

**UNIVERSIDAD DE
MURCIA**



FACULTAD DE TRABAJO SOCIAL

DOCTORADO EN INTERVENCIÓN SOCIAL Y MEDIACIÓN

TESIS DOCTORAL:

***“LA MEDIACIÓN ESCOLAR COMO HERRAMIENTA
DE EDUCACIÓN PARA LA PAZ”***

AUTORA:

REYNA LIZETH VÁZQUEZ GUTIÉRREZ

DIRECTORA:

MARIA PAZ GARCÍA LONGORIA Y SERRANO

MURCIA, 2012

Dedicada a:

Mi madre por ser un ejemplo constante de esfuerzo y valentía,

A mi esposo por estar a mi lado y apoyarme incondicionalmente, y,

A mi familia por ser mi motivación e impulso.

AGRADECIMIENTOS

Cuando inicias el camino hacia la consecución de una meta, como la que me ha tocado alcanzar con la realización de éste trabajo, son muchas las personas que caminan a tu lado en las diferentes etapas por las que atraviesas. Todas y cada una de ellas se vuelve indispensable para el logro final. Por lo que es indispensable, en primer lugar, expresar un agradecimiento generalizado a todos ellos, a los que por más o menos tiempo durante este camino, han formado parte de él, de corazón gracias.

En forma particular, quiero iniciar por agradecer a mi madre, señora ejemplo de vida, quien ha sido quizá una de las más sacrificadas en esta aventura, pero a la vez sé que la más feliz de que alcance el objetivo final, que ha permitido la distancia y soportado mi ausencia a cambio de ello, y es por ti, por quien los días de trabajo se hacen más cortos, al pensar que pronto volveremos a estar juntas, compartiendo risas y tristezas como toda mi vida me has permitido estar a tu lado.

Agradecimiento especial a Francisco Gorjón, por ser la persona de la que siempre he recibido confianza, apoyo e impulso para continuar creciendo y alcanzando objetivos, pero principalmente gracias a ti y tu familia por convertirse en amigos, muy por encima de las aventuras académicas y laborales. A mi directora de tesis Maripaz, gracias por tus enseñanzas, tu paciencia, tu tiempo de dedicación, tu confianza, pero te agradezco en especial tu amistad y apoyo general desde nuestra llegada a Murcia, sé que seguiremos trabajando juntas en el futuro.

Gracias, Pedro Rivera, por ser ese amigo incondicional que tanta falta hace en todo momento de nuestra vida, es un orgullo tenerte a mi lado siempre, en mi caso sé que no tengo a un amigo especial, sino que tengo a mi lado al amigo más especial que la vida me haya podido cruzar, gracias por tus sacrificios personales y laborales a consecuencia de gestiones ajenas.

Durante la estancia en este hermoso país, muchas han sido las personas especiales que han contribuido a que la adaptación y la distancia de los seres queridos, fuera más llevadera, expreso mi agradecimiento muy especialmente a la familia

Montoya, por adoptarnos como parte de su entorno y ayudarnos en todo momento que lo necesitamos, gracias porque en el monkey's nos han permitido encontrar personas especiales con las cuales compartir las situaciones cotidianas, en las buenas y en las malas, han estado con nosotros y sin ustedes no habría sido nada igual, gracias amigos.

Igualmente, agradezco a la familia Iglesias Ortuño, por abrirnos las puertas de su casa y arroparnos como amigos, por su apoyo en el trabajo, el cariño y la orientación en general.

Para Fernando y Benjamín, palabras especiales de agradecimiento por su amistad, su acompañamiento, pero por encima de todo por su gran apoyo para la realización de este trabajo, han sido un pilar esencial del mismo.

Y por último, gracias familia, a todos les agradezco confiar en mí, apoyarme e impulsarme por encima de todo y por el gran cariño que me demuestran día a día.

ÍNDICE DE CONTENIDO

ÍNDICE DE TABLAS.....	VI
ÍNDICE DE GRÁFICOS.....	VIII
ABREVIATURAS.....	IX
CAPÍTULO I.- PRESENTACIÓN	1
1.1 INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN	1
1.2. CUESTIONAMIENTOS DE LA INVESTIGACIÓN Y OBJETIVOS.....	6
1.3 CONTEXTO GENERAL SOBRE LA EDUCACIÓN, LA CONVIVENCIA ESCOLAR Y LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ EN ESPAÑA-MÉXICO	14
1.3.1 PRINCIPALES REFERENCIAS NORMATIVAS SOBRE EDUCACIÓN EN ESPAÑA	16
1.3.2 LA EDUCACIÓN EN ESPAÑA EN MATERIA DE CONVIVENCIA	35
1.3.3 PRINCIPALES REFERENCIAS NORMATIVAS SOBRE EDUCACIÓN EN MÉXICO	45
1.3.4 LA EDUCACIÓN EN MÉXICO EN MATERIA DE CONVIVENCIA ESCOLAR	56
CAPÍTULO II.- ANALISIS TEÓRICO	63
2.1 EL ESTUDIO DEL CONFLICTO	65
2.2 LOS MÉTODOS ALTERNOS PARA LA SOLUCIÓN DE CONFLICTOS, LA JUSTICIA Y LA MEDIACIÓN.....	104
2.3 LA MEDIACIÓN.....	127
2.4 CULTURA DE PAZ.....	155
2.5 LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ.....	175
2.6 LA EDUCACIÓN Y LA MEDIACIÓN ESCOLAR.....	187
2.7 LA MEDIACIÓN ESCOLAR	204
CAPÍTULO III. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN DEL TRABAJO DE CAMPO	235
3.1 HIPÓTESIS.....	235
3.2 DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....	246
3.3 DESCRIPCIÓN DE INSTRUMENTOS Y FUENTES DE INFORMACIÓN.....	247
3.5 DEFINICIÓN DE LAS MUESTRAS.....	258
CAPÍTULO IV.- ANÁLISIS DE RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN DEL TRABAJO DE CAMPO	262
CAPÍTULO V.- CONCLUSIONES Y PROPUESTAS	306
BIBLIOGRAFÍA.....	341
ANEXOS	354

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Comparativa General. (Elaboración Propia).....	61
Tabla 2. Reacciones ante el conflicto. (Elaboración Propia).....	94
Tabla 3. Resolución, Gestión y Transformación de los Conflictos (Paris Albert, 2009:43)	99
Tabla 4. El Concepto de Justicia. (Elaboración Propia)	106
Tabla 5. Denominaciones de los MASC (Gorjón & Steele, 2008:18)	111
Tabla 6. Modelos de Mediación (Munné & Mac-Cragh, 2006:68-69).....	142
Tabla 7. Paradigmas Clásicos de la Paz (Farré Salvá, 2006).....	174
Tabla 8. Técnicas de la Escucha Activa (Torrego Seijo, 2000).....	222
Tabla 9. Agrupación de Ítems por Variables. Cuestionario Profesores.....	248
Tabla 10. Agrupación de ítems por variables. Cuestionario Alumnos	250
Tabla 11. Fiabilidad y Validez Cuestionario Profesores.....	262
Tabla 12. Fiabilidad y Validez Cuestionario Alumnos	263
Tabla 13. Frecuencia sobre Insultos Verbales entre Alumnos.....	265
Tabla 14. Frecuencia sobre Hablar Mal a Espaldas entre Alumnos	265
Tabla 15. Frecuencias sobre Hostigamiento o Intimidación entre los Alumnos.....	266
Tabla 16. Frecuencia sobre Conflictos con Golpes entre Alumnos.....	267
Tabla 17. Frecuencia sobre Conflictos por Redes Sociales entre Alumnos	267
Tabla 18. Estadísticos de Contraste Prueba Kruskal-Wallis sobre los Tipos de Conflictos en los IES.....	271
Tabla 19. Estadísticos de Contraste sobre los Tipos de Conflictos Variable de Agrupación IES Aljada (1) Nivel Socioeconómico Medio y Alguazas (3) Nivel Socioeconómico Medio-Bajo	272
Tabla 20. Estadísticos de Contraste sobre los Tipos de Conflictos Variable de Agrupación IES Cascales (2) Nivel Socioeconómico Medio-Alto y Alguazas (3) Nivel Socioeconómico Medio-Bajo.....	273
Tabla 21. Frecuencia sobre la Forma de Afrontar Conflictos en los Alumnos. Modo Evasivo.....	274
Tabla 22. Frecuencia sobre la Forma de Afrontar Conflictos en los Alumnos. Modo Egocéntrico	274
Tabla 23. Frecuencia Sobre la Forma de Afrontar Conflictos en los Alumnos. Modo Acomodativo	275
Tabla 24. Frecuencia Sobre la Forma de Afrontar Conflictos en los Alumnos. Modo Colaborativo	275
Tabla 25. Frecuencia sobre Formas de Afrontar los Conflictos entre Alumnos. Gritar e Insultar	276
Tabla 26. Frecuencia sobre Formas de Afrontar los Conflictos entre Alumnos. Pedir Ayuda	277
Tabla 27. Frecuencia sobre Formas de Afrontar los Conflictos entre Alumnos. Ignorar.....	277
Tabla 28. Frecuencia sobre Formas de Afrontar los Conflictos entre Alumnos. Empatía	277
Tabla 29. Frecuencia sobre Formas de Afrontar los Conflictos entre Alumnos. Comprensión	278
Tabla 30. Intervención de los Profesores para Resolver Conflictos entre Alumnos	280
Tabla 31. Resolución de Conflictos por los Mismos Alumnos	280
Tabla 32. Prueba T sobre la Intervención de los Profesores en los Conflictos IES Aljada (1) Nivel Socioeconómico Medio y Alguazas (3) Nivel Socioeconómico Medio-Bajo.....	281

Tabla 33. Prueba T sobre la Intervención de los Profesores en los Conflictos IES Cascales (2) y Alguazas (3).....	282
Tabla 34. Frecuencia sobre el Diálogo para Resolver Conflictos con la Familia. Alumnos	283
Tabla 35. Frecuencia Sobre el Diálogo para Resolver Conflictos con Compañeros. Alumnos.....	283
Tabla 36. Correlación Pearson sobre Resolución de Conflictos (1).....	284
Tabla 37. Correlación Pearson sobre Resolución de Conflictos (2).....	285
Tabla 38. Estadísticos de Contraste Prueba Kruskal-Wallis sobre la Resolución de Conflictos	286
Tabla 39. Estadísticos de Contraste sobre Resolución de Conflictos Variable de Agrupación IES Aljada (1) Nivel Socioeconómico Medio y Cascales (2) Nivel Socioeconómico Medio-Alto	288
Tabla 40. Estadísticos de Contraste sobre Resolución de Conflictos Variable de Agrupación IES Aljada (1) Nivel Socioeconómico Medio y Alguazas (3) con Nivel Socioeconómico Medio-Bajo.....	289
Tabla 41. Estadísticos de Contraste sobre Resolución de Conflictos Variable de Agrupación IES Cascales (2) Nivel Socioeconómico Medio-Alto y Alguazas (3) Nivel Socioeconómico Medio-Bajo.....	290
Tabla 42. Estadísticos de Contraste Prueba Kruskal-Wallis sobre la Función de las Tutorías	291
Tabla 43. Estadísticos de Contraste sobre la Función de las Tutorías Variable de Agrupación IES Aljada (1) Nivel Socioeconómico Medio y Alguazas (3) Nivel Socioeconómico Medio-Bajo	292
Tabla 44. Estadísticos de Contraste sobre la Función de las Tutorías Variable de Agrupación IES Cascales (2) Nivel Socioeconómico Medio-Alto y Alguazas (3) Nivel Socioeconómico Medio-Bajo.....	292
Tabla 45. Estadísticos de Contraste sobre la Función de las Tutorías Variable de Agrupación IES Aljada (1) Nivel Socioeconómico Medio y Cascales (2) Nivel Socioeconómico Medio-Alto	293
Tabla 46. Correlación Pearson sobre Tutorías y Resolución de Conflictos.....	294
Tabla 47. Prueba ANOVA de un Factor sobre el Contexto Socioeconómico de los Alumnos (1).....	296
Tabla 48. Prueba ANOVA de un Factor sobre el Contexto Socioeconómico de los Alumnos (2).....	297
Tabla 49. Estadísticas de contraste prueba Kruskal-Wallis sobre el contexto social	298
Tabla 50. Estadísticos de contraste sobre el Contexto Social. Variable de Agrupación IES Aljada (1) Nivel Socioeconómico Medio y Cascales Nivel Socioeconómico Medio-Alto.....	299
Tabla 51. Estadísticos de contraste sobre el Contexto Social Variable de Agrupación IES Aljada (1) Nivel Socioeconómico Medio y Alguazas (3) Nivel Socioeconómico Medio-Bajo	299
Tabla 52. Estadísticos de Contraste Prueba Kruskal-Wallis sobre Las Formas de Afrontar los Conflictos Agrupación Mediador y no Mediador	301

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfica 1. Elementos del Modelo de Negociación Harvard (Nocetti & Víctor, 2007)	135
Gráfica 2. Frecuencias sobre los Tipos de Conflictos. Relación de los tres IES	269
Gráfica 3. Frecuencia sobre las Formas de Afrontar los Conflictos en Relación con los Tres IES	279
Gráfica 4. Frecuencia sobre las Formas de Afrontar los Conflictos Agrupación Mediadores y No Mediadores.....	301
Gráfica 5. ¿Habías Escuchado sobre Mediación Escolar?	303
Gráfica 6. ¿Qué Beneficios cree que Aportaría la Mediación Escolar en los Alumnos de su Centro Educativo?	304
Gráfica 7. Interés y Participación de los Profesores	304

ANEXOS

Anexo 1. Cuestionario General Sobre la Resolución de Conflictos en el Centro	354
Anexo 2. Cuestionario para Estudiantes de Educación Secundaria	356
Anexo 3. Cuestionario Cualitativo para Profesores Adscritos al AIM en Nuevo León, México	358

ABREVIATURAS

AIM: American Institute of Monterrey

CCI: Cámara de Comercio Internacional

COESAMED: Comisión Estatal de Arbitraje Médico

CONDUSEF: Comisión Nacional para la Protección y Defensa de los Usuarios de Servicios Financieros

CP: Cultura de Paz

ESO: Educación Secundaria Obligatoria

IES: Instituto de Educación Secundaria

IMPI: Instituto Mexicano de la Propiedad Industrial

INDA: Instituto Nacional de Derechos de Autor

IP: Investigación para la Paz

MAAN: Mejor Alternativa a un Acuerdo Negociado

MASC: Métodos Alternos para la Solución de Conflictos

MEC: Ministerio de Educación y Cultura

ONU: Organización de las Naciones Unidas

PAAN: Peor Alternativa a un Acuerdo Negociado

PITUFO: Modelo de Negociación.- Poder, Información, Tiempo, Unidad, Filosofía y Organización

PROFECO: Procuraduría Federal del Consumidor

RAE: Real Academia Española

SEP: Secretaría de Educación Pública

TSJNL: Tribunal Superior de Justicia del Estado de Nuevo León

UNESCO: United Nation’s Educational, Scientific and Cultural Organization -
Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencias y Cultura

UNICEF: United Nation’s International Childrens Emergency Fund – Fondo
Internacional de las Naciones Unidas para Emergencias de la Infancia

CAPÍTULO I.- PRESENTACIÓN

1.1 INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

En éstas últimas décadas para ninguno de nosotros es un secreto que estamos viviendo en medio de una sociedad que experimenta elevados niveles de cambio en distintos aspectos de la dinámica social, una sociedad en la que nuestros protagonistas en edad escolar son los que sobresalen, día a día, en casa o en las aulas, de los centros educativos ya sea por sus capacidades de análisis y visión distinta del mundo que los rodea, o bien por sus habilidades de expresión y comunicación de sus ideas o, incluso, por su facilidad para cuestionar a los adultos de su entorno.

Nuestros protagonistas forjan poco a poco su personalidad, basados en la recolección de datos proporcionados por su entorno más cercano, iniciando por la familia, la escuela y los grupos sociales a los que pertenece.

Sin embargo, también es conocido que, actualmente, se atraviesa por un cada vez mayor aceleramiento de vida, en busca de satisfacer las demandas que la misma dinámica social nos hace como miembros. Por esta razón los adultos cada día están más inmersos de tiempo completo a aspectos como trabajo, economía y roles a cumplir, convirtiéndonos así en trasmisores de conductas por vía del aprendizaje, por modelación de una manera directa y sin, quizá, detenernos a observar la reacción de nuestros infantes y adolescentes ante las mismas situaciones.

Agregando además, que hoy en día, con mayor frecuencia, nos encontramos en los medios de comunicación representaciones y difusión de acontecimientos con reacciones violentas, manifestaciones agresivas y arrolladoras en relación a los puntos de vista de los demás que les rodean, aspecto que afecta directamente a las posibilidades de formarnos en una sociedad tolerante y de colaboración.

Desafortunadamente, en la actualidad nuestros protagonistas en edad escolar básica están mayormente familiarizados con los modos de resolución de conflictos con manifestaciones violentas y, quizá, están aún muy retirados de utilizar estrategias que

conlleven al diálogo, el respeto a los demás y a la diversidad cultural, etc., a pesar de que organizaciones mundiales han dedicado ya bastante tiempo y estrategias para dicho tema.

En la década anterior se vivió un auge importante de estrategias y programas académicos que introdujeran en la convivencia escolar: valores como el respeto por la diversidad y la tolerancia a los demás y la convivencia pacífica, como ejes básicos de la enseñanza, lo que impactó directamente a la educación básica de los países que adoptaron las estrategias y recomendaciones de los organismos internacionales. La escuela atraviesa por la exigencia social de convertirse en algo más que transmisora de conocimientos y veladora del aprendizaje, *ésta no consiste sólo en un mero proporcionar conocimientos, ni sólo cultivar las aptitudes. Es tarea que gira en torno a un aspecto clave: formación* (Peiro i Gregori, 2005:24). La formación del educando pasa, por interiorizar en él actitudes de convivencia pacífica, responsabilidad de actos y empatía por lo demás, que le beneficien para un futuro laboral y familiar.

En el tema de la formación de habilidades básicas de comunicación, convivencia y colaboración, giran los ejes centrales de la presente investigación, con la que pretendemos aportar algunas herramientas, estrategias, programas y habilidades, para estos miembros de nuestra sociedad, con la plena conciencia de que éste es el ámbito en el que debemos enfocar dichos objetivos: la explotación de habilidades en pro de la resolución pacífica de conflictos, la utilización del dialogo y la expresión con la base fundamental del respeto a los derechos y las opiniones de los demás.

Sin embargo, también estamos conscientes de que, el otro gran grupo protagonista de dicha ideología de resolución pacífica de los conflictos, en la edad escolar, son los docentes, por lo que toda herramienta o estrategia que se pretenda echar a andar, debe tomar en cuenta, de forma principal, las características de los sistemas educativos, la formación de docentes en los temas de resolución de conflictos y, sobre todo, la viabilidad de aplicación de los programas en los centros escolares.

Nuestro trabajo, se encuentra dividido en cuatro áreas principales. En la primera de ellas pretenderemos justificar, cuestionar y explicar los planteamientos generales del estudio que dan lugar a la formulación de los objetivos de la investigación. En segundo lugar, la elaboración teórica pretenderá dar respuesta, desde los aportes de diversos autores, a los requerimientos de la investigación, dirigidos fundamentalmente a resumir sus componentes principales: Avanzaremos a través de cinco ejes centrales de información: análisis del contexto general sobre la educación y la convivencia escolar en México y España, el estudio del conflicto, la cultura de paz, educación para la paz, y por último, la mediación escolar y sus características, que constituyen el punto de referencia de nuestro trabajo.

Posteriormente, en la tercera parte, se expondrá la estructura metodológica de la investigación del trabajo de campo que va a ser realizado, presentando las hipótesis a comprobar, el diseño de investigación que llevaremos a cabo para la comprobación o, en su defecto, la refutación de las mismas; y, al final de este apartado, analizaremos lo referente a cada variable que va a ser abordada en el estudio, la descripción de las técnicas y los instrumentos de recogida de información, así como la población sobre la que se realizará el estudio y el procedimiento a seguir.

De esta forma, daremos paso nuestra cuarta área del trabajo, en donde se realizará el análisis de los datos recolectados en el trabajo de campo, así como las conclusiones y propuestas que serán realizadas en base a los datos obtenidos, tanto del estudio teórico como del trabajo de campo.

JUSTIFICACIÓN

Nuestra sociedad se vuelve cada vez más exigente hacia la educación, aspecto que es claramente reflejado en la necesidad de que la escuela sea transmisora no solo de conocimientos, sino de valores, tanto sociales como personales, que faciliten el camino al educando tanto en su convivencia familiar reciente como en su futura incorporación a grupos sociales adultos y nuevos núcleos familiares, *en un programa educativo eficaz tienen que ir esos cuatro elementos juntos. Hace falta tener en cuenta, al mismo tiempo, lo cognitivo, lo emocional, las habilidades sociales y el crecimiento moral. Si uno de esos pilares falla, todo se cae. Todo programa simplificador no dará resultado.* (Segura, 2005:19).

Sobre todo en las últimas décadas las exigencias hacia la responsabilidad de formación sobre los centros educativos aumenta a una velocidad descontrolada. Los educadores dejan de ser profesionales de la enseñanza sobre asignaturas determinadas, para convertirse en formadores e inculcadores de valores hacia los educandos. Es por ello que tanto educadores como educandos, se están encontrando con constantes inclusiones curriculares de temas o asignaturas que introduzcan aspectos relacionados con la educación en valores y todo lo que conlleva, respeto, convivencia pacífica, reconocimiento emocional, responsabilidad de actuación, etc.

A mediados de los años 90 del siglo pasado, se adoptó el modelo de educación internacional basada en los denominados *Cuatro Pilares de la Educación* (Delors, 1996) mencionados a continuación pero que abordaremos con más profundidad en el contenido de nuestra investigación: el primero es aprender a ser, que hace referencia a ese fortalecimiento necesario en nuestro propio yo, en nuestra propia autonomía desde el reconocimiento de la responsabilidad personal, esa responsabilidad de opinión, de justicia y de actitud; el segundo trata de aprender a conocer, referente a reconocer la importancia del enriquecimiento de una cultura generalizada y una especializada, *combinando una cultura general suficientemente amplia con la posibilidad de profundizar los conocimientos en un pequeño número de materias, lo*

que supone, además, aprender a aprender para poder aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida (Zurbano Díaz, 2001). El tercero se refiere a aprender a hacer, desde la relevante necesidad de adquirir especialización en competencias, es decir, capacitar al estudiante en el uso de herramientas académicas y especializaciones, con aplicación en situaciones sociales y laborales de presencia cotidiana y, por último, aprender a convivir, es decir, utilizar la educación dirigida al fortalecimiento del respeto por las opiniones de los demás, aceptación de la diversidad de juicio.

Sin embargo, el logro de esta educación denominada integral, en la que se amplía la visión del cumplimiento de objetivos académicos e intelectuales hacia la aplicación de estrategias dentro de las aulas que vayan más encaminadas a la formación de la persona, se complica cada vez más, recayendo la mayor responsabilidad en los educadores como responsables de la trasmisión de conocimientos.

Es así que no podemos cerrar los ojos hacia el aumento constante de las reacciones agresivas entre los alumnos, tanto del mismo rango de edad, como entre grupos, con distintas características e, incluso, ante las propias autoridades educativas o sociales.

En busca de enriquecer esta formación integral, recuperando la valorización hacia el respeto por los demás y la solución de conflictos desde la no violencia, nace la necesidad de generar herramientas de fácil aplicación en la enseñanza e integración, con las que se disminuyan factores en crecimiento actual como la violencia, el bullying, la discriminación social y racial, entre otras, dentro de los centros educativos.

Apegado a esta necesidad, los programas de convivencia y la mediación escolar aportan la valorización a los puntos de vista distintos, los acuerdos consensuados y la solución de problemas dentro del centro por medio del dialogo, la tolerancia, el respeto y la responsabilidad de conductas propias. En éste trabajo queremos apoyar la formación de una cadena de educación integral, con raíces en la educación para la paz,

y que, además, forma parte del mecanismo inicial hacia una futura culturización social para la paz, iniciando desde la formación de educación básica y trascendiendo hacia cada contexto social en el que se desenvuelvan nuestros niños y adolescentes.

Nos ha tocado vivir en una época a la que se ha etiquetado con nombres como: bastante conflictiva, violenta, intolerante, injusta, inestable, etc., situación que reclama, insistentemente, una actuación escolar directa en los aspectos y valores de convivencia mencionados en este apartado. Apoyados en las estrategias y los programas existentes, empleados en los países interesados en el tema, buscamos proponer la utilización de una herramienta específica y simplificada que nos allane el camino en busca de una educación para la paz, utilizando para ello las ventajas y utilidades de la formación en mediación de educadores y educandos de nivel básico.

1.2. CUESTIONAMIENTOS DE LA INVESTIGACIÓN Y OBJETIVOS

Incluimos éste apartado en nuestra presentación del estudio, con el fin de exponer aquellos aspectos que buscaremos desvelar, a lo largo del proceso de investigación, y que tiene relación directa con las interrogantes iniciales ante los temas principales de nuestro estudio, dudas que se nos presentaron y que, al final, dieron pie a la construcción de una investigación científica.

El interés principal de nuestro trabajo parte de la experiencia propia, vivida en la utilización de programas académicos con herramientas como la mediación escolar. En estos programas, se observa que se apegan a los objetivos trazados por los proyectos internacionales relacionados con la educación en valores, educación para la paz y cultura de paz en general, por lo que nos parece conveniente comenzar por despejar cuestionamientos como:

Qué instituciones socializadoras intervendrían en la formación hacia una cultura de la paz y qué papel jugaría cada una de ellas. Asimismo la formación de una cultura de la paz implicaría el desarrollo de estrategias diversas y generalizadas, por lo

que debemos situarnos en la delimitación de que es lo que exactamente implicaría formarnos en una educación para la paz y el cómo de esta formación, tomando en cuenta quienes serían los responsables y mediante que estrategias se lograrían dichos objetivos.

Ahora bien, en la mayoría de los sistemas educativos actuales, como se mencionó más arriba, durante los últimos años se ha estado trabajando, arduamente, en busca de estrategias que disminuyan la violencia e inculquen valores de comunicación y toma de decisiones en los educandos, por lo que nos daremos a la tarea de investigar qué programas actuales aportan herramientas directas a estos aspectos en las comunidades centrales de nuestro estudio, sin dejar de lado la mención a los organismos nacionales e internacionales involucrados en esta construcción de una educación para la paz.

Nos hemos cuestionado, igualmente, el papel que juega cada una de las instituciones socializadoras por las que atravesamos durante nuestro desarrollo de personalidad, la familia, la escuela y la sociedad; debemos interesarnos en indagar acerca de que conductas aprendidas son consideradas como generadoras de violencia y que factores sociales, familiares y de formación, han contribuido a que la violencia aumente en los últimos años, así como qué influencia han ejercido y ejercen los medios de comunicación en el comportamiento de los educandos de etapa básica.

En lo referente al conflicto, es interesante preguntarse sobre las opiniones, directamente desde el punto de vista de los educandos, respecto a la percepción de los conflictos en sus centros educativos, sus formas principales de resolverlos, de qué manera negocian ellos con el mundo que los rodea para obtener lo que quieren y que tanto grado de interés le dan a estos temas de violencia, conflicto y formas de solución.

Y por último dentro de este tema nos interesamos por la forma en que debemos estructurar adecuadamente el camino que se seguiría para implementar cambios en el sistema educativo, la viabilidad de estos cambios y los involucrados en los mismos.

Adentrándonos en la especialidad de la mediación escolar, en este apartado se buscaría despejar cuestionamientos relacionados con las características del sistema educativo, según sea el caso de aplicación, el papel que desempeña la escuela como institución socializadora y los maestros como transmisores de conocimientos en la formación de una educación para la paz en los educandos, que reacciones se manifiestan en los miembros de la comunidad educativa acerca de los problemas de los demás.

Igualmente buscaremos despejar aspectos de trabajo de los centros educativos respecto a la participación consensuada y constante entre la escuela y los padres, en busca de dirigir acciones a la disminución de factores como la presión social, el bullying, las nuevas escuelas democráticas.

Investigar el grado de responsabilidad que tiene la escuela, actualmente, como principal institución socializadora, en lo referente a la manifestación de la violencia, y, en su caso, de adoptar medidas al respecto, ventajas y desventajas de la mediación escolar, elementos que participarían y objetivos a cumplir.

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

En el presente apartado nos centraremos en explicar los principales objetivos para los que está diseñada la investigación en conocimiento de que los objetivos son definidos como las guías de estudio de la investigación y siendo su principal alcance el de señalar claramente a lo que aspiramos en el desarrollo de nuestro estudio (Hernández Sampieri, Fernández-Collado, & Baptista Lucio, 2006), exponemos lo siguiente:

OBJETIVO GENERAL

Nuestro objetivo general, gira en torno a, comprobar la eficacia de la mediación escolar como programa en los institutos de educación secundaria, en relación con inculcar en los educandos herramientas de comunicación, respeto, convivencia, tolerancia y colaboración, en común con los principios de una educación para la paz, así como la prevención y disminución de los conflictos escolares.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Pasamos ahora a describir cada uno de los objetivos específicos de nuestra investigación.

Objetivo 1.- Identificar el contexto socioeconómico en el que se ubican los centros de educación secundaria de nuestro estudio.

Entendemos por contexto socioeconómico, en nuestra investigación, aquellas características sociales, económicas y culturales en las que se ubica el centro de educación secundaria que abordamos dentro de la población de la Región de Murcia en España y del Estado de Nuevo León en México. Por lo que describiremos tales características de cada uno de los centros en los que se realizará la investigación, de forma que se obtengan semejanzas o diferencias que apoyen los resultados del estudio.

Objetivo 2.- Conocer y explicar los principales programas para la convivencia social que actualmente implementa la educación en España y México.

En cada país, los organismos responsables de la impartición de la educación, principalmente en los niveles de la educación básica por su relación directa con la formación personal de los alumnos, se llevan a cabo diversos programas y estrategias en busca de la prevención y disminución de los conflictos, este tipo de iniciativas se han visto acrecentadas en las últimas décadas por el movimiento de la educación para

la paz por parte de la UNESCO. Para dar cumplimiento a nuestro objetivo número seis, nos centraremos en conocer las características de los programas de este tipo que se estén actualmente aplicando en la educación de los dos países en los que se centra nuestro estudio.

Objetivo 3.- Evaluar en un diagnóstico general las igualdades y diferencias respecto a la resolución de conflictos en los centros de educación secundaria de estudio.

Proponemos recoger información de profesores que nos permita determinar un diagnóstico general de las necesidades y funcionamiento de los centros educativos respecto a la resolución de conflictos con la finalidad de que la intervención y puesta en marcha de programas específicos como la mediación escolar sea adaptada para cada uno de los centros según su estado y necesidades.

Objetivo 4.- Conocer los programas educativos encaminados a la mejora de la convivencia que actualmente se llevan a cabo en los institutos de educación secundaria de la Región de Murcia en España y el Estado de Nuevo León en México.

En la última década han surgido diversas estrategias y programas tanto nacionales como internacionales que dirigen sus objetivos a la mejora de la convivencia escolar, la disminución de los conflictos y la capacitación en herramientas de intervención en conflictos en educación, para dar cumplimiento a nuestro objetivo, mencionaremos y describiremos las principales características de los programas más impulsados al respecto, en ambas regiones de estudio.

Objetivo 5.- Conocer los tipos de conflicto más frecuentes en los centros de educación secundaria de nuestro estudio, con el fin de identificar las igualdades y diferencias entre ellos, en relación a la utilidad de la mediación escolar.

Uno de nuestros puntos esenciales de investigación se centra en la necesidad de realizar un diagnóstico previo a la implementación de cualquier programa de convivencia o prevención de conflictos con el fin de que el programa se adapte a las necesidades específicas de cada centro de educación secundaria, en este objetivo

expondremos los resultados de nuestro instrumento que tengan relación a los tipos de conflictos más frecuentes en cada uno de ellos, ya que al pertenecer a ámbitos sociales distintos, es posible que se arrojen resultados diferentes.

Objetivo 6.- Comprobar si el contexto socioeconómico de las tres principales instituciones socializadoras ejerce influencia en el comportamiento y las formas de afrontar los conflictos en los alumnos de educación secundaria y por tanto en la eficacia y las estrategias de los programas de convivencia.

Para finalizar el apartado de los objetivos relacionados con nuestra hipótesis número uno, nos centraremos en relacionar y comprobar el efecto de las variable independiente en las dependientes, por lo que ubicaremos el ámbito socioeconómico en general de las familias, los alumnos y los centros educativos de nuestro estudio en relación con el funcionamiento de los actuales programas de convivencia y las estrategias de intervención en la prevención y resolución de conflictos escolares.

Objetivo 7.- Exponer las características y alcances de la Mediación Escolar.

A lo largo de la presente investigación conoceremos los temas relacionados con los conflictos, la mediación y otras formas pacíficas de resolución, la paz, la educación para la paz, entre otros temas. Comprobaremos las ventajas y aplicaciones de la mediación escolar, lo que le permitirá alzarse como una de las herramientas más viables para la formación de educandos con habilidades de resolución de conflictos apegadas a las características de empatía, aceptación y colaboración, inculcando valores en la etapa de la adolescencia pretendemos que en el futuro se cuente en nuestra sociedad laboral y futura formadora de familias con personas que ya en su desarrollo cuenten con la resolución pacífica de las situaciones cotidianas que se les presenten.

Objetivo 8.- Destacar el impacto de la mediación escolar en los centros de educación secundaria en relación con los objetivos de una educación para la paz.

Dentro de los principales objetivos que se establecen, cuando se habla de la introducción de la educación para la paz en la enseñanza, se destacan, por ejemplo, las conductas relacionadas con la resolución pacífica de conflictos entre los estudiantes, así como, la interiorización y manifestación de valores de convivencia, respeto, aceptación de la diversidad, cooperación, etc. Creemos que la mediación escolar aporta elementos esenciales que impulsan dichas conductas en los educandos, tanto en los mediadores que pertenecen directamente en los programas, como en aquellos alumnos que se benefician de la resolución de conflictos con algún compañero, mediante la intervención de un tercero de su misma edad.

Objetivo 9.- Determinar si la aplicación de un programa de mediación escolar influye positivamente para el cambio de percepción y reacción de los alumnos ante los conflictos.

En la etapa de la adolescencia, los educandos, se encuentran en el pleno desarrollo de su personalidad, y, es probable que, tiendan a reaccionar de manera impulsiva o, incluso violenta, ante cualquier conflicto que se presente entre ellos. Así mismo es frecuente que a esta edad las críticas o referencias hacia la propia persona puedan ser vistas como agresiones directas; la mediación escolar permite a los alumnos desarrollar habilidades sociales como la empatía y la colaboración, al mismo tiempo que les permite, reconocer los sentimientos de los compañeros que se ven involucrados en conflictos entre ellos, con lo que lograrán avanzar en sus formas de afrontar los conflictos. Estudiaremos los elementos en los que se presente algún cambio, respecto a los alumnos relacionados con los programas de mediación escolar, y los que aún no han tenido contacto alguno con el mismo.

Objetivo 10.- Proponer un programa de mediación escolar, en busca de contribuir a los principios internacionales de educación para la paz.

En el apartado dedicado a las propuestas, finalizamos nuestro trabajo exponiendo una posible metodología de implantación de un programa de mediación escolar en Institutos de Educación Secundaria.

1.3 CONTEXTO GENERAL SOBRE LA EDUCACIÓN, LA CONVIVENCIA ESCOLAR Y LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ EN ESPAÑA-MÉXICO

En este capítulo, se expone el análisis respecto a la situación sobre la educación en España, formulando posteriormente los mismos aspectos sobre la situación en México. Para ello, iniciamos con la referencia de las principales normativas que regulan y enmarcan la educación en España, desde reglamentaciones más genéricas como la Constitución o la Ley General de Educación, hasta las más específicas como la Ley Orgánica que regula el derecho a la educación, la que regula el estatuto de los centros escolares o el Libro Blanco para la reforma educativa, entre otras.

En general es conocido que, en los últimos tiempos, los sistemas educativos de la mayoría a de los países, han estado atravesando por diversos cambios en busca de lograr su acomodación al rápido caminar de nuestra sociedad actual y, con mayor relevancia, en nuestros adolescentes.

En el caso de España, su sistema educativo ha atravesado por una multitud de cambios, reformas, adaptaciones y modernizaciones que la han llevado a convertirse en un sistema educativo en pleno rendimiento para incorporar las últimas exigencias internacionales, basadas en la formación de educandos preparados para la vida.

Tomando en cuenta la relativa juventud de su sistema político de monarquía parlamentaria y de estado de derecho, la sociedad española y los responsables de la educación han tenido que pasar por una serie de adaptaciones económicas, políticas y sociales en diversas estructuras de su composición.

Con el inicio del período denominado *de transición* – después de la muerte del General Franco el 20 de noviembre de 1975 y la proclamación como Rey de España de Don Juan Carlos el 22 de noviembre del mismo año – y más concretamente con la entrada en vigor de la Constitución Española el 29 de diciembre de 1978; erigiéndose ésta como la norma suprema de ordenamiento jurídico del Reino de España, se producen los primeros cambios significativos en todas las estructuras políticas, sociales

y económicas, que darán funcionamiento al nuevo sistema de monarquía parlamentaria.

En este apartado haremos un breve recorrido por aquellas principales reformas legislativas que, poco a poco, han ido dando paso al actual sistema educativo del Estado Español, con el único fin de comprender, de forma generalizada, la organización y distribución de funciones por parte de los actuales órganos y departamentos relacionados con la educación para, posteriormente, plantear la inserción de los programas y estrategias que incumben directamente a la presente investigación.

Enseguida, analizaremos la situación en el caso de México y presentaremos los aspectos más importantes de las leyes y normativas principales, como la Constitución, la Ley General de Educación y la Ley de la Administración Pública que regula el funcionamiento de la Secretaría de Educación Pública del país.

En el caso de México, en materia de educación, encontramos su base reglamentaria principal en la Constitución que rige en el país desde 1917, y la creación, en 1921, de la Secretaría de Educación Pública, organismo dirigido a la organización y rendimiento del sistema educativo en general, el país, primordialmente, se ha tenido que adaptar a la exigencia constante de la modernización educativa, en cierta forma, con una rapidez que, quizá, en ocasiones, no es la más adecuada para el lanzamiento de reformas.

Recorreremos las diversas normativas que han ido surgiendo con el objetivo de esta adaptación a las exigencias sociales e internacionales, hasta llegar a lo que actualmente rige el funcionamiento general de la educación mexicana.

Y, por último, realizaremos una comparativa entre ambos sistemas, en donde destacaremos aquellos puntos coincidentes así como los aspectos diferenciales tanto positivos como negativos que afectan al sistema educativo

1.3.1 Principales Referencias Normativas sobre Educación en España

En primer lugar, daremos exposición a las normativas sobre educación en España, para lo cual, presentamos un resumen de cada una de ellas, así como los comentarios generales de lo que nos exponen dentro de sus apartados, los artículos que las componen y la influencia directa que han generado para los cambios y modernización de la educación española, y, en su caso, destaremos lo relacionado con la resolución pacífica de conflictos en las escuelas y los principios de la educación para la paz.

En nuestra exposición tratamos de abarcar aquellas normativas más relevantes respecto a los cambios, iniciamos desde la época anterior a que se promulgara la Constitución Española e iremos avanzando por las diferentes Leyes Orgánicas sobre materias específicas, como el funcionamiento de los centros educativos, la administración de los mismos, sin dejar de lado, las legislaciones generales como las diferentes Leyes Generales de Educación, desde la época de 1970 hasta la actualidad.

Terminaremos éste apartado, con la mención hasta la escritura de nuestro trabajo, sobre las reformas que se han ido suscitando durante el desarrollo del mismo, con lo que pretendemos abarcar la mayor parte de los aspectos legislativos y reconocer la cabida que tendría en su caso la implementación de las estrategias de resolución de conflicto basadas en la comunicación como la mediación escolar.

Ley General De Educación

Anterior a la Constitución Española, concretamente a partir del 4 de Agosto de 1970, el sistema educativo español se rige por lo establecido en la llamada Ley General de Educación, en la que se expone que su promulgación está motivada por la necesidad de una reforma educativa debido a los cambios sociales que se estaban atravesando por esa época en el Estado Español.

En ella se establece la educación básica obligatoria hasta los 14 años de edad. Se compone por el nivel de primaria y secundaria, edad que posterior a la Constitución

Española sería reformada. Asimismo en su contenido se establecen pautas de administración de recursos y unificación de programas y calendarios para todo el territorio español.

Constitución Española 1978

Sin embargo, es a raíz de la entrada en vigor de la Constitución Española (1978) que se comienza a considerar el proceso de cambios y transformaciones más relevantes del sistema educativo, hasta llegar a la época moderna.

La Constitución Española es publicada el 29 de diciembre de 1978, misma fecha en que entra en vigor, en su Artículo 27 se establece a la educación como un derecho para todos, se reconoce la libertad de enseñanza, se expone como objetivo el pleno desarrollo de la personalidad humana y el respeto a los principios, y, entre otras menciones, se establecen como obligatorias la educación primaria y secundaria:

La Constitución Española cita textualmente en su Artículo 27:

1. Todos tienen derecho a la educación. Se reconoce la libertad de enseñanza.
2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales.
3. Los poderes públicos garantizan el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones.
4. La enseñanza básica es obligatoria y gratuita.
5. Los poderes públicos garantizan el derecho de todos a la educación, mediante una programación general de la enseñanza, con

participación efectiva de todos los sectores afectados y la creación de centros docentes.

