concepto como “lobo” nos influyeran para interpretar sus acciones?

15min

Dinámica: TAXI, TAXI

1. Se divide la clase en dos; un grupo de alumnos serán taxis y el otro grupo de alumnos serán - transeúntes que quieren coger un taxi.
2. A los taxistas se les dará unas tarjetas con una serie de manías muy concretas, que harán que no cojan a ciertas personas.
3. A continuación se dejan 5 minutos para que las personas pidan taxi y los taxis vayan recogiendo a las personas.
4. Los taxistas deben anotar los nombres de las personas a las que llevan.
5. Después de 5 minutos se para el juego y los taxistas explican en voz alta sus manías. Notas: Es conveniente que se fomente la interpretación y las personas parezca que suban en el taxi. Es bueno también que se deba llevar a la persona unos 30 segundos, para que la sensación de discriminación o no se pueda percibir.

¿Cómo se han sentido los pasajeros? ¿Qué alumnos han tomado muchos taxis? ¿Y pocos? ¿Qué crees que ha provocado eso? ¿Qué opinas de las manías de los taxis?

¿Podrías relacionar lo que ha pasado en clase con alguna vivencia real que conozcas?

Fuente de la actividad: Tiempo de mediación, de Maria Carme Boqué Torrandell, CEAC, 2007.

20min

Dinámica: LAS PAREJAS

1. Repartimos a toda la clase un papel boca abajo que tendrá un número concreto de estrellas
2. Se les dice a continuación que se hará un juego de pistas al final del taller y que está relacionado con las tarjetas que se han dado. Por lo tanto cuando el profesor diga YA, levantarán la tarjeta y se la aguantarán en la frente sin mirar. Entonces deben ir a buscar una pareja para este juego final, y por tanto deberán ir a preguntar al resto de la clase.
3. Una vez hayan encontrado se les pedirá que hagan una fila a partir de X punto que será la línea de salida.
4. Antes de empezar los alumnos deben saber que las personas con tres estrellas están privilegiadas con una gran simpatía y audacia, que las que tienen dos estrellas son agradables y las que tienen una estrella suelen ser bastante malhumorados y cambiantes.
4. Una vez todo el mundo está emparejado se pregunta entonces a cada uno cuantas estrellas cree que tiene y a que se debe. ¿Cómo se siente al respecto?

¿Hemos sido empáticos en este ejercicio? ¿Nos han importado los estereotipos? ¿En nuestra sociedad quien luciría menos estrellas? ¿Un hombre o una mujer? ¿Un europeo o un africano? ¿Un heterosexual o un homosexual?

Fuente de la actividad: Tiempo de mediación, de Maria Carme Boqué Torrandell, CEAC, 2005.

20min

Dinámica: LA FIESTA (Es una actividad con un grado de violencia importante)

1. Se pide al alumnado que se levante que tiene algo muy importante que decirles.
2. El Ayuntamiento va a celebrar unas Jornadas por la solidaridad y la Paz junto con la Generalitat y se hará una fiesta también para concluir el evento. Es un evento realmente importante porque viene gente del departamento de educación y cultura, vienen personas de otras comunidades, de ONG, de fundaciones, y hasta algún representante europeo. Y como la paz tiene tirón también vendrá gente del deporte y las finanzas (nombre). Como hay buena relación con el alcalde le hemos comentado desde el centro que debería asistir gente del mundo de la educación, y no solo políticos, sino representantes activos del sistema, y que mejor que los estudiantes y profesores que participamos en programas de Mediación escolar. El alcalde ha dicho que le parecería una buena idea, pero que no podía ser mucha gente así que nos ha dado solamente cinco

invitaciones.

3. A continuación se pide a los alumnos que miren las tarjetas. Anexo II: Ficha F7

4. Es profesor a continuación seguirá con un discurso de exclusión pero con el grado más alto de lenguaje políticamente correcto e irá discriminando a las personas por ciertas características y se les pedirá que se sienten y se les agradecerá el entendimiento. Así hasta que queden 4 personas, porque la cinta invitación es para un profesor.

Nota: Sería positivo estar en círculo para que todo el mundo se pudiera ver.

¿Qué reacciones se han dado? (autoexclusión, protesta, agresiva, pasiva etc.) ¿Hay violencia en esta actividad? ¿Qué tipo de violencia? ¿Puede que haya veces que se entiendan las actitudes de las personas si miramos en cómo han sido tratadas? ¿Es empática la actitud del profesor? ¿Cómo se podría haber llevado a cabo la elección?

Fuente de la actividad: Tiempo de mediación, de Maria Carme Boqué, CEAC, 2005

5min

Teoría: Tras estos ejercicios con cierto grado de violencia y rechazo, sería conveniente hablar de las cualidades personales que todos tenemos y que debemos siempre buscar en los demás.

20min

Actividad: LA GALAXIA

1. Se les da a las personas el número 1 y 2 consecutivamente.
2. Se les pide que a continuación se pongan en parejas (con el que están sentados, o si están en círculo con el de su derecha) En parejas dibujaremos una estrella (puede ser de cinco puntas o más)
3. En estas estrellas escribiremos en cada punta una cualidad de la persona con la que estamos haciendo esta actividad.
4. A continuación se pide que los números 1 se muevan tres puestos a su izquierda y se repite el ejercicio. Se puede repetir varias veces para que la gente se mezcle y se vean cuantas veces se repiten los mismo adjetivos, cualidades.

¿Qué te ha parecido la actividad? ¿Cómo te sentiste? ¿te sorprendieron tus compañeros?

Fuente: Guía de Mediación escolar. M.C Boqué. Programa comprensivo de acts de 6 a 16 años 2002

LA BUSQUEDA DE SOLUCIONES (1 SESIÓN)

SESIÓN I

Objetivos:

1. Analizar como nuestras posiciones pueden dejar sin sentido la negociación
2. Fomentar la creatividad de soluciones y como abordar la reparación de las relaciones

10min

Dinámica: LA SUBASTA

1. El profesor se saca un billete de \$5 y se dice que se va hacer una subasta para ver quien se lo lleva, es fácil y el premio es rápido, se dará un tiempo limitado de 1 minuto.
2. Las apuestas tienen que ser de 15 céntimos.
3. Lo único que se ha de tener en cuenta es que la apuesta más alta echa en ese periodo de tiempo se lleva el billete, pero la segunda más alta deberá pagar pero no se llevará el billete.
- 4.

Nota: Hay que alentar a que participen y fomentar en que llegue un punto en que la apuesta ha subido de los \$5 porque el segundo no quería pagar y no quedarse sin billete.

40min.

Actividad: EL CONCIERTO DE TU VIDA Anexo II: Ficha F10

1. Se dividirá a la clase en dos grupos diferentes; A y B
3. Se les repartirá a cada uno las Fichas correspondientes a su letra y se les pedirá que lean en voz baja su historia y no se la dejen ver a la otra letra.
4. A continuación cada uno pensará que solución le encuentra al problema y su justificación.
5. Se formarán grupos de 4 personas AA-BB y se pondrán a negociar.
6. Después una letra A y B de cada grupo se intercambian los roles y leen las fichas. Se vuelve a iniciar la negociación.
6. Puesta en común de la actividad.