6. Se reconoce a las personas físicas y jurídicas la libertad de creación de centros docentes, dentro del respeto a los principios constitucionales.

7. Los profesores, los padres y, en su caso, los alumnos intervendrán en el control y gestión de todos los centros sostenidos por la Administración con fondos públicos, en los términos que la ley establezca.

8. Los poderes públicos inspeccionarán y homologarán el sistema educativo para garantizar el cumplimiento de las leyes.

9. Los poderes públicos ayudarán a los centros docentes que universitaria reúnan los requisitos que la ley establezca.

10. Se reconoce la autonomía de las Universidades, en los términos que la ley establezca.

En sus rasgos generales, la Constitución Española se compone por 168 Artículos, divididos en X Títulos Generales, más las correspondientes Disposiciones Adicionales, Transitorias y de Derogación.

Es posterior a esta etapa en la que se han presentado los cambios más significativos de transferencia de funciones y administración de la educación a las Comunidades Autónomas, llegando actualmente a formar un modelo descentralizado de educación en el que participan cada uno con competencias específicas: el Estado, las Comunidades Autónomas, las Administraciones Locales y los centros educativos.

Ley Orgánica por la que se Regula el Estatuto de Centros Escolares 1980

Posteriormente, el 19 de Junio de 1980, entra en vigor la LOECE, Ley Orgánica por la que se regula el Estatuto de los Centros Escolares. En ella se establecen las estructuras tanto administrativas como organizativas de los centros escolares tanto públicos como privados.

Compuesta por un total de 39 Artículos distribuidos en Cuatro Títulos más las Disposiciones Finales y Transitorias, esta Ley fue derogada por la Ley Reguladora del Derecho de la Educación. Dentro de los motivos que se exponen de su derogación principalmente resalta un supuesto desarrollo parcial y escasamente apegado al espíritu que marca la Constitución, al regular la ayuda de los poderes públicos a centros de carácter privado y por supeditar la libertad de cátedra y de participación de padres y profesores en la gestión del centro educativo como lo establece la misma Constitución.

Ley Orgánica reguladora del Derecho a la Educación 1985

Compuesta en total por 64 Artículos divididos en 10 Títulos, más las disposiciones finales, esta normativa entra en vigor el 3 de Julio de 1985, derogando así a la anteriormente mencionada (1980). Se presenta como una nueva norma apegada a desarrollar los principios de la educación establecidos en la Constitución Española, resaltando los aspectos referentes a la libertad de enseñanza, la creación de centros públicos y privados y a la capacidad y libertad de los padres de poder elegir para sus hijos los centros educativos y la formación religiosa y moral que ellos prefieran para su formación.

En esta ley se resalta la proyección de un sistema educativo moderno, caracterizado por la aplicación del principio de participación contenido, en la Constitución Española, exponiendo la necesidad de una comunidad escolar inclusiva, activa y colaborativa en pro de la participación colaborativa hacia la construcción de un sistema educativo exitoso.

Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo 1989

En el transcurso de los períodos posteriores a la LORDE da comienzo la gestación y planeación de lo que se convertiría en la Reforma Educativa más importante en el curso del actual sistema educativo español. Durante el proceso se llevan a cabo evaluaciones constantes, análisis e intercambio de ideas de expertos y, sobretodo, la necesidad de adaptación de un modelo educativo competente con las exigencias en vigor de los sistemas europeos.

En el Libro Blanco de 1989 se recoge toda la propuesta de reforma, exponiendo un extenso análisis de la actualidad del sistema educativo, su éxito y debilidades, justificando así la necesidad de la reforma y ofreciendo, en éste mismo documento, componentes claros de planificación, programación, detallando, paso a paso, las acciones necesarias para el logro de la aplicación de las nuevas estrategias educativas.

Ley de Ordenación General del Sistema Educativo 1990

Ésta ley se convierte en el instrumento de aplicación detallada de lo que recoge el Libro Blanco de 1989, dentro de la propia exposición inicial de ésta se exponen detalles interesantes recogidos de la necesidad de adaptarse hacia un proyecto europeo en común, la exigencia social que en ese momento está demandando la creciente modernización y los constantes cambios que se afrontan con el rápido avance de la tecnología.

Es así que en un total de 67 artículos divididos en cinco Títulos más las correspondientes disposiciones se recogen los puntos estratégicos de la Reforma Educativa entre los que se encuentra la ampliación de la Educación Básica, llevándola hasta los dieciséis años con carácter de obligatoria y gratuita. Los aspectos principales de la Reforma Educativa serán analizados posteriormente en este mismo texto.

El sistema educativo quedará conformado por la etapa de Educación Básica, en la que se incluyen la Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria, ésta última compuesta a su vez por la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato

y la Formación Profesional de Grado Medio, luego continuarán las etapas de Educación Profesional de Grado Superior y la Educación Universitaria.

Se presenta con el firme objetivo de que el sistema educativo español se enfrente a dar una respuesta adecuada y ambiciosa a las exigencias sociales y de formación tanto en el presente como del futuro. Con la ampliación de la edad de la enseñanza básica, por ejemplo, se plantea llevar a cabo un modelo de formación en el que los jóvenes se enfrenten a una sociedad con una mayor preparación hacia la inclusión de la vida laboral en el caso de que ya no se opte por la formación posterior.

La Ley aborda también una regulación extensa y detallada de las enseñanzas de la Música, la Danza, el Arte Dramático, las Artes Plásticas, exponiendo que se atiende al interés creciente que se está presentando de acuerdo su demanda.

Por otra parte, sin dejar de resaltar como importante cada uno de los aspectos que aborda la presente Ley, una de las inclusiones más destacadas apunta hacia la medición o valoración cualitativa de la enseñanza, en su título cuarto se regulan aspectos referentes a la cualificación y formación del profesorado, la programación docente, los recursos educativos, la función directiva, la innovación e investigación educativa, la orientación educativa y profesional, la inspección educativa y la evaluación del sistema educativo.

No es que en las anteriores normativas no se mencione la evaluación del sistema de enseñanza, es solo la intención de destacar que, a raíz de ésta reforma, se recogen los aspectos de forma detallada, organizada y formal, proponiendo para ello la creación del Instituto Nacional de Calidad y Evaluación, que actualmente sigue cumpliendo con su función de coordinar las evaluaciones, los diagnósticos y la participación del sistema educativo español en las evaluaciones europeas.

Aunque posteriormente analizaremos las normativas orgánicas que fueron aprobándose, hay que destacar que ésta Reforma Educativa se convertiría en la más importante modificación general del sistema educativo con lo que España logrará competir con los sistemas de la comunidad europea y dejará abierta la puerta para las

futuras inclusiones y modificaciones que se vayan presentando de acuerdo con la modernización educativa mundial.

Ley Orgánica de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes 1995

Esta normativa se expone con el único fin de regular, de forma detallada, la participación y obligaciones de los poderes públicos en el sistema educativo, acorde con lo que establece la mencionada Ley Orgánica de 1990. Con su entrada en vigor se exponen los aspectos necesarios de apoyo de los poderes públicos hacia la mejora constante de la calidad educativa.

Me permito citar a continuación el contenido textual de su primer artículo:

Artículo 1. Principios de Actuación.

Al objeto de que la actividad educativa se desarrolle atendiendo a los principios y fines establecidos en la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de Octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, los poderes públicos, para garantizar una enseñanza de calidad:

- a. Fomentarán la participación de la comunidad educativa en la organización y gobierno de los centros docentes sostenidos con fondos públicos y en la definición de su proyecto educativo.
- b. Apoyarán el funcionamiento de los órganos de gobierno de los centros docentes sostenidos con fondos públicos.
- c. Impulsarán y estimularán la formación continua y el perfeccionamiento del profesorado, así como la innovación y la investigación educativas.
- d. Establecerán procedimientos para la evaluación del sistema educativo, de los centros, de la labor docente, de los cargos directivos y de la actuación de la propia administración educativa.

- e. Organizarán la inspección educativa de acuerdo con las funciones que se le asignan en la presente Ley.

El principal objetivo de esta Ley, se desprende de la necesidad de establecer las funciones y participación de los poderes públicos, en el funcionamiento de los centros de educación públicos, de acuerdo con lo que establece el Artículo 27 de la Constitución, donde se consagra la responsabilidad de estos poderes, como garantía fundamental del derecho a la educación.

Se compone de 43 artículos, más disposiciones añadidas, y, a lo largo de su exposición encontramos que determina, por ejemplo, la participación de los padres de familia en la organización de los centros, y cómo ésta deberá llevarse a cabo y manifestarse por medio del consejo escolar, así como, las opiniones y participación de los profesores en las diferentes actividades y organización curricular, serán expuestas en las reuniones de docentes denominadas claustros. Delimita y expone la composición y funcionamiento de los consejos, organizaciones y claustros.

Se abordan aspectos relacionados con la participación activa de las administraciones locales para los centros públicos en apoyo a las actividades extracurriculares y sociales que se lleven a cabo.

Y, entre otros aspectos, establece las formas de inspección, evaluación y supervisión, por parte de los órganos de gobierno y organizaciones educativas, hacia los centros educativos públicos.

Ley Orgánica de Calidad de la Educación 2002

Normativa impulsada con el firme objetivo de lograr una educación de calidad para todos, en busca de aportar aspectos en beneficio del progreso social y económico. La LOCE tendrá vigencia en el período del 23 de diciembre de 2002 hasta en 24 de mayo de 2006, en ella se recogen aspectos detallados y encaminados hacia la construcción de un sistema educativo competitivo, con las exigencias de la actual sociedad europea.

En sus exposiciones iniciales se reconoce la acertada Reforma Educativa anterior y sus ventajas, pero sin embargo, se menciona que existen algunas deficiencias en la educación española que deben ser subsanadas y, para ello, presentan la iniciativa. Uno de los aspectos más resaltados hace referencia al elevado porcentaje de abandono y/o fracaso en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, por lo que se plantea, como objetivos principales, un mayor poder cualificador del sistema educativo, junto con la integración del máximo número posible de alumnos.

En general, la ley está dirigida a dar cumplimiento a las exigencias relacionadas con elementos claves de una formación integral, tales como el hábito de lectura, la habilidad de comunicación, el uso y aplicación de lenguas extranjeras, el trabajo en equipo, solución de problemas y aprovechamiento de tecnologías, entre otras. Se interesa también por la regulación de la autonomía de los centros, la participación de los poderes públicos y la evaluación del sistema educativo.

Ley Orgánica de la Educación 2006

La LOE es el actual régimen normativo del sistema educativo español. Entra en vigor el 3 de mayo de 2006 y se mantiene vigente hasta la fecha. Con su entrada en vigor quedan derogadas las normativas: LGEFRE 1970, LOGSE 1990, LPEGCD 1995, LOCE 2002 y la Ley de 1994 sobre los concursos de plazas para docentes.

Está compuesta por un total de 157 artículos divididos en ocho títulos. La LOE tiene como principal objetivo, subsanar lo necesario respecto a los datos que se arrojan en el diagnóstico derivado del documento denominado, *Una educación de calidad para todos y entre todos* (Ministerio de Educación y Ciencia, 2004), documento en el que se realiza un diagnóstico general, sobre el estado de la educación en el país, y se recogen propuestas y debates de expertos en educación. Se rige por tres principios fundamentales: la exigencia de proporcionar una educación de calidad para todos los ciudadanos de ambos sexos en todos los niveles del sistema educativo, la necesidad de que todos los componentes de la comunidad educativa colaboren para

conseguir ese objetivo tan ambicioso y un compromiso con los objetivos educativos planteados por la Unión Europea.

Para el cumplimiento de estos tres objetivos fundamentales, la LOE presenta la importancia de la trasmisión de los valores que favorecen la libertad, responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, el respeto y la justicia, representadas como la base de la vida en convivencia. Proponiendo textualmente dentro del Capítulo Uno de su Título Preliminar: el ejercicio de la tolerancia y de la libertad, dentro de los principios democráticos de convivencia y la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos.

Cabe detenernos un poco en este aspecto mencionado, ya que, tal como corresponde, debemos resaltar que es aquí en donde tiene cabida la propuesta general de la presente investigación, encontrando en ello la apertura necesaria para la introducción de las estrategias claves hacia la construcción de una cultura de la paz. Estrategias que actualmente ya son utilizadas y aplicadas en el sistema educativo español por lo que nuestra propuesta solo formaría parte de un intento de focalizar las acciones de una manera práctica viable y sencilla.

Ahora bien, regresemos a la LOE continuando con la mención de sus componentes principales, en ella se expone que la definición y organización del currículo constituye uno de los elementos centrales del sistema educativo. Asimismo la Ley introduce la aplicación de pruebas de diagnóstico, en etapas claves de la enseñanza, con el fin de identificar los avances o necesidades de los alumnos y apoyar a los que lo necesiten.

Por último, en este repaso general a los componentes principales de la LOE, es interesante resaltar que, en ella, se insiste en el carácter inclusivo de la educación y también se abre una puerta de libertad de aplicación de estrategias organizativas y curriculares a cada uno de los centros educativos, con el fin de adaptarse a las necesidades y características de su entorno socio-económico cercano.

La Reforma Educativa en España

Con la aprobación de la LOE el 14 de Julio de 2006 entra en vigor la denominada Reforma Educativa en España, plan en el que se realizan los cambios organizativos y estructurales en la enseñanza, con el fin de adaptar el sistema educativo a las nuevas exigencias europeas e internacionales y reforzar directamente las estrategias dirigidas al fracaso escolar y la democratización de la educación.

Se destacan los cambios en la reestructuración de los estudios no universitarios en los que a raíz de esta reforma se distribuyen en: Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Educación Secundaria Postobligatoria en la que se incluyen el Bachillerato y los cursos de Grado Medio Superior y Grado Superior.

La educación infantil se organiza en dos ciclos: el primero de los 0 a los tres años y se imparte en centros especializados o las denominadas *guarderías*; y el segundo, de carácter gratuito y voluntario, a responsabilidad de centros educativos públicos dependientes del Estado, que comprende de los 3 a los 6 años de edad. Es en el Real Decreto 1630/2006 donde se establece el funcionamiento y la delimitación de las áreas de estudio que comprenden ambos ciclos.

Según el documento citado, la necesidad de impartir la educación infantil se basa principalmente en el desarrollo de las capacidades socioafectivas y motoras de los niños los objetivos específicos giran en torno al desarrollo de habilidades en:

- a) Conocer su propio cuerpo y el de los otros, sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias.
- b) Observar y explorar su entorno familiar, natural y social.
- c) Adquirir progresivamente autonomía en sus actividades habituales.
- d) Desarrollar sus capacidades afectivas.
- e) Relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos.

- f) Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.
- g) Iniciarse en las habilidades lógico-matemáticas, en la lecto-escritura y en el movimiento, el gesto y el ritmo.

Es importante destacar lo mencionado en el inciso e) en donde nos damos cuenta que en el actual sistema educativo español ya se contempla, desde la educación inicial, el uso y manejo de habilidades de resolución pacífica de conflictos, lo que va de la mano con el desarrollo de las habilidades sociales del infante. Aunque sabemos que no es un ciclo obligatorio, también es reconocido que, cada vez más, la sociedad española considera al segundo ciclo, es decir, el que comprende de los 3 a los 6 años, como parte de la formación esencial de los niños. La evaluación en este período de educación infantil, por parte de los profesores, no se da de forma cuantitativa o por objetivos de aprendizaje, sino que se trata de evaluar el desarrollo de habilidades adquiridas a lo largo de los períodos escolares, y tratar de involucrar a los padres en la práctica de dichas habilidades en casa y en entornos cotidianos, con el fin de preparar al estudiante para su futura inclusión en la educación primaria.

A partir de los 6 años el niño es apto para acceder a la denominada enseñanza primaria, de carácter obligatorio y gratuito, comprende hasta los 12 años de edad. Su normativa principal de organización y funcionamiento la establece el Real Decreto 1513/2006 aprobado el 7 de diciembre, los seis años escolares están divididos en tres ciclos en los que cada uno se compone de dos años, es decir, el primer ciclo de los 6 a los 8 años denominado ciclo inicial, el segundo de los 8 a los 10 llamado ciclo medio y el tercero de los 10 a los 12 años conocido como ciclo superior.

La principal finalidad de la educación primaria de forma global es la promoción de la socialización en los niños y la introducción al conocimiento del medio ambiente y su cultura, así como la iniciación en el aprendizaje de las áreas básicas del conocimiento.

Es en el artículo número 3 del citado Real Decreto en el que nos exponen, específicamente, los objetivos que deberá cumplir la enseñanza básica primaria, tomando en cuenta la autonomía con la que cuenta cada centro educativo respecto a la adaptación del currículo y las actividades de acuerdo a su población estudiantil, la disposición del personal docente y su ubicación socioeconómica.

La Educación primaria contribuirá a desarrollar en los niños y niñas las capacidades que les permitan:

- a) Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática.
- b) Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y responsabilidad en el estudio así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje.
- c) Adquirir habilidades para la prevención y para la resolución pacífica de conflictos, que les permitan desenvolverse con autonomía en el ámbito familiar y doméstico, así como en los grupos sociales con los que se relacionan.
- d) Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas con discapacidad.
- e) Conocer y utilizar de manera apropiada la lengua castellana y, si la hubiere, la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma y desarrollar hábitos de lectura.
- f) Adquirir en, al menos, una lengua extranjera la competencia comunicativa básica que les permita expresar y comprender mensajes sencillos y desenvolverse en situaciones cotidianas.

- g) Desarrollar las competencias matemáticas básicas e iniciarse en la resolución de problemas que requieran la realización de operaciones elementales de cálculo, conocimientos geométricos y estimaciones, así como ser capaces de aplicarlos a las situaciones de su vida cotidiana.
- h) Conocer y valorar su entorno natural, social y cultural, así como las posibilidades de acción y cuidado del mismo.
- i) Iniciarse en la utilización, para el aprendizaje, de las tecnologías de la información y la comunicación desarrollando un espíritu crítico ante los mensajes que reciben y elaboran.
- j) Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas e iniciarse en la construcción de propuestas visuales.
- k) Valorar la higiene y la salud, aceptar el propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias y utilizar la educación física y el deporte como medios para favorecer el desarrollo personal y social.
- l) Conocer y valorar los animales más próximos al ser humano y adoptar modos de comportamiento que favorezcan su cuidado.
- m) Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas.
- n) Fomentar la educación vial y actitudes de respeto que incidan en la prevención de los accidentes de tráfico.

En el caso de los objetivos de educación primaria, debemos destacar que en la mayoría de ellos, se busca introducir al alumno en el manejo de habilidades que se encuentran directamente relacionadas, con las que aportaría un programa de mediación escolar en cada centro educativo, tales como su comportamiento social, aceptación de la diversidad, trabajo en equipo, entre muchas otras y, específicamente, lo correspondiente al inciso c) sobre la prevención y resolución pacífica de conflictos y,

aún más, destacando la segunda parte de éste en donde la mediación escolar busca que lo aprendido y puesto en práctica en el centro educativo, trascienda más allá en el comportamiento del alumno en su entorno familiar y social, con lo que se daría cumplimiento directo a lo establecido en el inciso mencionado.

Dentro de la enseñanza de estos ciclos de educación primaria en el alumno se centra el aprendizaje en seis áreas principales, que se imparten en todos los ciclos escolares de éste período: Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural, Educación Artística, Educación Física, Lengua Castellana y Literatura, Lengua Extranjera y Matemáticas. Solo en el tercer ciclo es donde se darán cambios importantes en la enseñanza, ya que es aquí en donde se podrá incluir una segunda lengua extranjera y en uno de los dos ciclos que componen la tercera etapa, se incluirá la asignatura denominada educación para la ciudadanía (el 31 de enero de 2012, el Ministro de Educación, Cultura y Deporte, José Ignacio Wert, anuncia ante el Congreso de los Diputados, que se suprime esta asignatura), en donde se dará especial énfasis a lo relacionado con la igualdad entre hombres y mujeres.

La denominada educación básica es completada en el ciclo correspondiente de los 12 a los 16 años, la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), es de carácter obligatorio, como su nombre lo indica, y gratuito. Su principal objetivo es dar continuidad a la formación iniciada en la educación primaria y preparar al alumno para la continuación estudiantil que éste decida.

Su organización y funcionamiento se encuentra establecido bajo principios comunes europeos desde su ampliación a los 16 años, en acuerdo también con el dar egreso a un alumno en edad de laboral en caso de que decida no continuar sus estudios. Se divide en 4 cursos escolares, los primeros tres de carácter general en la enseñanza de las áreas de conocimiento básico y el cuarto se caracteriza por proporcionar al alumno una orientación hacia los estudios posobligatorios, o bien para su inclusión en la vida laboral.

El Artículo 3 del Real Decreto 1631/2006 señala que la Educación Secundaria Obligatoria contribuirá a desarrollar en los alumnos y las alumnas las capacidades que les permitan:

- a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.
- b) Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.
- c) Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres.
- d) Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.
- e) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación.
- f) Concebir el conocimiento científico como un saber integrado que se estructura en distintas disciplinas, así como conocer y aplicar los métodos para identificar los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia.
- g) Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para

aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.

- h) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana y, si la hubiere, en la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.
- i) Comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada.
- j) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural.
- k) Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado de los seres vivos y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.
- l) Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.

Al igual que en el caso de los objetivos de la Educación Primaria las habilidades que se busca desarrollar en los programas de convivencia, se conseguirían con la utilización de la mediación escolar, que satisfaría la mayoría de los objetivos establecidos en el decreto para la Educación Secundaria Obligatoria. Se destaca, por supuesto, el inciso d) en donde, claramente, se expresan las habilidades de resolución pacífica de conflictos.

En 3 de los 4 cursos de los que se compone la ESO se imparten las asignaturas de Ciencias de la naturaleza, Ciencias sociales, geografía e historia, Educación física,

Lengua castellana y literatura y, si la hubiere, lengua cooficial y literatura, Lengua extranjera, Matemáticas, Educación para la ciudadanía y los derechos humanos, Educación plástica y visual, Música, Tecnologías, siendo las primeras 6 las que cursan todos los alumnos en los primeros 3 ciclos y será en uno de ellos en el que todos los alumnos cursaran la asignatura de educación para la ciudadanía (suprimida en la actualidad) y los derechos humanos, así como en el conjunto de los tres cursos los alumnos podrán cursar alguna asignatura optativa de acuerdo a lo que establezcan las administraciones en las que se deberá incluir una segunda lengua extranjera y la cultura clásica.

En el caso del curso 4º todos los alumnos deberán cursar las asignaturas de Ciencias sociales, geografía e historia, Educación ético-cívica, Educación física, Lengua castellana y literatura y, si la hubiere, lengua cooficial y literatura, Matemáticas, Primera lengua extranjera, además de tres de las siguientes Biología y geología, Educación plástica y visual, Física y química, Informática, Latín, Música, Segunda lengua extranjera o Tecnología a elección del propio alumnado.

Al término de la ESO, el alumno podrá optar por la formación académica denominada Educación Secundaria Postobligatoria, de carácter voluntario este ciclo de educación está dividido en dos etapas: la primera compuesta por el Bachillerato, la Formación Profesional de Grado Medio, Enseñanzas Profesionales de Artes Plásticas y Diseño de Grado Medio, así como, las Enseñanzas Profesionales Deportivas; y la segunda denominada Educación Superior Postobligatoria compuesta por Formación profesional específica de grado superior, Enseñanzas de régimen especial de artes plásticas y diseño, Enseñanzas de régimen especial deportivas, Educación universitaria y las Enseñanzas no regladas de grado superior. El principal objetivo de estos cursos es formar al alumno en edad laboral de acuerdo con las exigencias del mercado para facilitar su inclusión en el ámbito económico de la sociedad.

Para los fines de la presente investigación centraremos nuestro objetivo en lo relacionado con la etapa de la ESO. Sin embargo cabe destacar que nuestra opinión es

que, en el futuro, la mediación escolar se convierta en un programa de inclusión en toda la enseñanza básica, para que la aportación de habilidades que se desprende de su práctica, generen alcances a los entornos cercanos de los alumnos y a su futura pertenencia, ya sea al ámbito universitario o laboral y su futura formación de familia. Los valores de convivencia y resolución pacífica de conflictos pueden transmitirse de generación en generación si son interiorizados en las etapas tempranas del desarrollo de personalidad en el estudiante.

Es importante mencionar que, al mes de febrero de 2012, España se encuentra por experimentar cambios importantes en materia de la educación, derivados de su cambio de gobierno y de las exigencias constantes de modernización educativa europea.

El actual Ministro de Educación, Cultura y Deporte, José Ignacio Wert, en exposición del 10 de febrero ante el Consejo de Ministros de la Unión Europea, ha anunciado la intención de realizar una profunda reforma de la Educación Secundaria, a fin de flexibilizarla y adaptarla, a los intereses y capacidades de los alumnos. Anuncia la necesidad de enseñar lenguas extranjeras en todos los estudios obligatorios, y el trabajo en la incrementación de la *movilidad para todos*.

El curso que mayoritariamente sufrirá cambios será el 4º de la ESO, en donde, podrían incluirse tres nuevas asignaturas: Alimentación, Nutrición y Salud; la de Ciencias Aplicadas a la Actividad Profesional y la asignatura de Iniciativa emprendedora y será suprimida la Asignatura de Educación para la Ciudadanía.

Los programas de convivencia y de mediación escolar, al pertenecer a actividades del centro educativo y no de impartición curricular, no se verían afectados directamente por los cambios que se presenten, sin embargo, es importante que en cualquier inclusión de asignaturas, se tome en cuenta la práctica de técnicas y herramientas pedagógicas que procuren la formación socio-afectiva del alumno.

1.3.2 La Educación en España en Materia de Convivencia

En los últimos años, y, en específico, en la última década, es sabido que en España ha aumentado la circulación de temas relacionados con la violencia escolar y más aún la implementación de estrategias para contrarrestar sus efectos y frenar su inflación.

Es notorio como en la última década encontramos más publicaciones de interés sobre el tema, de tal manera que es ahora más frecuente encontrar eventos como congresos nacionales e internacionales específicos en el tema, revistas informativas, simposios y reuniones en la Unión Europea, tesis doctorales, investigaciones y sobre todo las acciones y comunicados del Ministerio de Educación, desde la entrada en vigor de la Ley Orgánica de Derecho a la Educación y la Ley de Ordenamiento General del Sistema Educativo artículos 2g y 1g, establecen que la educación en pro de la paz, la comprensión y la cooperación internacionales son un imperativo legal de nuestro sistema educativo (Asociación Pro Derechos Humanos, 1994).

En relación a las acciones concretas, nos podemos encontrar con los programas de convivencia escolar a los que el Ministerio de Educación pone énfasis en su implementación, instalando comisiones encargadas de revisar la instauración y funcionamiento de dichos programas de Convivencia Escolar en los centros educativos, adoptando la misma medida cada una de las comunidades autónomas.

Existe también el Programa de Inclusión Educativa, del que algunos de sus objetivos hacen referencia a que:

- La escuela debe educar en el respeto de los Derechos Humanos y, para hacerlo, organizarse y funcionar de acuerdo con los valores y principios democráticos.
- Todos los miembros de la comunidad colaboran para facilitar el crecimiento y desarrollo personal y profesional individual, a la vez que

el desarrollo y la cohesión entre los iguales y con los otros miembros de la comunidad.

- La diversidad de todas las personas que componen la comunidad educativa se considera un hecho valioso que contribuye a enriquecer a todo el grupo y favorecer la interdependencia y la cohesión social.
- Se busca la equidad y la excelencia para todos los alumnos y se reconoce su derecho a compartir un entorno educativo común en el que cada persona sea valorada por igual.

Asimismo, se ha llevado a cabo la modernización de los currículos escolares, insertando como estrategia de educación en valores, la implementación de los programas denominados temas transversales, en los que se ha solicitado a los docentes, enseñar sus clases de manera cotidiana y programada pero enfatizando la debida importancia a los valores, el respeto por los demás, la participación democrática y la resolución de conflictos y la convivencia pacífica.

Los avances son importantes en materia de convivencia escolar. Tanto en el Estado como en las Comunidades Autónomas, se han destinado esfuerzos en busca de acrecentar la convivencia pacífica en las escuelas. El interés que despierta en las personas cercanas al medio educativo, genera que contemos hoy con documentos valiosos y trabajos enriquecedores a los que podemos acudir para consultar y continuar con el trabajo emprendedor, por ejemplo, bajo la dirección de Ma. J. Díaz Aguado se realizó un estudio con el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales invitando también a un grupo de investigadores de la Universidad Complutense de Madrid, del que se derivó en la creación de un Programa de Prevención de la Intolerancia y Violencia en la Juventud, en el 2006 se estableció el Plan para la Promoción y Mejora de la Convivencia Escolar.

En el 2007, se formaliza, mediante el Decreto 275/2007, la creación del Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar con las características de órgano

consultivo al que le corresponde asesorar sobre situaciones referidas al aprendizaje de la convivencia escolar y proponer políticas estatales que ayuden a mejorar el clima escolar y la convivencia en los centros educativos.

El observatorio deberá cumplir con diversas funciones, entre las que se destacan: la recogida de información respecto a la convivencia y los casos de violencia o acoso escolar, difundir todas las prácticas que se recojan de diversos centros o instituciones privadas y dar difusión y apoyo para la implementación en los demás centros siempre que colaboren para la disminución de las conductas violentas así como la mejora del clima escolar y promover la colaboración entre todas aquellas instituciones dedicadas al tema de la convivencia escolar, etc.

Cada comunidad, dentro de su autonomía, cuenta con la libertad de probar y crear técnicas y programas que favorezcan la mejora de la convivencia, de forma que sus actuaciones puedan ser adaptadas a las necesidades y características de su población estudiantil y docente. Hacemos un recorrido por las estrategias llevadas a cabo que nos proporciona el propio Ministerio de Educación.

Andalucía cuenta con su programa Escuela: Espacio de Paz que realiza trabajos de promoción y asesoría de los centros educativos en busca de una convivencia positiva.

Aragón con su programa de Las Tres C: Convivir, Compartir y Conciliar que nace en escuelas para personas adultas, la plataforma de este programa recoge las propuestas de estrategias que realizan los centros educativos y las promueve en los demás miembros, realiza convocatorias de participación y gestiona el compartir las actividades.

En Asturias se realizan encuentros escolares por la convivencia con el fin de formar a todos los miembros de la Comunidad Educativa en estrategias pacíficas de resolución de conflictos en los contextos escolares.

Baleares por su parte cuenta con el Instituto para la Convivencia y el Éxito Escolar, un órgano consultivo y organizativo de actividades que ayudan a la prevención y resolución pacífica de los conflictos escolares.

En Canarias se encuentra en marcha el Programa de Educación para la Convivencia en el que se abarcan líneas de actuación sobre la educación para la paz, educación para la igualdad, programas, orientaciones, apoyo y asesorías a centros educativos.

Cantabria trabaja según lo establecido en el Plan de Convivencia para los Centros Educativos en Cantabria, en el que se establecen acciones dirigidas a todos los miembros de la comunidad educativa en busca de favorecer la cultura de la convivencia.

Castilla-La Mancha ha logrado que la educación en valores sea el centro de actuación en su currículo educativo, por lo que se realizan actividades tanto académicas y extracurriculares en donde se ponga en práctica en aprendizaje e interiorización de los valores.

Castilla y León, mediante la plataforma de Convivencia Escolar, proporciona apoyo, asesoría y orientación en los centros educativos.

Cataluña, sin duda alguna una de las comunidades más avanzadas en materia de convivencia escolar, sus trabajos son dirigidos por lo establecido en los Programas de Innovación Educativa que albergan los planes de Convivencia y Mediación Escolar. En este caso parten de la realización de un diagnóstico previo de la realidad escolar del centro para, posteriormente, dar una estrategia de intervención sobre la resolución pacífica de los conflictos.

Extremadura realiza Jornadas de Convivencia y exposición de Modelos de Convivencia con el fin de que convivan entre sí los miembros directivos y docentes de la comunidad educativa en busca de mejorar las acciones de convivencia.

Galicia cuenta con el denominado Plan Galego de Convivencia como parte del Plan Integral de Mejora de la Convivencia Escolar en Galicia para el fomento de una cultura de paz, donde se recogen materiales de apoyo para difusión en los centros educativos.

Madrid da impulso a la elaboración de los Planes de Convivencia y los Consejos de Convivencia en cada centro educativo de los niveles básico y postobligatorio, en

donde es responsabilidad de los directivos de los centros vigilar el funcionamiento, cumplimiento y aplicación de las estrategias y normas disciplinarias para la disminución de los conflictos.

En Navarra existe el plan de Asesoría para la Convivencia, un servicio público para el profesorado, alumnos y familias que brinda asesoría, orientación y apoyo en la resolución de conflictos que se generan en el ámbito escolar.

La Rioja también brinda asesorías y orientaciones mediante el servicio de Convivencia Escolar y Atención a Casos de Acoso Escolar.

En el País Vasco existe la Escuela de la Paz – *Eskola Bake Gune* – de la que sus líneas principales de actuación son la educación para la paz y los derechos humanos, los planes de convivencia en los centros educativos y realizan su trabajo mediante la distribución de materiales de apoyo y la disposición para el apoyo y la asesoría en los casos que se generen.

Valencia cuenta con su Observatorio para la Convivencia Escolar de acuerdo con el decreto de su creación estatal y realizan intervenciones también según lo establecido en el Plan de Prevención de la Violencia y Promoción de la Convivencia.

Antes de dar paso a la mención de los trabajos realizados en la Comunidad Autónoma de Murcia es importante mencionar algunos de los trabajos en materia de Educación para la Paz que nos expone Salvador Piero i Gregori (2005:117-121), que resumimos a continuación:

a) Campaña MEC, Convivir es Vivir de 1997 bajo el objetivo de establecer un mecanismo operativo de coordinación interinstitucional, para que los centros educativos, desde el aspecto organizativo y curricular y todos los miembros de la comunidad educativa, persigan altos índices de convivencia y eduquen en la no violencia y aumentar los niveles de convivencia dentro del centro educativo y en su entorno próximo.

b) Programas de educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes, 1994 a 1997, sus objetivos se centraron en adaptar la intervención a las características evolutivas de la adolescencia, reducir condiciones de riesgo y

desarrollar condiciones protectoras, fomentar los derechos humanos, promover una identidad basada en la tolerancia y enseñar a detectar y a combatir los problemas que conducen la violencia y a la intolerancia.

c) Intervención educativa contra la violencia en el ámbito escolar dirigida por el Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona, su objetivo fue ser un instrumento para iniciar la intervención contra la violencia escolar desde la realidad concreta de cada centro y ser vehículo para la sensibilización del profesorado en este tema.

d) Campaña Escolar contra la violencia, la explotación y el racismo, organizada por la Federación de Enseñanza, dirigido a sensibilizar sobre las diversas formas de explotación, violencia y xenofobia.

e) Programa Contra la violencia...cultura, promovida por la Editorial Alfaguara, con el objetivo de fomentar la lectura y la reflexión sobre los temas relacionados con violencias, como el terrorismo, el maltrato infantil y las agresiones de las tribus urbanas.

f) Programa educativo de prevención del maltrato entre compañeros, organizado por la Consejería de Educación de la Comunidad Autónoma de Andalucía, campaña de sensibilización dirigida a la sociedad en general para que se informe y sea consciente de la importancia de detener el abuso entre escolares.

g) Educación para la Convivencia, programa dirigido por Cruz Roja Juventud con el objetivo de intervenir con colectivos marginados, generar un marco de prevención y participación de los menores, fomentar la convivencia y valores de tolerancia, solidaridad y cooperación.

h) Programa de Educación Social y Afectiva en el Aula, dirigido por el departamento de Psicología del Desarrollo y de la Educación de la Universidad de Málaga, con el fin de lograr la potenciación de contextos educativos formales y la creación de entornos que permitan experimentar relaciones interpersonales seguras.

i) Programa para trabajar la tolerancia y el respeto a la diversidad de educación secundaria obligatoria, propuesto por la Asociación Secretariado General Gitano con colaboración de Comisión Europea y UNICEF. Su objetivo es elaborar una metodología para generar la autonomía en las aulas.

j) Jornadas sobre violencia y democracia ¿una relación paradójica?, 24 y 25 de noviembre de 1998 organizadas por la Asociación Fe y Alegría de la Universidad Pontificia de Comillas Madrid, ponencia dedicada a la convivencia en los centros educativos, aproximación metodológica a un problema emergente.

k) Jornadas por la convivencia y la tolerancia. Organizadas en 1997 por la Federación de Trabajadores de Enseñanza de la UGT de las que se desprendieron propuestas y conclusiones relacionadas con la urgencia de efectuar una revisión profunda clara y concreta del desarrollo de los Planes de Formación de Profesorado, desarrollar las áreas transversales, preparar a los docentes para que sepan favorecer en el aula la cooperación y la ayuda mutua.

l) Jornadas de reflexión sobre la juventud ante la violencia urbana, organizadas por el Instituto de la Juventud en Molinilla Málaga en 1995 para trabajar en pro de un desarrollo integral de la persona y por una educación en valores.

m) Informe del Instituto de la Juventud promoviendo diversos estudios sobre temas relacionados con problemáticas y situaciones de los jóvenes españoles.

n) Proyectos de Innovación Educativa, llevados a cabo a través del Servicio de Renovación Pedagógica entre los años 1984 a 1994 la comunidad de Madrid con el objetivo de luchar contra la violencia simbólica y estructural presente en el ámbito escolar, analizar la violencia presente en los medios de comunicación y ayudar a expresar soluciones al tema.

Destacamos también, los aportes del II Congreso sobre Mediación Educativa realizado en Almería, en el que, entre otros análisis, contamos con la mención de programas de mediación y resolución de conflictos que se han llevado a cabo en

España en los últimos años, a continuación exponemos algunos (Pérez-Fuentes, y otros, 2010):

- a) Estrategias educativas para la prevención de la violencia: mediación y dialogo. Cruz Roja Juventud 2003.

Guía de orientación editada por Cruz Roja Juventud que desarrolla, desde la perspectiva del análisis y la investigación, el fenómeno de la violencia juvenil en los centros escolares para poder llegar a establecer programas de intervención y prevención aplicables a la realidad educativa.

- b) El maltrato entre escolares. Guía para jóvenes. Defensor del menor comunidad de Madrid (Fernández García & Hernández Sandolca, 2005).

El manual proporciona ejemplos de situaciones de maltrato escolar, contados desde la perspectiva de los propios chicos que lo experimentan, además expone para los padres, herramientas básicas que les ayuden a identificar conductas en sus hijos(as), que sean señales de un maltrato o acoso escolar. Es un material bastante completo en el que, al final, también encontramos sugerencias para los padres, en respecto a la relación que deben mantener con los centros educativos, en beneficio de su hijo/a.

- c) Manual para el profesorado de Enseñanza Secundaria. Stop a los conflictos. Bennasar, Mundana, Olaso, Seco, Serano y Sos, apoyado por el Excmo. Ayuntamiento de Castellón de la Plana, 2007.

En él, se analizan las causas de la indisciplina sobre convivencia, por parte de los alumnos, las opiniones de los profesores y, se proponen herramientas y técnicas para la disminución de conductas disruptivas.

- d) Protocolo de Actuación para los Centros Educativos en Caso de Acoso entre compañeros (Consejería de Educación del Gobierno de Cantabria).

En éste documento se expone inicialmente la definición general del acoso escolar para posteriormente categorizar las conductas de los alumnos que cuenten con características similares. Se detalla, paso por paso, la forma de actuación que deberá seguir el centro educativo en caso de que detecte una situación de acoso entre compañeros, finalmente, brinda los formatos necesarios para fichas de inicio de casos y entrevistas, así como de actuaciones y reportes necesarios, sobre las situaciones que se manifiesten en el centro.

- e) Educar en Justicia Generalitat Valencia consejería de educación y ciencia (Consejería de Cultura y Educación).

Documento de exposición teórica, en el que, inicialmente, se realiza un recorrido por las declaraciones más importantes en defensa de los derechos humanos y, la transformación histórica que se ha dado respecto al tema. Su objetivo central, se identifica, en la propuesta de un programa educación sobre justicia. Expone la metodología y las técnicas a seguir para la interiorización de los temas en el educando.

Cada vez mas institutos y centros educativos, se han tomado acciones al respecto, por lo que es importante resaltar que, dentro de las estrategias de convivencia y educación en valores que el Ministerio de Educación y los Organismos Internacionales solicitan, cada una de las comunidades escolares es consciente de la ascendencia de la violencia escolar por lo que se han puesto cartas en el tema apoyados por las universidades u otros grupos, para la implementación de nuevos programas.

Por ejemplo, el Centro Universitario de Transformación de Conflictos Geuz de la Universidad de País Vasco, liderado por Ramón Alzate (Munné & Mac-Cragh, 2006), ha desarrollado e implementado estrategias de formación en mediación escolar, llevando a cabo sus acciones en más de 30 escuelas, adentrando a las comunidades escolares en la resolución de conflictos y preparando a los integrantes de la misma como mediadores. Todo ello, mediante el Modelo Global de Convivencia en los

Centros Escolares, programa de intervención educativa, con enfoque preventivo y transformativo que incide en las relaciones personales, en los procesos de resolución de conflictos, en el sistema disciplinario y en la participación de todos los colectivos de la comunidad educativa en su desarrollo (GEUZ S.L., 2007).

El grupo Accord de Gerona o el Departament d’Ensenyament de la Generalitat de Cataluña trabajan en mediación desde la perspectiva de cultura de mediación y de paz (Munné & Mac-Cragh, 2006). También el Departamento de Educación de Madrid con la Asociación Interdisciplinaria Europea de Estudios de la Familia (AIEEF), lleva unos años impulsando iniciativas de mediación, como también a la diócesis de Canarias (Moral Mora, 2011).

Por último, hacemos mención a la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia en donde se cuenta también con el Observatorio para la Convivencia Escolar como órgano colegiado, de actuación continua, mediante la recogida de información sobre la convivencia escolar, con el objetivo de la mejora constante. El observatorio y el Plan de Convivencia y Mejora son resultado de los trabajos del Pacto Social por la Educación en la Región de Murcia 2009-2012.

Murcia tiene en funcionamiento, desde el 2007, un Programa realizado por la Consejería de Educación en conjunto con el Consejo General del Poder Judicial, a través del Tribunal Superior de Justicia de la Región, denominado Juez de Paz Educativo, que se desprende del Programa General Educando en Justicia. El programa entró en vigor a partir del 5 de Noviembre de 2007 después de la firma del protocolo para el desarrollo del proyecto, entre las autoridades mencionadas.

El Programa de Juez de Paz Educativo cuenta con objetivos claros en su implementación, dentro de los cuales destaca el interés de que los estudiantes de educación primaria y secundaria se acerquen a las prácticas judiciales reales, con el fin de despertar su interés por el funcionamiento de estos órganos y, al mismo tiempo, formarlos en la resolución pacífica de los conflictos, dentro de su centro educativo. El programa cuenta con tres fases de desarrollo: en la primera el centro educativo es visitado por un Juez de la Región y se realiza una charla interactiva con los estudiantes,

en donde ellos exponen sus dudas y curiosidades sobre el funcionamiento de los juicios.

En la segunda fase los estudiantes cuentan con la oportunidad de realizar una visita guiada al Tribunal y, de ser posible, presenciar actividades cotidianas de la autoridad Judicial.

Y en la tercera fase, se da paso a la formación del personal docente y algunos alumnos, en los temas de conciliación escolar y resolución pacífica de conflictos para que formen parte de lo que será el Departamento de Juez de Paz Educativo en su centro. Desde este dispositivo se apoyará a los estudiantes en la resolución de sus conflictos con los compañeros, mediante el dialogo y los acuerdos consensuados.

En lo referente a estrategias y practicas específicas en el tema de la mediación escolar es probable que, en un principio, esta técnica y la aplicación de la misma, partían de experiencias aisladas de grupos iniciados en los procesos de mediación en otro ámbito y con el interés de aplicarlos en la formación de los futuros ciudadanos en busca de generalizar la cultura de resolución de conflictos pacífica.

Cada día son más los grupos que participan en la capacitación y el diseño de programas de mediación escolar en las distintas Comunidades Autónomas. Del mismo modo se han ido involucrando, cada vez más, las organizaciones como las Universidades, aportando la especialización del tema, en busca de unir esfuerzos para la construcción de la cultura de la paz.

1.3.3 Principales Referencias Normativas sobre Educación en México

En el caso de México, en este apartado, utilizaremos la misma metodología que se ha seguido para España, por lo que analizaremos las principales normativas, describiendo su contenido y el impacto que hayan causado en relación con la modernización educativa y los cambios relevantes.

Para este país es menos el recorrido sobre las normativas, puesto que los principales cambios se han realizado sobre las Leyes ya existentes y la máxima ordenanza de la Constitución Mexicana.

Describiremos por lo tanto, las formas y contextos de la educación en épocas anteriores a la Constitución, específicamente durante el mandato de Porfirio Díaz, los cambios que ha sufrido desde entonces para beneficio y adaptación a las sociedades modernas, dando mención a la Ley General de la Educación, sus artículos y contenido general y a la Ley Orgánica de la Administración Pública en donde se establece el funcionamiento de la Secretaría de Educación Pública como órgano encargado de la administración y organización educativa a nivel federal.

Y, al final, siguiendo lo expuesto en el análisis de España, cerraremos este apartado con la descripción general de los programas actuales, relacionados con la convivencia escolar y la mediación en la escuela en los estados de la República Mexicana que cuenten con avances en el tema.

La Educación en el Porfiriato

Se le denomina Porfiriato al período comprendido desde 1876 hasta 1911 durante el cual México estuvo gobernado por Porfirio Díaz (José de la Cruz Porfirio Díaz; Oaxaca, 1830 - París, 1915). Período de tiempo durante el cual el país se enfrentó a diversos y multitudinarios procesos de cambio y transformaciones, en su mayoría a beneficio del desarrollo y necesidades que, en ese momento, se presentaban como prioridad en el país. La ideología de su gobierno se centró en el *positivismo*, con las firmes convicciones de priorizar el establecimiento del orden y la paz.

A la llegada al poder de Porfirio Díaz, México se encontraba atrapado en un casi inexistente desarrollo económico e industrial y, por tanto, con repercusiones sociales graves. El país tenía cantidades importantes en deuda y no se contaba con el apoyo de ningún organismo o país extranjero, debido a que, anteriormente, no se había dado

cumplimiento a los pagos de créditos precedentes. Por tanto, una de las prioridades del gobierno se centró en la instauración de una sociedad de paz, que conllevara, a su vez, a una estabilidad laboral y económica, con el beneficio, a corto plazo, de lograr la confianza necesaria para conseguir inversiones extranjeras y encadenar, poco a poco, el crecimiento industrial y económico del país. Sus estrategias funcionaron en ese aspecto y el país logró el más importante crecimiento de esos tiempos.

Sin embargo, las estrategias iniciales derivaron en una creciente desigualdad social, concentrando la riqueza en grupos pequeños y perjudicando a un gran sector de la población, que fue perdiendo tierras, empleos y fueron aumentando sus necesidades y disminuyendo sus recursos.

La educación fue quizá una de las ramas mayormente beneficiadas de éste período, ya que bajo los trabajos dirigidos por Justo Sierra Méndez (1848-1912), considerado como el impulsor del primer Sistema de Educación Pública en México, sin dejar a un lado que anteriormente en la época de la presidencia de Benito Juárez se impulsaron los modelos de educación laica y el plan de alfabetización nacional, es en el Porfiriato donde se alcanzaron logros como:

- El establecimiento de la educación primaria como obligatoria
- La importancia de la inclusión de trabajo manual como parte de la enseñanza, relacionado con el aprendizaje de habilidades de destreza.
- El impulso a las escuelas para adultos y a las escuelas para niños con capacidades diferentes.
- El otorgamiento de becas a los alumnos más destacados para la continuación de sus estudios.
- Las acciones dirigidas hacia la mejora y el reconocimiento de la formación magisterial con el fin de aumentar la calidad de la enseñanza.

Se considera que, las bases de la educación actual se gestó en esos años (Bazant, 2002). Sin embargo, a pesar de los esfuerzos realizados, también se podría considerar que la mejora de la educación en el país en ese período fue dirigida más hacia la calidad que hacia la cantidad. La sociedad mexicana contaba ya con un número superior al 80% de analfabetismo, que no se logró reducir en una cantidad significativa, pero sí se percibieron avances como la formación de una *clase media* de profesionales y empleados públicos, que no se habría logrado sin el crecimiento de la educación pública. Sin embargo el avance de las desigualdades sociales no dejaba de aumentar, aunado a las consecuencias en el país de una recesión económica mundial: las demandas de la clase obrera, los descontentos con la persona de Porfirio Díaz, en constante crecimiento por parte de la población, hizo que el Porfiriato llegara a su fin, gracias al levantamiento revolucionario liderado por Francisco I. Madero y por la vía de una renuncia redactada por el propio Díaz y aprobada el 25 de Mayo de 1911, después de 30 años de gobierno.

Constitución Mexicana 1917

Publicada en el Diario Oficial de la Federación el 5 de Febrero de 1917, bajo el gobierno de Venustiano Carranza, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos es la máxima orden que rige los estándares jurídicos y sociales en el pueblo mexicano.

La Carta Magna cuenta con 136 artículos más transitorios, se divide en dos grandes partes: su parte dogmática comprende los primeros 29 artículos y los artículos restantes pertenecen a la parte denominada orgánica.

Dentro de su parte dogmática es donde se establece lo referente a los derechos de los ciudadanos, las garantías individuales, los derechos humanos universales y las garantías de la seguridad jurídica. Y en su parte orgánica se establecen las formas

organizativas del Estado y sus elementos, la soberanía nacional y formas de gobierno y las partes integrantes de la Federación.

Es en su Artículo 3º en el que se establece lo referente al derecho de la Educación en México: *Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado - federación, estados, Distrito Federal y municipios-, impartirá educación preescolar, primaria y secundaria. La educación preescolar, primaria y la secundaria conforman la educación básica obligatoria. 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.*

Dentro del mismo artículo se establece el carácter laico de la de la educación mexicana, manifestando que bajo los derechos de creencias que se establecen en el Artículo 24 de la misma que cita textualmente: *Todo hombre es libre para profesar la creencia religiosa que más le agrade y para practicar las ceremonias, devociones o actos del culto respectivo, siempre que no constituyan un delito o falta penados por la ley,* la educación deberá mantenerse alejada por completo de cualquier doctrina religiosa.

De igual forma el Artículo establece los criterios generales que deberán regir al sistema educativo mexicano, destacando el democrático en referencia a la forma de hacerlo apegado siempre al crecimiento económico, social y cultural de la población, de carácter nacional en defensa de la autonomía, y deberá contribuir en todo momento a la mejora de la convivencia humana.

La figura del Poder Ejecutivo Federal compuesto por el Presidente de la República y los Ministros o Secretarios de Estado el encargado de establecer los planes y programas de estudio para las áreas de educación básica obligatoria compuestas por la Preescolar, la Primaria y la Secundaria, para ello podrá contar con las opiniones y aportaciones de las entidades federativas y el distrito federal aquellos sectores sociales

que estén involucrados en la educación, apegado en todo momento a lo que la Ley permita.

En México la educación básica es de carácter gratuito y aunque el gobierno esté relacionado directamente con la impartición de las áreas mencionadas, no se desapega y participa cuando así se requiera de lo relacionado con la denominada educación inicial y la educación superior.

Ley General de Educación

Publicada en el Diario Oficial de la Federación el 13 de Julio de 1993, es la Ley que regula la educación que se imparte en el Estado-Federación, entidades federativas y municipios, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez de estudios oficiales. Se compone de 85 Artículos divididos en VIII Capítulos, y transitorios.

En el Capítulo I se establecen las Disposiciones Generales y a los largo de los 11 artículos que lo componen encontramos referencias respecto a las materias a las que dará regulación la Ley, el derecho de todo individuo a recibir educación, las obligaciones del estado a prestar servicios educativos para toda la población en lo referente a la educación básica que se compone por la Preescolar, la Primaria y la Secundaria, el establecimiento de la educación laica y gratuita, el apego a lo que se establece el Artículo 3 de la Constitución Mexicana, los criterios generales sobre los que se orientara la educación, la responsabilidad del gobierno de brindar apoyo a todos los tipos y modalidades educativas en pro del desarrollo del país y de la sociedad incluyendo la educación superior y nos muestra también en este primer capítulo las figuras que componen al sistema educativo mexicano: los educandos y educadores, las autoridades educativas, el consejo nacional técnico de la educación y las correspondientes entidades federativas, los planes, programas, métodos y materiales educativos, las instituciones educativas del estado y de sus organismos

descentralizados, las instituciones de los particulares que cuenten con autorización o reconocimiento de validez de estudios oficial y las instituciones de educación superior a las que la ley otorga autonomía.

Dentro del capítulo II la Ley nos expone lo referente a las atribuciones de la autoridad educativa en sus diversos niveles administrativos, federal, local, de municipio, etc. las obligaciones y responsabilidades de los que comprenden el sistema educativo, los aspectos de financiamiento que se dispone para el funcionamiento del sistema educativo y sobre las formas de evaluación al que será sometido el mismo.

En lo que respecta a los siguientes capítulos que componen el documento, encontramos que en el capítulo III nos habla sobre el principio de equidad que debe cumplir la educación mexicana. El IV sobre el proceso educativo en donde se aborda la distribución de los diversos niveles de los que se componen los estudios en México. Como ya hemos mencionado la educación básica se compone por los estudios de preescolar, primaria y secundaria. El nivel medio-superior se compone del bachillerato y los estudios equivalentes a él. La educación profesional, que no requiere el bachillerato previo, y los equivalentes a ésta. Y, por último, el nivel superior se compone por los estudios de licenciatura, especialidades, maestrías y doctorados. En este capítulo cuarto también se abordan temas referentes a los planes y programas de estudios sobre lo que deben contener y sobre las atribuciones que tiene el organismo de la Secretaría de Educación en la estructura de los programas de estudio.

El capítulo V está dedicado a la educación que es impartida por particulares, lo que debe cumplir y a lo que se debe apegar para obtener la certificación de estudios oficiales. En el capítulo VI se expone claramente sobre la validez de los estudios y la certificación de conocimientos. El VII es sobre la participación social de la educación en referencia a los padres y las asociaciones de padres de familia, sus funciones y participación dentro de la organización de los centros educativos, así como la de los consejos sociales de participación. Y, por último, en su capítulo VIII, nos expone los aspectos relacionados con las infracciones, las sanciones y los recursos administrativos

que le corresponde a los organismo educativos en caso de faltar a sus obligaciones y la manera en la que se procede a ellos.

La Secretaría de Educación Pública

Organismo creado durante el mandato presidencial de Álvaro Obregón, siendo su principal impulsor José Vasconcelos, firme creyente en el funcionamiento de la educación pública con carácter Federal. En su iniciación del proyecto se propuso objetivos claros y definidos, comenzó con trabajos prácticos hacia el logro de la depuración de las direcciones de los centros educativos, la disposición de los desayunos escolares y la estructuración departamental del organismo. Contaba entonces con:

- El departamento escolar, donde se realizó una integración de todos los niveles educativos.
- El departamento de bibliotecas, en busca de proveer los materiales de lectura necesarios para el avance de la educación nacional y,
- El departamento de bellas artes, que coordinaba todas las actividades artísticas extracurriculares que complementaban el aprendizaje.

La secretaría toma forma oficial el 3 de octubre de 1921 y dirigida por el propio Vasconcelos se convierte en el organismo principal de crecimiento y avance de la educación nacionalista sin dejar a un lado las exigencias culturales universales.

Sus principales atribuciones como organismo del Estado se prevén en el Artículo 38 de la Ley Orgánica de Administración Pública. Bajo el texto, *A la Secretaría de Educación Pública corresponde el despacho de los siguientes asuntos*, son 32 los cometidos que se corresponden con el funcionamiento de la SEP, se destacan aquellos que creemos con más relación a nuestro tema:

I.- Organizar, vigilar y desarrollar en las escuelas oficiales, incorporadas o reconocidas;

- a) La enseñanza preescolar, primaria, secundaria y normal, urbana, semiurbana y rural.
- b) La enseñanza que se imparta en las escuelas, a que se refiere la fracción XII del Artículo 123 Constitucional.
- c) La enseñanza técnica, industrial, comercial y de artes y oficios, incluida la educación que se imparta a los adultos.
- d) La enseñanza agrícola, con la cooperación de la Secretaría de Agricultura, Ganadería, Desarrollo Rural, Pesca y Alimentación;
- e) La enseñanza superior y profesional.
- f) La enseñanza deportiva y militar, y la cultura física en general;

II.- Organizar y desarrollar la educación artística que se imparta en las escuelas e institutos oficiales, incorporados o reconocidos para la enseñanza y difusión de las bellas artes y de las artes populares;

VI.- Ejercer la supervisión y vigilancia que proceda en los planteles que impartan educación en la República, conforme a lo prescrito por el Artículo 3o. Constitucional;

VIII.- Promover la creación de institutos de investigación científica y técnica, y el establecimiento de laboratorios, observatorios, planetarios y demás centros que requiera el desarrollo de la educación primaria, secundaria, normal, técnica y superior; orientar, en coordinación con las dependencias competentes del Gobierno Federal y con las entidades públicas y privadas el desarrollo de la investigación científica y tecnológica;

IX.- Patrocinar la realización de congresos, asambleas y reuniones, eventos, competencias y concursos de carácter científico, técnico, cultural, educativo y artístico;

XXVII.- Organizar, promover y supervisar programas de capacitación y adiestramiento en coordinación con las dependencias del Gobierno Federal, los Gobiernos de los Estados y de los Municipios, las entidades públicas y privadas, así como los fideicomisos creados con tal propósito. A este fin organizará, igualmente, sistemas de orientación vocacional de enseñanza abierta y de acreditación de estudios;

XXX.- Organizar y promover acciones tendientes al pleno desarrollo de la juventud y a su incorporación a las tareas nacionales, estableciendo para ello sistemas de servicio social, centro de estudio, programas de recreación y de atención a los problemas de los jóvenes. Crear y organizar a este fin sistemas de enseñanza especial para niños, adolescentes y jóvenes que lo requieran, y

La Secretaría de Educación Pública, a lo largo de su existencia, ha experimentado cambios, reformas y modificaciones en sus planes y programas de educación, por mencionar algunos que han contribuido directamente a la modernización educativa en el país citamos los siguientes:

- Plan Nacional para la Expansión el Mejoramiento de la Enseñanza Primaria en 1958 aunado también al trabajo significativo en la creación y distribución de libros de texto gratuitos, con lo que se operó para el mejoramiento y alcance de la educación en pro de facilitar la lucha contra el analfabetismo.
- Creación de la Comisión Nacional de Planeamiento Integral de la Educación en 1965, época en la que se dio un crecimiento en la conformación de departamentos especializados con el fin de cubrir el mayor número de áreas necesarias para el mejoramiento educativo nacional.
- Plan Nacional de Educación en 1977, en unos años anteriores ya se había formalizado el trabajo para la educación en mayores de 15 años que no habían tenido la oportunidad de optar por la escolarización, así mismo en esta época se da la creación del PNE, en el que al principio se dedicó el trabajo a la identificación de factores perjudiciales para los objetivos de crecimiento

educativo, identificándose, la falta de expansión en zonas rurales, la dificultad de acceder para la clase media baja, la eficacia de los servicios educativos entre otros, por lo que el PNE lanza el objetivo de “educación para todos” y es la mira de trabajo para el futuro.

- Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica en 1992, creado con el principal objetivo de realizar trabajos de crecimiento educativo acordes con las exigencias sociales, económicas y modernas de la época, apegadas a los nuevos acuerdos de mercado que se realizaron en la época de gobierno de Salinas de Gortari, con el Programa para la Modernización Educativa 1988 – 1994 se realizó la puesta en marcha de lo planeado para que el país compitiera en materia educativa con los más avanzados.
- Modificación del Artículo 3º de la Constitución, 1993, se crea la nueva Ley General de Educación en la que la educación básica queda formada por la preescolar, primaria y secundaria.
- Programa Nacional de Educación 2000, dirigido a mejorar la calidad de la educación atacando los puntos esenciales detectados en los programas anteriores relacionados con el abandono y fracaso escolar, la gestión y funcionamiento de los centros educativos, etc. se crea el programa con objetivos claros y a cumplirse en un plazo de seis años, expone sus estrategias a seguir en los denominados Programas de Escuelas de Calidad, en los que se pide que se involucre a toda la comunidad educativa en los trabajos de modernización y gestión de la escuela.

Actualmente sigue siendo la Secretaría de Educación Pública el organismo encargado de gestionar y procurar el alcance de la educación a cada vez más mexicanos. Su propósito esencial es el de crear condiciones que permitan asegurar el acceso de todas las mexicanas y mexicanos a una educación de calidad, en el nivel y modalidad que la requieran y en el lugar donde la demanden.

En México se cuenta hoy con un sistema de educación integral que se alza como la principal herramienta en busca del desarrollo cultural, económico, científico, tecnológico y social de la Nación. En algunos de los estados de la República, como Chihuahua, Nuevo León, Sonora, entre otros, se busca reformar todos los programas educativos de la enseñanza obligatoria, para encaminarlos a una educación basada en competencias.

1.3.4 La Educación en México en Materia de Convivencia Escolar

En este país son diversas las medidas que se han llevado a cabo al respecto de la educación para la paz, desde el ámbito de la Secretaría de Educación Pública, quien es el órgano federal encargado de todo el ámbito educativo. En el país se han lanzado programas constantemente en busca de la unión, interacción y convivencia entre todos los integrantes de las comunidades escolares.

Las acciones han sido dirigidas desde la responsabilidad de los centros educativos, por lo que la comunidad escolar las restaura y protege de maltratos en grupo, hasta la implementación de convivencias grupales en deportes o eventos, en los que se procura la integración de grupos con características distintas para promover la diversificación de opiniones y la eliminación de discriminaciones o aislamientos sociales.

Sin embargo, si buscamos exponer específicamente lo relacionado con el tema de resolución de conflictos o mediación escolar, en México es más común que cada una de las instituciones o cada uno de los Estados del país, tome medidas de implementación en busca de la disminución de la violencia.

En la última década, el organismo federal ha implementado programas de capacitación en la resolución de conflictos, dirigidos a directivos escolares y a integrantes de la comunidad docente, se han modificado del mismo modo los

currículos educativos, insertando temas específicos en la enseñanza de valores, respeto a los demás, participación democrática y solución de conflictos.

A reacción de esto, diversas organizaciones dedicadas específicamente a la mediación en otros ámbitos, a la organización de congresos y la publicación de libros y artículos de revistas, han colaborado en la construcción de programas específicos en mediación escolar en estados como Coahuila, Sonora, Ciudad de México, Oaxaca, Nuevo León, entre otros.

Asimismo en los últimos años, se ha resaltado la participación de las organizaciones de dependencia gubernamental dedicadas a la resolución de conflictos en el ámbito tanto comunitario como intrajudicial, en la creación de programas de mediación escolar, convivencia escolar y medidas para la disminución de la violencia, siendo estas mismas dependencias la protagonistas de la capacitación e implementación de cada programa.

Con respecto a los trabajos directamente relacionados con la convivencia, disminución de la violencia escolar y la mediación escolar, se percibe diferente en torno a los visto en España, los trabajos de implementar las estrategias en los centros educativos se ha dado de manera independiente y no colectiva. Cada estado y más aún cada municipio ha realizado tareas de investigación y participación en la lucha de la mejora en la convivencia escolar, pero aún no se ha dado el gran salto del trabajo colectivo.

Es destacable que por normativa nacional encontramos que en el Artículo 7º de la Ley General de Educación, recientemente modificado el 28 de enero de 2011, en su fracción VI textualmente cita como uno de los fines principales de la educación impartida por el Estado: *Promover el valor de la justicia, de la observancia de la Ley y de la igualdad de los individuos ante ésta, propiciar la cultura de la legalidad, de la paz y la no violencia en cualquier tipo de sus manifestaciones, así como el conocimiento de los Derechos Humanos y el respeto a los mismos.*

Las Secretarías de Educación de cada uno de los Estados han realizado trabajos con instituciones privadas o universidades en el campo de la convivencia escolar y la mediación en las escuelas. Dentro de ellas destaca el trabajo realizado en el Estado de Sonora, reconocidos como pioneros en el país, en desarrollar el tema y las estrategias de actuación con programas pilotos y, luego, generalizados, un trabajo conjunto entre el Centro de Mediación de México, la Secretaría de Educación del Estado y la Universidad de Sonora. Aunque los trabajos comenzaron a finales de la década de los 90 cabe resaltar la formalización de la Ley de Seguridad Escolar para el Estado de Sonora, publicada en el 2009, que alberga en su artículo 2º la promoción de los mecanismos alternativos de solución de controversias como alternativa a los conflictos entre la comunidad escolar. Los programas realizados en el Estado comprenden, principalmente, el trabajo de capacitación, asesoría y orientación a los centros educativos de nivel primaria y la formación de alumnos mediadores para la resolución de conflictos en la comunidad estudiantil.

Actualmente la Universidad de Sonora imparte una especialidad en Gestión de Conflictos y Mediación Escolar en conjunto con la Secretaría de Educación y Cultura y el Instituto de Mediación de México.

El Estado de México lleva a cabo actualmente un programa de Mediación Escolar en escuelas secundarias y de bachillerato.

En San Luis Potosí durante el período comprendido desde 2007 hasta el 2010 se llevó a cabo un programa considerado piloto denominado Mediación Escolar: Una estrategia hacia la cultura de la paz, en nivel de preescolar con excelentes resultados por lo que se está preparando su implementación oficial, apoyados por la asociación privada del Centro de Trabajo para la Paz Aurora, que se compone de un grupo de voluntarios civiles comprometidos para ayudar a la construcción de la paz social, en el que trabajan, en conjunto, con escuelas, organismo civiles, religiosos y administrativos en la construcción de una cultura de la paz.

En el caso del Estado de Nuevo León se han realizado diversos trabajos de sensibilización con el tema, dirigidos principalmente por el Centro Estatal de Métodos Alternos, en coordinación con la Secretaría de Educación. De igual forma se han realizado diversas labores por parte de los municipios respecto a los trabajos de convivencia escolar, como el caso de San Pedro Garza García Nuevo León en el que tengo el honor de haber participado. El Programa de Mediación Escolar llamado *Educando Hoy para un Mejor Mañana*, impulsado por el Centro de Mediación Municipal, *centro de mediación municipal creado en 1999, el primero en su tipo en el país, ante la necesidad de acercar a la comunidad herramientas de solución pacífica para problemas entre particulares* (Vázquez Gutiérrez, 2009); en el que se implementó el programa piloto en un colegio privado del sector y se trabajó por etapas, iniciando con la difusión y sensibilización sobre el tema para, posteriormente, brindar la capacitación a los docentes interesados y finalizando con la capacitación a los alumnos iniciadores del programa. Actualmente se debe continuar con el seguimiento del mismo por parte del Centro de Mediación.

El Estado de Nuevo León, en un significativo avance hacia la mediación escolar y la educación para la paz, el 9 de febrero de 2012 firma un convenio entre la Secretaría de Educación y el Poder Judicial del Estado de Nuevo León, con lo que se da inicio al Programa Mediación en tu Escuela. Dicho convenio fue signado por el Secretario de Educación, José Antonio González Treviño y por la Presidenta del Tribunal Superior de Justicia y Consejo de la Judicatura de Nuevo León, Graciela Buchanan Ortega.

Mediación en tu Escuela, es un programa en el que personal del TSJNL y de instituciones de educación superior, tanto públicas y privadas, capacitarán a maestros para que sean mediadores de conflictos en la comunidad escolar. El Secretario de Educación durante la firma destacó que: *en cada escuela tenemos niños, jóvenes, docentes y padres de familia con cualidades para ser mediadores, por lo que es necesario crear oportunidades para que ellos se desarrollen, promoviendo modelos que*

ayuden a tener ambientes en donde reine la armonía, la justicia, la democracia, la inclusión, la seguridad y la paz (Gobierno de Nuevo León, 2009).

El objetivo central de la implementación del programa es el de proporcionar herramientas didácticas a través de capacitaciones a docentes para que, ellos a su vez apoyándose en esta metodología, promuevan entre estudiantes y padres de familia, mediadores que apliquen modelos de convivencia pacíficos en las comunidades educativas. Está proyectado que para el mes de Marzo del presente dé inició la capacitación de los primeros 100 maestros en participar en el programa.

Se concluye este apartado, con la exposición de una tabla en la que se recogen los aspectos generales, sobre el funcionamiento y la actualidad de los programas de mediación escolar, en las comunidades de interés para la investigación, con el fin de ubicar nuestra propuesta en los organismos correspondientes y adaptarla a las ya existentes:

COMPARATIVA GENERAL	ESPAÑA REGIÓN DE MURCIA	MÉXICO ESTADO DE NUEVO LEÓN
Máximo Organismo Responsable de la Educación	Ministerio de Educación, Cultura y Deporte	Secretaría de Educación Pública
Provincias con Iniciativas sobre Mediación Escolar	Andalucía, Aragón, Asturias, Baleares, Canarias, Cantabria, Castilla y León, Cataluña, Castilla-la Mancha, Extremadura, Galicia, La Rioja, Madrid, Murcia, Navarra, País Vasco, Valencia	Coahuila, Ciudad de México, Estado de México, San Luis Potosí, Sonora, Oaxaca
Organismo de Educación Local	Consejería de Educación, Formación y Empleo de la Región de Murcia	Secretaría de Educación del Estado de Nuevo León
Responsable General de Convivencia Escolar	Observatorio de la Convivencia	Dirección General de Planeación y Coordinación Educativa
Actualidad sobre Mediación Escolar	Mediación Escolar impulsada por los alumnos del Máster en	Algunas iniciativas municipales y de ámbito privado.

	Mediación de la Universidad de Murcia Proyecto Educando en Justicia y Juez de Paz Educativo En funcionamiento desde 2007	Programa de Mediación en tu Escuela por la Secretaría de Educación, proyecto 2012, a iniciar en el mes de marzo
Apoyo de Organizaciones Públicas y Privadas	Ministerio de Justicia, Universidad de Murcia e Iniciativas Privadas de los Mediadores Profesionales Interesados en el Tema de la Mediación Escolar	Tribunal Superior del Poder Judicial del Estado, Centro Estatal de Métodos Alternos y Universidad Autónoma de Nuevo León

Tabla 1. Comparativa General. (Elaboración Propia)

Es importante destacar que en ambos países se muestra un gran interés por el desarrollo y la implementación de programas de resolución pacífica de conflictos en las escuelas, sin embargo es en España en donde se comprueba que las acciones han sido más generalizadas por las Comunidades Autónomas del país.

Resaltamos, por ejemplo que, en ambos países se tiene titularidad pública en la responsabilidad del desarrollo y organización de los centros escolares, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España y la Secretaría de Educación Pública en México. En el caso de las regiones específicas a las que damos enfoque a nuestro trabajo, observamos como ambas regiones: La Comunidad Autónoma de Murcia y el Estado de Nuevo León, mantienen una organización oficial responsable, la Consejería de Educación en el caso de Murcia y la Secretaría de Educación en el Estado de Nuevo León.

En cuanto al ámbito de la mediación escolar, España parece obtener cierta ventaja en la aplicación de programas de estas características ya que 17 Comunidades Autónomas se han sumado a los programas de convivencia pacífica, frente a los 6 programas encontrados en México. Los dispositivos responsables de la Convivencia en los centros escolares son: el Observatorio de la Convivencia en Murcia y la Dirección General de Planeación y Coordinación Educativa en el caso de Nuevo León. Sin

embargo, sobre la aplicación de programas específicos de conciliación y mediación escolar, encontramos algunas diferencias.

Es la Región de Murcia la que cuenta con dos programas formales establecidos desde el 2007, por una parte apoyados por la Universidad de Murcia, a través del Máster en Mediación, y por otra parte, por el Tribunal Superior de Justicia, con el programa de Juez de Paz Educativo. Por tanto, mientras que en Murcia, la mediación escolar está impulsada por los estudios oficiales de mediación, a través de las prácticas de los alumnos del Máster en Mediación de la Universidad de Murcia y por el Proyecto Educando en Justicia y Juez de Paz Educativo, en acuerdo entre Justicia y Educación, en Nuevo León, queda al albur de algunas iniciativas municipales y de ámbito privado. No obstante, en Nuevo León, las diversas iniciativas aisladas han tomado forma en éste 2012, mediante la firma del convenio entre la Secretaría de Educación y el Tribunal Superior del Poder Judicial del Estado para el programa de Mediación en tu Escuela.

Lo importante en ambas regiones es que se cuenta con el apoyo de instituciones de educación superior y organizaciones públicas que beneficia directamente al éxito de este tipo de programas, en la Región de Murcia ya son numerosos los IES que cuentan con el programa, en el Estado de Nuevo León, se deberá trabajar arduamente en este año para la expansión del programa y la incentiva de participación de las escuelas públicas.

CAPÍTULO II.- ANÁLISIS TEÓRICO

A lo largo de este segundo capítulo, realizaremos la exposición de los temas más relevantes que dan fundamentación teórica a nuestras hipótesis y a la estructura básica de la investigación.

En primer lugar, abordaremos temas relacionados con el estudio del conflicto, apegados a la visión positiva del mismo, como parte de la interacción social de los individuos. El conflicto, será estudiado desde las principales perspectivas teóricas que han aportado importantes avances a su estudio como parte esencial del crecimiento social y de las relaciones humanas, como la sociología y la psicología.

Desde esta perspectiva, de igual forma, conocernos la influencia que ejercen factores generales como los psicológicos, los biológicos o los culturales en el nacimiento y las formas en que se gestiona.

Al término de la exposición sobre el conflicto, daremos paso a hablar sobre las diferentes conceptualizaciones y tipologías de los principales Métodos Alternos para la Solución de Conflictos, la relación de éstos con la justicia y el litigio como forma de afrontar los conflictos y profundizando esencialmente en la mediación. Se abordaran las características y el ámbito de aplicación del Arbitraje, la Conciliación, la Negociación y la Mediación. Por último, en este apartado, cerraremos con la mención sobre las principales regulaciones que contemplan actualmente, tanto en España como en México, la utilización de los MASC como formas de solución de conflictos entre particulares.

Continuaremos con la profundización sobre el estudio de la mediación, abarcando relatos sobre su nacimiento y desarrollo, los principios generales que la rigen en su aplicación, así como la descripción y principales características, acerca de los modelos teóricos mayormente utilizados en la práctica profesional. Finalizaremos con una exposición sobre las emociones y el papel que éstas juegan en un proceso de mediación.

En la siguiente parte del análisis teórico, serán abordados tres temas esenciales para nuestro trabajo: En primer término el de la cultura de la paz, en donde abordaremos su historia, su definición y los principios básicos de la misma, basando nuestro estudio en lo estipulado en los decretos de organismos internacionales, hasta las formas particulares y los estudios sobre la paz y la violencia.

En segundo lugar el tema sobre la educación para la paz, que será abordado desde la misma perspectiva del tema anterior, mediante la exposición de su historia o nacimiento, sus características esenciales, así como los principios básicos de su implementación en la educación actual.

Enseguida, se presenta la relación existente entre la educación para la paz y la mediación escolar, abordada desde el análisis sobre el papel que ejercen la familia, la sociedad y la escuela, como los principales agentes socializadores, en el desarrollo de los educandos y como, actualmente la educación se basa en modelo de integración, en busca de formar personas participativas, críticas y democráticas para su sociedad.

De esta forma, llegamos al final de nuestro capítulo dos dedicado al análisis teórico de nuestra investigación, en donde el tema final lo dedicaremos al estudio y descripción de la mediación escolar, su utilidad como programa de convivencia escolar en los centros educativos. Describimos el éxito que ha logrado en otros países desde la década anterior, destacamos sus principales características y la relación directa que existe entre su implementación y el desarrollo de habilidades sociales en los alumnos.

2.1 EL ESTUDIO DEL CONFLICTO

El conflicto y su estudio, han significado a lo largo del tiempo la mayor preocupación de teóricos, expertos, gobernantes e interesados en las relaciones humanas, ya que, como hemos mencionado, éste forma parte de la interacción cotidiana en nuestra sociedad.

Al adentrarnos en el conocimiento sobre su conceptualización, su naturaleza o su dinámica de comportamiento, no cabe la menor duda de que, con el paso del tiempo, cada día son más los análisis y las explicaciones que nos ayudan a entenderlo y por lo tanto adquirir las herramientas para tratarlo, gestionarlo o resolverlo.

En este apartado, que hemos dedicado a su estudio y profundización, lo abordamos desde diferentes perspectivas, siempre apegados a la naturaleza de su existencia como parte de los individuos, estudiándolo desde su relación como elemento esencial de las interacciones sociales.

Estudiaremos su composición, su naturaleza, los factores involucrados en su nacimiento y como ha cambiado su perspectiva en los últimos tiempos. El conflicto ha dejado de ser algo para eliminarse, y se ha convertido en algo para gestionarse y aprovechar las aportaciones positivas para el futuro.

Sabemos que la responsabilidad sobre este cambio de percepción, es principalmente de los teóricos, que han dedicado sus estudios a desvelar las ventajas de su existencia. Nosotros abordaremos al conflicto, centrándonos principalmente en dos de estas perspectivas teóricas, la psicología y la sociológica, sin dejar a un lado los aportes que han realizado otras ciencias como la comunicación.

Por último, hablaremos también sobre las formas en que los seres humanos somos capaces de enfrentarnos a un conflicto en nuestra vida cotidiana, y las opciones que tenemos sobre gestionar, transformar y/o resolverlo, cuando lo creamos conveniente.

2.1.1 El Individuo y el Conflicto. Definición

Como seres humanos y organismos complejos, nuestro cuerpo y su aparato de conexiones orgánicas adquiere un importante papel en cada una de las situaciones a las que nos enfrentamos en el transcurso de nuestras actividades diarias, las vivencias, las reacciones, las emociones, la actividad cerebral, el procesamiento de información, etc. Adquieren la responsabilidad de hacerse notar mediante diversas reacciones, a veces observables y otras muchas veces no apreciables a simple vista para un tercero. *La vida es un conflicto. Una buena empresa no es una empresa sin conflictos y una buena casa no es una casa sin conflictos, sino que lo son la empresa y la casa donde se resuelven bien los conflictos (Segura, 2005).*

Del mismo modo nuestras reacciones también están influenciadas por otros muchos factores a los que nos adentramos a lo largo de nuestro desarrollo tanto físico como social, tales como la cultura, los modelos, los grupos sociales, la personalidad, etc.

Es por ello que este apartado lo dedicaremos en un principio a exponer una visión general de cómo podemos definir el conflicto de acuerdo a su punto de partida, con la plena convicción de que es una rama de estudio muy amplia y diversa, y que sin duda se irá enriqueciendo aceleradamente con el paso del tiempo. Posteriormente, daremos paso a la mención de algunos de los factores que delimitan nuestras reacciones y comportamiento ante determinadas situaciones, específicamente ante aquellas que son conflictivas, siendo la representación conductual de estas reacciones, las que un mediador observa cotidianamente de sus participantes, por lo que es necesario partir del hecho de que ninguno de nosotros se comporta de forma similar ante un conflicto.

Desde un contexto general percibimos al conflicto *como un fenómeno de características cambiantes y complejas en el que su principal eje de nacimiento es una incompatibilidad de intereses entre dos o más individuos en interacción (Vázquez*

Gutiérrez, 2011:250) *un proceso interactivo que se da en un contexto determinado* (Fisas, 2002:29-30).

Otros autores estudiosos del conflicto exponen sus definiciones desde el ámbito de la interacción social del individuo, al ser todos seres sociales por naturaleza, se define al conflicto como un producto de tal condición, por ejemplo:

Munduate & Medina (2006), desde su enfoque de los conflictos organizacionales, nos expone que *cuando dos personas tienen diferentes percepciones acerca de un determinado tema, aspecto o problema y se necesitan mutuamente para solucionarlo, hablamos de la existencia de un conflicto.*

Rubin, Pruitt y Hee en 1986, aportan una definición en la que plantean que: *el conflicto significa diferencia de intereses percibida o una creencia que las partes en sus aspiraciones normales no pueden alcanzar simultáneamente* (Redorta, 2004).

González y Capitel Martínez, lo definen como *una divergencia de intereses, o la creencia de las partes de que sus aspiraciones actuales no pueden satisfacerse de manera simultánea o conjunta* (Gorjón & Steele, 2008).

Para Johan Galtung el conflicto es *una incompatibilidad de metas u objetivos y, a veces, incompatibilidad en los medios a utilizar para arribar a las metas u objetivos* (Rozembulm de Horowitz, 2007). *Una situación que sucede entre, al menos, dos partes independientes, y que se caracteriza por unas diferencias percibidas sobre la misma realidad y que ambas partes evalúan como negativas* (García-Longoria Serrano, 2009:161).

En otras líneas de estudio, nos encontramos con definiciones referentes a las reacciones del individuo, si actuamos ante un conflicto con una manifestación agresiva en defensa de los intereses propios o con algún otro tipo de respuesta.

Soler (2009:36), describe el conflicto como *una situación en la cual un grupo humano se encuentra en oposición a otro u otros grupos en razón de que tienen o*

persiguen intereses incompatibles; para su existencia se requiere una discrepancia que traiga consigo violencia, es decir, furia, engaño, peleas, agresión, insultos, acoso o gritos.

Para Freund (1983) el conflicto, desde el mismo análisis de la interacción de grupos sociales, *consiste en un enfrentamiento por choque intencionado entre dos seres o grupos de la misma especie, que manifiestan los unos respecto de los otros, una intención hostil, en general a propósito de un derecho, y que para mantener, afirmar o restablecer el derecho, tratan de romper la resistencia del otro, eventualmente por el recurso de la violencia, la que puede, llegado el caso, tender al aniquilamiento físico del otro.*

Y por último, desde las perspectivas psicológicas, mencionaremos una definición del conflicto que parte desde la propia percepción del individuo, es decir, como producto de la propia contradicción intrapersonal en la que cada uno de nosotros se enfrenta a dualidades entre el querer hacer y el poder hacer, como nos menciona Lewin, quién conceptualizó el conflicto *como el resultado de una contradicción entre la intención de realizar algo y la contraposición a ello* (Redorta, 2004).