Percepción de la situación de modo diferente según la realidad que se ha vivido. Lluvia de ideas. ¿Se ha usado la originalidad? ¿Cambiaría la negociación si no hubiera una relación de amistad? ¿Qué emociones deben tratarse para querer negociar y reconciliarse?

Fuente: Resolución del conflicto: Programa para bachillerato y Educación Secundaria Tomo II. Community Boards Ramón Alzate de Heredia

LA MEDIACIÓN (1 SESIÓN)

SESIÓN II

Objetivos:

1. Conocer los procesos de mediación y sus principios
2. Relacionar los elementos de tratados anteriormente con los procesos de mediación

15min

Se habla del servicio de mediación, cómo funciona, que se puede mediar y que no, los principios de la mediación y las funciones de un mediador. Se relaciona todo el contenido que se ha dado con habilidades relacionadas directamente con la prevención y resolución de conflictos y como ellas se pueden poner de manifiesto en un proceso de mediación, tanto como mediadores como mediados. Se alienta a la gente a hablar de sus problema y que cuando cueste saber cómo enfocarlos acudir a terceras personas. Es aquí donde la mediación supone una buena gestión.

40minutos

Actividad: DRAMATIZACIÓN DE UN CONFLICTO

EVALUACIÓN CONJUNTA DEL TALLER (1 SESIÓN)

SESIÓN I

Objetivos:

1. Fomentar el dialogo participativo y la cohesión de grupo
2. Evaluar las opiniones y percepciones del alumnado sobre el taller realizado.

25min

Círculo de dialogo: Colocamos las sillas en círculo o forma de letra "U".

- ✓ Sobre el taller en general
 - ✓ Sobre las actividades realizadas
 - ✓ Sobre los conceptos que más nos han gustado y los que menos
 - ✓ Cosas que nos han sorprendido y que mejoraríamos
 - ✓ Se da tiempo para la exploración de dudas y la explicación de anécdotas relacionadas con el temario tratado
- grupal
- ✓ Reflexión sobre las dinámicas y el trabajo de los alumnos → Profesor

10min

Actividad: CARTA A UN ALIEN

1. Se reparten los escritos que se realizaron en la sesión I sobre el Conflicto y las mismas personas que los escribieron los analizan y si lo creen conveniente pueden modificar la redacción.
2. Puesta en común de las modificaciones realizadas.

20min

Actividad: LA REPUBLICA INDEPENDIENTE DE NUESTRA CLASE

1. Se propone establecer unas normas de conducta y convivencia en el aula consensuada por todos los alumnos.

Nota: Es importante que todo el mundo participe y se dé la opinión. Puede ser de ayuda utilizar un objeto que haga de "Pieza de la Palabra". Dejarlo en un sitio visible para que en cualquier momento se pueda consultar.

ANEXO II

Documento EM1.

ENQUESTA MEDIACIÓN

1. ¿Sabes que es la mediación? Sí No

2. ¿Hay servicio de mediación en el centro? Sí No

Si has contestado afirmativamente:

2.1 ¿Cómo has conocido el Servicio? _____

2.2 ¿Quiénes pueden asistir a mediación? _____

2.3 ¿Qué conflictos son mediables en la escuela? _____

3. ¿Propondrías crear un servicio de mediación si fuera el director/a del centro?
¿Porqué? _____

4. ¿La mediación es voluntaria? Sí No

5. ¿Cómo finaliza una mediación? _____

6. ¿Cómo te gustaría que se resolvieran los conflictos en el centro? _____

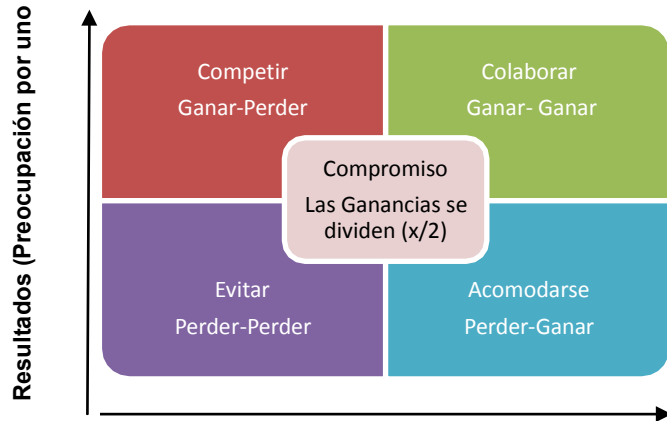
8. ¿Estarías dispuesto a ir a mediación si tuvieras un problema mañana?
_____ Sí No

9. Si tuvieras algún problema con alguien en el centro, ¿a quién se lo explicarías o dónde acudirías?

1 Fichas de Trabajo

1. F1 «FICHA DE LAS ACTITUDES»

- 1.-Definir el problema brevemente.
- 2.-Abordar el problema desde las diferentes actitudes.
- 3.-Análisis de las diferentes consecuencias.



Relación (preocupación por el otro)
Elaboración Propia siguiendo el Modelo de Kilmann, R. y Thomas, K

Problema: _____

Estrategia1: Competir
Estrategia2: Evitar
Estrategia5: Colaborar

Estrategia4: Compromiso
Estrategia3: Acomodarse

Consecuencias positivas satisfacción (1-10) consecuencias
negativas satisfacción (1-10)

1.

2.

3.

4.

1. F2 « ESTAMOS EN MUNDOS DIFERENTES »

(Adaptación de la Dramatización “No em dona la Gana” de M.Carme Boqué en Temps de Mediació, 2005)

Resumen: Jordi y Ángel tienen dos maneras de enseñar y de vivir muy diferentes. Jordi es el profesor de filosofía, y Ángel el de naturales (biología). Este curso Ángel es el tutor del curso 3C, un grupo un poco flojo a quien Jordi les da lengua y literatura castellana por necesidades organizativas del centro y por tema de horarios que a él ya le van bien.

En cada junta de evaluación pasa lo mismo: Jordi suspende más de 15 y considera que los 10 que aprueban la mitad son porque hace la vista gorda y está siendo muy suave. Ángel, en cambio, piensa que el grupo es bueno, no es nada conflictivo y parece que todo el mundo está viniendo a clase y se están esforzando, parece que taren los deberes siempre ahora. Puede que no sean brillantes, pero son trabajadores. Los alumnos no paran de quejarse a Ángel de Jordi, que explica mal, que sus clases son muy aburridas y utiliza un lenguaje muy complicado, y no escucha nada de lo que le dice y les suelta comentarios como: “me gusta cuando callas porque pareces ausente” anotadlo chicos es Neruda.

Jordi parece no estar dispuesta a aprobar a quienes no tiene nivel y Ángel no sabe como explicará a las familias de sus alumnos que les queda suspendida lengua y literatura castellana. Algunos padres ya le pidieron una entrevista para quejarse de Jordi después de Navidad y él le defendió. Pero ¡ya no puede más!

Ángel ha hablado con la jefa de estudios y le ha dicho: - No me da la gana de suspender a tanta gente, no se lo merecen-. Entonces el jefe de estudios habló con Jordi que le ha dicho – No me da la gana de aprobar a tanta gente, no se lo merecen.