2.1.2 Factores Involucrados en la Aparición de los Conflictos

Sabemos que como individuos, dentro de nuestro comportamiento cotidiano estamos sometidos a una diversidad amplia de factores tanto internos como externos que son las guías silenciosas que marcan y delimitan nuestro comportamiento o conductas apreciables para los demás, estos factores forman parte del ámbito central del mediador tanto en la sesión como fuera de ella, ya que el mediador debe partir de la comprensión individual de las partes y no de una colectividad aparente a causa de la participación en el mismo conflicto, recordemos que *el conflicto puede ser*

interpretado y valorado de muy diversas formas por las partes que lo integran (Munduate & Medina, 2006).

A continuación, resumiremos algunos de los factores que constituyen el nacimiento y desarrollo del conflicto; veremos cómo cada uno de ellos es, en mayor o menor medida, influyente directo de nuestro comportamiento. Este análisis, nos permite comprender aspectos sobre la generación y la evolución del conflicto, percibido como un elemento más de nuestras relaciones sociales, sujeto a las características individuales de los participantes.

2.1.2.1 Factores Biológicos

Cada uno de nosotros realiza innumerables actividades a lo largo de nuestro desarrollo, seguramente imposibles de mencionar con exactitud, sin embargo, es sabido que en la edad adulta, el individuo se somete socialmente a las mayores exigencias en comparación con el resto de sus etapas de formación personal. Es así que nos vamos dando cuenta que nuestro organismo comienza a manifestar constantes representaciones de alteración cada vez más ligadas y correspondidas a las actividades, las presiones y las interacciones entre otras.

Es por ello que el mediador debe partir de que quizá el conflicto que tenga enfrente no necesita como atención primordial el restablecimiento de la comunicación, sino la identificación de una causa probablemente biológica que esté influyendo directamente con la visión y comprensión del conflicto por parte del mediado.

En referencia a lo anterior, uno de los factores más cotidianos con los que compartimos nuestra vida diaria es el *estrés*, definido por el Dr. Soly Bensabat, Director del Centro Médico Francois I de Medicina Preventiva de París, como: *Enfermedad de*

las civilizaciones modernas, debido a una demanda excesiva de adaptación (...)
(Munduate & Medina, 2006).

Actualmente el estrés es considerado el principal *detonador* de la mayoría de las enfermedades e incluso de las que son causas de muerte, además de que es uno de los factores biológico – social que en el caso que nos ocupa, es el principal alterador de la conducta real, es decir, en la mediación, si nuestro mediado está sometido a una gran carga de estrés lo más probable es que sus representaciones conductuales o reacciones no nos sean de ninguna ayuda hacia la resolución del conflicto, por lo que es recomendable posponer la reunión o echar mano de la herramienta del *caucus*, que consiste en realizar reuniones individuales con cada una de las partes, respetando en todo momento que los tiempos de dedicación sean similares y manteniendo la confidencialidad del intercambio de información para con las demás partes involucradas, a excepción de que la persona que lo exprese dé autorización de compartirla.

Existen también otros factores biológicos que pueden estar influenciando directamente tanto la aparición como la conducción del conflicto por parte de los mediados, tales como: la mala alimentación, provocada por el exceso de grasas, sal o azúcar, el consumo exagerado de tabaco o alcohol, siendo estos últimos también factores de aparición social, al igual que el estrés, pero con repercusión biológica para el individuo.

Para concluir, retomamos lo expuesto por Eduard Vinyamata (2006:57-58): *en muchas ocasiones, el origen de determinados conflictos puede localizarse en causas de carácter biológico. Determinados problemas sociales pueden estimular o canalizarse a través de manifestaciones o procesos biológicos de manera inversa, algunas disfunciones biológicas (enfermedades) pueden acabar generando conflictos sociales.*

2.1.2.2 Factores Psicológicos

Nuestro aprendizaje de comportamiento está regido mayoritariamente por la imitación de patrones, es decir, desde niños observamos nuestro entorno a fin de imitar lo que vemos para en un futuro lograr ser parte de esa comunidad o grupo social.

Es por ello que nuestras reacciones ante las situaciones conflictivas pueden estar íntimamente relacionadas con lo que percibimos desde nuestra formación social, como seres humanos estamos predeterminados para contar con la posibilidad de reacción instintiva, ya sea por defensa, por supervivencia o por diversos factores, sin embargo es no delimita que todos y cada uno de nosotros seamos guiados únicamente por esa reacción instintiva, es decir, nuestro constante aprendizaje social es lo que dará pie a nuestro comportamiento futuro.

La violencia surge como una deformación o una exageración de nuestra capacidad de reacción (Vinyamata, 2006), en ejemplo a lo mencionado anteriormente, retomo esta frase en virtud de resaltar que todos y cada uno de nosotros contamos con la opción a elegir nuestra forma de afrontar los conflictos y que somos guiados por nuestro sistema de representación mental, o lo denominado *mapa* que hace referencia a las formas con las que percibimos las situaciones que tenemos delante de nosotros y que nos diferencian en todo momento a los demás que nos rodean.

Del mismo modo cada uno vamos formando a base de influencia social y conductual de nuestro alrededor con un *código moral*: *...consciente o inconscientemente, nuestras decisiones, comportamientos y actuaciones guardan una cierta relación con códigos morales fundamentales en una noción más o menos desarrollada del sentido que le damos a la vida, a nuestra propia vida* (Vinyamata Camp, 2006).

Es así que, todas nuestras reacciones y comportamientos tiene una directa dependencia de nuestro entorno y nuestra adaptación social y psicológica, como nos

menciona Fisas (2002), *tanto en la aparición como en la escalada de los conflictos juegan un papel importante las frustraciones, las polarizaciones crecientes, las malas percepciones, la incomunicación o las patologías de los dirigentes.*

2.1.2.3 Factores Culturales

Para Carnevale y Choi (2002) en Munduate Jaca & Medina Díaz, (2006), *el contexto cultura puede ofrecer las bases para ayudar a resolver conflictos.* Dado que el concepto de cultura es amplio y vasto en sus aspectos a abarcar, nos centraremos en exponer su relación con la aparición, gestión y resolución de los conflictos partiendo de que somos individuos sociales y que convivimos en una comunidad delimitada y caracterizada por comportamientos, valores, roles, costumbres, etc., podemos ubicar al concepto de cultura como aquello que identifica a una sociedad en los aspectos antes mencionados.

Sin embargo, siendo nuestro comportamiento, en parte, delimitado por el aprendizaje a través de nuestra convivencia con un grupo social, quizá, no debería ser alterado ni significativo en relación a la aparición de los conflictos ya que nuestro alrededor mantendría las mismas características, por ello, quizá la influencia de la cultura aparecería ligada a los conflictos cuando entramos en contacto con las características de otro grupo social con su propia cultura con diferencias significativas con la nuestra.

Del mismo modo que en el ámbito individual, un conflicto aparece cuando otro individuo amenaza nuestros propios intereses, en el conflicto ligado a los aspectos culturales, estos delimitaran la aparición del mismo cuando se vean amenazados o bien cuando se trate de imponer un cambio significativo en los mimos.

Por lo que el mediador deberá conocer si el conflicto al que se enfrenta presenta características de este tipo y analiza cada una de ellas en busca de los puntos de compatibilidad para abrir el camino hacia una posible solución.

2.1.3 Naturaleza Humana del Conflicto

Cada uno de nosotros como entes sociales por naturaleza estamos inmersos en una aparición diversa, cotidiana y a la vez compleja de conflictos constantes, nos adentramos en la necesidad de mencionar aspectos acerca de la naturaleza de ese fenómeno llamado conflicto enfocado desde el propio ser humano, quizá no surge como una característica adherida a la genética humana, sino que se desata de un error de convivencia interpersonal, por lo que siendo un error es sumamente susceptible de ser modificado.

Sin duda alguna, un conflicto emerge cuando entre los individuos los desacuerdos, diferencias, molestias, competencias, injusticias o inquietudes amenazan algo importante, por lo que se genera el enfrentamiento y la lucha por lo propio.

El conflicto es nombrado con un sin fin de etiquetas cotidianas, algunas influenciadas por los aspectos desencadenantes, por la ubicación geográfica, por las clases sociales de los individuos involucrados, etc. Podemos encontrarnos con estas etiquetas diariamente desde el momento del día en el que iniciamos nuestras actividades (choque, pelea, discusión, desacuerdo, problema, desavenencia, etc.), tanto la intuición popular como muchas de las definiciones científicas presentan el conflicto como un fenómeno desagradable e intrínsecamente malo (Lederach 1984:43 en (Jares, 1991:106).

El conflicto no es ajeno a nadie, diversos teóricos del conflicto muestran sus coincidencias al aceptar que el conflicto no es ajeno a ninguno de los miembros de una sociedad y exponen el punto desde cada uno de sus enfoques:

Por ejemplo, Munduate (2006) nos menciona que *desde el ámbito organizacional, el conflicto aparece desde la simple diferencia de percepción entre dos personas acerca del mismo aspecto*, es decir, en un ambiente de estas características como el de las organizaciones, si partimos de esta percepción, sería difícil que no aparecieran constantemente conflictos entre los miembros de la mismas, por lo que se acepta la teoría de que simplemente el conflicto está presente en la mayoría de las actividades diarias derivado de la constante interacción entre los miembros.

Vinyamata (2006) por su parte, nos expone que *los conflictos están presentes en todas las manifestaciones de la vida*, proporcionándonos con ello la facilidad de percibirlo desde un ámbito general, sin la necesidad de ubicarnos en tiempos, edades, estilos, costumbres, etc.

Lederach (2000:59), nos hace mención de que *debemos percibir al conflicto como un proceso natural de toda la sociedad* y Gorjón (2009:34) concuerda diciendo que *la conflictividad forma parte de naturaleza humana y se encuentra entre individuos y sociedades*.

Lo importante de percibir al conflicto como algo inherente a nosotros mismos, y esto es lo que nos brinda la posibilidad de apreciarlo como positivo y no como perjudicial para nuestro desarrollo o grupo social, aunque debemos de aceptar la posibilidad de que nuestra sociedad este mas familiarizada a ligar el conflicto con aspectos negativos, influenciada quizá por diversos factores cotidianos a los que nos enfrentamos, como los denominados *Factores de Aceleración* (Fisas, 2002:30) definidos como aquellos aspectos ligados a *una propaganda desinformadora, los rumores o el abuso de la retorica de guerra, a los que podemos agregar, la selección de imágenes o frases por parte de los medios de comunicación, la desfragmentación de la información al pasar de una persona a otra o de un grupo a otro, etc.*

Todo ello tiene un efecto directo que tiende a multiplicar en cada uno de nosotros, sensaciones y comportamientos como la inseguridad, el temor, las

reacciones violentas, la hostilidad, la intolerancia, etc. lo que nos apega directamente a ser más influenciables ante los conflictos y a tender a reaccionar de una manera agresiva o defensiva más que conciliadora.

Por otra parte, todo conflicto de tipo y características diversas, cuenta con una estructura y una mecánica, lo que lo hace materia de estudio y susceptible a dividirlo en partes, por lo que podemos afirmar que esto, por supuesto lo aleja de cualquier *dimensión desconocida*.

Resaltando que, no se trata de habituarnos a vivir con el conflicto, ni asumir una perpetua interacción con él. Se busca que el hombre logre actuar con ventaja sobre el conflicto, que pueda anticiparse a su desarrollo y a sus consecuencias negativas.

2.1.4 Composición y Dinámica del Conflicto

Encontramos variados puntos de vista correspondientes para destacar los elementos principales de los que se compone un conflicto. Anteriormente mencionamos que es importante considerar que el conflicto se puede separar en sus elementos y, con ello, facilitar su estudio e incluso su resolución.

En su propia naturaleza y por ser un concepto en constante transformación, considero complicado el generalizar una composición única, ya que las características propias del conflicto las adquiere una vez que se haya generado, partiendo de reconocer que los conflictos no tienen orden, se presentan de maneras muy diversas y en formas múltiples, así como aceptando el hecho de que son atemporales ya que su presencia no toma en consideración tiempo ni momento, procedemos a exponer algunos puntos de vista sobre sus elemento de composición:

Fisher (Redorta, 2004:35) por su parte, afirma que son siete elementos los que se pueden encontrar en una situación de conflicto: Los intereses, las opciones de

satisfacción de intereses, la legitimidad, la relación entre las partes, la comunicación, los compromisos potenciales y las alternativas de solución negociada.

En realidad en cuanto a la teoría propuesta por Fisher y las de los demás autores que serán expuestos, no podemos asegurar ni un cierto ni un falso del todo, puesto que todas y cada una de ellas tiene razón de ser, es así que como dije anteriormente cada lector adopta con la que sea compatible.

Por lo que observamos en este primer modelo, Fisher se refiere a los intereses, como aquellos de los que hemos estado tratando, con los que cada uno de los individuos se va desarrollando en sus grupos sociales y que ello lo lleva a defenderlos en contraposición con los demás.

Estos son los principales generadores del conflicto, y posteriormente lo que se involucra, desde mi punto de vista, son más referencias hacia el estilo o condiciones del grupo en donde el individuo se desenvuelve, es así que, al generarse el conflicto, deberán evaluarse situaciones tanto previas como posteriores y lograr mediante la presentación de alternativas y negociaciones, conseguir lo perseguido o parte de ello.

Otro de los modelos encontrados nos muestra dos maneras de deconstruir la composición del conflicto, situándonos por una parte en los elementos relacionados con su aparición y por otra con lo que él llama *modelo estructural* (Redorta, 2004:35). Expone que los elementos participativos en la generación de un conflicto se componen de: Poder (Capacidad de coacción, Necesidades (Búsqueda de Satisfacciones), Valores (Creencias Centrales), Intereses (Objetivos Deseados) y la Percepción y Comunicación (Interpretación y Expresión).

Abordando brevemente los puntos anteriores, entendemos como poder aquella habilidad individual de ejercer fuerza de formas diversas sobre otro individuo en busca de la satisfacción de intereses. En general el recurso del poder tiene por objetivo resolver un conflicto asegurando el logro de objetivos particulares que están limitados por alguien.

Con necesidades, se refiere a aquella búsqueda incansable de satisfacción de intereses con la que innatamente cuenta cada uno de nosotros y que nos lleva a convivir cotidianamente con las situaciones de conflicto.

En el apartado de valores, debido a que estos dependen de la formación y convicción de cada individuo, el autor agrupa el conjunto en dos, desde mi punto de vista, muy certeras palabras: *Creencias Centrales*.

Hace seguir a los valores por los intereses, refiriéndose a los segundos como los objetivos que cada uno de nosotros nos trazamos a lo largo de nuestra existencia, y que llevamos a cabo nuestras acciones en base a la defensa o la lucha por el cumplimiento de los mismos.

Y por último, en su modelo introduce lo referente a la percepción y comunicación, sin más que decir, sabemos de antemano que *las situaciones conflictivas en su gran mayoría son derivadas de las diferentes maneras interpretar y expresar de cada uno de los individuos que habitamos este planeta* (Redorta, 2004).

Francisco Gorjón (2009), nos proporciona otra clasificación correspondiente a los elementos que componen al conflicto:

- Actores.- El autor menciona la existencia de distintos niveles de actores, desde un solo individuo en su papel dentro de un conflicto interno, o bien, dos o más individuos que interaccionan, y por último entre dos o más grupos sociales.
- Discrepancia.- Pérdida del equilibrio entre las partes actoras del conflicto.
- Poder.- Capacidad de obrar y lograr efectos en los demás involucrados en un conflicto.
- Mapa.- Particular percepción de la realidad que tienen los interesados.
- Comunicación.- Distintas maneras de transmitir ideas, emociones, necesidades, molestias, angustias, etc. y las diferencias de interpretación entre los individuos.

Sin embargo, la complejidad nata de los conflictos nos lleva a no convenir en determinar un esquema general acerca de los elementos que componen el conflicto, y determinar los mismos de acuerdo a la aparición y desarrollo del proceso, una vez en existencia.

Dentro de su estudio y tratamiento hemos entendido también que el conflicto es un proceso que siempre implica movimiento a través del tiempo, por lo que es importante reconocer que es un proceso cambiante y de dinámica constante.

Si bien es cierto, el conflicto es un fenómeno que nos acompaña a lo largo de nuestras vidas y que afecta a todos los individuos, sin que para ello tome en cuenta, raza, posición, credo, nacionalidad o ideología. El conflicto contiene elementos motrices que les imprimen dinámica, dichos elementos pueden ser individuos, situaciones concretas o fenómenos particulares y todos ellos pueden identificarse fácilmente por la función específica que cumplen como agentes impulsores del desarrollo y evolución del conflicto.

Al ser un proceso implícito en el mismo acto de vivir de los individuos, se dirige con un ciclo de vida: nace, crece y muere, por lo que si su existencia depende del movimiento, crecimiento y desarrollo del ser humano.

Las relaciones interpersonales dentro de los grupos sociales son constantes y del mismo modo se encuentran bajo constantes ajustes provocados del crecimiento tanto físico como mental de los individuos del grupo.

Es así que, la aparición de un conflicto se encuentra en constante transformación, y una de las principales manifestaciones de lo anterior, se da cuando éste deja de ser percibido como suceso negativo tanto para el individuo como para la sociedad.

En el momento en que surge la necesidad de *resolver el conflicto* en lugar de *reprimir el conflicto*, se da una transformación o un acomodamiento de los grupos

sociales, de este modo, el conflicto sufre una metamorfosis hacia ser aceptado como un suceso que se mueve según la dirección del individuo, y que logrará en el mismo individuo un crecimiento social importante, guiado no por la aceptación a vivir con el conflicto *a cuesta* sin resolver, sino por un *modus vivendi* logrando así, por ejemplo, en un conflicto interpersonal, un ajuste mutuo mediante conductas de dar por recibir y obteniendo como resultado un convenio de convivencia y adaptación social.

Es de este modo que el concepto adquiere una dinámica versátil en la que se transforma de una situación que se percibe como absolutamente negativa a una situación neutra para permitir posteriormente con su existencia un avance o crecimiento del grupo social en el que se desarrolla.

Asimismo y retomando lo mencionado al principio de este apartado, debemos situarnos en la comprensión del conflicto desde su forma cíclica, desglosando su tiempo de vida en etapas como: el inicio, estallido, escaladas, desescaladas y fin.

Con la identificación del inicio nos referimos a que el tercero que actúe en ayuda a la solución del conflicto, deberá indagar sobre el verdadero origen del conflicto y no trabajar sobre la posición central con la que llegan las partes, que se identificaría como la segunda etapa mencionada, el estallido, ese es el *detonante* que dio pie a la solicitud de ayuda en la solución.

Con escalada los estudios arrojan referencia a una expansión secuencial de la amplitud o intensidad del conflicto.

En la fase de estancamiento, nos situamos en la etapa en la que las partes o los actores del conflicto entran en una fase de desinterés en el conflicto, lo que provoca una probable negociación en un “*estira y afloja*” en busca tanto de la satisfacción de algunos intereses, como de la salida del conflicto.

Lo anterior es directamente impulso para que una vez resuelta la etapa de estancamiento se presente la de desescalada del conflicto, en la que la satisfacción de

intereses provoca la vuelta a la estabilidad con la que se contaba antes de la aparición del conflicto.

2.1.5 Sociología del Conflicto

Son diversas las ciencias sociales que han dedicado apartados al estudio del conflicto, siendo este el punto de contacto entre ellas, por considerarse como aspecto inherente al ser humano, esta multidisciplinariedad es como se logra dotar a la Teoría del Conflicto de riqueza teórica que cada día despierta más interés en su estudio.

Las disciplinas que más se distinguen por su ardua labor en su análisis de los conflictos son: la psicología, encabezada por las teorías acerca de la agresión y violencia en el ser humano de Freud, y la sociología en su recorrido desde las teorías de Marx hasta el fenómeno moderno del conflicto estudiado por Mills. Abordaremos también el tema de la comunicación y su papel en los conflictos.

La sociología, percibe al conflicto como factor estructural determinante para el desarrollo de la organización social. El abordaje del conflicto desde la sociología marca sus inicios en las críticas a lo expuesto por la psicología, y la disciplina en general expone al conflicto como un elemento primordial para las organizaciones sociales, es decir, le brinda un enfoque funcional para el “caminar” de la sociedad.

Luis de la Herrán Gascón (2010:29-30), en su obra dedicada a la descripción del Programa Taldeka para la convivencia escolar, nos menciona las tres perspectivas más representativas sobre el estudio del conflicto: *la estructuralista*, en donde el sistema y las instituciones sociales son la causa principal de los conflictos, por lo tanto, deberían ser cambiadas para la disminución de los conflictos sociales; le sigue la perspectiva *psicológica*, en la que el individuo es el centro del conflicto, el papel importante lo desempeñan, las emociones, sus creencias, valores y comportamientos; y por último, la perspectiva *psicosociológica* que pertenece a las *tesis transformativas*, en donde la

importancia gira alrededor de apartar estrategias eficaces para la resolución de conflictos y aprovechar los aspectos positivos de los conflictos.

Desde la funcionalidad del conflicto, se percibe a la sociedad como una organización en constante búsqueda natural del equilibrio, y situados en este enfoque, la aparición del conflicto tendría una naturaleza externa y con ello, una búsqueda automática de su solución para regresar al equilibrio natural.

Sin embargo, de esta disciplina se desprenden una gran cantidad de opiniones y aportaciones, algunos autores como D´Medina Lora (2009) destacan como principal estudio el realizado por Marx, quien expone que *la lucha por la posesión entre los grupos sociales de distintos niveles socioeconómicos, es lo que provoca el constante desarrollo de la estructura social*. Se considera a Marx como el iniciador de la Teoría del Conflicto.

La historia de toda sociedad es la historia de la lucha de clases (Marx & Engels, versión 2005). El marxismo ubica a la sociedad como una organización inclinada hacía el conflicto por naturaleza, es decir, que la aparición del mismo se da en base a elementos internos, e incluso se menciona que el extremar la lucha de clases acerca cada vez más al grupo hacía una transformación social.

De aquí se desprenden un sinnúmero de corrientes tanto similares como contemporáneas, en las que incluso algunas rompen con la polaridad anterior y ubican tanto a la cooperación como al conflicto dentro de un marco de elementos esenciales para la organización.

Dahrendorf (Ritzer, 1993:81) por ejemplo, desde la perspectiva estructuralista, parte de los grupos sociales y su formación. Su estudio, nos proporciona un modelo teórico capaz de explicar la formación de grupos de conflicto y su acción social para lograr la integración mediante los necesarios cambios de estructura en la sociedad, a la vez que, considera al conflicto como el principal motor de la historia, porque produce forzosamente cambios en las estructuras sociales a corto o largo plazo.

Posteriormente, Giddens (Giner, 2009), en su obra sobre la estructura de clases en las sociedades, realiza una revisión al pensamiento de Dahrendorf y Ossowski (1963), presenta sobre la estructura de clase y conciencia social, el análisis de los conceptos de estratificación social, insistiendo en la vinculación necesaria de los conceptos de clase, status y poder para analizar la compleja estratificación social en las sociedades avanzadas.

Desde la perspectiva de Habermas, se analiza a la sociedad desde la racionalidad sustantiva del mundo de la vida y la racionalidad formal del sistema. Para él, nos es posible ejercer una objetividad ajena a valores e intereses. Lo que en relación al conflicto, coloca al individuo como eje central del mismo.

Si relacionamos directamente las teorías de Habermas con la resolución de conflictos, observamos que se percibe al individuo como un ser capaz de actuar desde la racionalidad, gracias a la capacidad de entendimiento derivada de la capacidad de lenguaje y acción mediante los actos de intercambio de habla *Teoría de la Acción Comunicativa* (Fernández, 2006). Desde la mediación y la resolución pacífica de los conflictos, se percibe al diálogo, como herramienta central de intercambio para la reestructuración comunicativa y la búsqueda de las formas en ganar-ganar.

Para Coser (Román, 2009), el conflicto social es percibido como una lucha por los valores y por el status, el poder y los recursos escasos, en el curso del cual los oponentes desean neutralizar, dañar o eliminar a los rivales, el conflicto trasciende lo individual cuando afecta a la estructura de las sociedades. Sin embargo, afirma que ciertas formas de conflicto son necesarias para el mantenimiento de la identidad, la cohesión y la delimitación de un grupo social.

Son diversas y numerosas las teorías de los sociólogos que han dedicado espacios de estudio sobre el conflicto individual y social, a continuación se exponen brevemente otras obras y aportaciones (Román, 2009), (Giner, 2009), (Freund, 1983):

- Karl Marx.- La lucha por la posesión de los medios de producción entre las clases sociales, es el proceso fundamental que moldea la estructura social.
- Emile Durkheim.- Teoría funcionalista del conflicto.
- Georg Simmel.- El pensamiento dualístico. El dualismo entre lo objetivo y lo subjetivo, entre la asociación y la disociación, la continuidad y la discontinuidad, la forma y la materia (Molina, 2004:33).
- Julien Freund.- El conflicto como relación social, pues sólo se puede nacer a partir de la compresencia de otros (Molina, 2004:33).
- Max Weber.- Teoría sobre la acción, análisis de los motivos ideales y materiales para las acciones.
- Herbert Spencer.- El individualismo y la competencia como claves para el crecimiento social.
- George Herbert Mead.- Adaptación social e identificación de opiniones entre el grupo en busca del crecimiento social.
- Talcott Parsons.- Las acciones humanas solo pueden entenderse como impulsadas hacia alguna finalidad. Las diferentes finalidades entre los individuos del grupo social provocan situaciones conflictivas.
- Rousseau.- Armonía social, la integración de los elementos por consenso.
- Hobbes.- Pacto Social, la integración solo por vía de la coacción.
- C. Wright Mills.- Teoría Moderna del Conflicto, las estructuras sociales son el resultado de fuerzas en oposición y de negociaciones entre personas con diferentes intereses y diferentes recursos. La sociología de Mills explicaba cómo eran las situaciones sociales, como podrían llegar a ser y como transformarlas, con lo que forjó una generación de sociólogos apegada a la realidad. Con su obra se señala la apertura del camino hacia la sociología crítica en Estados Unidos.

La sociología, es la ciencia que permite la apertura del espacio académico y filosófico, en el que se recoge todo lo relacionado con el estudio del conflicto. Se denomina genéricamente como Teoría del Conflicto, a una serie de estudios e investigaciones diversas, no sistematizadas y específicas sobre el conflicto social, en general desarrollados a partir de la década de 1950, marcando su nacimiento de la necesidad de ampliar y especificar los estudios del conflicto. Surge con la principal finalidad de lograr el reconocimiento de la funcionalidad del conflicto.

Algunos autores señalan el nacimiento de la Teoría del Conflicto, en un desarrollo paralelo con la Teoría de los Juegos o de la Estrategia; y en obras distintas encontramos que los autores plantean estas últimas y otras más, como bases para el nacimiento de Teoría del Conflicto.

Rubén Calcaterra (2002) nos señala que *los soportes de las disciplinas implicadas en la construcción del modelo teórico del conflicto provienen de los campos del conflicto, el pensamiento y de la inteligencia*. Lo que podemos comprobar por el gran impacto y herramientas que aportan estudios como el de la programación neurolingüística al mediador.

La teoría de los juegos como base de la teoría del conflicto se explica desde la utilización de la *estrategia* para la resolución de un conflicto, o bien, de un juego de poderes en el que cada una de las partes involucradas pueda manejar la comunicación y las opciones de solución al conflicto con miras de satisfacción de intereses.

El economista Thomas C. Schelling, ha hecho referencia a la teoría de los juegos como *la actuación solamente en función de lo que el otro jugador espera que hagamos nosotros en respuesta a sus movimientos y nos dice que cada individuo puede formular y reformular sus movimientos en busca de influir en las decisiones del otro*.

Es decir, desde la teoría de los juegos nos debemos centrar en definir la naturaleza de la estrategia en su acción sobre un competidor; lo que podríamos interpretar en relación al conflicto situando al individuo (competidor) como primordial

elemento para la existencia del conflicto, y en su estrategia, como la acción en busca tanto de la satisfacción de intereses como de solución a la situación conflictiva.

Es así que la Teoría del Conflicto da la impresión de una mezcla entre la teoría de los juegos, la teoría de la estrategia, de la negociación, de la organización, de la comunicación, entre otras que aportan elementos esenciales para su desarrollo.

Como ya hemos venido mencionando, todos los estudios existentes del conflicto tienen como principales características lo multidisciplinario y lo interdisciplinario, dando pie a que las disciplinas que ya se encontraban relacionadas con esta tarea de tratar de entender el conflicto, se unen para crear un apartado especializado.

Por otra parte, retomando como punto de partida que el conflicto está presente en todas las interacciones humanas y forma parte de nuestra sociedad, crece constantemente el interés de estudiar a profundidad los orígenes, las causas y los efectos de las relaciones conflictuales de las personas con el objetivo de aprovechar los beneficios que otorgan los distintos comportamientos individuales y colectivos ante las situaciones de conflicto a las que nos enfrentamos cada día, y que permiten el avance y desarrollo de nuestro sistema social.

Es precisamente el estudio de la sociedad, los individuos y su relación conflictual que da apertura a la existencia de la Conflictología, percibida como la ciencia que arropa los diversos estudios del conflicto, *representa una manera complementaria de investigación y aplicación o intervención de las ciencias sociales en un campo que, desde siempre, ha representado muchas dificultades* (Vinyamata, 2006:82).

Desde el punto de vista de la Conflictología, los conflictos van más allá de la descripción limitada de una palabra o de un concepto restrictivo, es sinónimo de crisis, de problema, de dificultad extrema, por lo que para todo individuo es necesaria la habilidad de gestionar correctamente los conflictos que se le presentan, para John

Burton, *la conflictología es una a-disciplina, ya que no toma sus bases teóricas ni metodológicas de ninguna disciplina humanística o social específica, sino de todas y cualquiera de estas.*

Actualmente contamos con una enriquecida existencia de estudios, textos y teorías que nos facilitan el estudio del conflicto y de la interacción social de los individuos, nos beneficiamos de los aportes que nos da tanto la unión de teóricos multidisciplinares en la Teoría del Conflicto como parte de la Sociología como de las aportaciones profundas de los orígenes, causas y composición que nos brinda la Conflictología de la mano de Eduard Vinyamata.

2.1.6 La Psicología y el Conflicto

El conflicto produce en las personas que lo sufren, diferentes emociones, cogniciones y motivaciones (De Dreu, 1999 en Munduate Jaca & Medina Díaz, 2006). Conflicto Intraindividual y conflicto interpersonal, la psicología ha abordado en primer término el conflicto intraindividual, al estudiar las afectaciones que un individuo experimenta a partir de la tensión producida entre las pulsiones y las normas, es decir, la lucha entre las representaciones contrarias.

Y en segundo lugar, una visión del conflicto interpersonal, refiriéndose con ello a la lucha del individuo por tratar de entender, por ejemplo, las conductas agresivas como respuesta a las tensiones que crean las restricciones de nuestra condición animal.

Siendo Sigmund Freud el padre de la Psicología, es indispensable retomarlo para lo que nos refiere en este apartado, para Freud el conflicto era concebido desde un origen intrapsíquico, en donde el individuo se enfrentaba a fuerzas interiores en oposición que provocaban una ardua lucha interna (Engler, 1990).

Los arribos de la escuela psicoanalítica hacia el estudio del conflicto se dan principalmente en base a la exposición de conductas de violencia y agresión en el individuo, percibiendo esto como un conflicto desestabilizador de la personalidad.

Es así, que Freud concluye: cuando el individuo se encuentra en medio de un conflicto, el sentimiento de angustia da como resultado la generación de agresividad.

El conflicto puede ser manifestado, ya sea mediante conducta de agresión o violencia; o simplemente mediante una conducta expresiva de interés en contraposición de lo permitido, ubicando dicha contradicción en niveles internos.

O bien, puede darse un conflicto de tipo latente, es decir, la contraposición existe, pero se mantiene en el inconsciente, de forma tal, que su necesidad de exteriorización se logra pero de una manera deformada, que no permite dar con el fondo del conflicto fácilmente.

Aún por encima de que el psicoanálisis brinda una concepción un tanto negativista, no se aparta en ningún momento de la consideración del conflicto como un constitutivo esencial y cotidiano de todo ser humano. Sino por el contrario, percibe y expone el conflicto como necesario para la formación de la personalidad del individuo.

No solo Freud aborda el estudio del conflicto desde la psicología, desde éste mismo eje, Lewin describe al conflicto como una situación de fuerzas que se oponen simultáneamente entre sí y actúan con igual intensidad sobre un mismo individuo (Redorta, 2004).

Muchos de los teóricos de la psicología interesados en la creación de una rama de estudio especializada en el conflicto dejaron aportaciones importantes tras abordarlo, resaltando las siguientes y distinguiendo de ellas, el autor, el tipo de conflicto que abordaban y los resultados de comportamiento que el conflicto desde su estudio provocaba.

Sigmund Freud.- Estudió al conflicto desde la convicción de la existencia primordial de un conflicto entre el deseo y la prohibición, generando mecanismos de defensa para afrontarlo como la represión o la defensa de los intereses.

Charles Darwin.- El conflicto entre el sujeto y el medio, generando como respuestas la diferenciación y la adaptación.

Carlos Marx.- Abordó entre muchos otros enfoques al conflicto entre las clases sociales, dando como respuesta de enfrentamiento la estratificación social, jerarquía y comparación social.

Jean Piaget.- El conflicto en la forma de decisiones experienciales, dando como respuesta la resolución de dilemas y el aprendizaje.

2.1.7 La Comunicación en el Conflicto

En la materia que nos compete que es el conflicto, las ciencias sociales cuentan con un apartado llamado, de forma más correcta, comunicología, es decir, dedicada al estudio de la comunicación social.

En ella se analiza a la organización social desde los modos y niveles de interdependencia entre sus integrantes. Por lo que el conflicto es estudiado en sus elementos de percepción, comunicación y poder:

- Las percepciones individuales dan pie a las interpretaciones del conflicto, es así, que aun y que los elementos integrantes de la organización social hayan sido marcados por patrones de comportamiento, su individualismo hacia la percepción de la realidad genera diferencias interindividuales que, al ser resueltas, provocan enriquecimiento en la personalidad y por consecuencia en la estructura social.

- Del mismo modo el individualismo hacia la recepción, el procesamiento y la expresión de ideas y pensamientos, generan diferencias entre los integrantes, las cuales permiten competitividad y aprendizaje en busca de desarrollo.
- En este apartado, las diferencias están delineadas en la construcción comunicativa del poder, siendo esta la manera en la que cada uno de los integrantes de la organización, demuestra capacidades y jerarquías explícitamente en contraposición de la aceptación o rechazo que el otro manifieste.

La comunicación constituye uno de los elementos claves en la composición del conflicto, reconocemos desde un ámbito básico sobre la comunicación la existencia de una emisor, un receptor y en medio de ambos la construcción de un mensaje con el objetivo de que sea transmitido correctamente y de ser posible retroalimentado.

Es precisamente en la composición y trasmisión del mensaje intermedio en el que se pueden presentar alteraciones comunes en el momento de intentar reunir las palabras adecuadas para que se entienda la intención principal del mensaje, por lo que cualquier alteración está directamente relacionada con el nacimiento de un conflicto entre el emisor o emisores y el receptor o receptores, *la disputa, considerada como una de las etapas del conflicto, es un proceso comunicacional* (Suarez, 1996:92).

En el caso de los adolescentes, enfoque principal de nuestro trabajo, es más común encontrarnos alteraciones de la comunicación derivadas de su forma impulsiva de reaccionar ante cualquier situación que se considera de difícil enfrentamiento o bien derivadas también de la consecuencia de estar atravesando por la etapa primordial de su desarrollo de personalidad y enriquecimiento de su autocontrol, *el efectivo autocontrol depende de una secuencia de procesos mentales y emocionales interconectados. Incluyen como el individuo codifica o construye la situación, las*

expectativas, las creencias, los sentimientos, los valores y las metas del individuo (García-Longoria Serrano, 2009); autoestima y vocabulario.

Según Suares (1996:104), la *comunicación humana* es un proceso que se caracteriza por:

- a) Incluir dos a más emisores – receptores,
- b) entre los que circulan los mensajes,
- c) en una serie de idas y vueltas,
- d) por diferentes canales al mismo tiempo o sucesivamente,
- e) siendo, en el mejor de los casos, congruentes los mensajes que se envían a través de diferentes canales,
- f) pero que siempre se influyen mutuamente,
- g) el proceso ocurre dentro de un contexto espacial,
- h) y está afectado por un contexto histórico.
- i) El conjunto de todo esto genera una historia o narrativa.

Cuando nos enfrentamos a una situación conflictiva tanto nosotros como la otra parte percibe cada una de nuestras emisiones comunicativas tanto verbales, manifestaciones mediante palabras y frases, como las no verbales, manifestaciones conductuales mediante gestos, miradas y posturas corporales.

En ambos estilos de comunicación que son utilizados en todo momento durante nuestras interacciones sociales es posible que se presenten alteraciones comunes como una mala elección del lugar y el momento en el que se pretende dar trasmisión al mensaje, tanto el espacio físico como el contexto horario puede afectar directamente a nuestro estado de recepción de mensajes por lo que la emisión puede ser malentendida y por lo tanto nuestra respuesta se verá alterada de forma importante.

Otras de las alteraciones más frecuentes en la comunicación giran en torno a no saber escuchar sino solo *oír* a la otra parte, por lo que el mensaje no llega a ser procesado correctamente, el estar expuestos a usar nuestra expresión con *efecto halo*, es decir, expresar una generalización de características injustificada que ha sido derivada de la percepción de una sola persona de las mismas condiciones.

Del mismo modo, existe una de las alteraciones que más frecuentemente nos podemos encontrar, cuando los conflictos son generados dentro de grupos de convivencia constante como los generados en el ambiente laboral o específicamente en el ambiente escolar que nos incumbe, nos referimos a la falta o escasa empatía entre el emisor y el receptor, misma que provoca que el mensaje sea alterado tanto en la percepción como en la retroalimentación, lo que se convierte en fuente de conflictos, *los defectos de la comunicación engendran desacuerdos que pueden llevar al conflicto. También el conflicto puede generar ruptura de la comunicación. Es por tanto un factor muy importante a tener en cuenta* (García-Longoria Serrano, 2009).

En la mención realizada anteriormente de lo que nos expone Suares hablamos de la existencia e importancia de los *canales de la comunicación* y respecto a la identificación de ellos como elementos esenciales del entendimiento entre los individuos doy paso a los que nos explica la hoy denominada ciencia de la programación-neurolingüística, desarrollada al principio de la década de los 70's por los investigadores Richard Bandler y John Grinder en Estados Unidos, se ha convertido en uno de los estudios que más aporta herramientas para la resolución pacífica de los conflictos, la PNL nos expone que la forma de comunicación de un individuo está derivada de su *estructura o platilla de pensamiento* aprendida, y nos dice que ésta puede ser moldeada mediante técnicas, en busca de una mejora en la calidad de vida

Los estudios centrales y las teorías derivadas de esta ciencia se encuentran principalmente basadas en la unión e interacción de tres elementos principales, el

sistema nervioso, el lenguaje y la conducta. El primero como soporte neurológico, el segundo como el pilar de la comunicación y el tercero como las manifestaciones y reacciones que pueden ser modificadas y/o moldeadas durante el desarrollo.

Los canales por los que se transmiten los mensajes entre nosotros que nos aporta la PNL son tres esenciales, el auditivo, el visual y el kinestésico.

El canal auditivo caracteriza a aquellas en las que sus sentimientos y emociones son manifestados con mayor facilidad por medio de palabras y sonidos, al mismo tiempo que la comprensión de los mensajes se recibe de forma más legible por estas vías. El visual es característico de aquellas personas en las que las imágenes constituyen su principal forma de comunicación y comprensión de mensajes. Y el kinestésico es primordial en aquellas personas en las que su comunicación gira esencialmente por medio de las sensaciones que se transmiten desde lo emocional. Cada uno de nosotros contamos con los tres canales de comunicación abiertos, sin embargo, según la PNL utilizamos con mayor frecuencia uno de los tres y es aquel que nos caracteriza para facilitarnos la resolución de conflictos. Desde la opinión personal lo expuesto por esta ciencia en relación con los canales de la comunicación considero que va de la mano con lo que caracteriza nuestro comportamiento en las formas de afrontar nuestros conflictos que exponemos a continuación.

2.1.8 Como Afrontamos los Conflictos

Por sus propias características esenciales, la mediación proporciona a las partes la posibilidad de expresarse, de exponer su punto de vista o perspectiva respecto al conflicto por el que atraviesan, contando con un invaluable protagonismo, necesario y positivo para salir delante de la situación conflictiva.

Sin embargo, el mediador debe partir siempre del hecho de que las personas que tiene al frente, a pesar de estar atravesando por la misma situación de conflicto, cuentan, cada una, con su propia perspectiva al respecto y que cada una de ellas tiene

sus propias formas de enfrentarse ante tal, por lo que deberemos identificar en el mayor grado posible todas aquellas características individuales que nos proporcionen ventajas hacia una solución.

La posición y los intereses delimitan las dos aproximaciones básicas al conflicto. La posición se refiere a la mejor alternativa percibida por cada parte para satisfacer sus necesidades. Son demandas específicas o peticiones realizadas por cada una de las partes en conflicto cuando comienza la negociación. Debajo de esta posición subyacen los intereses, razones, necesidades, deseos, compromisos y miedos por los que un sistema quiere conseguir de forma prioritaria un resultado, una posición (García-Longoria Serrano, 2009:162).

Cada uno de nosotros afronta los conflictos de diferentes formas, influenciado por diversos factores como los mencionados anteriormente, así como todos aquellos relacionados con nuestra formación de personalidad, de reacción impulsiva y de racionalidad de las situaciones conflictivas. Existen diversas formas de definir cada una de las reacciones que podemos demostrar al vernos inmersos en una situación conflictiva, a continuación definiremos algunas de ellas, desde diversos autores:

Lourdes Munduate Jaca y Francisco José Medina Díaz (Munduate Jaca & Medina Díaz, 2006)	Francisco Cascón Soriano (Cascón Soriano, 2000)	Vincen Fisas (Fisas, 2002)
Evitación: Eludir o aplazar el conflicto. Una persona utiliza conductas de evitación cuando reduce sus esfuerzos por negociar de forma activa y constructiva, no desea rendirse abiertamente o no desea una victoria rápida y	Evasión (pierdo/pierdes): Ni los objetivos ni la relación salen bien parados, no se consiguen ninguno de los dos. No enfrentamos los conflictos, por miedo o por pensar que se resolverán por sí solos.	Evasión.- Se reconoce su existencia, pero se opta por no dar respuesta alguna. Negación.- Se evita reconocer su existencia.

taxativa.		
Servilismo: La persona se amolda al punto de vista del oponente o cede a sus demandas.	Acomodación (pierdo/ganas): Con tal de no confrontar a la otra parte yo no hago valer o ni planteo mis objetivos.	Superación.- Se reconoce su existencia y hay voluntad de superarlo. Ventaja.- Se reconoce su existencia y se procura sacar provecho del mismo. Arrogancia.- Se reconoce su existencia, pero sin darle una respuesta adecuada Agresividad.- Se combate con una respuesta hostil y violenta
Compromiso: Se refiere a la consecución de acuerdos satisfactorios para las partes donde las mismas realizan una concesión. Buscan en definitiva el acuerdo a partir de una agenda de concesiones mutuas.	Cooperación (gano/ganas): En este modelo conseguir los propios objetivos es muy importante, pero la relación también.	
Dominación: La dominación implica la utilización de conductas orientadas hacia la consecución de los fines propios a expensas de las necesidades, deseos o intereses del oponente (Rahim, 1992).	Competición: 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.	
Solución de Problemas: La búsqueda de un acuerdo que satisfaga las aspiraciones de las partes.	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.	

Tabla 2. Reacciones ante el conflicto. (Elaboración Propia)

Lo más importante es, que el mediador sea consciente de que las personas con las que se encuentra en sesión, reaccionarán cada una de formas distintas, y, es importante tener las herramientas para manejar las manifestaciones conductuales, en busca de arribar a un acuerdo benéfico para todos, o bien, una transformación en la percepción de la situación por la que están atravesando.

2.1.9 Los Cambios en la Percepción de los Conflictos

En la visión del conflicto encontramos una dinámica de cambio que exponemos a continuación: desde una visión más tradicional a una visión actual. La visión tradicional del conflicto (Redorta, 2004), entiende que:

- Conflicto como una ruptura del orden, una experiencia negativa o un error en la relación.
- Conflicto como una batalla entre deseos e intereses incompatibles.
- Conflicto como un hecho aislado.
- Conflicto como una lucha que se da entre lo correcto y lo incorrecto, entre el bien y el mal.

Por su parte la visión actual del conflicto plantea el:

- Conflicto como el resultado de la diversidad que puede brindar posibilidades para el mutuo crecimiento.
- Conflicto no solo por intereses y deseos sino también abarca valores, percepciones, metas, sentimientos, etc.
- Conflicto como incidentes que interrumpen una larga relación y ayudan a clarificarla.

- Conflicto como una confrontación entre diferencias en ciertos aspectos de una relación, pero no la exclusión de otros aspectos constructivos.

La modernidad en el estudio del conflicto hace referencia al cambio de paradigma hacia la funcionalidad del mismo, es decir, de ser percibido anteriormente como negativo y considerar necesario erradicarlo, hacia lograr que la percepción social sea de un elemento necesario para su desarrollo, en la actualidad es sabido y aceptado que como hace mención Redorta (2004) desde el nivel psicológico o el estudio de nivel micro del conflicto:

- Los conflictos se originan en una variedad de fuentes.
- Los conflictos siguen un curso predecible o patrón.
- Los conflictos se manifiestan de muchas maneras y todas tienen consecuencias positivas y negativas.
- El conflicto y la conducta de manejo de conflictos.
- El conflicto se puede manejar mejor respecto a sus consecuencias que a sus causas.
- La conducta colaborativa es fuertemente deseable como forma de manejar y resolver el conflicto.
- La dinámica del conflicto se puede y debe ser analizada aparte de la dinámica de su resolución.
- Los procesos interpersonales y de grupos pequeños deben ser examinados aparte de las variables ambientales y sociales.
- Se pueden generalizar rápidamente lecciones aprendidas de la dinámica de los modelos de conflicto y su resolución para aplicarlos a distintos actores, tópicos y contextos.

Quizá, la mayor dificultad del conflicto la encontramos en su mismo planteamiento. Los hombres en grupos sociales estamos acostumbrados a analizar la

aparición de un conflicto en busca de su solución y poniendo atención, por sobre todo, en los posibles resultados que éste arroje; analizar al conflicto desde su mismo planteamiento, nos lleva ahora a iniciar un cambio en la comprensión del mismo, comenzando por encontrar los medios más eficaces para su resolución, resoluciones duraderas, sin efectos y sin afectaciones colaterales en el grupo u organización social.

Es decir, aunque aún falta mucho camino por recorrer, actualmente los teóricos y profesionistas involucrados con el tema, parten de utilizar el concepto sin carga, de una manera totalmente neutral, en la que se analiza tanto lo positivo como lo negativo de la situación global y no solo del conflicto desencadenado.

Tan es así, que actualmente se define al conflicto con características como las siguientes (Redorta, 2004) (Muldoon, 1998) (Universidad Externado de Colombia, 2001) (Asociación Pro Derechos Humanos, 1994):

- El conflicto y la lucha son innatos en todos los animales incluyendo el hombre.
- El conflicto se origina en la naturaleza de las sociedades y depende de cómo se han estructurado.
- El conflicto ocurre porque es funcional para el sistema social.
- El conflicto es un proceso que pasa en todas las sociedades y en todas existe una regulación del mismo.
- El conflicto es histórico.
- El conflicto es la oportunidad de alcanzar nuevas formas de expresión social.
- El conflicto conlleva tanto riesgo como oportunidad.
- El conflicto no equivale a violencia
- El conflicto es habitual en las relaciones entre grupos sociales y de nuestras relaciones interpersonales
- El conflicto es positivo y necesario para el crecimiento del ser humano.

Es así que, constantemente se desarrollan teorías, estudios y adaptaciones de técnicas hacia la resolución de los conflictos, lo cual ubica a nuestra sociedad actualmente como una organización en busca del crecimiento y no estancada en las crisis representadas por los conflictos. En muchos estudios se destaca el avance que se ha logrado respecto a la percepción de la naturaleza, las formas y la dinámica de los conflictos son los que nos brinda cada vez mayores herramientas de trabajo a los interesados en la resolución pacífica de los conflictos. Se ha logrado avanzar mucho respecto al cambio de ver al conflicto como un fenómeno negativo a verlo como un fenómeno que nos acompaña y para el que debemos aprender a enfrentarlo y solucionarlo, gestionarlo o transformarlo según sea el caso.

2.1.10 Solución, Gestión, y Transformación de los Conflictos

Con los cambios y el avance al que nos hemos referido anteriormente respecto a la visión de conflicto como negativo a conflicto positivo y de aprendizaje, consideramos importante abrir un apartado en el que definiremos las características esenciales de los modelos de solución, gestión y transformación de conflictos.

En los nuevos modelos de intervención de conflictos se parte de la idea de *detallar, aprender y practicar unos métodos, no eliminar el conflicto, sino de regularlo y encauzarlo hacia resultados productivos* (Jares, 1991:106).

Si nos situamos en relación con los principales modelos teóricos abordados anteriormente, podríamos decir, que solución de conflictos se enfoca directamente a la eliminación del mismo mediante la firma del acuerdo (Modelo Harvard), la gestión de los conflictos se refiere al manejo de los mismos en busca de cambiar la percepción negativa de la historia (Modelo Sara Cobb), y por transformación de conflictos los estudiosos se refieren a reestructurar la relación entre las partes participantes y transformar con ello la comunicación negativa (Modelo Transformativo).

En la práctica, la forma con la que más cotidianamente encontramos lo referente a la materia es como resolución o solución de conflictos, sin embargo, es notorio que en la bibliografía más actual se van presentando con mayor frecuencia el uso de las otras dos formas de referencia. Por lo pronto destacaremos las características esenciales de cada forma para aclararnos en su uso.

FUNDACIONES	
Terminología Resolución de Conflictos Desde la década de 1950 a la de 1960	Hechos Se crea el <i>Peace Research Laboratory</i> Aparece el <i>Journal of Conflict Resolution</i> Surgen las teorías de <i>Kenneth Boulding, Johan Galtung y Jonh Burton</i>
CONSTRUCCIÓN	
Terminología Gestión de Conflictos Desde la década de 1970 a la de 1980	Hechos Tienen lugar algunos trabajos importantes en la Universidad de Harvard Surgen estudios de <i>Adam Curle y Elise Boulding</i>
RECONSTRUCCIÓN	
Terminología Transformación de Conflicto A partir de la década de 1990	Hechos Se estructuran metodologías basadas en la transformación de conflictos por medios pacíficos. Se incluye la perspectiva de género.

Tabla 3. Resolución, Gestión y Transformación de los Conflictos (Paris Albert, 2009:43)

a) Resolución/Solución de Conflictos

Desde este enfoque de intervención en los conflictos, al ser la primera forma de estudio académico de los conflictos, *el término resolución de conflictos induce a creer que de lo que se trata es de eliminar los conflictos* (Boqué Torremorell, 2003:27), nos encontramos centrados desde el enfoque de lo que anteriormente vimos como las percepciones anteriores del conflicto, es decir, se percibe al conflicto como un estado

negativo con necesidad de erradicarlo, la solución se basa en el arribo a un acuerdo final que evite y anule la situación conflictiva.

Lederach (1995) resalta que *en la resolución pacífica de los conflictos predomina la visión negativa de las situaciones conflictivas debido a que se enfatiza la necesidad de alcanzar soluciones para todos los conflictos* (Paris Albert, 2009:42).

Debemos tomar en cuenta que el nacimiento de los estudios del conflicto proviene directamente de la necesidad de erradicar conflictos sociales y políticos por vías alternativas a las agresiones o violencia, por lo que los estudios iniciales del conflicto provienen de esa percepción de que provocan daños y desastres sociales por lo que deben ser eliminados. Es muy probable que esta identificación general no sea la intención primera de los estudiosos que implementaron el uso del término sin embargo, al darse el nacimiento de las otras dos formas académicas, ésta es una de las críticas que se ha realizado al uso de la resolución de conflictos.

El uso de *la resolución del conflicto nace de una forma de trabajo sobre conflictos empresariales o del campo organizacional* (Redorta, 2011) y social en el que los resultados deben ser inmediatos y eliminarse los aspectos negativos que puedan frenar el avance.

b) Gestión de Conflictos

Al situarnos en la segunda denominación, gestión de conflictos, nos encontramos que varios autores concuerdan que su uso es la *traducción directa de conflict management* (Redorta, 2004) o manejo de los conflictos y es precisamente desde esta perspectiva de la que partiremos ahora, para nosotros la gestión de los conflictos es el manejo adecuado de los mismos, aún y cuando esto no signifique la firma de un acuerdo que finalice con el pacto de conductas futuras, *se introduce una percepción más positiva de las situaciones conflictivas* (Paris Albert, 2009).

La gestión de conflictos defiende que al visualizar al conflicto con algo natural, lo igualan a cualquier otro elemento de nuestra naturaleza, por lo que desde su opinión, la aceptación de ello da como resultado la facilidad de estudiar al conflicto mediante leyes, dinámicas y elementos que lo componen, facilitando así la intervención en situaciones conflictivas que lo requieran, sin embargo, es precisamente este punto el que les ha generado las críticas, al refutarles que el conflicto no puede ser estudiado ni intervenido mediante leyes establecidas puesto que depende del ser humano y éste es cambiante en todo momento.

Según Redorta (2001:22) *en la gestión de conflictos se agruparía el saber práctico orientado a la intervención y a resolver el caso concreto*, la gestión de conflictos pretende trabajar mediante el establecimiento de objetivos concretos basados en los intereses de las partes afectadas, con el fin de restablecer la relación y pacificarla con prontitud, entendemos también que los autores que han participado en el nacimiento de la terminología gestión del conflicto pretenden enfocar la intervención en proporcionar herramientas que logren cambiar la relación entre las partes en el momento de la intervención y con ello conducir a una solución pacífica y manejo adecuado del conflicto pero al mismo tiempo, creemos que con esta forma de proceder, las partes en conflicto logran interiorizar el aprendizaje de cómo gestionar las situaciones conflictivas y posteriormente utilizarlo en situaciones similares, con lo que cada terminología de forma distinta, nos damos cuenta de que aporta directamente hacia la construcción de una cultura de paz.

c) Transformación de Conflictos

Es la tercera denominación académica del estudio de los conflictos (Paris Albert, 2009). La terminología de transformación de los conflictos, *proviene del campo del estudio de la paz y suele referirse a producir cambios de actitudes para conseguir pasar de procesos competitivos a procesos cooperativos* (Redorta, 2011), *el objetivo del*

proceso es trascender el conflicto, superarlo, para que todas las partes alcancen sus objetivos y nadie quede sometido (Fisas, 2002).

Esta terminología, al ser la más moderna es la que quizá está en pleno desarrollo y crecimiento teórico. Es un nuevo enfoque del que partimos de la necesidad de pacificar nuestras relaciones y aprender a transformar las situaciones negativas en aprendizajes positivos, lo que nos lleva a controlar nuestras emociones y evitar las reacciones violentas.

Desde este nuevo enfoque *el conflicto se transforma cuando es conducido por el camino de la paz y transformar el conflicto significa trascender los objetivos de las partes en conflicto, definiendo otros objetivos, agitándolo y no dejándolo reposar, no acomodándose a los discursos inmovilistas* (Fisas, 2002).

Defiende como única y más eficaz herramienta, la palabra, se parte de que la transformación de los conflictos de negativos a positivos se da mediante el diálogo y que es el propio uso del diálogo lo que nos dará el camino hacia la paz. Johan Galtung, explicaba la transformación de los conflictos como *un medio para alcanzarla paz, como aquello que tenemos cuando es posible transformar los conflictos en forma creativa y no violenta* (Gorjón & Sáenz, 2009:21).

Para cerrar este apartado, es importante resaltar que sea cual sea el término que se use para referirnos a la intervención pacífica de los conflictos, ninguna de ellas se aleja de proporcionar a nuestra sociedad herramientas de comunicación y paz, con los que, en cualquier caso, estamos contribuyendo a la formación y el crecimiento de una cultura de paz. Así, por último recurrimos a una cita que nos ha dejado Eduard Vinyamata (2006:45), en la que nos expone las formas esenciales, que para él representan la finalización de un conflicto:

- *Desaparición del objeto de conflicto o Victoria de una de las partes / derrota o sumisión de la otra.* Con éstas opciones la finalización es estrictamente

temporal, puesto que no habremos contribuido a eliminar las causas profundas del conflicto;

- *Compromiso entre las partes.* Se visualiza el camino al aprendizaje en la solución de conflictos por una vía eficaz y sólida.
- *Acuerdo Conciliación / Reconciliación.* Nos mostrará una capacidad ya adquirida que puede garantizar un sistema de relaciones que, sin eliminar las tensiones y los conflictos, asegure que estos no sobrepasarán los límites de lo razonable
- *Irreconciliación / Irredentismo.* Incapacidad absoluta de superación de los problemas de relación y convivencia y la continuación de procesos conflictos descontrolados y en incremento.

Desde la mediación escolar, pretendemos que el conflicto sea percibido como algo natural y apegado al ser humano, importante además en las relaciones entre alumnos en edad de adolescencia, por lo que, la solución de los conflictos escolares deberán ser encaminados hacia el aprendizaje del conflicto, la adquisición de herramientas y habilidades sociales que permitan al alumno aprender a resolver sus conflictos posteriores de formas pacíficas.

Por lo anterior, nuestro trabajo se apega más a la finalización del conflicto por vía de un compromiso entre las partes, en este caso entre los alumnos que participan en la situación conflictiva, de la mano con la segunda forma expuesta por Eduard Vinyamata en las referencias anteriores.

2.2 Los Métodos Alternos para la Solución de Conflictos, la Justicia y la Mediación

Las formas de resolución pacífica de conflictos se han utilizado desde épocas antiguas, incluso son las formas regulares de convivencia en grupos éticos en los que los conflictos deben ser resueltos mediante la sabiduría de los más grandes, o mediante la reconciliación y el perdón entre los involucrados.

En las sociedades actuales, la globalización, y los constantes cambios, sociales y económicos, ha ocasionado que nos acostumbremos a que la justicia sea administrada por terceros expertos en la aplicación de leyes y normas, ésta administración de la justicia es benéfica en cuanto la disminución de los conflictos sociales o entre particulares más dañinos para la estructura social en general, sin embargo, de igual forma debemos velar por el desarrollo de formas pacíficas para solucionarlos por parte de los propios miembros de la sociedad.

Dejar la responsabilidad de la solución de problemas a los propios involucrados en ellos, permite aprovechar las oportunidades de crecimiento y desarrollo que nos proporcionan los propios conflictos. La sociedad debe ser dotada de habilidades de dialogo y comunicación que permitan afrontar los conflictos directamente y no esperar la intervención de un tercero en todos los casos, delimitando perfectamente su ámbito de actuación y respetándolo en todo momento.

Los métodos alternos para la solución de conflictos, cuentan con las características de resolución desde la perspectiva de ganar-ganar, en donde las partes son las mayores protagonistas.

Dedicaremos este espacio, para realizar una descripción de las características principales de las formas de resolución pacífica de los conflictos más utilizadas hoy en día, destacando la mediación como tema esencial para la investigación y a la que posteriormente se le brindará su propio apartado.

En primer lugar, describiremos la relación entre las formas pacíficas para solucionar conflictos con el concepto y percepción de la justicia, enseguida se describirán las características esenciales del arbitraje, la negociación, la conciliación y la mediación, y, finalizaremos el apartado dando mención a las principales leyes, reglamentos y normas que, actualmente, incluyen éstas formas para la solución de conflictos entre particulares, en España y México.

2.2.1 Los Métodos Alternos para la Solución de Conflictos (MASC) y la Justicia

Los Métodos Alternos para la Solución de los Conflictos son procedimientos alternativos al litigio para la resolución de conflictos entre personas, grupos, sociedades o países, definidos como aquella forma alterna al proceso judicial para resolver conflictos y de características multidisciplinarias, *una vía diferente al sistema adversarial* (Gorjón & Steele, 2008:08).

Como integrantes de una sociedad, hemos aprendido, a lo largo de nuestro crecimiento, que al surgir un conflicto con tendencias a ser resuelto mediante la existencia de un ganador y un perdedor (percibido así por los mismos actores del conflicto), la vía principal de resolución es el litigio. Y, desafortunadamente, esta tendencia se generaliza a los responsables de la impartición de la justicia. Es así, que la propia formación académica de los abogados está dirigida en sentido de combate, preparándolos con las armas necesarias para presentarse ante un tribunal y resolver los conflictos de sus clientes mediante el gane de querellas, demandas, denuncias, etc.

Sin embargo, actualmente atravesamos por una época de importante globalización y cambios ideológicos, por lo que los MASC con sus características y beneficios, han ido creciendo en utilidad y aceptación dentro de los especialistas en materia de justicia, aumentando día con día los letrados convencidos de sus beneficios y ventajas.

Cuando hablamos de MASC, tendemos a comparar, automáticamente, sus ventajas con las recibidas en un proceso judicial o de litigio, en donde no dudamos que la sentencia del experto, en este caso Juez, sea la más apegada y justa a lo establecido en las leyes correspondientes.

Es interesante reflexionar sobre el propio concepto de Justicia, ya que aunque contamos con definiciones de aplicación internacional, es un concepto derivado de un largo camino de estudio y aportaciones filosóficas y jurídicas. Mostramos, a continuación un resumen del concepto desde distintas perspectivas de autores filosóficos:

JUSTICIA	
Platón	Es una virtud que puede referirse tanto al individuo como al Estado. En relación a éste último, la justicia consiste en la armonía o equilibrio que debe existir entre los diversos estamentos, grupos o clases que lo componen. En relación al individuo, la justicia viene a ser la relación armónica entre sus diferentes virtudes (Álvarez, 1995:338).
Sócrates	Es obrar conforme a la ley (Álvarez, 1995:338).
Aristóteles	Es el justo medio entre el exceso y el defecto (Álvarez, 1995:339).
Ulpiano	Justitia est constans et perpetua voluntas jus suum cuique tribuendi (Justicia es la constante y perpetua voluntad de dar a cada cual lo suyo conforme a derecho), (González Román, 2007:141).
Cicerón	La justicia es reina y señora de todas las virtudes. Su objeto principal es que ninguno haga daño a nadie y que use las cosas comunes como tales y las propias como propias (Álvarez, 1995:341).
Celso	Es el arte de lo bueno y de lo equitativo (Pérez Valera, 2002:123).

Tabla 4. El Concepto de Justicia. (Elaboración Propia)

Estos autores, abordan definiciones filosóficas de justicia desde elementos esenciales como la armonía, el equilibrio, el obrar conforme a la Ley, el brindar a cada quien lo suyo, no hacerle daño a nadie o, bien, entender la justicia como la acción de lo

bueno y equitativo. Los principios esenciales de los métodos alternos para la solución de conflictos concuerdan con apego a estas características, ya que, lo que se busca, es que las partes lleguen a un acuerdo satisfactorio en modo de ganar-ganar para ambos, por lo que, al ser protagonistas en las opciones de solución, al problema se atiende directamente a lo que perciben como justo.

Los MASC abren una vía generalizada de acceso más rápido y eficiente a una forma de justicia, quizá más equitativa, desde el punto de vista en que los actores principales del conflicto son los encargados de tomar las decisiones hacia su resolución y no simplemente juegan un papel de aceptación a la imposición de un tercero, por lo que los interesados, *debemos dirigir todos nuestros esfuerzos de manera que se permita acceder realmente a la justicia a través de los MASC* (Gorjón & Steele, 2008:XIII), asegurando el crecimiento continuo en la culturización dirigida al uso y aplicación de los mismos por nuestra sociedad.

Hoy en día en México, por ejemplo, es cada vez más común escuchar opiniones de abogados, jueces y estudiantes de derecho, acerca de la utilidad de los MASC como vías alternas que aseguran evitar aquellos enfrentamientos innecesarios ante los tribunales de los conflictos, con características esenciales para poder ser resueltos mediante el diálogo, la comunicación y la reestructuración de la relación entre las partes.

Asimismo en el país, actualmente, se procura difundir a la sociedad información acerca de los mecanismos alternativos con bondades tales como la transparencia, la equidad y el protagonismo de las partes en el proceso, para brindar solución a las disputas de los ciudadanos, poniendo dichos mecanismos al alcance y conocimiento de todos.

Las bondades otorgadas en la aplicación de los MASC, nos damos cuenta que estamos ante una estrategia real de alcanzar la justicia equitativa, desde que prevalecen, en los procedimientos, principios como la voluntariedad y en los que los

principales actores del conflicto, de acuerdo a sus capacidades de acordar con la otra parte, dan solución estableciendo obligaciones y derechos ante el mismo.

Se ha hablado de que los MASC surgen como mecanismos alternativos para apoyar la impartición de la justicia, sin embargo, habría que prestar atención a los elementos o factores causantes de que el sistema judicial, al menos en México haya entrado en una crisis de rezago e inaccesibilidad para la sociedad, identificando dichos factores podremos luchar hacia la construcción de una cultura de resolución alternativa y un nuevo depósito de confianza al sistema de justicia.

Respecto a lo anterior, me permito citar cinco elementos mencionados por Gorjón y Steele (2008:7-9):

1. El Poder Judicial no se da abasto para cumplir con la demanda de resolución de litigios que le exige la sociedad, ya que el sistema puede contener un número límite de causas, el cual ha sido superado con amplitud. Sus esfuerzos han sido limitados y la medida adoptada de aumentar el número de juzgados y juzgadores no ha resuelto la crisis. El mismo efecto han tenido la profesionalización y sistematización tecnológica. Estas últimas medidas han abatido problemas como la falta de resoluciones expeditas y la burocracia, pero no el atraso de expedientes y el incumplimiento de términos procesales.
2. El segundo elemento es el difícil acceso a la justicia, la cual no es igual para todos. En toda sociedad y en todo sistema jurídico debería proveerse a la población de modos para solucionar sus conflictos – judiciales o alternativos – y ejercer sus derechos, que estén al alcance de todos en condiciones de igualdad. Esto no es un problema estrictamente nacional, pues lo mismo sucede en países como Argentina. Lo cierto es que los costos por esta justicia son muy altos.
3. El tercer elemento es la ignorancia y el escaso conocimiento de los MASC por parte de la sociedad en general. Ejemplos de esta aseveración son los

siguientes aspectos: las organizaciones no gubernamentales exigen pero no son propositivas; las organizaciones de profesionistas están sordas y mudas; las cámaras industriales y de comercio no hacen nada por sus agremiados; las instituciones educativas duermen el sueño de los justos y es claro que el desdén por las ciencias sociales en el desarrollo de los MASC. Todo esto se traduce en un conformismo y una falta de preparación, que tiembla uno al pensar que Octavio Paz tenía razón cuando en *El laberinto de la soledad* dibuja la sociedad mexicana como conformista e inculta.

4. El cuarto elemento son los abogados. En general, en el medio hay una tendencia a limitarse a ser observadores, a desempeñarse como litigantes, como consultores jurídicos en el mejor de los casos, pensando solo en el beneficio económico, con lo que se deja a un lado el beneficio real de la sociedad. Se vive en el error de jugar con las mismas reglas que impone el Estado; se sigue bajo su rígida tutela que, como se analizó antes, está fuera de contexto y realidad. Ahora se tiene la oportunidad de cambiar; por lo que hay que salir del sistema adversarial y pensar en el universo de la resolución de disputas, pensar en la resolución de conflictos con una perspectiva distinta, un acercamiento diferente al análisis y solución de los problemas; la visión debe ser futurista y realista. Como el Estado poco puede hacer por los abogados en este contexto, se requiere de la ayuda de éstos para que el Poder Judicial se profesionalice de verdad y sólo conozca los casos en los que las partes no puedan resolver por sí solas sus diferencias; los abogados requieren convertir la mediación y el arbitraje en factores de cambio político, social, económico, necesitan aplicarlo para realmente funcionar y también deben evitar la propensión a la hiperactividad litigiosa.
5. El quinto elemento son todos los demás profesionales en otras áreas del conocimiento que creen que, por no ser especialistas en leyes, eso les impide resolver por ellos mismos sus problemas. Estos es un gran error porque, como

señalamos, los problemas y los conflictos nacen de situaciones específicas derivadas de la aplicación de conocimientos a un caso concreto, en donde el papel del abogado es aplicar la ley estableciendo procesos específicos sobre supuestos específicos. No obstante sabemos que a veces la ley no considera todas las posibilidades que pueden surgir en las relaciones humanas, más aún cuando son de carácter técnico. No hay que esperar una ayuda instantánea de parte del sistema judicial, sino ayudarlo y dejar en sus manos los casos verdaderamente difíciles, ya que la esencia de estos sistemas alternativos es que la sociedad encuentra la solución a sus propios problemas. En el quinto elemento está la clave.

El conjunto de estos cinco elementos mencionados contribuye a la difícil generalización en la sociedad del uso de mecanismos alternativos y representa, asimismo, el reto para los interesados en el uso de los mismos, en dotar de herramientas a nuestra sociedad para que se busque día a día la resolución propia de los conflictos, dejando solo los especializados al sistema judicial, mismo que sigue siendo absolutamente necesario para la aplicación de normas y establecimiento de sentencias en casos respectivos.

Ahora bien, es importante señalar que es difícil cambiar, de la noche a la mañana, las costumbres sociales de acudir ante los tribunales en busca de ayuda y asesoría, depositando en ellos la responsabilidad de la solución a nuestros problemas. Es un trabajo lento a futuro y con resultados a largo plazo para que beneficie a nuestra sociedad. *La gente por lo general es bastante capaz de resolver problemas, su procedimiento se atasca cuando se meten de por medio sentimientos de ira, sospecha y falta de confianza* (Beck, 2003:400).

2.2.2 Los principales Métodos Alternos para la Solución de Conflictos

Los MASC suelen ser llamados de diversas formas de acuerdo al país de referencia o a las propias instituciones públicas o privadas que los aplique o presten servicios al ciudadano para la resolución de conflictos por la vía pacífica, entre las diversas denominaciones encontramos, pero, independientemente del nombre con el que se les identifique, su fondo es el mismo, agrupan las formas de solución pacífica de conflictos, en las que se llega a un acuerdo satisfactorio para las partes, por intervención de un tercero, diferentes del litigio. A continuación se enlistan las formas más comunes que se han encontrado en diversos países.

ADR	Alternative Disputes Resolution
JUSTICIA ALTERNATIVA	Titulo que se le asigna a los Métodos Alternativos en algunas legislaciones
MARD	Métodos Alternos para la Resolución de Disputas
MASD	Métodos Alternos para la Solución de Disputas
MASC	Medios Alternativos para la Solución de Conflictos
MARC	Métodos Alternativos de Resolución de Controversias
RAC	Resolución Alternativa de Conflictos
RAD	Resolución Alternativa de Disputas
TARC	Técnicas Alternativas de Resolución de Conflictos
GAC	Gestión Alternativa de Conflictos
GAD	Gestión Alternativa de Disputas

Tabla 5. Denominaciones de los MASC (Gorjón & Steele, 2008:18)

Ahora bien, independientemente de la forma con la que nos encontremos o la que nosotros mismos utilicemos para referirnos a las formas de resolución pacífica de

los conflictos, la mayoría de las veces nos encontraremos con cuatro métodos principales o más mencionados, sin dejar de reconocer que en diversos países y según la disciplina desde donde los estudiemos nos podemos llegar a encontrar con una lista mucho más amplia, por ejemplo *Moore hace una clasificación con ocho figuras y la ONU reconoce 19 figuras distintas de formas de intervención o resolución de conflictos, aunque algunas son combinaciones de las principales* (Redorta, 2004).

Para el interés de la presente investigación nos centraremos en destacar de forma general las características principales de las formas de resolución de conflictos más mencionadas y utilizadas en la actualidad, abordando primeramente el arbitraje, la negociación y la conciliación para luego dar paso a las características más a profundidad de la mediación, tema central de nuestro trabajo.

2.2.2.1 Arbitraje

El arbitraje es la forma de resolución pacífica de conflictos que se asemeja más a un juicio o litigio, ya que en él un tercero o un tribunal de varios expertos en la materia y con el reconocimiento de árbitros nacionales o internacionales intervienen analizando el caso escuchando las pruebas y alegatos de ambas partes involucradas y mediante la utilización de su experiencia y conocimiento, apegado en todo momento a las leyes y códigos aplicables al caso, dicta un *laudo* final que especifica las responsabilidades a cubrir por cada protagonista de conflicto. Es un procedimiento *heterocompositivo* lo que significa que es un tercero quien dicta la solución, misma que debe ser respetada por las partes.

Este procedimiento es mayormente utilizado para la solución de conflictos en el ámbito de comercio internacional y otras materias jurídicas, en cada una de las materias principales a las que se aplica (medicina, consumo, propiedad intelectual, entre otras), cada organismo encargado de su aplicación cuenta con sus propias bases

estrictas y reglamentos, por lo que nos dedicaremos a resaltar únicamente las características generales del arbitraje.

Características del Arbitraje (Gorjón Gómez, 2001):

1. Es un proceso especializado, menos ritualista y rápido.
2. Es simple e informal.
3. Armoniza la relación comercial, no se pierde.
4. Se satisfacen intereses particulares y no fines públicos.
5. Es confidencial como proceso.
6. El proceso se desarrollará conforme a derecho o en equidad.
7. Se desarrolla de forma institucional o *ad hoc*. En el arbitraje *ad hoc* las partes deciden las pautas de su proceso, se ponen de acuerdo entre ellas y así se establece el procedimiento a seguir.
8. Es vinculante.
9. Se equipara con las sentencias.
10. El o los árbitros dan la solución, ya que son expertos en la materia.
11. El proceso el idioma son designados por las partes.
12. Designación del derecho aplicable al fondo del conflicto por las partes.
13. Se toma en cuenta principalmente la *lex mercatoria*.
14. No tiene consecuencias económicas o sociales.
15. Tiene un carácter desnacionalizado y eminentemente internacional.
16. Su cumplimiento es voluntario o forzoso.
17. Termina como tal en forma de laudo o por transacción homologada.
18. Otorga una seguridad jurídica, en relación con la mediación y la conciliación.

De la misma forma que existen diversas áreas en las que se aplica con mayor frecuencia la solución de conflictos por vía del arbitraje, son varios los principales reglamentos y leyes internacionales que lo regulan como el Reglamento de la Cámara Internacional de Comercio (CCI), o el de la American Arbitration Association (AAA) o la Ley Modelo de la Comisión de las Naciones Unidas de Derecho Mercantil Internacional (CNUDMI) (Gorjón & Steele, 2008).

2.2.2.2 Negociación

La negociación un procedimiento *autocompositivo*, son las partes las que intervienen para la búsqueda de soluciones, y es al método alternativo de resolución de conflictos que podemos definir desde dos puntos de vista principales, el primero desde lo cotidiano, partiendo de que en todo momento de nuestra vida a partir de la socialización formal, negociamos, en nuestra familia, trabajo, compras diarias, etc. Como seres humanos contamos con una capacidad innata de defender nuestros intereses y cuando nos enfrentamos a alguna de estas situaciones de defensa sin la visión de reaccionar agresiva o violentamente, lo que usamos para satisfacer intereses es nuestras formas básicas de negociación. En este procedimiento de solución de conflictos nos centramos en ceder y recibir. *La negociación, omnipresente en todas las actividades humanas, es básicamente la acción por la cual uno o más actores en conflicto optan por ceder parte de sus intereses en función de preservar parte de ellos y de evitar el coste de mantener la tensión entre ellos* (Muñoz & López Martínez, 2004).

Por otra parte, desde el punto de vista formal, teórico y metodológico, la negociación se convierte en un proceso en el que las partes que participan cuentan con conocimientos de autocontrol de emociones y técnicas de comunicación por las que se expresan y comprenden los intereses con el fin de que el proceso tenga un sentido ordenado y el acuerdo al que se arribe sea lo más justo y apegado a derecho posible.

La negociación es un *proceso durante el cual dos o más partes con un problema en común, mediante el empleo de técnicas diversas de comunicación, buscan obtener un resultado o solución que satisfaga de una manera razonable y justa sus objetivos, intereses, necesidades y aspiraciones* (Colaíacovo en Gorjón & Sáenz, 2009:65), es un *acto colaborativo que se basa en intereses y necesidades comunes de las partes* (Sáenz López & Vera Carrera, 2011).

Existen diversas técnicas o modelos en negociación, el propio negociador será en que deberá decidir el modelo a seguir en los procesos en los que participe.

Por mencionar algún ejemplo existe el modelo PITUFO y el Respect, claramente definidos con sus características esenciales por Gorjón (2009):

Modelo de Negociación *Respect*

- Preparación.- Se fijan los objetivos, se reúne toda la información posible y se planea la estrategia de trabajo.
- Exploración.- Dedicada a la investigación de las necesidades reales de las partes, en reunión conjunta las partes aclaran sus intereses y necesidades.
- Avance.- Momento de dar impulso al intercambio, después de las aclaraciones anteriores.
- Sondeo.- Planteamiento de propuestas.
- Intercambio.- Se inicia el ceder y recibir.
- Cierre.- Se busca cerrar el trato de forma creíble y aceptable para evitar un excesivo otorgamiento de concesiones.
- Atadura de Cabos Sueltos.- Se confirma lo convenido, se resume el acuerdo en forma escrita y se prevén actuaciones en caso de futuros conflictos.

Modelo de Negociación PITUFO (llamado así por el acrónimo de las fases del sistema):

- Poder.- Determinar el grado de poder de cada una de las partes en busca de aclarar las pretensiones.
- Información.- Búsqueda de información, entre mas contemos con información clara y real, mejor se dará el proceso de negociación.
- Tiempo.- Las partes deberán conocer el tiempo tanto propio como del otro para evitar vencimientos de plazos.
- Unidad.- Este punto es esencial cuando se opera en equipo. Éste debe tener un frente unificado y un responsable único.
- Filosofía.- Estilo propio del negociador.
- Organización.- Responsabilidad del negociador, informarse y organizar la intervención de manera adecuada y que facilite el intercambio de información en busca de lograr acuerdos.

El primero nos expone una serie de etapas, o pasos, en los que se llevará a cabo la sesión de la negociación y lo que deberá de tomar en cuenta, una persona que participe en una negociación, representándose a sí misma, el segundo es un modelo más generalizado, que nos brinda la oportunidad de conocer las características de la negociación a profundidad, divide sus cualidades de acuerdo con su fondo y analiza el papel que juega cada característica dentro del proceso.

Encontramos también diferentes estilos de negociación, como la *distributiva*, en donde el resultado es sobre la perspectiva de ganar-perder, mantiene un enfoque de competencia entre las partes, en donde, se enaltecen los intereses propios. La negociación *integrativa*, en donde se profundiza en interés colectivos y distribución de recursos, por lo que se puede lograr un ganar-ganar, enfoque colaborativo (Nocetti &

Víctor, 2007). Es de éste último estilo o enfoque, del que se desprende el modelo de negociación de Harvard, principal modelo teórico de la mediación actual.

En cualquier caso, la negociación es la forma más utilizada para la resolución de conflictos, tanto cotidianos como empresariales, y la base, esencial de los otros métodos de resolución de conflictos.

2.2.2.3 Conciliación

Si bien la conciliación es parte esencial de los MASC de carácter heterocompositivo por la intervención de un tercero, pero autocompositivo porque son las partes las que verdaderamente deciden qué solución arribar, existe un amplio debate entre sus diferencias esenciales con el proceso de mediación, en realidad se dice las distinciones teóricas que se afirman, solo forman parte de una diferencia delgada entre ellas, sin embargo, la Ley Modelo de la CNUDMI ha establecido desde junio de 2002 *“A los efectos de la presente Ley, se entenderá por conciliación, todo procedimiento designado por términos como los de conciliación, mediación o algún otro de sentido equivalente en el que las partes soliciten a un tercero o terceros que les preste asistencia en su intento por llegar a un arreglo amistoso...”*

La conciliación es definida como Método alternativo mediante el cual uno o más Prestadores de Servicios de Métodos Alternos, quienes pudieran contar con autoridad formal, intervienen facilitando la comunicación entre los participantes en el conflicto y proponiendo recomendaciones o sugerencias que las ayuden a lograr una solución que ponga fin al mismo, total o parcialmente (Poder Judicial del Estado de Nuevo León, 2005, Art. 2º Fracc. X).

Gil Echeverri (2003) (Gorjón & Sáenz, 2009:102), señala que *la conciliación es un mecanismo de resolución de conflictos a través del cual dos o más personas*

gestionan la solución de sus diferencias con la ayuda de un tercero neutral y calificado, denominado conciliador.

La conciliación también es definida como un *método propuesto por diversas leyes de carácter administrativo, fundamentalmente, por lo cual la conciliación como procedimiento, está autorizada por la ley sólo en los rubros específicos que ésta señala, es decir, la conciliación es un procedimiento previsto en la Ley* (Pérez Fernández del Castillo & Rodríguez Villa, 2003:16).

Los principios fundamentales del proceso de conciliación son la imparcialidad, la neutralidad, la confidencialidad, la legalidad, la honestidad y la equidad, principios en los que profundizaremos posteriormente en el apartado de mediación.

Lo cierto es que la conciliación como medio de solución de conflictos debe estar apegada a la materia en la que se aplique y a los reglamentos y leyes correspondientes al lugar, institución y localidad.

2.2.2.4 Mediación

Los aspectos referentes a la mediación serán profundizados más adelante ya que como se ha estado mencionando es parte del tema central de nuestra investigación, sin embargo, al estar hablando en este apartado de los MASC, no podemos dejar de mencionar por lo menos la definición general de éste proceso. *Es posible definirla como el proceso mediante el cual los participantes, junto con la asistencia de una persona o personas neutrales, aíslan sistemáticamente los problemas en disputa con el objeto de encontrar opciones, considerar alternativas, y llegar a un acuerdo mutuo que se ajuste a sus necesidades. La mediación es un proceso que hace hincapié en la propia responsabilidad de los participantes de tomar decisiones que influyen en sus vidas* (Folberg, y Taylor, 1992: 27).