ÁNGEL

Con gente que viene de la universidad, que son “pata negra” no se puede dialogar. Yo compadezco a los pobre alumnos, qué culpa tienen ellos de que Jordi se crea una eminencia? Se piensa que está en la universidad y no ve más allá de sus libros y su temario, no se ha parado a escuchar a los chicos. Debería practicar el trabajo cooperativo, y aprender un poco ha tratar con adolescentes a divertirse. Le vendría bien ser tutor. Yo me he cansado de dar la cara por él, y cuando hablamos en los claustros, como yo creo que los alumnos tienen razón, pues se la doy. No me da la gana de que haga estas escabechinas, después soy yo la que se ha de enfrentar a las familias.

JORDI

Esto me pasa por aceptar clases en la ESO. Ya sabía que el nivel estaba mal porque venían mal preparados del Bachillerato pero vivirlo es otra cosa. ¡No sabes ni lo que es un complemento directo! Es intolerable. ¿Cómo quieren

que les apruebe? Yo he dado todo el temario y los alumnos raramente preguntan nada, están callados pensando en las musarañas. Ángel me dice que debería dar clases más dinámicas, con algo que les motive, como si tuviera que estar perdiendo el tiempo en buscarles un entretenimiento a estos chicos! Sé que les habla mal de mí a los alumnos, les dice que tengan paciencia, que él ya intentará hablar conmigo...
¡no me da la gana de aprobarlos con un nivel tan bajo!

2. F3 « ESCUCHEMOS»

<p>IGNORAR Cuando te hable mira hacia otro lado, bostezo, mira el móvil. No te interesa lo que te está diciendo. Pero disimula, de vez en cuando haz que la escuchas.</p>	<p>ESCUCHAR ATENTAMENTE Preguntar cuando no lo entiendas, mostrar con la mirada y los gestos que te interesa Preocuparte por sus emociones.</p>	<p>CRITICAR Hacer juicios de lo que dice, dar tu opinión de lo que piensas.</p>	<p>HABLAR DE TUS PROPIAS EXPERIENCIAS. Relaciona muchas cosas que te diga con experiencias tuyas. Ej.: ¡A claro! A mí me paso lo mismo, y sabes pues etc.</p>
<p>DAR SOLUCIONES Cuando te haya explicado un poco empieza a darle soluciones. Dile todo lo que los demás seguro piensan y lo que ha de hacer.</p>	<p>LEER EL PENSAMIENTO Cuando te explique su conflicto ves leyéndole la mente y diciéndole lo que ella va a decir. Ej.: Ah ya veo, seguro que pensaste que lo había hecho por X.</p>	<p>IGNORAR Cuando te hable mira hacia otro lado, bostezo, mira el móvil. No te interesa lo que te está diciendo. Pero disimula, de vez en cuando haz que la escuchas.</p>	<p>ESCUCHAR ATENTAMENTE Preguntar cuando no lo entiendas, mostrar con la mirada y los gestos que te interesa Preocuparte por sus emociones.</p>
<p>CRITICAR Hacer juicios de lo que dice, dar tu opinión de lo que piensas.</p>	<p>HABLAR DE TUS PROPIAS EXPERIENCIAS. Relaciona muchas cosas que te diga con experiencias tuyas. Ej.: ¡Ah claro! A mí me paso lo mismo, y sabes pues etc.</p>	<p>DAR SOLUCIONES Cuando te haya explicado un poco empieza a darle soluciones. Dile todo lo que los demás seguro piensan y lo que ha de hacer.</p>	<p>LEER EL PENSAMIENTO Cuando te explique su conflicto ves leyéndole la mente y diciéndole lo que ella va a decir. Ej.: Ah ya veo, seguro que pensaste que lo había hecho por X.</p>

3. F4 « DOMINÓ »

MIEDO Un niño se encuentra solo en el patio y tú te acercas y le preguntas si quiere sentarse con vosotros.	AFECTO Tu mayor amiga te dice que no quiere salir más contigo.
TRISTEZA Te quitan el bocadillo de tu mochila.	ENFADO Un compañero está en el hospital por una agresión
ALEGRÍA Sales al patio y todos te miran porque has escupido a un compañero.	VERGÜENZA Dos amigos se dan un abrazo después de una pelea.
IRA Tienes un examen final en 10 minutos y no estás seguro de	ANGUSTIA Una profesora te manda al jefe de estudios por tu
ABURRIMIENTO Un amigo te llama por teléfono para que le aconsejes con un problema.	ENTUSIASMO En el patio te sientas solo, porque tus amigos no te hacen caso
CELOS Vas a clase y por el pasillo te encuentras con un compañero que te insulta.	RABIA tu mejor amigo se pasa la clase riendo con otro amigo que no te cae bien.
DESPRECIO Laura le da un regalo a Sonia, a quien no conoce.	SORPRESA En el patio no te dejan jugar un partido y te dicen que te
ASCO En clase te tiran el estuche a la papelería que está sucia.	ODIO Tu hermana te coge tu camiseta favorita sin pedir permiso y se le pierde.
ENVIDIA Preparas una sorpresa para el cumpleaños de tu amiga y no se ilusiona.	DESENGAÑO Tu amiga y tú haces un trabajo juntas. A ella le ponen un excelente y a ti un bien.
NOSTALGIA Un compañero te pide disculpas por su comportamiento y tú no lo aceptas.	ORGULLO Te has cambiado de ciudad y te acuerdas mucho de tus mejores amigos y tu antigua casa.
FELICIDAD Tú has estudiado para la prueba de inglés, pero te han suspendido por unas décimas.	DISGUSTO Ha acabado el curso y has aprobado todo. Llegas a casa y se las enseñas a tus padres.
RENCOR Sol acaba de llegar al instituto y todos la miran porque su ropa es muy vieja (no va a la moda).	RECHAZO Tus compañeros te han gastado una broma pesada y ahora intentan acercarse a ti, pero tú te sientes tan dolido que no quieres hablar con ellos.

2. F5

¿Qué necesidades puedes imaginar que se están expresando aquí?

- a) Esta alumna es una irresponsable, le dije que era la última oportunidad que le daba para aprobar la asignatura y aun así no se ha esforzado nada en el trabajo.
- b) Todos en la clase ya tienen un grupo de amigos menos yo, que asco
- c) Esto que ha dicho es totalmente inaceptable
- d) ¡Qué aburrimiento! Esto es un rollo
- e) Debería haber una norma contra el uso de ese lenguaje sexista, ¡estamos en una escuela!
- f) Ya vuelve a preguntar, ¡que alguien le diga que se calle!
- g) Cuando le toque exponer a ella ya verá, me pondré a reír a carcajadas a ver si le da gusto
- h) Estoy harto de qque nadie me pregunte mi opinión
- i) Me molesta mucho que la gente llegue sin haber hecho los deberes y luego me los pidan y tenga que decir que dejárselos, no quiero ser la borde, pero que rabia
- j) María ya se ha vuelto a irse al patio sin mí, hace días que no me espera, está rara.
- k) Que si suspendo porque suspendo y que si saco un notable porque no he estudiado para el excelente, ¡mis padres no entienden nada!
- l) Le digo que vayamos a Mediación y tiene el chavo que decirme que NO. No pienso mirarle a la cara nunca más.
- m) Como puede enfadarse porque yo me he enfadado con él, no tiene ninguna lógica.