La mediación es un *proceso de resolución de disputas en la cual una o más terceras partes imparciales, intervienen en un conflicto con el consentimiento de los disputantes y los asiste para que negocien un convenio satisfactorio para las partes* (Pérez Fernández del Castillo & Rodríguez Villa, 2003).

El protagonismo en la mediación es absolutamente de las partes, por lo que el mediador se convierte en un tercero que guía y orienta, facilitando mediante conocimientos de comunicación y técnicas de mediación, *un procedimiento que hace hincapié en la responsabilidad de los participantes de tomar decisiones que influyen en sus vidas* (Folberg & Taylor, 1992).

Parkinson, es consciente de que, *la mediación no es una panacea universal y sus beneficios no son automáticos, sino que dependen en gran parte de la motivación de los participantes para alcanzar un acuerdo, los temas en juego y las habilidades y experiencia del mediador. La mediación no es un método idóneo o posible en todos los supuestos, y por tanto es esencial un examen atento para evaluar si es potencialmente apropiada en ese caso o no* (Parkinson, 2005).

Suárez (1996:50) comenta que el éxito de la mediación y su crecimiento acelerado en las últimas décadas se deben principalmente a que se enfoca en dos aspectos principales del conflicto:

- a. El tema en sí por el que se discute y
- b. La relación entre las partes

Para determinados litigios la mediación ofrece soluciones más rentables, prácticas y efectivas que la metodología de controversia judicial clásica (Ortuño Muñoz & Hernández García, 2007). Y dentro de sus ventajas principales destaca el alivio que proporciona a los tribunales por el desahogo de casos, el ahorro de tiempo por la celeridad del proceso, ahorro de dinero, el ganar-ganar, el aumento de la creatividad,

el protagonismo de las partes, acuerdos a largo plazo, el aprendizaje que deja la resolución pacífica del conflicto para futuras situaciones conflictivas.

En el ámbito judicial, Ortuño (2007), nos menciona que la mediación se desarrolla sobre tres ejes principales:

- a) la deslegalización, puesto que la ley ocupa un papel menos central en el desenvolvimiento de un dispositivo que debe favorecer la negociación y la discusión;
- b) la desjudicialización, toda vez que la solución del conflicto no pasa necesariamente por la decisión de los órganos judiciales; y
- c) la desjuridificación, ya que el derecho, como sistema cerrado de normas, no determina de forma necesaria el contenido del acuerdo restaurativo o reparatorio.

Como hemos mencionado, las características esenciales, sus principios y otras de las principales teorías relacionadas con el estudio de la mediación, serán abordados en un apartado posterior.

2.2.3 Regulación y Aplicación General de los MASC en México

En México se vivió un cambio radical en cuanto a la aparición de los MASC debido a la firma del Tratado de Libre Comercio de América del Norte (NAFTA) por sus siglas en inglés North American Free Trade Agreement, considerado el Tratado comercial más influyente para México, caracterizado por un bloque comercial entre Estados Unidos, Canadá y México que establece una zona de libre comercio, mismo que entró en vigor el 1 de enero de 1994.

Dentro de las negociaciones llevadas a cabo para la firma del mismo, Estados Unidos exigió a México contar con una normativa *ad hoc* para la resolución de los conflictos que se pudieran generar derivados de las operaciones comerciales. Es así,

en el contenido de su Art. 2022.- Medios Alternativos para la Solución de Controversias, que se sentaron las bases para la resolución de conflictos.

Artículo 2022 del TLCAN:

1. En la mayor medida posible, cada Parte promoverá y facilitará el recurso al arbitraje y a otros tipos de medios alternativos para la solución de controversias comerciales internacionales entre particulares en la zona de libre comercio.
2. A tal fin, cada Parte dispondrá procedimientos adecuados que aseguren la observancia de los convenios de arbitraje y el reconocimiento y ejecución de los laudos arbitrales que se pronuncien en esas controversias.
3. Se considerará que las Partes cumplen con lo dispuesto en el párrafo 2, si son parte y se ajustan a las disposiciones de la Convención de Naciones Unidas sobre el Reconocimiento y Ejecución de Sentencias Arbitrales Extranjeras, de 1958, o de la Convención Interamericana sobre Arbitraje Comercial Internacional, de 1975.
4. La Comisión establecerá un Comité consultivo de controversias comerciales privadas integrado por personas que tengan conocimientos especializados o experiencia en la solución de controversias comerciales internacionales privadas. El comité presentará informes y recomendaciones a la Comisión sobre cuestiones generales enviadas por ella relativas a la existencia, uso y eficacia del arbitraje y otros procedimientos para la solución de tales controversias en la zona de libre comercio.

México tiene suscritos 11 tratados de Libre Comercio que prevén la negociación, la mediación y el arbitraje como los principales instrumentos para

resolver conflictos que puedan surgir entre los 32 países socios (Gorjón & Steele, 2008).

En México existió durante un tiempo el debate acerca de que si la aplicación de los MASC contribuía a violaciones constitucionales debido a que la resolución de conflictos se hacía mediante la constitución de tribunales privados, sin embargo dicho debate es perfectamente aclarado apoyándonos en el respeto absoluto a los artículos 14 y 16 de la Constitución Mexicana:

Artículo 14. A ninguna Ley se dará efecto retroactivo en perjuicio de persona alguna.

Nadie podrá ser privado de la libertad o de sus propiedades, posesiones o derechos, sino mediante juicio seguido *ante los tribunales previamente establecidos, en el que se cumplan las formalidades esenciales del procedimiento y conforme a las leyes expedidas con anterioridad al hecho.*

En los juicios del orden criminal.....

Artículo 16. *Nadie puede ser molestado en su persona, familia, domicilio, papeles o posesiones, sino en virtud de mandamiento escrito de la autoridad competente, que funde y motive la causa legal del procedimiento.*

Toda persona tiene derecho a la protección de sus datos personales, al acceso, rectificación y cancelación de los mismos, así como a manifestar su oposición, en los términos que fije la ley....

Y siendo los MASC tutelado bajo lo establecido en los artículos 13 y 17 de la Carta Magna:

Artículo 13. *Nadie puede ser juzgado por leyes privativas ni por tribunales especiales.* Ninguna persona o corporación puede tener fuero, ni gozar más emolumentos que los que sean compensación de servicios públicos y estén fijados por la ley. Subsiste el fuero de guerra para los delitos y faltas contra la disciplina militar; pero los tribunales militares en ningún caso y por ningún motivo, podrán extender su jurisdicción sobre personas que no pertenezcan al ejército. Cuando en un delito o falta del orden militar estuviese complicado un paisano, conocerá del caso la autoridad civil que corresponda.

Artículo 17. Ninguna persona podrá hacerse justicia por sí misma, ni ejercer violencia para reclamar su derecho.

Toda persona tiene derecho a que se le administre justicia por tribunales....

Las leyes preverán mecanismos alternativos de solución de controversias. En la materia penal regularan su aplicación, aseguran la reparación del daño y establecerán los casos en los que se requerirá supervisión judicial.....

Ahora bien, regresando al acuerdo para la firma del Tratado de Libre Comercio de América del Norte, en cumplimiento a lo solicitado por los Estados Unidos, el Código de Comercio, en su Título IV adopta la Ley Modelo de Arbitraje Comercial, y en la actualidad más de treinta y dos leyes de carácter administrativo federal prevén la aplicación de los MASC.

En lo relativo a la aplicación institucional, Gorjón y Steele (2008) nos dicen que en México, instituciones tales como la Procuraduría Federal del Consumidor (PROFECO), la Secretaría de Economía, la Comisión Nacional para la Defensa de

Usuarios de Servicios Financieros (CONDUSEF), la Comisión Nacional de Arbitraje Médico (COESAMED), el Instituto Mexicano de la Propiedad Intelectual (IMPI), el Instituto Nacional de Derechos de Autor (INDA), entre muchas otras, son ejemplo de instituciones que rigen su solución a conflictos mediante la aplicación de los MASC.

Asimismo actualmente en 21 Estados de la República Mexicana se están tomando acciones concretas para la aplicación de los MASC, entre ellos, Chiapas, Guanajuato, Chihuahua, Coahuila, Colima, Veracruz, Nuevo León, Distrito Federal, por mencionar algunos, algunos de estos Estados cuentan ya con leyes, reglamentos y centro que ponen al alcance la sociedad el acceso a resolver sus conflictos por medio de los MASC.

2.2.4 Regulación y Aplicación General de los MASC en España

En España se ha dado en la última década un gran crecimiento y avance en la promulgación de leyes que la regulan y promueven la utilización de los Métodos Alternos para la Solución de Conflictos en diversas materias de actuación, se reconoce a la Comunidad de Cataluña como la primer entidad autonómica en contar con una ley de mediación, al promulgar la Ley 1/2001, el 15 de marzo, sobre Mediación Familiar, actualmente se continua siendo un referente dentro del ámbito por ejemplo de la mediación, al convertirse en la primera comunidad autonómica en ampliar el marco de actuación de éste método al Derecho Privado.; posteriormente se han ido formalizando diversas leyes autonómicas que regulan la mediación.

Destacándose dentro de las comunidades que al día de hoy cuentan con una ley de mediación familia, la comunidad de Galicia, que aprobó la Ley 4/2001, de 31 de mayo; la comunidad Valenciana con la Ley 7/2001, de 26 de noviembre; las islas Canarias donde se promulgó la Ley 15/2003, de 8 de abril; la comunidad de Castilla la Mancha con su Ley 4/2005, de 25 de mayo; la comunidad de Castilla y León aprobó la Ley 1/2006, de 6 de abril; las islas Baleares mediante la Ley 18/2006, de 22 de

noviembre; la comunidad de Madrid promulgando su Ley 1/2007, de 21 de enero; la comunidad de Asturias promulgó su Ley 3/2007, de 23 de marzo; el País Vasco con su Ley 1/2008, de 8 de febrero; y la comunidad de Andalucía con la Ley 1/2009, de 27 de febrero.

En el ámbito laboral por ejemplo, la Comunidad Andaluza permite acudir a la opción de llegar a un acuerdo sobre solución extrajudicial de conflictos laborales (ASEC) mediante la Ley de Mediación de la Comunidad Autónoma Andaluza, el Servicio Extrajudicial de Resolución de Conflictos Colectivos Laborales de Andalucía SERCLA (Munduate Jaca & Medina Díaz, 2006).

Actualmente, desde el día 9 de marzo de 2010, se encuentra en proceso de análisis el anteproyecto de una Ley Nacional de Mediación en Asuntos Civiles y Mercantiles por el Consejo General del Poder Judicial. La mediación se considera como el procedimiento idóneo para abatir el rezago judicial (Gorjón & Steele, 2008).

En respecto del uso del arbitraje en España, actualmente se reconoce como el método alternativo de solución de controversias más adecuado para la prevención y resolución de conflictos de tipo comercial, para lo que ha sido fundamental en su evolución como MASC la aprobación, el 26 de diciembre de 2003, y posterior entrada en vigor, el pasado 26 de marzo de 2004, de la Ley 60/2003, de arbitraje (LA).

La comunidad Autónoma de Murcia actualmente está trabajando por medio de la Asociación de Mediadores de la Región de Murcia por la aprobación una Ley Estatal de Mediación para Asuntos Civiles y Mercantiles, el anteproyecto ha sido realizado con la colaboración de diversos profesionales interesados en la regulación formal de los procesos de mediación en España.

El Real Decreto de Ley de Mediación en Asuntos Civiles y Mercantiles ha sido aprobado por el Consejo de ministros el lunes 5 de marzo 2012 y publicado en el Boletín Oficial del Estado al día siguiente bajo el número BOE-A-2012-3152. La Ley se compone en total de 28 Artículos divididos en V títulos.

En el Título I, encontramos expuestos los aspectos relacionados con las disposiciones generales de la ley, tales como la definición conceptual de mediación, el ámbito de aplicación, las instituciones que la administrarán, las características de los casos trasfronterizos y los efectos que un proceso de mediación puede ejercer ante términos de plazo como en la prescripción o la caducidad.

El siguiente título contiene lo relacionado con los principios informadores de la mediación, en donde se abarca, la definición de la voluntariedad y sus términos, al igual que la neutralidad, la confidencialidad, igualdad e imparcialidad. Nos proporciona la descripción de los principios y la forma en que se deberán acatar los mismos por parte de los mediadores y de las partes.

En la tercera parte, la Ley nos ofrece la información relacionada con el estatuto del mediador, abarca la exposición sobre su actuación, su responsabilidad, los costes del proceso, la calidad y las condiciones generales tanto del mediador como del proceso.

En el penúltimo apartado encontramos toda la información relacionada con el procedimiento y su desarrollo, abordando desde el primer contacto con la solicitud, avanzando por la información y las sesiones informativas, la pluralidad de los mediadores, la duración y el desarrollo del proceso, la finalización del mismo mediante el acuerdo o no, según sea el caso e incluso los casos en los que la mediación actúe a través de medios electrónicos.

La Ley finaliza desarrollando los puntos relacionados con la ejecución de los acuerdos, en donde se nos expone que los mediados podrán elevarlos a escritura pública con solo llevarlo ante notario público acompañado de la documentación solicitada, además de explicarnos que, en el caso de haber iniciado un proceso judicial y acordar por mediación un arreglo, éste permitirá dar finalización al primero, cumpliendo con las disposiciones estipuladas.

2.3 LA MEDIACIÓN

La doctrina proporciona tantas definiciones de mediación como definiciones de derecho existen (Gorjón & Sáenz, 2009). La evolución en la teoría y los estudios de la mediación permiten, que deje de ser un concepto fijo, sin embargo, a favor de la práctica profesional y la evitación de la práctica irreflexiva, es necesario contar con una definición delimitada y la exposición clara de las principales características y principios que la rigen como método de solución de conflictos.

Para Sara Cobb (Munuera Gómez, 2007), *la mediación es una institución que otorga a las partes una manera, un procedimiento para gestionar sus disputas, más que resolver el conflicto en concreto.*

Folberg y Taylor (1992) la definen, como un procedimiento que hace hincapié en la responsabilidad de los participantes de tomar decisiones que influyen en sus vidas, es decir, constituye un procedimiento que confiere autoridad sobre sí mismas a cada una de las partes.

En la Ley de Métodos Alternos para la Solución de Conflictos del Estado de Nuevo León se define a la mediación como: *Método Alterno no adversarial, a través del cual en un conflicto interviene un Prestador de Servicios de Métodos Alternos o varias personas con cualidades de independencia, neutralidad, imparcialidad, confidencialidad y capacidad, denominadas Prestadores de Servicios de Métodos Alternos, quienes sin tener capacidad de decisión en las bases del acuerdo que se pudiera lograr, ni de emitir juicio o sentencia, facilitan la comunicación entre los participantes en conflicto, con el propósito de que tomen el control del mismo y arriben voluntariamente a una solución que le ponga fin total o parcialmente* (Poder Judicial del Estado de Nuevo León, 2005).

Christopher Moore (1995), define la mediación como la intervención en una disputa o negociación, de un tercero aceptable, imparcial y neutral que carece de un poder autorizado de decisión, para ayudar a las partes en una disputa a alcanzar voluntariamente su propio arreglo mutuamente aceptable.

Lo cierto es que nosotros para la presente investigación partiremos de tomarla como aquél método alternativo de solución pacífica de conflictos en las que un tercero neutral ayuda y guía a las partes en conflicto mediante técnicas de comunicación, buscando que ellos mismos arriben a una solución equitativa para ambos y que sean satisfechos sus intereses e el conflicto. Para ello deberán intercambiar opiniones, escucharse y aportar posibles soluciones por lo que el trabajo hacia la solución se da en conjunto, *la mediación abre los ojos a una realidad compleja; a entender que las cosas no son nítidas ni iguales para todos, a pensar que se pueden cambiar las percepciones son dejar de ser uno mismo y rehacer las expectativas iniciales e individuales por expectativas conjuntas.* (Munné & Mac-Cragh, 2006).

2.3.1 Historia de la Mediación

Sabemos que la mediación no es un procedimiento nuevo, sino que ha existido a través de la historia a lo largo de la aparición del hombre, *la mediación ha existido siempre en las tribus o poblados, había en cada uno sabios a los que se acudía para resolver problemas* (Boqué Torremorell, 2003:15; Six, 1990:11), aunque en un principio de una forma arcaica, ha ido evolucionando a la par de las nuevas exigencias de las sociedades, hasta establecerse como hoy la conocemos.

La utilización de esta técnica se remonta a épocas antiguas de las cuales existen vestigios que nos dicen que desde las primeras manifestaciones del hombre la mediación ya era aplicada aunque de una forma muy rudimentaria, *en tribus de África por ejemplo, los más ancianos de la tribu realizaban reuniones para intercambiar opiniones y resolver conflictos entre parejas, familias o intercambios de mercancía* (Parkinson, 2005), los antiguos cuáqueros, fundados por George Fox en Inglaterra en los años 1620, se caracterizaban principalmente por utilizar el diálogo y la opinión de los mayores o expertos para resolver conflictos matrimoniales o comerciales.

Es en China y Japón donde adquiere una tradición milenaria, Parkinson (2005), nos lo confirma, al mencionar que en la Antigua China ya en el Siglo V a.C. Confucio invitaba a las personas a usar la mediación para resolver sus problemas, para ello, intervenía un tercero neutral reconocido como pacificador que apoyaría a las partes para llegar a un acuerdo satisfactorio para todos.

En las últimas décadas, la mediación ha tenido un gran impulso respecto a su aplicación, como impulsor de la misma en épocas modernas se considera a los Estados Unidos de Norte América, en donde desde finales de los años sesenta y principios de los setenta implementó con el objetivo de solucionar problemas que no necesitaban estar en el sistema judicial. La utilización de este mecanismo alternativo fue muy satisfactoria, por lo que los demás países se interesaron en incluirla en sus legislaciones para lograr solucionar los conflictos que les aquejaban, tal es el caso de Inglaterra, Francia, España, México, Argentina, Chile, entre muchos otros.

En EU, tal como nos menciona Suares (1996:47), se comienza a utilizar la mediación como forma de resolución de conflictos en el inicio de la década de los 70's, y, su avance y evolución se da de parte *de la sociedad hacia las instituciones* (Boqué Torremorell, 2003:17), no olvidemos que el modelo teórico impulsor de la mediación nace de la línea empresarial, el modelo Harvard, que abordaremos posteriormente, por lo que EU cuenta con una gran importancia en los avances de estos procedimientos, en California por ejemplo, la mediación se establece como procedimiento obligatorio previo al juicio.

A finales de la misma década de los setenta, Inglaterra comienza sus trabajos en el campo de la mediación, *en un primer momento nace de una iniciativa por parte de un grupo privado de abogados independientes para dar posterior formalización al proceso* (Suarez, 1996), aunque se tienen registros de que desde 1860 en Inglaterra se dieron las primeras comisiones de conciliación en ciertas industrias, sin embargo, no de manera pública ni formal, actualmente los ingleses cuentan con servicios de

mediación en el sector público por trabajadores sociales y en el sector voluntario desde 1996 establecida en su Ley de Derecho de Familia.

En otros países como Francia por ejemplo, la figura del mediador/conciliador proviene desde la existencia del *ombudsman* y su formalización según Suares, se ha dado desde el derecho público al derecho privado, Australia, España, y otros países europeos cuentan con sus leyes específicas de aplicación de la mediación y la conciliación, principalmente en el derecho familiar.

En América, además Estados Unidos, también otros países como Argentina y México, cuentan con leyes tanto nacionales como locales en las que se establece la aplicación, lo alcances y la formalización de la mediación para la resolución de conflictos familiares, comunitarios, comerciales, etc.; por ejemplo, en el caso de Argentina se estableció desde 1995 la *obligatoriedad de la mediación para los casos patrimoniales* (Suarez, 1996:48).

2.3.2 Principios Generales de la Mediación

Como Medio Alternativo de Solución de Conflictos, la mediación al formalizarse se le adjudicaron algunos principios esenciales que se deben conocer para llevarla a la práctica, al ser un procedimiento flexible y multidisciplinario, es posible que nos encontremos con diversos autores que brindan diferencias o mayor o menor importancia a alguno de los principios mencionados, por lo pronto trataremos de definir los relevante desde el punto de vista de esta investigación.

La mediación cuenta con diversos principios que la caracterizan y distinguen de la forma tradicional de resolución de conflictos (Poder Judicial del Estado de Nuevo León, 2005).

Voluntariedad: Es la capacidad de los mediados libre de presión alguna para acudir, permanecer o retirarse del proceso de mediación; aportar la información que

consideren pertinente; así como decidir si llegan o no a un acuerdo, construido por ellos mismos. Los mediados tendrán la libertad de continuar o no en el proceso de mediación.

La mediación es voluntaria, nadie está obligado a mantenerse en el procedimiento de mediación ni a concluir un acuerdo (Jefatura de Estado. Gobierno de España, 2012).

Confidencialidad: El mediador debe mantener en sigilo la información expuesta en el proceso de mediación, haciéndose extensiva a toda aquella persona que en virtud de su trabajo se encuentre vinculada al caso. Este principio implica además que las sesiones de mediación se celebrarán en privado.

El procedimiento de mediación y la documentación utilizada en el mismo es confidencial. La obligación de confidencialidad se extiende al mediador y a las partes intervinientes de modo que no podrán revelar la información que hubieran podido obtener derivada del procedimiento (Jefatura de Estado. Gobierno de España, 2012).

Neutralidad: Es la obligación del mediador para abstenerse de emitir juicios u opiniones que puedan influir en las conclusiones a que puedan arribar los mediados.

Imparcialidad: El Mediador actuará libre de favoritismos, prejuicios o rituales, tratando a los mediados con absoluta objetividad, sin hacer diferencia alguna.

Equidad: Es la obligación de vigilar por el mediador que los mediados entienden claramente los contenidos y alcances del acuerdo al que hubieren arribado, y de verificar que no sea contrario a derecho o producto de información falsa, de una negociación de mala fe o de imposible cumplimiento.

Flexibilidad: Es la facultad del mediador y los mediados para convenir la forma en que se desarrollará el procedimiento, pudiendo obviar una o más etapas del proceso de mediación.

Honestidad: Es obligación del mediador excusarse de participar en una mediación por falta de aptitudes suficientes en una materia sujeta a su conocimiento o por algún impedimento judicial.

Si bien es cierto, como se puede observar, en las fuentes a las que hemos recurrido para dar definición a los principios primordiales, el trabajo mayormente recae en el propio mediador, sin embargo, estos principios son interiorizados mediante la práctica a tal grado de darles cumplimiento de forma *automatizada*.

Sin embargo muchas son las críticas que generan algunos como el de la neutralidad o la imparcialidad, al reconocer que son principios en por diversos factores podría quedar sin un cumplimiento estricto y apegado a la teoría, desde nuestro punto de vista el mediador debe pasar por una capacitación en el manejo de las herramientas de la mediación y en la interiorización de los principios esenciales.

2.3.3 Modelos Teóricos de Mediación

La multidisciplinariedad de los MASC y por ende de la mediación es el aspecto más importante que enriquece su estudio y su práctica, actualmente contamos con tres principales modelos teóricos que abordan la aplicación de la mediación, cada uno con sus etapas, formas y enfoques determinados, en la exposición de estos tres principales modelos se podrá observar la evolución teórica de la que se ha beneficiado la mediación como principal MASC para resolver conflictos principalmente familiares y comunitarios, aunque desde un punto de vista práctico cabe mencionar que el mediador puede adaptar la aplicación de los modelos de acuerdo al caso en particular al que se enfrente.

Suares (1996:58) distingue dos principales elementos que considera fundamentales para señalar las similitudes y/o diferencias entre los tres modelos a estudiar: por un lado parte de la consideración de la mediación como un acto

comunicacional en su contenido y en su relación, siendo la comunicación un elemento en común entre ellos y el más importante en el transcurso de las sesiones de mediación, pero observando que cada uno de ellos utiliza la comunicación en diferente forma y por otra parte menciona la importancia que le brinda cada uno de ellos al acuerdo final, lo que si sobresale como diferencia importante, y lo veremos a continuación.

Sin embargo, es importante mencionar, que la evolución en la práctica y aplicación de la mediación como forma cada vez más recurrente para la solución de conflictos, ha propiciado que los expertos e investigadores del tema, proporcionen nuevas clasificaciones y modelos teóricos para implementar, aunque la mayoría de los *nuevos modelos*, fundamentan sus bases en las características de los tres modelos principales.

Por ejemplo, Parkinson (2005), clasifica los modelos en cinco: el de la solución de problemas o modelo orientado por el acuerdo de Fisher y Ury, el de la mediación transformadora de Bush y Folger, el modelo de la mediación familiar terapéutica de Irving y Benjamín, el modelo ecosistémico de mediación de Berubé y Parkinson y el modelo narrativo de Cobb.

También, Rubén Calcaterra nos aporta un modelo creado por él, denominado *Modelo Estratégico* (Calcaterra R. A., 2006), sostiene que la mediación es, esencialmente, un proceso formal que trasciende el contenido del conflicto que se pretende resolver. Altamente estructurado en etapas, estadios y pasajes, está movilizado por tres grandes objetivos: la deconstrucción del conflicto, la reconstrucción de la relación y la co-construcción de la solución.

Calcaterra, retoma lo establecido en las escuelas de los modelos teóricos de Harvard, Transformativa y Circular-Narrativa y brinda un modelo con estructura específica de etapas, en las que cada una de ellas debe cumplir con ciertos objetivos

para poder avanzar y en donde la importancia no solo se le brinda al acuerdo sino también a lo que enmarca a las partes y al propio conflicto.

A continuación, exponemos las características esenciales de los tres modelos teóricos que han contado con mayor mención y aplicación internacional hasta ahora, y de los que parten los fundamentos de los *nuevos modelos*, además, finalmente, agregamos la descripción del Modelo Integrativo de Margaret Herrman, en el que, al igual que Calcaterra, parte del análisis, la importancia y la inclusión de todos los factores que rodean tanto al conflicto como a las partes, para preparar el proceso de mediación.

2.3.3.1 Modelo Tradicional-Lineal o Modelo Harvard.-

Nacido en 1989 de Robert Fisher y William Ury, basa su enfoque principal en percibir al conflicto como negativo y que debe desaparecer, *como un obstáculo para la satisfacción de intereses* (Vallejo & Guillén, 2006:58), su objetivo está dirigido al logro de un acuerdo final, y la búsqueda del mismo está basada en la utilización de una comunicación de tipo lineal, centrada básicamente en partir del presente hacia el futuro, reparar los daños y pactar en cómo evitar el conflicto posteriormente, ya que se comprende que las conductas pasadas no pueden ser modificadas, *durante el proceso se debe poner de manifiesto el conflicto e intentar que las partes enfrentadas piensen en el futuro* (Vallejo & Guillén, 2006:59). Dentro del proceso se busca que la comunicación sea en todo momento de un emisor *que habla* a un receptor *que escucha*.

Según Calcaterra (2006), su *fundamentación* está basada en: una comunicación lineal, centrada en lo verbal. Causalidad lineal, en la que el conflicto tiene una causa que es el desacuerdo. A-contextual, porque no se toma en cuenta el contexto en el que se produce el conflicto. A-histórico, porque elimina las percepciones sobre el

pasado, y coloca su objetivo mirando al futuro e intrapsíquico, porque se centra más en los intereses, necesidades y valores de la persona que es lo racional.

Boqué (2003) nos destaca, que en este modelo, las partes conservan el poder de decisión en todo momento, pero el tercero se enfoca en dirigir la comunicación hacia los aspectos sustantivos del conflicto y neutraliza los elementos subjetivos.

El modelo es creado para su aplicación en el campo empresarial, es diseñado como una negociación asistida en la que el resultado no depende solo de *ceder y recibir*, sino que debe tomarse en cuenta la satisfacción de los intereses y necesidades de los participantes.

El conflicto en el modelo Harvard es percibido como negativo, como un obstáculo que se debe eliminar porque estropea el camino hacia el logro de los intereses, pero aborda la materia de conflicto en perspectiva futura.

Su meta principal es la resolución del conflicto, el alcanzar el acuerdo. Su método es básicamente comunicacional, *se promueve la ventilación de emociones por las partes, basándose en la imparcialidad y la equidistancia, disminuye diferencias y aumenta semejanzas, por lo que se orienta en un sentido de avanzar del caos hacia el orden (Calcaterra R. A., 2006).*

En el cuadro siguiente, se muestran los elementos que conforman el proceso de negociación en este modelo:



Gráfica 1. Elementos del Modelo de Negociación Harvard (Nocetti & Víctor, 2007)

Desde la perspectiva de Nocetti (2007), el modelo de negociación de Harvard basa su intervención en la identificación de las *alternativas* de las partes, es decir, identifica primeramente la postura que cada una de ellas muestra, postura que no necesariamente refleja los verdaderos intereses a satisfacer con el proceso. Los avances significativos en su desarrollo se marcan a medida que las partes dejen ver los intereses reales, es decir, la exposición de emociones, sentimientos, deseos, inquietudes, etc.

Recordemos que, la meta principal de éste modelo es el logro del acuerdo final, la resolución total del conflicto, que permite el avance a la satisfacción de intereses en ganar-ganar, trabajando desde la valoración de opciones en MAAN o mejor alternativa a un acuerdo negociado y, el PAAN o peor alternativa a un acuerdo negociado.

2.3.3.2 Modelo Transformativo.-

Modelo de Robert Bush y Josep Folger (1996). Su finalidad principal no está centrada en el acuerdo, sino, más bien, en la búsqueda de un cambio en la percepción de los mediados, que logren cambiar su visión hacia el conflicto y el panorama para ellos deje de ser oscuro y se convierta en una situación de aprendizaje. Horowitz (1998:39) menciona que la *mediación transformadora permite a las partes capitalizar los conflictos como oportunidades de crecimiento* (Boqué Torremorell, 2003:72).

El modelo, defiende su práctica desde el *empowerment*, empoderamiento y el reconocimiento de cada una de las personas involucradas en el conflicto, fuera de juzgar o señalar, aprender de lo que se está pasando para reestructurar la visión de las situaciones conflictivas, y sobre todo actuar para la recuperación y reparación de la relación entre las partes, *podemos decir que es un modelo basado en lo relacional* (Suares, 1996:60).

El empoderamiento puede ser reconocido como *el potenciamiento del protagonismo, como algo que se da dentro de una relación, por lo cual las personas*

potencian aquellos recursos que les permitan ser un agente, un protagonista de su vida, al mismo tiempo que se hacen cargo, responsables de sus acciones (Suarez, 1996:60).

El modelo de transformación de los conflictos muestra una metodología de actuación desde la mejora de las relaciones humanas, la reestructuración de la comunicación eficaz y el cambio de pensamiento.

El conflicto se percibe como un suceso positivo, del que se puede aprender y que nos proporciona oportunidades de crecimiento, nos permite adquirir habilidades de afrontamiento en situaciones conflictivas posteriores con similitudes.

Sus principales *bases* son (Novel Martí, 2008):

- El conflicto es inherente a la sociedad y es el motor que provoca los cambios. El conflicto no desaparece en todo caso se transforma.
- La parte negativa del conflicto – la violencia- nace de la mala gestión de las diferencias.
- La mediación es una manera más para intervenir en el conflicto a partir de la relación entre sociedades y culturas.

En este modelo el acuerdo no aparece como objetivo inmediato, esencial y último, sino como consecuencia de la mejora de la relación (Giménez Romero, 2001).

Su fundamentación principal parte desde la *comunicación centrada en lo relacional, y la causalidad circular del conflicto* (Calcaterra R. A., 2006). En este modelo, todas las técnicas e intervenciones del tercero que orienta a las partes, deben ser encaminadas hacia la relación entre ellas, y no perder de vista que el conflicto, como centro de resolución, es algo influenciado por diversas causas y que estas causas se retroalimentan entre ellas en todo momento, afectando o beneficiando a la materia en cuestión.

El modelo de Bush y Folger no parte de una intervención lineal ni temporal, sino de la identificación del estado de ruptura en la relación comunicacional entre las partes y el entendimiento de que ésta provoca la no resolución del caso.

Su método *aumenta el protagonismo y la asignación de responsabilidades, promueve el reconocimiento del otro como co-protagonista y su principal herramienta es la pregunta de tipo circular* (Calcaterra R. A., 2006), es decir, la búsqueda de información llevando a las partes de una temporalidad a otra, cambiando su perspectiva de la situación actual por vía de valoraciones de situaciones anteriores o posteriores.

Sus *objetivos* centrales (Novel Martí, 2008) son: mejorar los recursos ya existentes en las partes para crear espacios de reconciliación donde la expresión del conflicto se transforma para la convivencia pacífica de las partes, transformar el conflicto y no tanto resolverlo y transformar la relación entre los confrontados.

Y, según Calcaterra (2006) su meta principal es: *la modificación de la relación entre las partes*, y Giménez Romero (2001), nos aclara que *no es que se desestime o subvalore los acuerdos, pero lo central y primordial es la mejora de la relación. Si además hay acuerdo mejor que mejor.*

Las características del modelo de mediación trasformativo, se perciben apegadas directamente con los objetivos centrales de éste tipo de técnicas para la resolución de conflictos educativos, en donde, buscamos la reestructuración en la comunicación de los alumnos que participan en un conflicto, al mismo tiempo que, desarrollar habilidades sociales basadas en la comunicación eficaz para la prevención de conflictos posteriores. Si bien es cierto, se busca el acuerdo final en los alumnos, es más importante el trabajo directo para las relaciones humanas.

2.3.3.3 Modelo Circular-Narrativo.-

Su autora Sara Cobb parte de la consideración del *conflicto como una presencia interna y prácticamente continuada de las personas* (Fisas, 2002:184) y ha creado un modelo en donde, mediante una comunicación de tipo circular, el objetivo se centra en transformar las narraciones actuales que proporcionan las partes en busca del acuerdo.

Se denomina circular, porque parte de una comprensión circular, tanto de la comunicación como de la causalidad, y narrativo, porque la categoría de narrativa es central, tanto desde el punto de vista analítico como propositivo (Giménez Romero, 2001).

Se basa en dos enfoques principales, el de la comunicación como un todo compuesto por intercambios verbales y no verbales y el de la *causalidad circular* definida como el enfoque en el que se parte de no tomar como causa única ninguna situación para ninguno de los resultados, es decir, *existe una causalidad de tipo circular constante que permanentemente se retroalimenta* (Suarez, 1996:61).

Este modelo trata de integrar los conceptos de los dos anteriores, con la idea de que es importante llegar a un acuerdo, pero haciendo hincapié en abrir canales de comunicación e interacción entre las partes, con la base de que el conflicto es un problema de comunicación y las partes han creado sistemas de comunicación erróneos (Novel Martí, 2008).

Tiene como objetivo llegar a un acuerdo, pero, el énfasis se centra en la comunicación y la interacción de las partes, se trabaja en transformar las historias conflictivas para salir de su posición inicial (Munuera Gómez, 2007).

El modelo circular-narrativo se fundamenta en los siguientes componentes teóricos (Munuera Gómez P. , 2007:86-87):

- La psicología del yo, y en particular en la formulación de Erikson y White. El mediador se propone reforzar y facilitar el aprendizaje de las funciones del yo a través de liberar, estimular, orientar la motivación de la persona para cambiar.
- La Pragmática de la Comunicación Humana, en la Teoría General de Sistemas y en conceptos Cibernéticos. La persona se encuentra inserta en un “sistema”, siendo los miembros de ese sistema interdependientes.
- La causalidad circularidad de las pautas de interacción familiar.
- La construcción de historias, historias que contienen argumentos organizados en secuencias temporales y/o lógicas, que funcionan a veces como simples o puras descripciones o como interpretaciones de hechos y/o comportamientos, que ocurren en determinados escenarios o contextos, con personajes que cumplen roles, siendo estos roles “la razón” de determinados comportamientos, que a su vez sirven impulsivamente para “consolidar el rol” que se desempeña basado en valores.

El modelo de Cobb, se enfoca tanto en las relaciones como en los acuerdos, es decir, partir de las narraciones iniciales, provoca su análisis y visualización, haciéndolas cada vez más claras para los involucrados, de esta forma, las partes logran dar un giro a su percepción del conflicto, lo que permite la reestructuración de una comunicación efectiva y con ello la facilitación en la búsqueda de soluciones.

El conflicto se percibe como un proceso social, natural del ser humano y, por lo tanto, comunicacional en todo momento.

Según Calcaterra (2006), su fundamentación está centrada en una *comunicación circular que abarca aspectos relacionales y pragmáticos y los modos digitales y analógicos, la causalidad circular, la noción de contexto desde lo espacial y lo histórico y la movilización por vía de técnicas como la reformulación y la exteriorización.*

Y por último, los principios centrales para el trabajo de este modelo son, *el aumento de las diferencias para flexibilizar el sistema y llegar a un nuevo orden, la legitimación de todos los implicados para que cada parte tenga un lugar legítimo, el cambio de significado que consiste en la construcción de una historia alternativa a la que traen las partes, para ver el problema desde otro ángulo y la creación de contextos* (Novel Martí, 2008).

El modelo de Sara Cobb, nos permite trabajar con las partes en busca de lograr el cambio de perspectiva hacia el conflicto, mediante la creación de historias alternativas y son perder de vista la causalidad circular en la que se presentó y de la que dependerá la solución del mismo.

Para finalizar lo relacionado con los tres modelos teóricos de mediación más conocidos y utilizados, en la tabla que presentamos a continuación se perciben de forma sencilla las diferencias entre los objetivos, las formas de trabajo y las características principales de estos modelos:

PRINCIPALES MODELOS DE MEDIACIÓN		
HARVARD	CIRCULAR-NARRATIVO	TRASFORMATIVA
PRINCIPALES REPRESENTANTES		
Fisher, Ury, Rafia, Antonio Vidal	Sara Cobb, Marines Suares, Cristian Chambert	Folger, Busch, Lederach, Sergi Farré
OBJETIVO		
Llegar al acuerdo mutuo. Ganar/Ganar	Trabajar la comunicación para combinar el punto de observación y así cambiar la realidad.	Transformar el conflicto y las relaciones, trabajar las diferencias.
MÉTODO		
Se trabajan siete elementos: 1. Intereses 2. Criterios 3. Alternativas	Se realiza en cuatro momentos: 0. Pre-reunión: la realiza un profesional del equipo que no va a ser el mediador. 1. Encuadrar el proceso 2. Conocer los puntos de	1. Reuniones de preferencia conjuntas. 2. Introducción de comunicación relacional de causalidad circular. 3. Potenciar el

4. Opciones de acuerdo	observación	protagonismo de cada parte.
5. Compromiso	3. Reflexionar sobre el caso. Fomentar tensión creativa (el equipo creativo son las partes)	4. Reconocer su cuota de responsabilidad.
6. Relación		
7. Comunicación	4. Narrar una historia alternativa que lleva el acuerdo (cambiar el punto de observación).	
ÁMBITOS PREFERENTES		
Negociaciones empresariales e internacionales	Mediación Familiar y escolar	Mediación comunitaria, escolar e internacional
ASPECTOS ESENCIALES		
Llegar a intereses negociables partiendo de posiciones contrapuestas e innegociables.	Modificar las narraciones para llegar a la percepción de la realidad. Somos lo que nos contamos.	Cambiar no sólo las situaciones sino a las personas.
CONCEPCIÓN DEL CONFLICTO		
El conflicto es acultural, atemporal y apersonal. El conflicto es la contraposición de las posiciones. El conflicto es negativo y debe desaparecer.	El conflicto es un proceso mental, con un potencial de cambio a través de otro proceso mental. Un solo elemento es suficiente para iniciar el cambio en los sistemas en conflicto.	El conflicto es una oportunidad de crecimiento. El conflicto es inherente a la sociedad. No desaparece, se transforma.

Tabla 6. Modelos de Mediación (Munné & Mac-Cragh, 2006:68-69).

2.3.3.4 Modelo Integrativo Margaret Herrman

Como hemos mencionado, creemos que, los modelos expuestos anteriormente, son los más utilizados en la actualidad en la práctica profesional de la mediación, ya sea, la aplicación de uno de ellos, o bien, la combinación de características, según sea la materia, las partes y las características propias del caso.

Sin embargo, es importante también dedicar espacio a otros *nuevos modelos* propuestos, como el trabajo realizado por Margaret S. Herrman (Herrman, Gale, &

Hollett, 2006:19-26), sobre un modelo práctico de negociación-mediación, que se basa principalmente, en las siguientes direcciones de análisis y actuación: Sobre el contexto de la mediación, sobre las características personales de los participantes, sobre el proceso utilizado y sobre el producto final o meta del proceso.

En su estudio, la autora, parte desde la proposición central de que, para que haya cabida a la intención pacífica de solución de conflictos, o como ella la identifica *constructiva interpersonal de solución de problemas*, la gente debe dejar de lado las emociones destructivas como la ira o el deseo de venganza por una parte, y dejar de ser víctimas pasivas por otra, para convertirse en participantes activos en la búsqueda de soluciones mutuas a problemas en común.