5. F6 « LENGUAJE SIN BLOQUEOS »

PARTE A

6. Elige la opción que crees que es más posible que le dijeras en cada caso si ambos son tus amigos.
7. Elige también la frase que crees es más neutral.

A) Alex: Siempre me quita el bocadillo en el patio. ¡No lo aguanto más! Simón: Es que eres un egoísta, ¡yo sí que no puedo contigo!

Opciones:

1. Por lo que dices, Alex está disgustado porque Antonio te quita el bocadillo en los recreos y a Antonio le molesta que no compartas con él tu bocadillo. Eso hace que su relación no sea buena, ¿Qué hacemos?
2. A ver, si nunca quieres compartir el bocadillo, puede ser que si seas un egoísta, deberías compartir el bocadillo con Simón.
3. ¡Antonio, no le puedes quitar el bocadillo a Jaime!

B) Marta: Se pasa la vida hablando mal de mí a mis amigos, y ella supuestamente es mi amiga. No quiero volver a verla.

Sandra: ¡Eres una creída! No se te puede decir nada doña perfecta, yo paso de tener que verte la cara.

Opciones:

1. Sandra, tú no debes hablar mal de nadie, eres una chismosa.
2. Marta, lo que ha hecho Sandra no tiene importancia, es una tontería, no le tengas en cuenta.
3. Si he entendido bien, Marta piensa que Sandra habla mal de ella entre vuestros amigos, y este hecho que os enfadéis entre vosotras. Veo que vuestra relación no es como antes.

C) (Son pareja)

Manel: Si me quisieras no te habrías ido con Carolina en vez de estar conmigo, mira a Eloi y Sonia, ellos se ven cada día.

Laura: Eres un pesado, no me dejas respirar, parece que todo lo que hacen los demás está mejor que lo que hago yo.

Opciones:

1. A ver Manel no es normal que te enfades porque va con sus amigas, y tu Laura deberías ver un poco más a tu novio, tampoco es normal que lo dejes de lado.

2. Por lo que puedo notar Manel te gustaría pasar más tiempo con Laura, y tú Laura quieres hacer cosas que le agraden a Manel y que las valore
3. Chicos esto no es nada en comparación con lo que me pasa a mí con mi pareja, nos gustaría vernos pero nunca podemos porque vive lejos, eso no se puede arreglar, eso sí que es lo peor.

D) Pablo: ¡Eres un Mentiroso! No es verdad que siempre llegue tarde, y si me pasa siempre te aviso.

Jaime: Eso sí que es mentira, los 5 minutos nunca fallan. El otro día me dijiste que salías de casa y tardaste 20 minutos, cuando los dos sabemos que son 10 máximo, estoy harto.

Opciones:

1. A ver Pablo no puedes llegar tarde a los sitios y no avisar, eso es ser un irrespetuoso.
2. Jaime si ya sabes que llega tarde porque no sales más tarde de casa, no deberías ponerte así por algo que puedes evitar.
3. A ver Pablo y Jaime, habláis de las mismas situaciones pero tenéis una vivencia muy diferente. Por lo que entiendo a ambos os afecta esta situación. Tú Jaime dices que Pablo no llega a los sitios a la misma hora que tú y tú Pablo dices que cuando eso te va a ocurrir quieres que Jaime lo sepa.

PARTE B

8. Qué y cómo preguntarías a cada parte para conocer más sus percepciones y realidad.

7. F7 (Adaptación de Cornelius, Helena y Faire, Shoshana: Tú ganas, Yo gano. Gaia Ediciones, Madrid 1998 y Comunicación No violenta: Un lenguaje de vida de Marchall Rosenberg, Gran Aldea Editores, 2006)

Lenguaje que bloquea la	Ejemplo
Humillar, ridiculizar	<p>Si no sabes comportarte en clase te enviaré al zoológico que es de dónde vienes.</p> <p>Si no haces los deberes ni sabes responderme a esta pregunta no vengas a clase, porque solo haces que calentar la silla.</p>
<p>Juzgar: lo que implica que hay cosas que están mal y otras que estaban bien y merecen premio. Aquí entra el criticar, insultar, etiquetar a la gente. Nuestra atención se focaliza en analizar, clasificar y determinar los niveles de bueno y malo de lo que la otra persona nos dice en vez de enfocarnos en que intereses o necesidades tiene la otra persona.</p>	<p>No deberías venir a clase en chándal. Ese chico es un pringado</p>
<p>Demandar o amenazar, lo que criticar o castigar si no consigue lo pedimos.</p>	<p>Si mañana no llegas puntual a suspenderé la actitud</p> <p>Si no eres mi pareja en gimnasia Ayudaré con el inglés.</p>
<p>Ordenar</p>	<p>Esto lo haces porque lo digo yo y punto.</p>
<p>Denegación de la responsabilidad.</p>	<p>Tengo que..... Yo soy así No tenía otra opción Es que la otra persona me pegó, tenía que devolvérsela.</p>
<p>Aconsejar y solucionar (cuando quieren ser escuchados)</p>	<p>Eso me paso a mí también y lo que tienes que hacer es ...</p> <p>Ignórale y ya está</p>

Tranquilizar mediante la	No te preocupes, va a salir bien
Generalizacion	Siempre, Nunca, Nada Siempre estás hablando en clase No estudias nada y por eso sacas esas notas

8. F8

Elige 5 mensajes t  y convi rtelos en un mensaje "yo". Habla de ti, desde tus emociones y situación.

1. Siempre est s haciendo tonterías y no nos dejas trabajar. Deja ya de hacer el tonto o vete a otra parte.

2. No me voy a volver a fiar de ti. Siempre dices cosas y luego nunca las cumples.

3. No tienes derecho a tratarme así delante de los demás.

4. Todo lo que tengas que decir sobre mí dilo a la cara.

5. No te voy a volver a contar nada. Luego se lo cuentas a todo el mundo.

6.  Por qué siempre me llamas la atención a mí?  Me tienes manía o qué?

7. Llevo con la mano levantada 5 minutos y no me has contestado.

9. F9 « El Lobo calumniado » Adaptación de Lief Fearn

“El bosque era mi hogar. Yo vivía allí y me gustaba mucho. Siempre trataba de mantenerlo ordenado y limpio. Un día soleado, mientras estaba recogiendo las basuras dejadas por unos turistas sentí unos pasos. Me escondí detrás de un árbol y vi llegar a una niña vestida de una forma muy divertida: toda de rojo y su cabeza cubierta, como si no quisieran que la viesen. Caminaba feliz y comenzó a cortar las flores de nuestro bosque, sin pedir permiso a nadie, quizás ni se le ocurrió que estas flores no le pertenecían. Naturalmente, me puse a investigar. Le pregunté quién era, de dónde venía, a dónde iba, a lo que ella me contestó, cantando y bailando, que iba a casa de su abuelita con una canasta para el almuerzo. Me pareció una persona honesta, pero estaba en mi bosque cortando flores. De repente, sin ningún remordimiento, mató a un mosquito que volaba libremente, pues el bosque también era para él. Así que decidí darle una lección y enseñarle lo serio que es meterse en el bosque sin anunciarse antes y comenzar a maltratar a sus habitantes.

La dejé seguir su camino y corrí a la casa de la abuelita. Cuando llegué me abrió la puerta una simpática viejecita. Le expliqué la situación y ella estuvo de acuerdo en que su nieta merecía una lección. La abuelita aceptó permanecer fuera de la vista hasta que yo la llamara y se escondió debajo de la cama.

Cuando llegó la niña la invité a entrar al dormitorio donde yo estaba acostado vestido con la ropa de la abuelita. La niña llegó sonrojada, y me dijo algo desagradable acerca de mis grandes orejas. He sido insultado antes, así que traté de ser amable y le dije que mis grandes orejas eran para oírla mejor.

Ahora bien, la niña me agradaba y traté de prestarle atención, pero ella hizo otra observación insultante acerca de mis ojos saltones. Comprenderán que empecé a sentirme enojado. La niña mostraba una apariencia tierna y agradable, pero comenzaba a caerme antipática. Sin embargo pensé que debía poner la otra mejilla y le dije que mis ojos me ayudaban a verla mejor. Pero su siguiente insulto sí me encolerizó. Siempre he tenido problemas con mis grandes y feos dientes y esa niña hizo un comentario realmente grosero.

Reconozco que debí haberme controlado, pero salté de la cama y le gruñí, enseñándole toda mi dentadura y gritándole que era así de grande para comérmela mejor. Ahora, piensen Uds: ningún lobo puede comerse a una niña. Todo el mundo lo sabe. Pero esa niña empezó a correr por toda la habitación gritando mientras yo corría detrás suya tratando de calmarla. Como tenía puesta la ropa de la abuelita y me molestaba para correr me la quité, pero fue mucho peor. La niña gritó aún más. De repente la puerta se abrió y apareció un leñador con un hacha enorme y afilada. Yo lo miré y comprendí que corría peligro, así que salté por la ventana y escapé corriendo.

Me gustaría decirles que éste es el final del cuento, pero desgraciadamente no es así. La abuelita jamás contó mi parte de la historia y no pasó mucho tiempo sin que se corriera la voz de que yo era un lobo malo y peligroso. Todo el mundo comenzó a evitarme y a odiarme.

Desconozco que le sucedió a esa niña tan antipática y vestida de forma tan rara, pero si les puedo decir que yo nunca pude contar mi versión. Ahora ya la conocen...”

Fuente: Adaptación corregida de un texto de © Lief Fearn titulado El Lobo calumniado aparecida en el Educatio Projet de la Sección Británica de A.I. Publicado en el Boletín Informativo: “Educación en Derechos Humanos” nº 8, Septiembre 88.

9. F10 «EL CONCIERTO DE TU VIDA»

PARTICIPANTE A

El 4 de Octubre tocaba tu grupo de música favorito (imagínatelo) en Reus. Le Comentaste a B que querías ir y él/ella también te comento que un amigo suyo quería llevar gente en su camioneta y que solo te costaría 10€ con los peajes y la gasolina. Luego de que te confirmara que irías, le entregaste los 10€. El día 3 de Octubre B te dijo que la camioneta se ha roto y ante tu pedido te devolvió los 10€. Luego te enteraste que B fue al concierto con otros compañeros. Eso te duele y te genera desconfianza sobre “la rotura” de la camioneta. Eres fanático de ese grupo y los sigues a todos lados, ya que desde 2004 no han vuelto a venir a Catalunya. La última vez que tocaron en Barcelona no pudiste verlos porque estabas de viaje con la familia ese fin de semana. Realmente tienes muchas ganas de verlos y habías estado juntando el dinero (llegabas justito, 50€). Cuando te dijeron que la camioneta se estropeó te quedaste sin ir porque ya era tarde, no pudiste arreglar que otra persona te llevara y no quedaban plazas en los autobuses ni tienes el dinero para el tren (30€). Si te hubiera avisado antes, podrías haber arreglado viajar con otra persona o haber conseguido el dinero.

Sois compañeros del equipo de básquet y el otro día tenías un partido importante porque las que jueguen bien pueden subir de categoría y no le tiraste ningún pase. Hasta que él/ella no se disculpe y te pague la entrada no piensas hacerle ningún pase, ni volver a llevarlo/la en coche con tu padre a casa a la salida del entrenamiento (9 de la noche) como solías hacer.

Te molestó que llevara a otro amigo y que él/ella fuera al concierto siendo un Fan “nuevo”. Cuando te pregunto si te ocurría algo le contestaste que no hablabas con Fans “Nuevos”.

Vosotros/as sois amigos/as desde que comenzaron la ESO, hace ya dos años, tenéis 14. Son Buenos amigos y le/la extrañas, pero no quieres perdonarle una más, y menos esta.

1.1.1 PARTICIPANTE B

El 4 de Octubre tocaba X grupo en Reus. A te comentó que quería ir y tú le dijiste que un amigo tuyo quería llevar a gente en su camioneta y que tú eras el/la encargado/a de juntar a la gente y el dinero. Sólo le costaría 10€ con el peaje y la gasolina incluidos. El viernes 3 de Octubre te avisaron que la camioneta se había roto. Avisaste a “A” inmediatamente y le devolviste los 10€. Buscaste alternativas para ir y un amigo te dijo que en su coche quedaban dos plazas libres y que le confirmarás ya porque si no tenía un amigo del trabajo que también quería ir. Finalmente fuiste con este amigo y otro que también iba en la camioneta porque pensaste que se llevarían muy bien.

Aprecias mucho a “A”, que es compañero/a tuyo desde hace 2 años y no querrías perderlo como amigo/a. No tienes la culpa de que se rompiera la caja de cambio de la camioneta y te molesta que A desconfié y piense que te inventaste esto para no llevarlo/a. Tu otro amigo, el dueño de la camioneta rota es testigo de que eso fue así. A ti te convenía que viajaran en la camioneta, porque hubiera sido más barato para todos. Ir en coche te ha costado 10€ más (20€).

No entiendes porque A se enfadó contigo, ya que no eres taxista. Quisiste ayudarlo/la al ofrecerle ir en la camioneta porque sabes que él/ella es realmente fanático de ese grupo.

Vosotros/as jugáis a básquet en el mismo equipo y el otro día en un partido muy importante porque había ojeadores de otros clubs no te lanzó ningún pase. Os llaman "la pareja invencible" porque sois muy rápidos/as con los pases y avanzando, pero el otro día A se dedicó a pasar la pelota a todo el mundo menos a ti y no pudiste lucirte nada, parecías un pato mareado en la pista. En el vestuario obviamente había mucha tensión y no te llevó a tu casa en el coche del padre como acostumbra, teniendo que pillar un taxi porque vives lejos y a esas horas no hay autobuses (el taxi te costó 5€). Cuando le preguntaste que le ocurría te dijo que él/ella no hablaba con Fans "Nuevos".