El modelo basa su éxito en el logro de acuerdos finales, pero, deja en responsabilidad del tercero, el análisis de diversas variables a desde el principio, hasta el fin del proceso. Variables que describimos a continuación:

1. Variable de Condiciones antecedentes (To).- Se refiere al análisis de las fuentes de variación que se producen antes del inicio de la mediación, tales como:
 - a. Las características de las partes y del mediador. En el primer caso se trata de incluir características sociodemográficas tales como género, edad, etc., que tendrán influencia en el proceso de la mediación. En el caso de las características del mediador incluye las habilidades para crear un rapport, establecer procedimientos de cooperación, la facilitación del desarrollo de opciones que resuelvan los problemas así como habilidades de comunicación.
 - b. La diversidad de creencias y actitudes de las partes. Uno de los factores que influyen en la mediación, se centra en la voluntad y el deseo de participar. Las expectativas con las que las partes llegan al proceso, así como la motivación que muestren para llegar a una solución, es un aspecto imprescindible a tomar en cuenta dentro de un proceso en el que el

protagonismo es de ellos y el resultado final depende directamente del intercambio de opiniones y el entendimiento de la perspectiva del otro. Cuanta más apertura se tenga para la escucha y el diálogo más fácil será el camino hacia una solución de ganar-ganar.

- c. Las características propias de la disputa, que pueden centrarse en dos aspectos principales: por un lado las características propias de la materia en conflicto y, por otra parte, sobre las relaciones interpersonales que pueden mantener las partes una vez finalizado el proceso de mediación. El hecho de que después de la disputa deba mantenerse una relación entre ellos, forma parte del análisis que el mediador debe tomar en cuenta.
 - d. La conexión institucional del caso de mediación, hace referencia a los aspectos relacionado con el conocimiento y acceso a la información sobre el programa de mediación, quién lo administra y las formas de solicitarlo, así como las características esenciales del mismo.
2. Variable del proceso utilizado (Tm). Referentes a la dinámica del proceso de mediación, incluidos:
- a. Factores del mediador, para poder realizar una negociación efectiva. La autora nos dice que, el tercero que ayuda a las partes, debe contar con habilidades como la empatía, la escucha activa y comprensiva, así como ser capaz de comprender, reconocer y expresar percepciones y sentimientos, contar con autoeficacia general.
 - b. Las condiciones en las que se da el proceso de mediación, relacionadas con la participación activa, la claridad en el procedimiento, la adecuada interacción, la neutralidad del mediador y el control del proceso, la negociación activa. Ser capaces de hablar de preocupaciones y de necesidades así como de formular opciones de solución, constituyen herramientas esenciales para el mediador.

- c. La dinámica de la toma de decisiones. Hace referencia a dos vertientes, la importancia de la toma de decisión por las partes en cuanto a las opciones de solución y el acuerdo final del proceso, y la importancia de tomar la decisión sobre las interrupciones, reanudaciones y la clausura del proceso, que está a cargo del mediador.
3. Variables de Resultados (T1 y T2).- Constituyen los productos finales a corto y largo plazo, tales como:
- a. En relación a las creencias y actitudes litigantes. Se trata de conocer la satisfacción de las partes hacia el proceso; hacia el mediador, sobre la dinámica de comportamiento durante el proceso; hacia la solución adoptada; y, sobre la reducción de los efectos emocionales de la disputa o de la prevención del miedo anticipatorio.
 - b. En relación a las características de la resolución del conflicto: Sobre el acuerdo alcanzado, las cuestiones que han sido resueltas y el sentimiento de justicia sobre el proceso y la solución, así como el cambio en la relación entre las partes.
 - c. En cuanto al contexto institucional, relacionado con la evaluación de diversos indicadores de eficacia y efectividad que el centro haya delimitado, así como de los costes generados del proceso.

Margaret Herrman, nos propone, realizar un guión del proceso en el que se comience con el análisis detallado, de las características que rodean al caso, tomando en cuenta a las partes y al contexto general, y partir de éste análisis para ir construyendo el proceso de mediación, sin dejar fuera ningún aspecto importante, que posteriormente pueda ejercer influencia sobre el producto final, a corto o largo plazo, con lo que se pretende asegurar el éxito del proceso en todos los aspectos que éste pueda abarcar.

Para este modelo, es de especial atención tomar en cuenta diversos aspectos que rodean al conflicto, a las partes y que por tanto repercuten a la solución del mismo. Nos expone su convicción de que la investigación de mediación, llevada a cabo en escenarios naturales, ofrece un abanico de oportunidades para explorar, probar y refinar nuestra comprensión de la solución efectiva de problemas, y sobre todo, cómo la introducción de terceros aumenta o disminuye en el proceso de resolución de conflictos.

En conclusión, el modelo trabaja a raíz de comprender que la gente se acerca a la mediación porque está experimentando problemas difíciles de solucionar y los modelos y estudios existentes nos han llevado al conocimiento de que existe un gran número de factores que pueden o no estar relacionados con el proceso y los resultados efectivos, por lo que, el modelo propuesto, organiza estos factores, agrupándolos en variables operativas, de acuerdo a sus similitudes y a la influencia que puedan ejercer sobre el proceso.

Se les pide a los terceros mediadores, que se tengan en cuenta todas las variables mencionadas, las analicen y las controlen a fin de encaminarse a un proceso eficaz.

Después de dar descripción general a los modelos teóricos de mediación más destacados en la práctica y literatura relacionada con la resolución de conflictos, es importante destacar que, independientemente de cuál sea el modelo que cada uno de nosotros utilice en su práctica profesional, todos contribuyen al fondo de la resolución pacífica de los conflictos, el cambio de percepción de los mismos, y, el aprendizaje de herramientas personales para el futuro. En el caso de la mediación escolar, suele dirigirse a un modelo sencillo, adaptado a las necesidades de los centros educativos, que persigue la reparación y la reestructuración de una comunicación efectiva entre las partes.

2.3.4. Las Emociones en Mediación.

Sabemos que como individuos, dentro de nuestro comportamiento cotidiano estamos sometidos a una diversidad amplia de factores tanto internos como externos que son las guías silenciosas que marcan y delimitan nuestro comportamiento o conductas apreciables para los demás, estos factores forman parte del ámbito central del mediador tanto en la sesión como fuera de ella, ya que *el mediador debe partir de la comprensión individual de las partes y no de una colectividad aparente a causa de la participación en el mismo conflicto, recordemos que el conflicto puede ser interpretado y valorado de muy diversas formas por las partes que lo integran* (Munduate Jaca & Medina Díaz, 2006).

La mediación es una negociación asistida, en una negociación resulta difícil seguir delante de un modo constructivo cuando hay mucha tensión, como por ejemplo ira o angustia, *la creatividad tiende a bloquearse, la posición del cuerpo y las expresiones faciales se alteran, y los deseos de colaboración se evanecen* (Dorado, F.J., Munduate, Cisneros, & Euwema, 2002).

Recomiendan que en el caso de manifestaciones emocionales en el desarrollo de la negociación, debemos orientarnos primero a atender las emociones y posteriormente continuar la negociación; en este caso las intervenciones del mediador adoptan un cariz preventivo, usando la paráfrasis, y re-enmarcando comentarios negativos para mantener control sobre el proceso y la tensión entre las partes.

Aun así en casos de elevada tensión, puede surgir la ira u otra emoción negativa, *cuando alguien nos hace daño, nuestra reacción natural es sentir ira y devolver el ataque* (Beck, 2003:81), aunque las percepciones de ataque y de daño formen parte de nuestro propio estado de tensión solamente. La técnica de gestionar dichas emociones consiste en reconocer y nombrar, por parte del mediador, las emociones manifiestas y tratar de buscar la causa subyacente. Otras posibles intervenciones del mediador pueden incluir: *concentrarse en el futuro, concentrarse en*

un bien universal, usar sesiones privadas, hacer descansos, normalizar los sentimientos de ira u otra emoción, y tender a emplear conductas y estilos para sesgar y tranquilizar la situación (Munduate Jaca & Medina Díaz, 2006). La labor del mediador consiste en no perder la esperanza y mostrársela explícitamente a las partes, trasmitiéndoles una actitud positiva y animándoles a seguir colaborando.

Munduate (2006) nos menciona que el mediador cuenta con opciones como cambiar de modo de sesión privada a conjunta o viceversa, realizar un descanso de minutos, días o más tiempo, reunir más información de las partes o de un perito según sea el caso, tratar otro tema distinto, cambiar de lugar físico en la sala, pedir a cada parte ponerse en el lugar del otro, usar el humor, hacerla de abogado del diablo y usar el MAAN (mejor alternativa a un acuerdo negociado) y el PAAN (peor alternativa a un acuerdo negociado).

El mediador, definido en general como un *tercero imparcial y neutro, carente de poder de decisión y habilitado para ayudar a las partes contendientes a alcanzar voluntariamente un arreglo mutuamente aceptado* (De Diego Vallejo & Guillén Gestoso, 2006:69), carga con un sinnúmero de responsabilidades al enfrentarse a un procedimiento en forma, mismas que deben ser subsanadas mediante la formación adecuada previa y sobre todo que se van perfeccionando a lo largo de la adquisición de experiencia.

Según Vallejo & Guillén (2006), la American Arbitration Association, el mediador puede asumir las siguientes funciones y roles:

- Inaugura los canales de comunicación que promueven o hacen más eficaz la comunicación.
- Es quién legitima y ayuda a todas las partes a reconocer los derechos de otros a participar en la mediación.
- Es el facilitador del proceso que suministra un procedimiento y a menudo preside formalmente la sesión de mediación.

- Es el instructor que educa a los nuevos negociadores.
- Es el multiplicador de los recursos que suministra asistencia procesal a las partes y las vincula con expertos.
- Es el explorador de los problemas y permite que las personas en disputa examinen el conflicto desde diferentes puntos de vista.
- Es el agente de la realidad que ayuda a organizar una resolución razonable y viable.
- Es el líder que toma la iniciativa de impulsar las negociaciones mediante sugerencias de procedimiento, y a veces de carácter sustancial.
- Es el sustituto de la responsabilidad individual.

Asimismo, es conocido que las partes acuden a un mediador por diferentes caminos, con la similitud en casi todos los casos de que las partes involucradas se encuentran en un estado de poca y deficiente comunicación, abrumados por una percepción individual hacia el conflicto que no permite la aceptación de ninguna diferente y sobre todo con el desbordamiento de emociones en un estado latente y peligrosamente susceptible a convertirse en manifiesto.

Es por ello que el mediador debe formarse también en el manejo de herramientas relacionadas con la contención y el manejo de las emociones, tomando en cuenta que cada uno de nosotros cuenta con sus propios “*mapas*” tanto mentales como emocionales.

No es fácil contar con una estadística que asegure que tipo de manifestaciones emocionales son más expuestas en un procedimiento de mediación, sin embargo, si es común comentar y escuchar que un mediador deberá estar preparado para enfrentarse a manifestaciones de agresividad, hostilidad, desconfianza, irritación e ira, resaltando que en cada uno de los procedimientos pueden aparecer o no, o bien, subir y bajar de intensidad estos y muchos más.

¿Qué son los sentimientos y las emociones? Es para nosotros muy común la escucha de estas palabras, todos contamos con nuestros propios sentimientos y emociones e incluso la mayoría de nosotros estamos conscientes de cuando éstos han sido alterados y reaccionamos ante su estado. Definidos de muchísimas formas, podemos basarnos en la que nos proporcionan Manuel Segura y Margarita Arcas (2007:15), *las emociones son impulsos que comportan reacciones automáticas y constituyen un conjunto innato de sistemas de adaptación al medio*, mientras que los sentimientos son para ellos *bloques de información integrada, síntesis de datos de experiencias anteriores, de deseos, de proyectos, del propio sistema de valores y de la realidad*.

Nuestro complejo sistema de sentimientos se encuentra formado mediante estructuras que se van añadiendo a lo largo de nuestro desarrollo de la personalidad, así como también son directamente influenciados por nuestro medio social, familiar y afectivo.

Mientras que por las emociones pudiéramos decir que son aquellas unidades de conducta innatas que se manifiestan debido a lo que nos afecte a nuestro alrededor. Por ejemplo, cuando nos encontramos en una situación que nos provoca miedo, el sentimiento debe haber sido precedido por diversos factores, no es la primera vez que pasa y la anterior no se superó, se han observado algunas situaciones similares ajenas y no con buenos resultados, etc., nuestro estado de ánimo es proporcional al miedo que estamos experimentando, es así que, en esos momento manifestamos emociones de nerviosismo, temor, intención de huida, o muchas otras.

Ahora bien, la manifestación de nuestros propios sentimientos y emociones es recomendable en toda variedad de situación por la que estemos pasando, sin embargo, es sabido que cuando atravesamos por cualquier tipo de problemas interpersonales, como en el caso de las partes en mediación, somos en alto grado propensos a distorsionar aspectos propios del conflicto, por lo que nuestras manifestaciones conductuales estarían alteradas. *La gente que está en conflicto,*

percibe y reacciona ante la amenaza que le inspira la “imagen” más que ante la valoración realista del adversario (Beck, 2003).

Desafortunadamente cuando nos enfrentamos a una situación en la que los intereses y objetivos de los individuos involucrados se están viendo amenazados, es responsabilidad vital del mediador contar con opciones en el “cajón” para controlar las manifestaciones de ira y agresividad.

La ira es principalmente definida como aquél estado emocional por el que se atraviesa cuando existe *la percepción de un obstáculo, de una amenaza o de una ofensa que despierta un sentimiento de indignación que lleva al deseo de apartar o destruir al causante* (Segura Morales & Arcas Cuenca, 2007).

Es probable que inmersos en el conflicto y dejándonos llevar por nuestras propias percepciones, distorsionemos la situación y hasta nuestro propio estado de ánimo, percibiendo la existencia de ira en donde no necesariamente la haya, pero el mediador debe intervenir para evitar la manifestación agresiva de la misma.

Las expresiones de nuestra agresividad pueden ser de gran diversidad, de acuerdo a nuestro comportamiento anterior y el reforzamiento que hemos recibido ante ciertas manifestaciones, es decir, su demostrar nuestra agresividad provoca temor en la otra parte, pretendemos continuar manifestándonos con el fin de “ganar”.

La agresividad se puede expresar mediante lo verbal con palabras descriptivas, depreciativas o incluso culpabilizadoras o en expresiones directamente dirigidas hacia la persona objetivo (Kassinove & Chip Tafrate, 2005:72), si se pasa a un grado de alteración mayor, puede estar acompañada de expresiones motoras que lleven a los golpes, empujones, puñetazos, etc. Aunque sabemos que generalmente dentro de una sesión de mediación, las manifestaciones de ira o agresividad suelen ser contenidas por el mediador antes de pasar a un nivel de peligro físico.

Ahora bien, partiendo de este estado de ánimo cualquier persona esta propensa a manifestar conductas agresivas sin miramientos de ofender o humillar al que se considera contrincante aún incluso en presencia de un tercero.

El mediador cuenta con algunas técnicas a aplicar en el caso de que dentro de una sesión, alguna o ambas partes se vean inmersas en esa necesidad de manifestarse agresivas, buscando minimizar al otro o (desde su propia perspectiva) defender sus intereses. Recordemos que *La mediación es una negociación asistida, en una negociación resulta difícil seguir delante de un modo constructivo cuando hay mucha tensión, como por ejemplo ira o angustia* (Munduate Jaca & Medina Díaz, 2006).

El mediador deberá renombrar las expresiones y percepciones expuestas por las partes, a fin de descargarlas de emotividad y buscar el camino hacia la una percepción racional, puede acudir a la mención de situaciones anteriores al conflicto, incluso el estado de relación entre las partes antes de la presencia del mismo, o bien, proporcionar una visión negativa del futuro en busca de un análisis de consecuencias.

Munduate (2006) nos menciona que el mediador cuenta con opciones como:

- Cambiar de modo de sesión privada a conjunta o viceversa
- Realizar un descanso de minutos, días o más tiempo
- Reunir más información, de las partes o de un perito según sea el caso
- Tratar otro tema distinto
- Cambiar de lugar físico en la sala
- Pedir a cada parte ponerse en el lugar del otro
- Usar el humor
- Hacerla de Abogado del Diablo y usar el MAAN y el PAAN

Ahora bien, el mediador deberá tomar en cuenta en todo momento que su único papel dentro de la sesión y como tercero que guía a las partes, al igual que el de cualquier profesional de la salud mental, *se limita a ayudar al paciente (mediado) a*

generar alternativas y elegir la mejor línea de acción para un (el) problema particular en curso (Kassinove & Chip Tafrate, 2005:172).

No debemos perder de vista que, el mediador cuenta con una limitación de control hacia las emociones de las partes por lo que en el caso de que se detecte un descontrol total de percepción y actuación, deberá canalizar a un experto el caso hasta que las partes sean suministradas de herramientas de autocontrol.

El modelo de solución de problemas de D’Zurilla & Goldfried (1971) utilizado para dotar a las personas de herramientas para afrontar situaciones conflictivas, utiliza como paso principal el *identificar claramente la situación problema y generar posibles soluciones*.

Dicho elemento es comúnmente utilizado en el procedimiento de mediación como parte de las etapas del mismo en busca de conseguir el acuerdo, sin embargo, en el tema que nos atañe, es recomendable su aplicación en momentos de tensión o manifestación de la ira, retomando el planteamiento del conflicto tal y como ha sido expresado por cada parte, pero aclarando tanto las causas de las reacciones como el centro principal del conflicto mismo.

Es decir, el mediador retomara la dirección de la sesión, exponiendo de nuevo la situación conflictiva, mostrando claramente tanto los desencadenantes como cada una de las reacciones en secuencia que se han ido produciendo y que han conducido hasta esta punto, con el fin de que los mediados logren visualizar la posibilidad de reacciones alternativas en busca de acabar con la carga negativa a la que se encuentran expuestos.

Una vez realizado lo anterior, es recomendable que el mediador separe a las partes en sesiones individuales (*caucus*) con el fin de lograr hacer la retroalimentación de la experiencia.

No debemos dejar a un lado que cuando el individuo se adentra en un estado de alteración con expresiones de ira o agresividad, aunque nos asombre su aparente empoderamiento, es posible cambiar la *imagen* actual de su contrincante mediante cualquier cambio en la dirección de la mediación, *en respuesta a un cambio de circunstancias, la imagen de un adversario pasa de enemigo a aliado, de malévolo a benévolo y de peligroso a seguro* (Beck, 2003:362), en mediación, si logramos cambiar la visión en alguna de las partes y abstraerla del *ganar-perder*, provocaremos una reacción en cadena que permitirá el flujo de opciones colaborativas hacia la resolución. *Las emociones son las encargadas de decirnos qué hechos son verdaderamente importantes para nuestra vida* (Redorta, Obiols, & Bisquerra, 2006).

2.4 CULTURA DE PAZ

El nacimiento la cultura de paz persigue la percepción de la paz más allá de la simple ausencia de guerra o enfrentamientos entre naciones y tiene que ver con *la superación, reducción o evitación de todo tipo de violencias, y con nuestra capacidad y habilidad para transformar los conflictos, para que en vez de tener una expresión violenta y destructiva, las situaciones de conflicto puedan ser oportunidades creativas, de encuentro, comunicación, cambio, adaptación e intercambio* (Fisas, 2002:349).

Naciones Unidas en su resolución A/RES/53/243 de 1999 define la Cultura de Paz como Un conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida basados en:

- a) El respeto a la vida, el fin de la violencia y la promoción y la práctica de la no violencia por medio de la educación, el diálogo y la cooperación;
- b) El respeto pleno de los principios de soberanía, integridad territorial e independencia política de los Estados y de no injerencia en los asuntos que son esencialmente jurisdicción interna de los Estados, de conformidad con la Carta de las Naciones Unidas y el derecho internacional;
- c) El respeto pleno y la promoción de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales;
- d) El compromiso con el arreglo pacífico de los conflictos;
- e) Los esfuerzos para satisfacer las necesidades de desarrollo y protección del medio ambiente de las generaciones presentes y futuras;
- f) El respeto y la promoción del derecho al desarrollo;
- g) El respeto y el fomento de la igualdad de derechos y oportunidades de mujeres y hombres;
- h) El respeto y el fomento del derecho de todas las personas a la libertad de expresión, opinión e información;
- i) La adhesión a los principios de libertad, justicia, democracia, tolerancia, solidaridad, cooperación, pluralismo, diversidad cultural, diálogo y

entendimiento a todos los niveles de la sociedad y entre las naciones; y animados por un entorno nacional e internacional que favorezca a la paz.

Como seres sociales desde nuestro nacimiento somos influenciados por nuestro entorno más cercano para la formación de hábitos, comportamientos y manifestaciones sociales, la comunidad a la que pertenecemos cuenta con sus propios roles identificativos y que lo diferencian de otras comunidades, nuestra cultura identificativa de grupo social puede estar caracterizada por el uso de resoluciones pacíficas de conflictos y la utilización del diálogo y la cooperación en nuestras relaciones humanas *tanto en escala individual (socialización, cariño, solidaridad y cooperación), escala regional (acuerdos, negociación o intercambio) como en escala internacional (pactos, tratados, organismos internacionales o intercambios)* (Muñoz & López Martínez, Historia de la paz, 2004), como es el caso de grupos étnicos y culturas milenarias mencionadas anteriormente, es por ello que creemos firmemente en la inculcación de valores de cooperación desde la adolescencia y por medio de la educación en pro de una futura sociedad formada en la cultura de la paz.

Tanto si hablamos del objetivo de la erradicación de la violencia, como de la eliminación de sus causas, estamos hablando de cultura de paz (Banda, 2002). Con el nacimiento de la Investigación para la Paz – *Peace Research* al final de la II Guerra Mundial y ante un panorama de probables nuevos conflictos armados, los estudiosos de los conflictos sociales y las formas de intervención deciden dar protagonismo a ese estado de ausencia de guerra procurando su mantenimiento mediante la cultura del diálogo y la resolución pacífica de los conflictos entre los propios individuos. La IP pretende *introducir conciencia en la ciencia, descubrir las causas de la guerra y de la violencia para minar su legitimidad como instrumento político y promover así condiciones de paz* (Asociación Pro Derechos Humanos, 1994:25).

La investigación para la paz nace con el firme objetivo de brindar organización a las teorías y estudios existentes sobre la cordialidad, equilibrio y cooperación en las

relaciones humanas, *organizar el pensamiento pacifista desde unos presupuestos científicos* (Muñoz, 2004). La IP abre la posibilidad de entender y estudiar la paz desde el punto de partida de las relaciones humanas, desde la perspectiva de las ciencias sociales y la psicología del comportamiento, nos permite hablar de paz como un concepto que se compone de diversos aspectos y elementos que ejercen influencia constante entre ellos, por lo que nos referimos en todo momento a la existencia de la paz como estado cambiante y complejo.

Cabe mencionar que el entendimiento de la paz como concepto de composición compleja más allá de la ausencia de guerra ha contado con la influencia de diversas escuelas teóricas, no solo la de la IP, aunque es esta la que se dio a la tarea de agrupar lo existente y encamilarlo desde la orientación de las relaciones humanas; al final de la II Guerra Mundial se dio también el crecimiento de la denominada Polemología en su estudio de la guerra, escuela teórica en la que el centro de estudio giraba en torno de la guerra pero en el entendimiento de que la guerra nace por un desequilibrio en diversos factores influyentes en nuestra sociedad como económicos, culturales, psicológicos y demográficos, su fundador Gastón Bouthoul, sociólogo francés, creía en la necesidad de entender la explosión de la violencia bélica como un cúmulo de *fallas* en el equilibrio de diversos factores sociales.

Por otra parte también se le brinda reconocimiento a la irenología, reconocida como dedicada al estudio de la paz, se percibe a la paz como forma natural de nuestra sociedad, por lo que la guerra sería una revelación irracional producto de las políticas equivocadas, defiende la gestión de los conflictos mediante la pacificación en las relaciones humanas.

La cultura de la paz no es solamente referirnos al no uso de la violencia en las formas de resolución de conflictos, *la paz no es lo contrario a la guerra, sino la armonía del ser humano consigo mismo, con los demás y con la naturaleza* (Asociación Pro Derechos Humanos, 1994), hablamos de un conjunto de elementos que componen nuestro comportamiento cotidiano como grupo social, en el que las conductas son

modeladas y aprendidas de generación en generación; actualmente nuestra sociedad no se ha apartado por completo del uso de la guerra o intervenciones bélicas para la consecución de intereses propios, de naciones o grupos políticos, desafortunadamente solo nos basta con ver día a día los sucesos internacionales.

Debemos transmitir a nuestros jóvenes que *la paz no se constituye solamente por el cese de las hostilidades bélicas, sino sobre todo, por el logro de un orden establecido sobre los principios de equidad y de justicia, de la convivencia pacífica sin imposiciones y vejaciones; por la garantizada libertad interior u la no coerción extrema de la persona* (Fernández Herrería, 1994:204).

En la resolución de las Naciones Unidas (A/RES/52/13), se define a la Cultura de la Paz (CP) como: *Juego de valores, actitudes, modos de comportamiento y modos de vivir que rechazan la violencia y previenen los conflictos abordando sus causas de origen, solucionar problemas mediante el dialogo y la negociación entre individuos, grupos y naciones.*

El decreto mencionado da paso al Programa de Acción sobre una Cultura de la Paz compuesto por ocho esferas generales:

A.- Medidas para promover una cultura de paz por medio de la educación.

Los principales objetivos de este punto inicial hacen referencia a actividades como, la revitalización de planes y programas nacionales e internacionales en busca del desarrollo humano, social y económico y para velar por la promoción de una cultura de la paz, aportar y apoyar la formación sobre valores, cooperación y resolución pacífica de conflictos en los alumnos desde la primera infancia, revisar y reformar los planes de estudio para la inclusión de lo establecido en el plan de acción sobre la educación para la paz, desarrollar valores y aptitudes que favorezcan una cultura de paz, incluidas la educación y la capacitación en la promoción del diálogo y el consenso, etc.

B.- Medidas para promover el desarrollo económico y social sostenible.

Tomar medidas dirigidas principalmente a estrategias adecuadas y objetivos convenidos a fin de erradicar la pobreza, aplicar políticas y programas destinados a reducir las desigualdades económicas y sociales dentro de las naciones, promover soluciones efectivas, equitativas, duraderas y orientadas al desarrollo para los problemas de la deuda externa, reforzar las medidas que se adopten a todos los niveles para aplicar estrategias nacionales en pro de la seguridad alimentaria sostenible, adoptar medidas para velar por que el proceso de desarrollo sea participativo y por que los proyectos de desarrollo cuenten con la plena participación de todos, incluir una perspectiva de género como parte integrante del proceso de desarrollo, reforzar mediante la asistencia al desarrollo después de los conflictos los procesos de rehabilitación, reintegración y reconciliación de todos los involucrados en el conflicto, etc.

C.- Medidas para promover el respeto de todos los derechos humanos.

Con el enfoque de alentar la formulación de planes de acción nacionales para promover y proteger todos los derechos humanos, fortalecer las instituciones y capacidades nacionales en la esfera de los derechos humanos, incluso por medio de instituciones nacionales de derechos humanos; realizar y aplicar el derecho al desarrollo, difundir y promover la Declaración Universal de Derechos Humanos a todos los niveles, etc.

D.- Medidas para garantizar la igualdad entre mujeres y hombres.

Trabajando en integrar la perspectiva de género en la aplicación de todos los instrumentos internacionales pertinentes, intensificando la aplicación de los instrumentos internacionales en que se promueve la igualdad entre mujeres y

hombres, promover la igualdad entre mujeres y hombres en la adopción de decisiones económicas, sociales y políticas; prestar apoyo y asistencia a las mujeres que han sido víctimas de cualquier forma de violencia, incluso en el hogar, el lugar de trabajo y durante los conflictos armados.

E.- Medidas para fomentar la participación democrática.

Mediante actividades como la consolidación de todas las estrategias destinadas a promover principios y prácticas democráticos, hacer especial hincapié en los principios y prácticas democráticos en todos los niveles de la enseñanza escolar, extraescolar y no escolar, establecer y fortalecer instituciones y procesos nacionales en que se promueva y se apoye la democracia por medio, entre otras cosas, de la formación de funcionarios públicos y la creación de capacidad en ese sector, luchar contra el terrorismo, la delincuencia organizada, la corrupción, así como la producción, el tráfico y el consumo de drogas ilícitas y el blanqueo de dinero, por su capacidad de socavar la democracia e impedir el pleno desarrollo de una cultura de paz

F.- Medidas para promover el entendimiento, la tolerancia y la solidaridad.

Medidas dirigidas a la búsqueda de la aplicación de la Declaración de Principios sobre la Tolerancia y el Plan de Acción de Seguimiento del Año de las Naciones Unidas para la Tolerancia, apoyar las actividades que se realicen en el contexto del Año de las Naciones Unidas del Diálogo entre Civilizaciones, que se celebrará en 2001, estudiar más a fondo las prácticas y tradiciones locales o autóctonas de solución de controversias y promoción de la tolerancia con el objetivo de aprender de ellas, apoyar las medidas en que se promueva la comprensión, la tolerancia y la solidaridad en toda la sociedad, en particular con los grupos vulnerables, seguir apoyando el logro de los objetivos del Decenio Internacional de las Poblaciones Indígenas del Mundo, apoyar las

medidas en que se promueva la tolerancia y la solidaridad con los refugiados y las personas desplazadas, teniendo en cuenta el objetivo de facilitar su regreso voluntario y su integración social, apoyar las medidas en que se promueva la tolerancia y la solidaridad con los migrantes, promover una mayor comprensión, tolerancia y cooperación entre todos los pueblos, por medio, entre otras cosas, de la utilización adecuada de nuevas tecnologías y la difusión de información, apoyar las medidas en que se promueva la comprensión, la tolerancia, la solidaridad y la cooperación entre los pueblos y entre las naciones y dentro de ellas, etc.

G. Medidas para apoyar la comunicación participativa y la libre circulación de la información y los conocimientos.

En torno a realizar acciones que apoyen la importante función que desempeñan los medios de difusión en la promoción de una cultura de paz, velen por la libertad de prensa y la libertad de información y comunicación, hacer uso eficaz de los medios de comunicación en la promoción y difusión de la información sobre una cultura de paz contando con la participación, como corresponda, de las Naciones Unidas y de los mecanismos regionales, nacionales y locales pertinentes, promover la comunicación social a fin de que las comunidades puedan expresar sus necesidades y participar en la adopción de decisiones, adoptar medidas acerca del problema de la violencia en los medios de información, incluidas las nuevas tecnologías de comunicación, entre otras, la Internet, incrementar las medidas destinadas a promover el intercambio de información sobre las nuevas tecnologías de la información, incluida la Internet.

H.- Medidas para fomentar la paz y la seguridad internacionales.

Encaminadas a promover el desarme general y completo bajo control internacional estricto y efectivo, teniendo en cuenta las prioridades establecidas por las Naciones Unidas en la esfera del desarme, inspirarse, cuando proceda, en las experiencias favorables a una cultura de paz obtenidas de las actividades de *conversión militar* realizadas en algunos países del mundo, destacar la inadmisibilidad de la adquisición de territorios mediante la guerra y la necesidad de trabajar en pro de una paz justa y duradera en todas las partes del mundo, alentar la adopción de medidas de fomento de la confianza y actividades para la negociación de arreglos pacíficos de los conflictos, tomar medidas para eliminar la producción y el tráfico ilícitos de armas pequeñas y ligeras, apoyar actividades, a los niveles nacional, regional e internacional, encaminadas a la solución de problemas concretos que se produzcan después de los conflictos, como la desmovilización y la reintegración de excombatientes en la sociedad, así como de refugiados y personas desplazadas, la ejecución de programas de recogida de armas, el intercambio de información y el fomento de la confianza; desalentar y abstenerse de adoptar cualquier medida unilateral que no esté en consonancia con el derecho internacional y la Carta de las Naciones Unidas y dificulte el logro pleno del desarrollo económico y social de la población de los países afectados, en particular mujeres y niños, impida su bienestar, cree obstáculos para el goce pleno de sus derechos humanos, incluido el derecho de todos a un nivel de vida adecuado para su salud y bienestar y el derecho a los alimentos, la atención médica y los servicios sociales necesarios, al tiempo que se reafirma que los alimentos y los medicamentos no deben utilizarse como instrumento de presión política, abstenerse de adoptar medidas de coacción militar, política, económica o de cualquier otra índole, que no estén en consonancia con el derecho internacional y la Carta y cuyo objetivo sea atentar contra la independencia política o la integridad territorial de los Estados, recomendar que se dé la consideración adecuada a la cuestión de las repercusiones humanitarias de las sanciones, en particular para las mujeres y los niños, con miras a reducir al mínimo las consecuencias humanitarias de las sanciones, promover una

mayor participación de la mujer en la prevención y la solución de conflictos y, en particular, en las actividades en que se promueva una cultura de paz después de los conflictos, promover iniciativas de solución de conflictos como el establecimiento de días de tranquilidad para llevar a cabo campañas de vacunación y distribución de medicamentos, corredores de paz para permitir la entrega de suministros humanitarios y santuarios de paz para respetar el papel fundamental de las instituciones sanitarias y médicas, como hospitales y clínicas, alentar la capacitación en técnicas de entendimiento, prevención y solución de conflictos impartida al personal interesado de las Naciones Unidas, las organizaciones regionales pertinentes y los Estados Miembros, previa petición, cuando corresponda.

Para el interés de la presente investigación es importante resaltar los trabajos internacionales realizados sobre los puntos A, C, D, E y F, sin dejar de lado que las ocho esferas de acción forman parte de un ámbito de acción general, por lo que su función es complementarse para alcanzar los objetivos planteados, esencialmente debemos resaltar la implicación en las medidas dirigidas al fomento de una cultura de paz por medio de la educación, pero también es importante el papel de los aspectos sobre igualdad, derechos humanos, participación democrática, entendimiento, tolerancia y solidaridad, pretendemos aportar nuestra propuesta en beneficio de las estrategias mencionadas en el plan.

De tal forma, la ONU ha recibido los informes de los organismos que de ella se derivan y que están involucrados en la implementación y el alcance de objetivos de este plan, tales como:

- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.- Ha realizado actividades concretas en varios países en conflicto o saliendo del conflicto,
 - En República Democrática del Congo, se capacitó a 6,000 docentes en los temas de cultura para la paz,
 - Programa de estudios sobre la paz y la tolerancia con el Ministerio de Educación en Cote D’Ivoire.

- Proyectos contra las armas y el establecimiento de una cultura de paz en Kosovo (Serbia), dirigido a niños.
- Construcción de comisiones de la verdad y la reconciliación del país en Sierra Leona, con integrantes adolescentes.
- Por su parte, la UNICEF se ha volcado a promover actividades educativas específicas que incluyan el tema de resolución de conflictos dentro de las jornadas cotidianas de educación.
- En América Latina se han enfocado programas de desarme y cursos de capacitación a políticos y grupos de jóvenes con respecto a la posesión de armas y a la percepción y resolución de conflictos.

2.4.1 Evolución en los Conceptos de Paz y Violencia

Iniciamos este apartado definiendo el término paz desde sus raíces etimológicas, proveniente del latín *pax*, se refiere principalmente a los acuerdos o convenios entre dos o más pueblos por vía del *pacto* y *pago-tributo*. La RAE nos deja elementos importantes sobre su significado, que quizá nos den al mismo tiempo una idea inicial de cómo ha evolucionado el término en nuestras sociedades actuales:

- Situación y relación mutua de quienes no están en guerra.
- Pública tranquilidad y quietud de los Estados, en contraposición a la guerra o a la turbulencia.
- Tratado o convenio que se concuerda entre los gobernantes para poner fin a una guerra.
- Sosiego y buena correspondencia de unas personas con otras, especialmente en las familias, en contraposición a las disensiones, riñas y pleitos.
- Reconciliación, vuelta a la amistad o a la concordia.
- Virtud que pone en el ánimo tranquilidad y sosiego, opuestos a la turbación y las pasiones.

Para adentrarnos en el recorrido sobre la evolución a la que sea sometido la percepción y la definición de un concepto con características e identificaciones tan reconocibles y a la vez con un contenido interno extremadamente amplio y diverso debemos partir de la percepción de que durante toda nuestra historia de una forma u otra se ha hecho por la paz, desde la concepción que cada grupo o cada individuo tuviera de ella, *las experiencias pacíficas de intercambio, cooperación, solidaridad, diplomacia, etc., han sido dominantes en la historia* (Muñoz & López Martínez, 2004:47). La paz ha formado siempre un tema primordial en las relaciones humanas y diplomáticas.

Siguiendo a Muñoz (2004), numerosos personajes de la historia han sido ejemplos e iniciadores de ideologías y filosofías basadas en la paz que han influenciado directamente a nuestras sociedades pasadas, tales como, Mo-Tzu, filósofo chino del siglo V a.C. con su obra política del amor universal divulgaba un mensaje de justicia y amor universales que debían practicarse en todas las acciones tanto cotidianas como excepcionales; en la Europa de la alta edad media la idea de paz sirvió para buscar el equilibrio y la armonía; de igual forma el papel de la iglesia en la paz es histórica influyendo en los ámbitos de cuerpo, alma y sociedad.

Nos refiere en su obra también las aportaciones de pensadores de la historia moderna para expandir la justicia y la libertad tales como Pierre Dubois con su búsqueda de la paz entre las naciones de occidente por vía de la iglesia, Dante Alighieri con su obra y aportación política, Marsilio de Padua con su obra *el defensor de la paz* donde establecía al concepto de Paz como base indispensable para el Estado y para la convivencia humana, George Podiebrad con su intento de establecer la paz en Roma, Hugo Grotius gran influyente en las bases del Derecho Internacional o William Penn al garantizar derechos que en su tiempo la mayoría de dirigentes pasaban por alto, e ilustrados como John Bellers, primer defensor europeo de la abolición de la pena capital, el abate Saint-Pierre, con su proyecto para lograr la paz perpetua en Europa del siglo XVII, Jean Jacques Rousseau, con el surgimiento de nuevas políticas en la

época de la ilustración gracias a obras como *El Contrato Social*, Jeremy Bentham con su doctrina utilitarista en busca de dar mayor felicidad a la mayor gente posible o Immanuel Kant pensador influyente de la Europa moderna y la filosofía universal, con sus aportes de la búsqueda de la razón y sus trabajos importantes en la ciencia, el derecho, la religión, la historia, etc.

Desde las personas religiosas a los activistas políticos, pasando por altruistas, filántropos, voluntarios de ong's, investigadores de la paz, gobernantes, grupos, etc., casi todos tienen una idea de paz basada en diversas experiencias y adquirida por diferentes vías (Muñoz Muñoz, 2004).

*No existe un concepto universal y preciso de lo que es y de lo que significa paz. Según las distintas civilizaciones y culturas, nos encontramos con claras diferencias en su concepción y naturaleza (Jares, 1991), sin embargo, tal y como sucede con cualquier elemento de nuestra historia que ejerza papeles protagonistas como es el caso, las percepciones, estudios e investigaciones sobre el concepto paz han tenido sus momentos más y menos significativos, dándose períodos de tiempo de gran importancia y aportaciones y otorgándonos el nacimiento de diversas teorías y corrientes de estudio de las cuales hoy podemos gozar los interesados en los temas de resolución de conflictos. Aunque es sabido que en el estudio de la historia se da más énfasis a los eventos bélicos, también es importante reconocer a todos los dedicados a realzar la importancia y el entendimiento del paz... *el bien es mayoría, pero no se nota porque es silencioso, una bomba hace más ruido que una caricia, pero por cada bomba que destruye, hay millones de caricias que construyen la vida... (Facundo Cabral, cantautor argentino).**

Al hablar de paz negativa tenemos que resaltar que es la *concepción predominante en Occidente y hunde sus raíces en la noción de eirene griega y de pax romana. Esta concepción pone el énfasis en la mera ausencia de guerra, de violencia directa. La paz sería simplemente no guerra (Asociación Pro Derechos Humanos, 1994).*

Los griegos aunque se conoce que en sus raíces y usos primitivos de paz, otorgaban a la palabra *eirene* el significado austero de la ausencia de guerra, Roldan (2008) nos hace hincapié que en la teoría de Bruno Keil se explica que a lo largo de la primera mitad del siglo IV a.C., se consolidaría el uso del término como identificativo oficial para los tratados entre ciudades, por lo que en este tiempo los griegos también aportarían una mayor diversidad y extensión al uso de su concepto paz.

Por su parte los romanos otorgan referencia a su término *pax* también basado en la ausencia de disputas, en el caso de su cultura se denomina así al período en el que se logró que los pueblos y los grupos dejaran de protagonizar disputas continuas, etimológicamente *pax* es el nombre de una acción del género femenino de la raíz *pak*, que significa fijar por una convención, resolver mediante un acuerdo entre dos partes; por lo que su uso *probablemente apareció de forma local y laboral* (Muñoz, 1998) para definir los acuerdos cotidianos.

Con la influencia de ambas raíces mencionadas es que al concepto de paz se le atribuye principalmente la ausencia de cualquier acción de tipo bélico o violento, y es así como principalmente nos han transmitido como miembros de una sociedad el uso de la palabra paz, de lo cual hay que resaltar la interminable cifra de simbolismos, ideologías, comportamientos grupales y manifestaciones sociales que se le adjuntan a la palabra y que han servido para que su identificación sea de tipo universal, aunque basada quizá mucho aún en nuestra actualidad en la mera percepción de la ausencia de guerra o disputas violentas perceptibles para la sociedad.