INSTRUMENTO THOMAS-KILMAN PARA DETERMINAR EL MODO DE ENFRENTAR SITUACIONES CONFLICTIVAS

INSTRUCCIONES:

1. Considere algunas situaciones en las cuales sus deseos difieren de los de otra persona. Cómo reacciona habitualmente en esos casos?
2. En las páginas siguientes hay varios pares de frases que describen posibles respuestas conductuales. En cada par encierre en un círculo la alternativa (A o B) que sea más característica de su propio comportamiento.
3. En algunos casos ni la alternativa A ni la B puede ser muy típica de su, forma de reaccionar. Pero le rogamos que indique cual sería la conducta más probable que usted elegiría

CUESTIONARIO

1. A. hay oportunidades en que dejo que otros asuman la responsabilidad para resolver el problema.
B. en vez de negociar los puntos en desacuerdo, trato de enfatizar los aspectos en que acordamos.
2. A. trato de buscar una solución de compromiso.
B. trato de tomar en cuenta todos los puntos que me preocupan a mí y al otro.
3. A. Habitualmente, soy decidido para lograr mis objetivos.
B. Puedo tratar de limar las asperezas y mantener la relación.
4. A. Trato de buscar una solución de compromiso.
B. a veces sacrifico mis propios deseos en favor de los otros.
5. A. Considero, busco la ayuda del otro para encontrar una solución.
B. trato de hacer lo que pueda para evitar tensiones inútiles.
6. A. Trato de evitarme desagradados.
B. trato de imponer mi posición.
7. A. Trato de postergar el tema que haya tenido tiempo para meditarlo.
B. cedo en algunos puntos a cambio de lograr otros.
8. A. Habitualmente, soy decidido para lograr más objetivos.
B. Trato que todas las dudas y problemas salgan a la superficie en forma inmediata.
9. A. Siento que no siempre vale la pena preocuparse de las diferencias.
B. Hago esfuerzos para salirme con la mía.
10. A. Soy decidido para lograr mis objetivos.
B. Trato de encontrar una solución de compromiso.
11. A. Trato que todas las dudas y problemas salgan a la luz en forma inmediata.
B. Puedo tratar de limar las asperezas y mantener la relación.
12. A. A veces evito tomar posiciones que pueda crear controversia.
B. Le acepto al otro algunos de sus argumentos si el me permite mantener algunos de los míos.
13. A. Propongo una posición intermedia.
B. Hago presión por mis puntos de vista.
14. A. Le expreso más ideas y solicito las suyas.
B. Trato de demostrarle la lógica y los beneficios de mi posición.
15. A. Puedo tratar de limar las asperezas y mantener la relación.
B. Trato de hacer lo que sea necesario para evitar tensiones.
16. A. Trato de no herir los sentimientos del otro.
B. Trato de convencer a la otra persona sobre los méritos de mi posición.
17. A. Habitualmente, soy decidido para lograr mis objetivos.

- B. Trato de hacer lo que pueda para evitar tensiones inútiles.
- 18.** A. Si se hace feliz a la otra persona, podría dejarlo mantener sus puntos de vista.
B. Le acepto al otro algunos de sus argumentos si él me permite mantener alguno de los míos.
- 19.** A. Trato que todas las dudas y problemas salgan a la superficie en forma inmediata.
B. Trato de postergar el tema hasta que hay tenido tiempo para meditarlo.
- 20.** A. Trato de resolver nuestras diferencias en forma inmediata.
B. Trato de encontrar una combinación justa de ganancias y pérdidas para ambos.
- 21.** A. Al iniciar negociaciones trato de ser conmisericordioso respecto a los deseos de la otra persona.
B. siempre me inclino por una discusión directa del problema.
- 22.** A. Trato de encontrar una posición que sea intermedia entre la mía y la de él.
B. impongo mis deseos.
- 23.** A. A menudo me preocupo de satisfacer todos nuestros deseos.
B. Hay oportunidades en que dejo que otros asuman la responsabilidad para resolver el problema.
- 24.** A. Si la posición de la otra persona parece serle muy importante, trato de cumplir el problema.
B. Trato de que él se avenga a una solución de compromiso.
- 25.** A. Trato de demostrarle la lógica los beneficios de mi posición.
B. Al iniciar negociaciones trato de ser considerado respecto de los deseos de la otra persona.
- 26.** A. Propongo una posición intermedia.
B. Casi siempre me preocupo de satisfacer nuestros deseos.
- 27.** A. A veces evito tomar posiciones que pueda crear controversia.
B. si se hace feliz a la otra persona, podría dejarlo mantener sus puntos de vista.
- 28.** A. habitualmente, soy decidido para lograr mis objetivos.
B. habitualmente, busco la ayuda del otro para encontrar una solución.
- 29.** A. Propongo una posición intermedia.
B. Siento que no siempre vale la pena preocuparse.
- 30.** A. Trato de no herir los sentimientos del otro.
B. siempre comparto el problema con la otra persona de manera que podamos resolverlo.

Puntuación del Instrumento de Thomas Kilmann

Haga un círculo en las letras que marco en el cuestionario

	Compitiendo	Colaborando	Comprometido	Evitado	Acomodando
1				A	B
2		B	A		
3	A				B
4			A		B
5		A		B	
6	B			A	
7			B	A	
8	A	B			
9	B			A	
10	A		B		
11		A			B
12			B	A	
13	B		A		
14	B	A			
15				B	A
16	B				A
17	A			B	
18			B		A
19		A		B	
20		A	B		
21		B			A
22	B		A		
23		A		B	
24			B		A
25	A				B
26		B	A		
27				A	B
28	A	B			
29			A	B	
30		B			A
	TOTALES POR COLUMNA				
	Compitiendo	Colaborando	Comprometido	Evitado	Acomodando

PARA EL PROFESOR.

CUESTIONARIO THOMAS-KILMAN.

LAS CINCO MODALIDADES PARA ENFRENTAR CONFLICTOS:

Este cuestionario se ha diseñado para identificar la conducta individual frente a situaciones conflictivas. Estas se definen como aquellas en que los intereses o posiciones de dos personas aparecen como incompatibles. En tales circunstancias se puede describir la conducta de una persona de acuerdo a dos dimensiones básicas:

- 1) **Asertividad:** definida como el grado en que un individuo se esfuerza para satisfacer sus propios deseos.
- 2) **Cooperación:** definida como el grado en que los esfuerzos se dedican a la satisfacción de los deseos del otro.

Estas dos dimensiones conductuales básicas pueden utilizarse para definir los cinco métodos específicos para enfrentar los conflictos que se describen a continuación:

Las personas competitivas son asertivas y no colaboradoras, individuos que persiguen sus propios objetivos a costa del otro, esta es una modalidad orientada hacia el poder, en la cual uno utiliza cualquier medio o autoridad de que se disponga para alcanzar o imponer su propia posición, como por ejemplo la competitividad puede significar “defender los propios derechos”. Defender una postura que se considera correcta, o simplemente tratar de ganar.

El **conciliador** es no asertivo y colaborador, el opuesto del competitivo. Estas personas dejan de lado sus propios intereses para satisfacer aquellos del otro; se observa un elemento de auto-sacrificio en esta modalidad.

La **conciliación** puede tomar la forma de generosidad o cantidad altruista; como por ejemplo obedecer o acatar una orden de otra persona cuando uno no desea hacerlo; o ceder frente al punto de vista del otro.

El **evitador** es no-asertivo y no colaborador – no busca en forma activa sus propios intereses ni los del otro. No enfrenta al conflicto. La evitación puede tomar la forma de soslayar diplomáticamente un problema: posponerlo para una mejor oportunidad; o simplemente retirarse de una situación amenazante.

El **colaborador** es al mismo tiempo asertivo y cooperador al opuesto del evitador. La colaboración implica un esfuerzo para trabajar con la otra persona para encontrar alguna solución que satisfaga plenamente los intereses de ambas partes. Implica estudiar una situación en profundidad para identificar los intereses subyacentes de los dos individuos y encontrar una alternativa que cumpla con los deseos de ambos. La colaboración entre dos personas puede tomar la forma de exploración de un desacuerdo para aprender de la experiencia del otro; llegar a la conclusión de resolver una situación que potencialmente produciría una competencia los recursos disponibles; o enfrentar por y buscar una solución creativa a un problema interpersonal.

El **negociador** se encuentra en un rango medio en asertividad y colaboración. Su objetivo es encontrar una solución expedita y mutuamente aceptable que satisfaga parcialmente a ambas partes.

Se encuentran en un punto medio entre la competitividad y la conciliación. El negociador cede más que el competitivo pero menos que el conciliador. También enfrenta una situación en forma más directa que el evitador, pero no explora las posibilidades tan profundamente como el colaborador. La negociación puede llevar a dividir a partir las diferencias; a intercambiar concesiones; o a buscar una posición intermedia rápida.

INTERPRETACION DE SUS PUNTAJES

Habitualmente después de recibir los resultados de cualquier test las personas desean saber cuáles eran las respuestas correctas. En esta caso no existen las respuestas universalmente acertadas.

Todas las modalidades son útiles en algunas situaciones, cada una respuesta en conjunto de habilidades sociales útiles. La sabiduría reconoce por ejemplo que **“cuatro ojos ven más que dos”** (colaboración). También se dice **“se cazan más mascas con miel que con hiel”** (conciliador). **“partamos la diferencia”** (negociador). **“lo mejor es enemigo de lo bueno”** (evitador).

“El poder da el derecho” (competitividad). La eficacia de una modalidad dada depende de los requisitos de la situación conflictiva específica y de la habilidad con que se utilice la modalidad.

Cada uno de nosotros es capaz de utilizar las cinco modalidades para enfrentar situaciones conflictivas, nadie se caracteriza por un estilo único y rígido para manejar conflictos. Sin embargo un individuo usa algunas modalidades mejor que otras y por lo tanto, tiende a utilizarlas con mayor frecuencia, ya sea por su temperamento o porque tiene más practica en su manejo.

Las conductas para enfrentar conflictos usadas por un individuo son, entonces, el resultado tanto de su predisposición personal como de los requerimientos de la situación específica en que se encuentra.

Para ayudarlo a juzgar la adecuación de su utilización de las cinco modalidades en su situación particular, se describen a continuación algunos de los usos para cada modalidad, según listas generadas por presidentas de compañías. Su puntaje- alto-bajo- indica su efectividad en su propia situación. Sin embargo, existe la probabilidad que sus habilidades sociales lo lleven a utilizar algunas conductas frente a los conflictos con mayor o menos frecuencia que lo aconsejable. Para ayudarlo a determinar si ese es el caso, se ha hecho un listado de preguntas diagnosticas que identifican señales de alarma respecto a la utilización excesiva o disminuida de cada modalidad.

A. COMPETIVIDAD.

1. Cuando es vital una acción rápida y decidida. Por ejemplo en emergencias.
2. Cuando se necesita llevar a cabo medidas impopulares sobres materias importantes – por ejemplo reducción de costos, imposición de medidas disciplinarias, o reglas impopulares.
3. Toma de decisiones sobre materias vitales para el buen desarrollo de los procesos en la organización.
4. Para protegerse de las personas que se aprovechen del comportamiento no competitivo.

Si su puntaje es alto:

1. **¿Está usted rodeado de personas congraciativas?** Si es así, tal vez ellos hayan aprendido que es poco sagaz estar en desacuerdo con usted o que haya abandonado sus esfuerzos por tratar de influir sobre usted. Esto lo excluye de la información.
2. **¿temen sus subordinados admitir dudas o ignorancia enfrente suyo?** En ambientes competitivos se debe pelear para obtener influencia y respeto lo implica mostrar mayor seguridad y confianza que la que uno realmente siente. El resultado es que las personas se sienten menos dispuestas a pedir información y opiniones de los demás; por lo tanto, les es más difícil aprender.

Si su puntaje es bajo:

1. Se siente usted habitualmente frente a algunas situaciones. Puede usted no se dé cuenta del poder que tiene, o se siente incómodo al usarlo. Esto puede perjudicar su eficiencia al restringir su influencia.
2. Le es difícil tomar una posición firme y decidida aunque reconozca la necesidad de hacer. A veces la constitución de los sentimientos o preocupaciones de los demás respecto al uso del poder nos hace vacilar lo que puede llevarnos a postergar una decisión, aumentando el sufrimiento de otros.

B.COLABORACION.

Usos:

1. Encontrar una solución integrativa cuando los demás son de tal importancia que se puede llegar a un compromiso.
2. Cuando su objetivo es aprender. Primero debe contrastar hipótesis, comprender puntos de vistas ajenos.
3. Cuando se necesita integrar distintas posiciones de personas que ven un problema desde perspectivas diferentes.
4. Aumentar el compromiso mediante la incorporación de las opiniones de otros en una decisión consensual.
5. Suavizar resentimientos que entorpezcan alguna relación interpersonal.

Si su puntaje es alto:

1. Pierde tiempo en discusiones exhaustivas sobre temas que no parecen merecerlas. La colaboración requiere tiempo y energía (probablemente los recursos organizacionales más escasos). Los problemas triviales no requieren soluciones óptimas; tampoco todas las diferencias personales necesitan ser aclaradas. La sobre utilización de la colaboración y la toma de decisiones en forma consensual, a veces, representa un deseo de minimizar el riesgo mediante la difusión de la responsabilidad o la postergación de la acción.
2. ¿Fracasa su comportamiento colaborador en la generación de respuestas cooperativas de parte de otros? La naturaleza exploratoria y tentativa de algunas conductas colaboradoras pueden facilitar el no reconocimiento de conductas de invitación a la colaboración; o bien

puede aprovecharse de la confianza y apertura. Puede que usted este dejando de lado claves que indiquen la presencia de defensividad, impaciencia, competitividad o conflicto de interés.

Si su puntaje es bajo:

1. Le es difícil ver las diferencias como oportunidades de ganancia conjunta – como oportunidades para aprender o resolver problemas. Aunque a veces existen aspectos amenazantes e improductivos del conflicto, el pesimismo indiscriminado puede impedirle ver posibilidades de colaboración y , por lo tanto, privarlo de las ganancias y satisfacciones mutuas que acompañan a la colaboración exitosa.
2. Sus subordinados no se comprometen con sus decisiones o políticas. Tal vez las opiniones de ellos no estén siendo incorporadas endichas decisiones o políticas.

C.NEGOCIADOR.

Usos:

1. Cuando las metas son de importancia mediana y no vale la pena el esfuerzo, o el potencial enfrentamiento u oposición al utilizar modalidades más asertivas.
2. cuando dos oponentes con igual poder buscan en forma decidida objetivos mutuamente excluyente; por ejemplo, negociaciones laborales entre obreros y gerencia.
3. Para alcanzar acuerdos temporales sobre temas COMPLEJOS.
4. Para llegar a soluciones expeditas bajo presión de tiempo
5. Como una modalidad sustituta cuando la colaboración o la competitividad fracasan.

Si su puntaje es alto:

1. Se concentra demasiado en los aspectos, y tácticos del compromiso, perdiendo de vista a veces temas más importantes; principios, valores, metas a lo largo del plazo, bienestar de la compañía.
2. Produce el énfasis en la negociación y compromiso en un clima cínico de competencia deportiva. Tal clima puede minar la confianza interpersonal y desviar la atención de los méritos o beneficios del tema que se esa discutiendo

Si su puntaje es bajo:

1. ¿se siente usted demasiado avergonzado o sensitivo en situaciones de negociación, perdiendo eficiencia?
2. ¿ le es difícil hacer concesiones? Sin esa válvula de seguridad le puede resultar difícil salirse graciosamente de discusiones mutuamente destructivas, conflictos de poder, etc.

D. EVITADOR.

Usos:

1. Cuando un problema es trivial, de importancia pasajera, o cuando otros son más importantes y urgentes.
2. Cuando usted percibe que no hay manera de satisfacer sus deseos, por ejemplo cuando tiene poco poder o está frustrado por algo que sería muy difícil cambiar (políticas nacionales; la estructura de personalidad de otra persona, etc).
3. Cuando el peligro potencial de enfrentar un conflicto sobrepasa los beneficios de su posible resolución.
4. Para permitir que se enfríen los ánimos para reducir las tensiones a un nivel productivo, para recobrar la perspectiva y la compostura.
5. Cuando la búsqueda de información adicional supera las ventajas de una decisión inmediata.
6. Cuando otros pueden resolver el conflicto más eficientemente.
7. Cuando el problema parece tangencial o sintomático de otro más básico.

Si su puntaje es alto:

1. Sufre su mecanismo de coordinación por que las personas no obtienen sus datos u opiniones sobre los problemas.
2. Parece a menudo que las personas "caminan sobre huevos". A veces una cantidad excesiva de energía se dedica a la evitación de problemas, lo que es una señal que estos deben enfrentarse y resolverse.
3. Se toman las decisiones importantes por inercia.

Si su puntaje es bajo:

1. ¿Encuentra usted que hierde los sentimientos de los demás o genera hostilidades? (podría serle necesario ejercer más discreción al confrontar problemas o mayor tacto para ensuciarlos en forma no amenazante. El tacto es parcialmente el arte de evitar los aspectos potencialmente disruptivos de un problema)
2. ¿se siente a menudo acosado o agobiado por muchos problemas?(puede necesitar dedicar más tiempo a establecer prioridades diciendo cuales problemas son relativamente sin importancia, delegándolos tal vez a otras personas)

E. CONCILIADOR.

Usos:

1. Cuando se da cuenta que se está errando- para permitir que se escuche una mejor proposición, para aprender de otros, y para mostrarse razonable.

2. Cuando la situación es mucho más importante para el otro que para usted- para satisfacer las necesidades de los demás y como un gesto de buena voluntad para en la mantención de una relación de colaboración.
3. Para juntar puntos a favor contra los cuales se pueda girar a futuro en problemas que se le sean importantes.
4. Cuando una competencia continuada dañaría su posición- cuando este en situación desmadrada y perdiendo.
5. Cuando es especialmente importante mantener la armonía y evitar la confrontación.
6. Para ayudar en el desarrollo gerencial de los subordinados, permitiéndoles experimentar y aprender de sus propios errores.

Si su puntaje es alto:

1. ¿siente usted que sus ideas y proposiciones no obtienes la atención que merece? El ceder mucho a las ideas e intereses de los demás puede restarle eficiencia, y conocimiento. También priva la organización de sus aportes potenciales.
2. ¿está la disciplina relajada? Aunque la disciplina puede ser de escaso valor, habitualmente hay reglas, procedimientos y tareas cuyo seguimiento y ejecución son cruciales para usted o para la organización de sus aportes potenciales.

Si su puntaje es bajo:

1. Le es difícil establecer un clima de buena voluntad con los demás. Ser conciliador en problemas menores que son importantes para otros son gestos de buena voluntad.
2. Es considerado por los demás como poco razonable.
3. Le cuesta admitir sus equivocaciones o errores.
4. Reconoce excepciones legítimas a las reglas.
5. Sabe cuándo darse por vencido.

2 ANEXO III

2.1.1 Entrevista (A)

Entrevista Coordinadores/as

Servicio de Mediación

1. ¿Cuáles son los principios pedagógicos que destacarías de esta escuela?
2. ¿Qué significa para ti la mediación?
3. ¿Cuáles son los valores que promueve?
4. ¿Consideras que aporta algo a la institución? En caso afirmativo, ¿Qué?
5. ¿Por qué se decidió implementar un servicio de mediación?
6. ¿Dónde encontramos la mediación dentro del centro?
7. ¿Cuáles son sus objetivos y qué alcance tiene?
8. ¿Se realizó algún tipo de formación para poner en marcha el servicio de mediación? En caso afirmativo, ¿Qué tipo de formación? ¿Qué destacarías?
9. ¿Qué ha comportado la implementación del programa a nivel de centro y a nivel personal para ti?
10. ¿Consideras que hay algunas condiciones necesarias para que un programa de mediación se implemente con éxito? En caso afirmativo, ¿Cuáles?
11. ¿Cómo son las relaciones entre los alumnos de la escuela? ¿Has notado algún tipo de transformación en las relaciones desde la implementación del programa de mediación?
12. ¿Hay algún aspecto del programa que quieras trabajar para los próximos cursos? (Futuro del programa)

Entrevista (B)

Entrevista Alumnos/as-mediadores/as

Servicio de Mediación

1. ¿Por qué te apuntaste al programa de mediación para ser mediadora?
2. ¿Cómo te definieron el programa?
3. ¿Recibistes algún tipo de formación? ¿Qué destacarías?
4. ¿Qué es para ti la mediación?
5. ¿Qué es lo más difícil (para ti) de llevar a cabo en un proceso de mediación?
6. ¿Aplicas estos conocimientos en otros contextos, fuera de la escuela?
7. ¿Qué puntos fuertes y débiles le encuentras al programa?
8. ¿Cómo son las relaciones entre las personas en la escuela?
9. ¿Crees que el programa de mediación podría mejorar? En caso afirmativo, ¿Cómo?