Ahora bien, recordamos que en la tabla sobre los modelos teóricos de mediación, sobre el denominado Tradicional –Lineal de la escuela Harvard, mencionamos que en la década de los 50 en los que se ubica el estudio del mismo, se dieron acontecimientos importantes, pues retomamos lo anterior para explicar que es a finales de la misma década en donde nace la Investigación para la Paz - *Peace Research*, de la mano del que se convertiría en el referente teórico más importante al respecto Johan Galtung, creador en 1964 del *Journal of Peace Research - Revista de IP*

(Jares, 1991). Como características esenciales y definitorias de la IP nos encontramos con: *interdisciplinariedad, transdisciplinariedad, carácter normativo, orientación hacia la acción, naturaleza internacional, receptores diversos, etc.* (Asociación Pro Derechos Humanos, 1994).

Galtung, politólogo noruego, es quién introduce al estudio de los conflictos sociales nuevos conceptos que pronto tomarían relevancia hacia la continuación tanto teórica como práctica para la disminución en la frecuencia y aparición de conflictos, conceptos como *paz positiva, violencia directa - violencia estructural y violencia cultural*, abordaremos brevemente la descripción de cada uno de ellos:

Para el concepto de paz positiva se introducen diversas acepciones a la percepción y el estudio de la paz que en la actualidad son cada vez más numerosos, los estudiosos modernos de la paz parten del punto en que el concepto va mas allá de la ausencia de algo, hasta donde hemos visto anteriormente se podría decir que se concebía a *la guerra como un hecho y a la paz como un no-hecho* (Roldan, 2008). La paz positiva se concibe como acción un todo, *la paz es un fenómeno amplio y complejo que exige una comprensión multidimensional, es un valor que afecta a todas las dimensiones de la vida, la paz hace referencia a una estructura social de amplia justicia y reducida violencia* (Jares, 1991).

El nacimiento de la IP nos ha dejado aspectos de estudio en los que se reconoce la necesidad de entender a la paz como un cumulo de acontecimientos en los que los principales referentes sociales cumplen con su labor lo que permite un equilibrio entre todos los elementos que componen a nuestra sociedad, comprender la *paz positiva como resultado de una construcción consciente de una paz basada en la justicia, generadora de valores positivos y perdurables, capaz de ser integradora política y social, de generar expectativas y de contemplar la satisfacción de las necesidades humanas* (Muñoz Muñoz, 2004).

Desde el precepto de la paz positiva entendemos que más allá de la ausencia de acciones de violencia debe ser comprendida desde la óptica del trabajo y de la iniciativa de satisfacción de necesidades básicas, que enriquece no desestima el concepto de paz negativa y que otorga al concepto paz la inclusión y la presencia en todos los aspectos sociales .

Fisas (2002) resume en seis puntos principales lo que él denomina como la evolución del concepto de paz:

1. *Paz como ausencia de guerra.* Hace referencia al reconocimiento de la paz como la simple ausencia de hechos de enfrentamiento entre naciones.
2. *Paz como equilibrio de fuerzas del sistema internacional.* Se percibe a la paz como un resultado de el mantenimiento equilibrado de diversos factores como los políticos, sociales, culturales y tecnológicos, por lo que la guerra se produciría en el momento en que éstos se desequilibraran, éste segundo punto es reconocido y sugerido por Quincy Wright en 1941.
3. *Paz como paz negativa, ausencia de guerra y paz positiva ausencia de violencia de tipo estructural.*
4. *Paz feminista.* Período referente a la expansión de los conceptos de paz positiva y paz negativa, atención a la erradicación de la violencia macro (guerras) y micro (violencia en casa o actos individuales en contra de personas en la guerra) de igual forma el período hace referencia al uso y conocimiento extendido del concepto de violencia estructural, aquella que no se demuestra en actos de agresión directa sino en desequilibrio de los factores necesarios para la existencia pacífica de la sociedad.
5. *Paz holística-Gaia.* Concepto relacionado con la convivencia en paz del ser humano con el medio ambiente, expandido en la década de los 90's.

6. *Paz holística interna y externa.* Equilibrio entre el comportamiento y el pensamiento, concordancia entre la paz externa del individuo con sus emociones y pensamientos (paz interna).

Desde el interés central de esta investigación el objetivo de introducir el concepto paz en la educación del adolescente es con la intención de que sea percibido por ellos desde el enfoque de la paz positiva, el familiarizarlos con la paz en todos los aspectos, comportamiento, relaciones humanas, relación humano-medio ambiente, etc., y que no sea abordada desde el único concepto macro como paz negativa y como los períodos de ausencia de guerra entre naciones.

Ahora bien, al igual que la paz, el concepto de violencia ha sido enriquecido y dividido en varias concepciones gracias a los estudios generados por la IP principalmente.

Desde el punto de vista cotidiano tenemos la percepción de que al referirnos a violencia hablamos de todos aquellos actos de ataque, ofensa o intención de dañar contra otro ser vivo. Sin embargo, debemos resaltar el hecho de que en el mundo animal por ejemplo, los actos de violencia se generan de acuerdo a la necesidad de obtener algo y/o asegurar la sobrevivencia, en el caso del ser humano desafortunadamente podemos encontrarnos acciones de ataque gratuito sin obtención de algo necesario sino la propia satisfacción personal, ya sea por seguimiento de líderes o por interferencias más graves como trastornos psicológicos.

Entendemos a la violencia como acto o acción, sin embargo, su manifestación es siempre producto de una cadena de sentimientos acumulados *la frustración puede provocar ira y la ira puede desembocar en violencia*, la ira se define como aquello que se genera cuando nos sentimos perjudicados y la frustración la percibimos cuando existen obstáculos que se interponen en el camino del logro de nuestros objetivos (Redorta, Obiols, & Bisquerra, 2006). Si la violencia es una cadena de sentimientos que generan reacciones, quiere decir que es algo más complejo que el acto en sí, los

estudios de la paz han enriquecido esto al exponer las diversas conceptualizaciones de la misma.

Por violencia directa se identifica a todos aquellos actos pensados y llevados a cabo con el firme objetivo de dañar al otro, la violencia directa es perceptible en formas de conductas y actos, en sus manifestaciones hay siempre un claro ofensor intencionado y alguien que recibe la conducta violenta.

Al hablar de violencia estructural entraríamos a definir un concepto más profundo y con la interrelación de mayores elementos, es entendida básicamente desde el la regulación incorrecta de los conflictos, en donde la puesta en marcha de estas formas de intervención generan grandes desigualdades en donde pequeños grupos son beneficiados y se manifiesta la privatización de elementos esenciales a los demás grupos. Es percibida como una *relación causal entre las diferentes escalas e instancias donde se regulan violentamente los conflictos, existen víctimas de que los sistemas están organizados de manera que los conflictos se regulan irracional e insatisfactoriamente* (Muñoz & López Martínez, 2004:62).

La violencia cultural y/o simbólica, la primera definida por Galtung como aquella en la que las formas de violencia y pautas de reacción ante los conflictos de forma agresiva o impulsiva son identificadas como parte de la cultura y la sociedad a la que pertenecen, los individuos desde niños y durante su desarrollo de personalidad son influenciados por imágenes, comportamientos y símbolos que identifican violencia, y la segunda definida por Bourdieu en los 70's como aquella violencia en la que los individuos aprenden e interiorizan conductas de agresividad y violencia modeladas por sujetos dominantes dentro de su grupo social.

Respecto a nuestro tema central, encontramos también definida por Peiro i Gregori (2005:35) la denominada violencia educacional, entendida como *todo lo que atenta gravemente contra un clima positivo del proceso educativo en el aula, los centros educativos y las situaciones de aprendizaje.*

Nos interesa centrarnos y volver a destacar dos elementos básicos, sobre la percepción teórica de la paz, por una parte la paz positiva descrita anteriormente, ya que creemos, es la que nos acerca a un estado ideal en el que todos los sistemas que componen nuestra estructura social, estuvieran en un constante equilibrio, y conociendo ahora las descripciones de los tipos de violencia, y por la otra, el interés de trabajar bajo el concepto de una paz imperfecta, definida como aquella en la que no existe una paz total (ausencia de violencia) sino en la que los conflictos y los elementos que generan violencia, conviven presentes en la sociedad pero al mismo tiempo con el aprendizaje y culturización de comportamientos reguladores de los conflictos, *no se trata de paces absolutas y perfectas sino más bien de actos regulativos, transformadores y cotidianos de los conflictos* (Muñoz & López Martínez, 2004).

Entendemos que la construcción de la paz supone (Germán, 2008):

- Reconocer que la paz no es ausencia de conflictos pero si la distinción y desarrollo de estrategias de solución adecuadas para afrontar la violencia.
- Valorar y respetar los aspectos particulares que nos diferencian como sociedad.
- Actuar en la diversidad social y cultural con un espíritu abierto, respetuoso y tolerante.
- No escatimar esfuerzos para promover y participar en actividades de autoafirmación, desarrollo y solidaridad entre quienes tenemos la responsabilidad de socializar y promover la construcción de valores a través de la educación y la formación.
- Reconocer que la paz favorece el progreso, el bienestar, el entendimiento y la comprensión, rechazando el uso de la fuerza y de todo tipo de violencia.
- Estar consciente de que los y las profesionales que participan de la educación y la formación son mediadores de valores sociales.

En la siguiente tabla, se presenta una agrupación de cómo se han dado los cambios en la perspectiva y los estudios sobre la paz hasta la época moderna, que, como ya hemos expuesto, ha beneficiado al aumento en los estudios sobre las relaciones humanas y la influencia de éstas en los conflictos y el mantenimiento de la paz:

Paradigmas Clásicos	Método	Resultado	Aspectos Positivos	Limitaciones
El realismo político	La fuerza coercitiva	Paz negativa o imperfecta (ausencia de violencia directa permite el cambio social violento)	Puede interrumpirse la violencia directa entre los contrincantes o enemigos (física o moral) por parte de un tercero con fuerza coercitiva superior	Es una paz impuesta y que normalmente se plantea a corto plazo, no trata las raíces del conflicto.
El derecho	La fuerza de la ley	Pacto social	Introduce una dimensión preventiva en el tratamiento del conflicto social. Permite la paz social y ha sido el paradigma que nos ha permitido la gestión de nuestros conflictos mediante la intervención adjudicadora de un tercero imparcial	Por su rigidez y carácter apriorístico no puede prever todos los futuros comportamientos humanos y sociales. Es a menudo resistente al cambio. Soluciones ganar-perder
La noviolencia	La fuerza de la <i>satyagraha</i> (o del amor, la verdad y la voluntad)	Cambio moral o espiritual	Niega la violencia de todo tipo, incluso la utilizada para conseguir la paz; pretende un cambio a largo plazo y una paz holística y duradera, respetuosa con la	No funciona siempre a corto plazo, sobre todo cuando no se presupone una conexión humana y moral básica. Puede ser manipulada para neutralizar a los

Nuevos Paradigmas				
La resolución de conflictos	La fuerza de la comunicación	Resolución de una disputa con resultado de ganar-ganar	Permite la resolución de disputas mediante el resultado más ganar-ganar posible, aquel en que todos puedan ganar. Enfoque hacia los resultados más o menos inmediatos fáciles de evaluar	vida y la dignidad de los seres vivos contestatarios. Sólo trata la punta del iceberg de los conflictos profundos. No todo son interés o posiciones en un conflicto. Existen aspectos emocionales, identificativos, históricos no negociables. Presupone una racionalidad comunicativa que no siempre está presente en los conflictos sobre todo los profundos.
La transformación de conflictos	La fuerza del cambio sistemático	Paz positiva o proactiva (ausencia de la violencia directa estructural y cultural y trabajo continuo y preventivo por la paz) Transformación sistémica: se requieren cambios personales, estructurales y culturales del sistema conflictual.	Permite el tratamiento holístico y sistémico de todos los aspectos y niveles de un conflicto. No trata tan sólo aspectos relacionados con la violencia directa sino también con la estructural y cultural y con la intrapersonal.	Invita a una transformación que a menudo las personas parte del conflicto no desean emprender. No genera resultados inmediatos, tangibles o fáciles de evaluar.

Tabla 7. Paradigmas Clásicos de la Paz (Farré Salvá, 2006).

2.5 LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ

Ha finalizado ya la denominada Década de la Paz, período comprendido entre el 2001 y el 2010 en el que la Organización de las Naciones Unidas proclamó a los países miembros realizar acciones y estrategias específicas, dirigidas a insertar en los sistemas educativos la formación en valores, el respeto por los demás y con un énfasis importante dedicar la suficiente atención hacia acciones de prevención y disminución de la violencia en las escuelas.

Hablamos de educación para la paz desde un punto de vista integral, pretendemos enaltecer la necesidad a la que nos enfrentamos actualmente en la que la sociedad a la que pertenecemos cada día se vuelve más exigente en cuanto a la formación de alumnos con miras de futuros ciudadanos y formadores de familias, y no solamente con la percepción de aquellos jóvenes que acuden a la escuela a escuchar al profesor y se van a casa con la lista de deberes para entregar al siguiente día en una rutina igualitaria.

En forma general se busca principalmente impulsado por la UNESCO lograr el objetivo de que los Estados miembros sean apoyados para modificar sus políticas educativas (legislación y práctica) a fin de asegurar que en el programa de estudios se incluyan valores como los derechos humanos, la paz, la participación democrática, la tolerancia, la no violencia y el entendimiento intercultural y, que los procesos educativos vigentes, se ajusten a la enseñanza de dichos valores.

Es importante destacar que tanto en España como en México, la educación forma parte de los principales enfoques de trabajo por parte de los gobiernos por lo que tal como se ha mencionado en los anteriores apartados, en ambos casos se han dado la constante colaboración entre las instituciones involucradas en busca de realizar las modificaciones e inclusiones curriculares necesarias de acuerdo con el cambio y modernización social.

La educación para la paz como movimiento internacional es relativamente joven, pero en su corto tiempo de actuación ha podido aportar grandes beneficios educativos y de formación integral a los diversos países involucrados en su desarrollo.

Pretendemos entender a la educación integral como un todo que se compone de una gran diversidad de elementos, tanto individuales, de recursos materiales y económicos, sociales, familiares, etc. por lo que lo ideal sería lograr el equilibrio en el trabajo en conjunto de todos los elementos que componen a la educación con miras a crear a futuros ciudadanos con habilidades sociales importantes y con el manejo y la interiorización de herramientas comunicacionales que les permitan resolver pacíficamente sus conflictos.

2.5.1 El nacimiento de la Educación para la Paz

Los primeros enfoques de trabajo sobre la EP se ubican a finales de la II Guerra Mundial al igual que como hemos mencionado los principales trabajos y estudios sobre la paz y la guerra, lo que nos permite afirmar que la EP es una más de las herencias benéficas que nos ha dejado el interés de los primeros teóricos en entender la paz desde las relaciones humanas, *en el caso de la educación en España es a finales de la década de los 70's cuando se manifiesta un serio interés por la educación para la paz* (Asociación Pro Derechos Humanos, 1994).

Antes del nacimiento formal de la IP la educación para la paz se veía ya beneficiada e impulsada por el movimiento de la no violencia, en un ejemplo, para Gandhi era de suma importancia que *la escuela no solo debe ser abierta e integrada en su medio, sino que la educación no puede ser responsabilidad exclusiva de la misma: toda la comunidad debe participar en ella* (Jares, 1991:65).

Se consideran como ejes centrales para el nacimiento de la EP tanto al movimiento de la no violencia como la creación de la Liga Internacional de la Escuela

Nueva en Europa o su equivalente la Escuela Progresista en EU, aproximadamente a finales del siglo XIX extendiéndose hasta la II Guerra Mundial, consolidada en el I Congreso Internacional de Educación Nueva en 1921, alcanzó la implantación en más de veinte países y reúne en sus filas a los pedagogos más prestigiosos del mundo los teóricos dedicados a ella partían de la concepción de que el niño es bueno por naturaleza, por lo que la guerra y la violencia eran cosas de los adultos.

Jean-Jacques Rousseau, Pestalozzi, Froebel y Herbart son considerados los educadores precursores del movimiento de la Escuela Nueva, partían de la realidad de que no todos los niños son iguales por lo que deben ser tratados de formas diferentes, además de centrar la educación en actividades de cooperación y colectividad más que en aquellas de individualismo, *toda competencia egoísta debe ser desterrada de la escuela y sustituida por un espíritu de cooperación que dirija al niño a ponerse al servicio de la comunidad* (Jares, 1991:25).

Son siete los principios básicos sobre los que se rige en su conformación el trabajo educativo de la escuela nueva, principalmente enfocada al desarrollo de habilidades sociales, afectivas e intelectuales en el estudiante:

1. El fin esencial de toda educación es preparar al niño para querer y para realizar en su vida la *supremacía del espíritu*.
2. Debe ser respetada la individualidad del niño.
3. Los estudios y el aprendizaje de la vida deben dar curso libre a los intereses innatos del niño.
4. Cada edad tiene su carácter propio, puede ser una oportunidad escuchar a los niños y organizar el aprendizaje en colaboración con el maestro.
5. La competencia egoísta debe desaparecer de la educación y dar paso a la cooperación y la colectividad.

6. La coeducación, en relación al trato de ambos sexos se cree que no debe ser idéntico, que se debe siempre en cooperación respetando las diferencias entre ambos.
7. La educación nueva prepara al niño no solo para el futuro como ciudadano sino como ser humano consciente de su dignidad de hombre.

Posteriormente, es a raíz de la II Guerra Mundial cuando se entra en una fase de conflictos internacionales latentes que provocan el surgimiento de nuevos estudios sobre los conflictos y sus formas de solución, lo que provoca que las figuras políticas y organismos internacionales den un giro hacia la visión de la educación y decidan darle la importancia necesaria en la formación integral que incluya habilidades sociales de cooperación que proporcionen un camino posterior a una sociedad pacífica.

Es precisamente la época del nacimiento de la IP de la que hablamos anteriormente la que se reconoce como el segundo *período de nacimiento de la EP*, en realidad podemos decir que la educación para la paz nace desde la influencia de la filosofía ideológica del movimiento de la escuela nueva y los aportes y aperturas brindadas por los estudios generados a raíz de la IP, apoyada también directamente por la escuela moderna de Celestin Freinet, en sus aportaciones de escuelas participativas enfocadas en el papel activo del alumno de educación primaria, la educación centrada en el niño.

Al término de la guerra, específicamente el 16 de noviembre de 1945 se crea la UNESCO, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, la perspectiva de la organización se centra en el desarrollo del potencial humano, la promoción de los valores universales de libertad, dignidad y justicia, a través de una educación al alcance de todos, del acceso de todos a los progresos de la ciencia y la tecnología, de la valorización del patrimonio cultural y el fomento de la creatividad, de la libre circulación de la información y el desarrollo de la comunicación.

Con el preámbulo de *"Puesto que las guerras nacen en las mentes de los hombres, es en las mentes de los hombres donde deben erigirse los baluartes de la paz,* la constitución de la UNESCO expone como objetivos fundamentales en relación a la educación:

- Ampliar el acceso a la educación básica con miras a la educación permanente de todos y renovar su contenido, sus métodos y sus procesos para que se ajusten a las necesidades del desarrollo individual y social.
- Renovar, diversificar y ampliar los sistemas, programas y procesos educativos con miras a la educación permanente y darles más sensibilidad a las transformaciones sociales y a las perspectivas del siglo XXI.
- Fortalecer las capacidades de los Estados Miembros de la Organización a fin de reorientar la educación de todos los niveles hacia un futuro sostenible y promover la toma de conciencia y la formación, así como la cooperación interinstitucional y las actividades conjuntas en este ámbito.

Bajo la influencia de los movimientos mencionados y primordialmente el impulso de los trabajos internacionales por parte de la UNESCO, la EP ha logrado cambiar la visión de los conflictos en la educación, para percibirlos actualmente como un proceso natural, producto de las diferencias humanas que se manifiestan en un aula escolar en la que convive un número importante de personas con caracteres distintos.

Para Bover (1928) (Jares, 1991:36), *la EP se configura como un proceso de una triple dimensión; educación moral, educación social y educación religiosa,* producto de la crítica pedagógica tradicional por un lado y por otro la necesidad de desarrollar una educación para la comprensión internacional que evite la guerra, *es la creación del Bureau International d'Education sin lugar a dudas va a ser decisiva en la divulgación y conceptualización de la EP, tanto por el dinamismo desarrollado, como por formar*

parte del mismo varios de los principales teóricos de la EP como es el caso del francés Pierre Bover y el catalán Pere Rossello.

La construcción de la paz exige educar para la justicia y la libertad; para la reconciliación y la fraternidad; para la conciencia crítica y la solidaridad; para el desarrollo integral y la democracia; para el bien común y la participación; para los derechos humanos y todos los valores que fundamentan y posibilitan el establecimiento de una cultura de paz (Germán, 2008).

2.5.2 Definición y Principios de la Educación para la Paz

La EP no es un concepto perfectamente delimitado, Jares (1991) menciona la existencia de tres posibles enfoques hacia su definición: los que propugnan un enfoque negativo, que es el mayoritario y que configura a la EP como contracorriente de opinión en contra de la guerra y el militarismo en general. Los que propugnan un enfoque positivo, pero que en sus recomendaciones prácticas se centran en aquellas de tipo negativo y los que ven la necesidad de combinar las dos perspectivas como ejemplo la escuela Montessori, caracterizada por percibir al educando como un ser puro, neutral y libre apartado de todas las ideas filosóficas y partidos políticos.

Bajo la propuesta realizada por la UNESCO en 1980 en el Congreso Mundial de Educación para el Desarme, hablamos de educación para la paz como un *proceso educativo que tiene como objetivo la construcción y emergencia de una opinión ciudadana que rechaza la violencia como forma de resolución de conflictos y que exige cambios cualitativos en la voluntad política (Banda, 2002:85)*, promoviendo la revisión cualitativa de programas, y la inclusión de valores, actitudes y conductas inherentes en una cultura de paz, una formación para la prevención y resolución del conflicto, el diálogo, la creación de consenso y la no-violencia (UNESCO, 2002).

La también nombrada pedagogía de la paz, como nos menciona Muñoz (2004) *nace como estudio de los comportamientos agresivos y violentos en los seres humanos*

y apuesta por unas formas de socialización y educación diferentes que hicieran a las personas más libres, responsables y creativas, al día de hoy y revisando los arduos trabajos que se han realizado en busca de esta formación educativa más responsable y participativa, podemos asegurar que la implicación de la escuela en la educación para la paz rinde funcionalidad.

Por otra parte, existen diversas opiniones acerca de la presencia de la educación para la paz en materia de su inclusión en el currículo escolar, por ejemplo Fernández Herrería (1994) opina que es importante tener en cuenta que la EP es también la *presencia en la escuela de la opción paz que existe hoy en la sociedad como utopía positiva que busca respuesta a los graves problemas que hay planteados en nuestras relaciones sociales y que da sentido a la lucha por su transformación*; sin embargo al mismo tiempo destaca que el hablar en sentido amplio de la EP no es solo la importancia de *un día de la paz que conmemora la muerte de Gandhi, sino todo un planteamiento renovador del funcionamiento global de la institución en que se integran los profesores de Matemáticas, de Lengua, de Sociales, etc. que se hacen todos los profesores también de la tarea de la paz.*

En lo que nos corresponde estamos de acuerdo tanto con Fernández como con lo que nos exponen por ejemplo González Valcárcel & Martínez (1999:33), al hablar de paz en la educación y la formación integral de los educandos lo que pretendemos es *evitar dar explicaciones simples a un tema que tiene múltiples facetas y que se manifiesta bajo formas también múltiples dentro del ámbito escolar, al tiempo que nos interesamos por los factores que puedan favorecer la prevención de conflictos no deseables.*

La EP cuenta con diversos principios esenciales desde su nacimiento, mismos que han sido alimentados por sus bases de creación más importantes, como las mencionadas anteriormente, sin embargo, es reconocido que en la última década es cuando mayormente se ha visto beneficiada y ha contado con el enriquecimiento en

sus bases de acuerdo con los trabajos realizados por los diferentes países colaboradores y las organizaciones interesadas en la educación integral exitosa.

Algunas consideraciones importantes sobre los principios que deben contar la enseñanza y formación de los educandos en la paz (Zurbano Díaz de Cerio, 1998:21-23):

- a) El cultivo de los valores.- Educar para la paz supone cultivar en los alumnos valores como la justicia, la cooperación, la solidaridad, el desarrollo de la autonomía personal y la toma de decisiones.
- b) Aprender a vivir con los demás.- La educación de la paz hay que concebirla como un proceso de desarrollo de la personalidad, continuo y permanente, inspirado en una forma positiva de aprender a vivir consigo mismo y con los demás en la no violencia.
- c) Facilitar experiencias y vivencias.- La organización democrática del aula, según la capacidad de los alumnos y de la participación de éstos en el proceso escolar, facilita la resolución no violenta de los conflictos.
- d) Educar en la resolución de conflictos.- Será conveniente, incluso necesario, educar para el conflicto, estimulando la utilización de formas de resolución no violenta de los conflictos, desarrollando una sana competencia personal y colectiva salvando siempre el respeto a la persona y, muy especialmente, el respeto a la dignidad y a los derechos de los más débiles.
- e) Desarrollar el pensamiento crítico.- El educador ha de perder el miedo a manifestar sus puntos de vista y sus ideas ante lo que ocurre mundialmente, a criticar lo que juzgue criticable
- f) Combatir la violencia de los medios de comunicación Hay que combatir la violencia visible y manifiesta en los espectáculos actuales, contribuir a crear una opinión contraria a determinadas diversiones.

- g) Educar en la tolerancia y la diversidad.- Educar para la paz es educar en la internacionalización, la tolerancia y el reconocimiento en la diversidad.
- h) Educar en el diálogo y la argumentación racional.- La violencia está reñida con el lenguaje, el diálogo y la argumentación. Los sistemas educativos, cada vez más técnicos y menos humanísticos, no ayudan a formar personas capaces de resolver sus discrepancias haciendo uso de la palabra y, en consecuencia, de la reflexión y del pensamiento.

Entendemos por EP un proceso educativo, dinámico, continuo y permanente, fundamentado en los conceptos de paz positiva y en el conflicto como elemento significantes y definidores, y que, a través de la aplicación de enfoques socioafectivos y problematizantes, pretende desarrollar un nuevo tipo de cultura, la cultura de la paz, que ayude a las personas a desvelar críticamente la realidad, para poder situarse ante ella y actuar en consecuencia (Jares, 1991:121), en la comprensión de una EP integral en la que no nos dirigimos a un solo aspecto de la educación y por el contrario resaltamos la necesidad de que la escuela sea formadora de seres humanos capaces de actuar conforme a las herramientas sociales que han adquirido en su larga etapa de educandos.

Es así somos conscientes de que, debemos todos *trabajar en un proceso educativo que signifique contribuir a alejar el peligro de la guerra, poner fin al expolio de las zonas empobrecidas del planeta, enseñar desde y para la no violencia, aprender a considerar el conflicto como un vehículo de cambio si sabemos resolverlo sin recurrir a la violencia, integrar al alumno en un proceso de transformación de la sociedad hacia la justicia, etc., en definitiva, este va a ser el compromiso de educar para la paz* (Asociación Pro Derechos Humanos, 1994:14).

Sánchez Pacheco (1997) en González Valcárcel & Martínez (1999:33) destaca diez características o principios básicos que aportaran beneficios al funcionamiento de un currículo escolar que incluya los trabajos de educación para la paz, de los que cabe

destacar creemos son completamente aplicables a la propuesta derivada de esta investigación en pro de implementar un programa de mediación escolar en los centros educativos de secundaria:

1. Existencia de documentos institucionales
2. Buena coordinación entre los órganos de gobierno del centro y las otras estructuras funcionales
3. El papel respetuoso del profesorado hacia los demás compañeros y estudiantes
4. La atención integradora de la diversidad, concretada en la estructura organizativa que facilite su atención, la diversificación curricular, las adaptaciones individuales, etc.
5. Un plan de acción tutorial que facilite la intervención de todo el alumnado en la dinámica del centro
6. Participación real de la comunidad escolar en la elaboración de los documentos institucionales y en la toma de decisiones para la resolución de conflictos
7. Entender el conflicto como una llamada de atención que nos ha de llevar a realizar un proceso de mejora individual y/o institucional
8. Desarrollar actitudes cálidas y de ayuda en la relación adulto-niño
9. Buscar siempre la mejora de la autoimagen del alumnado mediante la orientación y la discusión individual
10. Introducir elementos de reflexión social sobre los conflictos y los problemas del aula y tratarlos en la propia aula y en otros estamentos de participación.

Fernández Herrería (1994:80-81) por su parte nos brinda la aportación que introduce a la EP la perspectiva ecológica en su búsqueda de ampliar su enfoque teórico y de aplicación, de la que destacamos lo referente a la necesidad de impartir

una educación para comprender y gestionar el mundo que presumiría una nueva cosmovisión y un nuevo sistema de valores. La paz es uno de los pilares básico y parte de una conciencia y un nuevo sentido de pertenencia a la naturaleza.

Jares (1991:139), nos menciona que la EP se compone principalmente de una *educación para la comprensión internacional* que favorezca la interdependencia mediante la diversidad cultural; una *educación mundialista y multicultural* que favorezca a la creación de una conciencia mundial y educación de multiculturas; una *educación para el desarme* que eduque en el rechazo a la guerra y la búsqueda de soluciones alternativas; *educación para el desarrollo*; una *educación para los derechos humanos* y la *educación para el conflicto y la desobediencia*.

Ahora bien, como ya hemos mencionado, debemos tener en todo momento presente que la EP no solo es aquello de agregar temas o asignaturas al currículo escolar, sino llevar a la práctica diversos elementos que se complementen entre sí en beneficio de la formación personal, social e intelectual del educando, Magnus Haavelsurd en (Asociación Pro Derechos Humanos, 1994:21) señala: *no hay educación para la paz si todo queda en meras palabras, si no hay acción práctica, si el/ la enseñante decida casi totalmente lo que ha de aprenderse y cómo, si no se sustituyen las estructuras de dominación por estructuras igualitarias, su no hay estrategias de cambio y si, por el contrario, se da una aceptación acrítica de ciertos contenidos más o menos oficiales. Hay que combinar la investigación, educación y acción.*

Existen diversas formas de integrar la EP en la escuela, por una parte podría realizarse de manera parcial, es decir, mediante trabajos continuos extracurriculares en el curso, que hagan mención a la importancia de la paz como tema central de las relaciones humanas, elementos basados básicamente en referencias internacionales, días conmemorativos etc., de forma total en donde se interiorice la necesidad de formas de resolución no violenta de conflictos, actividades de colaboración y cooperación, entre otros elementos que sean insertados como actividades en todas las asignaturas y actividades escolares, o bien, de una forma mixta combinando las dos

mencionadas, siendo la más recomendable y la que brinda mayor libertad al centro educativo para las adaptaciones necesarias de acuerdo con sus propias características generales y las de su población estudiantil.

2.6 LA EDUCACIÓN Y LA MEDIACIÓN ESCOLAR

Desde nuestro enfoque, la mediación escolar debe considerarse como una estrategia más, para llevar a cabo un programa de educación integral, por lo que dedicamos este apartado a describir brevemente la influencia que ejercen los principales agentes socializadores en la educación y la formación de la personalidad en los adolescentes.

Primero abordaremos lo relacionado con el papel de la familia en la formación del adolescente y la interacción con la escuela, centrándonos en la importancia que ejerce este núcleo familiar respecto al desarrollo de habilidades sociales, comportamientos y por tanto, formas de afrontar los conflictos.

De igual forma se tratará el tema de la sociedad, como entorno cercano al alumno y la influencia que ejercen los grupos sociales que interactúan cotidianamente con él en su formación y por último analizaremos la relación existente entre estos dos agentes y la escuela, el papel que juegan cada uno de ellos y la importancia que adquiere una correlación entre los tres en beneficio del propio adolescente.

Por último hablaremos de los objetivos actuales a cumplir para el logro de una educación integral, la necesidad de que los principales factores, involucrados en la formación de ciudadanos con habilidades de comunicación, crítica, cooperación y responsabilidad social, mantengan un equilibrio de interacción entre ellos.

La escuela y los educadores son hoy formadores, transmisores y mediadores, entre el aprendizaje, la formación de habilidades y los alumnos, pero esta labor no puede ser solo responsabilidad de ellos, sino que debe estar apoyada por los círculos sociales más importantes a lo largo de los primeros años del individuo.

2.6.1 El Papel de las Instituciones Socializadoras

Desde el momento de nuestro nacimiento, cada uno de nosotros comenzamos un recorrido de construcción de personalidad, comportamientos, adaptación al medio, etc., hasta el momento de nuestra adultez habremos atravesado por diferentes etapas y con diversos grupos de convivencia que nos ayudaran poco a poco a encontrar nuestro verdadera imagen y formación social. *Las formas de conciencia no son simples ideas que se predicán o se defienden y se imponen...son algo más profundo, vinculado a la dinámica global de la persona...lo que la Sociología trata de comprender desde el estudio de los procesos de socialización* (Fernández Herrería, 1994).

Durante este recorrido vamos interiorizando comportamientos, normas y actitudes, proceso conocido como socialización, *la interiorización/asimilación de cierto número de hábitos y valores conformes a la sociedad a la que se pertenece* (Asociación Pro Derechos Humanos, 1994:13), para el interés de nuestro trabajo, cabe resaltar que son tres las principales instituciones socializadoras que influyen en nuestra formación, la familia, la escuela y la sociedad, a las que podemos entender como *el cemento de la vida social ya que proporciona normas, reglas y medidas de vida básicas...por medio de ellas se consigue la continuidad a través de las generaciones* (Giddens, 1991); cada una de ellas ejerce una influencia importante en nosotros, tanto la familia como la escuela quizá ejerzan mayor influencia en etapas determinadas de nuestro desarrollo, pero la sociedad por ejemplo, es una constante presente a lo largo de nuestra vida.

Una de las etapas más importantes de nuestro desarrollo y adaptación social es la adolescencia, recordemos que nuestra investigación se centra en determinar la influencia de programas positivos de convivencia y resolución pacífica de conflictos precisamente en esta etapa de nuestro desarrollo social, en conciencia de que *la tarea de socializar a las nuevas generaciones y desarrollar el modelo de hombre que la nueva sociedad necesita no puede ser una tarea solamente familiar, dada su complejidad* (Fernández Herrería, 1994).

Quizá en algún momento, *todos depositamos ciertas expectativas en los demás: deberían ser solidarios, justos, deberían cooperar, etc.*, (Beck, 2003), en este apartado abordaremos brevemente el papel que juega cada una de estas instituciones o agentes sociales en nosotros y con ello en nuestra imagen y comportamiento social, con el fin de dar paso posteriormente a los referente a la institución de educación, eje central de la presente investigación.

2.6.1.1 La Familia

Siendo la primera institución o agente de socialización con el que contamos en nuestro desarrollo, se descarga en su composición y funcionamiento la mayor responsabilidad de formación, integración e interacción social de cara a nuestro futuro como entes sociales por naturaleza, lo que lleva a tener aparejado a nosotros la constante resolución de conflictos a los que nos enfrentamos. Es por ello que será la familia y su dinámica la primera en adentrar en nuestra personalidad formas y comportamientos con los demás, que a su vez nos llevara a decantarnos por las formas en las que en nuestro futuro afrontaremos los conflictos cotidianos, *los tipos de problemas familiares más comunes (Ripol, 2001) son, por ejemplo los problemas de convivencia, el establecimiento de normas de cooperación, reparto de tareas y responsabilidades, los conflictos económicos intrafamiliares, tales como el sostenimiento del hogar por parte de todos los miembros de la familia* (García-Longoria Serrano, 2009).

Así como ninguno de nosotros nacemos sabiendo socializar correctamente, tampoco los padres reciben al miembro de la familia sabiendo como formar a un ente social a futuro, sin embargo, son nuestras propias formas de vida las que nos marcan para transmitir educación de generación en generación y al final nos enseñan a convivir en sociedad, Beck (2003) opina, por ejemplo que, en el caso de la familia, mediante aspectos como: no está bien pegar a tu hermano menor si toca tus juguetes, el niño se

va volviendo capaz de absorber los mensajes morales, lo que en un futuro le ayudará a asimilar normas por parte de las autoridades.

Sin embargo es bien sabido que en esta última década, la familia como estructura perfectamente delineada que se percibía anteriormente con sus divisiones de trabajo por parte de los padres, los roles de jerarquía y demás aspectos relacionados, ha ido sufriendo cambios cada vez más significativos, por lo que el propio proceso de socialización también ha cambiado, *la familia nuclear clásica, con su división de trabajo por género, funciones y estructura jerárquica de poder, representa hoy en día solo una pequeña minoría de familias en países industrializados* (Cebotarev, 2003), por lo que, quizá en algunas familias los niños se enfrenten más temprano que en épocas anteriores a integrarse en un grupo escolar con desconocidos al que se deben adaptar y convivir para que sus padres puedan cumplir con otras funciones y actividades o bien, los hermanos mayores adquieren roles de responsabilidad de los pequeños o entra en juego el papel protagónico de los abuelos cuidadores, conjunción de aspectos y elementos que conlleva a emerger un cambio en los procesos de socialización que la familia aporta a la formación del niño.

El niño atraviesa por diversas etapas complicadas de su desarrollo social, en las que la familia es primordial para enseñarlo a interiorizar valores de responsabilidad, convivencia, respeto, adaptación y solución de conflictos, aunque sabemos que hay etapas en las que estamos propensos a negociar o aceptar condiciones y normas y otras en las que optamos solo por defender nuestros propios intereses. Peiro i Gregori (2005:106), nos menciona que basándose en la Psicología Evolutiva, existen dos etapas de especial relevancia: *la del egocentrismo situado entre los meses finales de dos años y hasta los tres años y medio; la de la pubertad-adolescencia, tiempo de obstinación, tendiendo a desligarse de la dirección del adulto.*

En ambas, *ellos a pesar de su capacidad de sentir empatía por alguien que se ha hecho daño y de ser justos a la hora de compartir, suelen responder con un código de justicia egocéntrico cuando sus propios intereses están en juego* (Beck, 2003:373), es

ahí donde es fundamental el papel de los miembros de la familia con el fin de que poco a poco se logre interiorizar las formas de negociación o conciliaciones para obtener intereses y no atacar a los demás en busca de ganar.

Muchas veces desde pequeños, las madres y los padres nos enseñan a defender nuestros derechos con el fin de que nadie se aproveche de nosotros, sin embargo no debemos perder de vista que uno de los principales aspectos sociales que aporta la familia es el de enseñar al menor el valor que tiene controlar los impulsos con miras a una mejor integración y convivencia social en el futuro. Sin embargo, tampoco perdemos de vista el hecho de que *ha de ser cada hogar quienes han de optar, tomar sus decisiones y actitudes respecto a valores, luego ya vendrá el cambio personal correspondiente* (Peiro i Gregori, 2005).

De la institución socializadora de la familia, el niño pasa directamente a la integración en un grupo escolar, con una dinámica de centro educativo, en donde existen jerarquías, roles y normas disciplinarias que hay que cumplir y a las que habrá de adaptarse; es imprescindible el papel que hasta ese momento jugó la dinámica familiar en la formación, y no deja de serlo a lo largo de su crecimiento escolar. Por lo que tanto familia como escuela deberán trabajar de la mano en la formación de personalidad del menor y en la interiorización de los valores y habilidades sociales principales para su futuro.

Existen numerosos estudios y autores como Peiro i Gregori (2005) que relacionan directamente el fracaso o el bajo rendimiento escolar y el comportamiento conflictivo del menor con su pertenencia a familias disgregadas o con problemas de integración, violencia o desatención. A lo largo de nuestro trabajo reiteramos la necesidad de conocer el contexto familiar de los alumnos con el fin de ayudar y cooperar con los padres para beneficio del menor.

2.6.1.2 La Sociedad

Como tercer agente de socialización principal en el desarrollo de las habilidades de convivencia en los individuos, la sociedad juega un papel imprescindible, ya que está formada por nuestro entorno inmediato y con el que constantemente convivimos e intercambiamos experiencias, *el papel de la sociedad es fundamental para conseguir un desarrollo personal complejo y armónico* (Ministerio de Educación y Ciencia. Debate educativo). Aporta aspectos fundamentales que complementan positiva o negativamente la interiorización de valores y comportamientos que anteriormente nos han comenzado a aportar los agentes de familia y escuela.

Cada uno de nosotros tenemos una pertenencia a un grupo familiar, un grupo escolar o comunidad educativa y de la misma forma éstas pertenecen a su vez a un grupo denominado sociedad, en la que generalmente vamos encontrando subgrupos de personas con las que compartimos intereses afines y la convivencia se torna fácil y divertida, sin embargo, *toda sociedad es multicultural, e incluso cada persona es propiamente multicultural en razón de su historia personal* (Fernández Herrería, 1994), y a pesar de ello contamos con la capacidad de compartir, aceptar y convivir entre nosotros, aún cuando entre subgrupos pueda darse algún tipo de conflicto o reacción inmediata inadecuada, si las tres principales instituciones nos influyen positivamente, seremos capaces de afrontar situaciones y salir adelante.

En el caso específico de la sociedad se dan ejemplos cotidianos muy comunes, por ejemplo, a pesar de pertenecer a subgrupos distintos y quizá con diferencias entre ellos de edades, actividades e intereses, por ejemplo, Beck (2003) nos menciona que *se logra desarrollar una camaradería sorprendente cuando, por una lado, gente distante se une en respuesta a un desastre como incendio o inundación, o por ejemplo cuando todos los grupos pertenecientes a una misma sociedad se unen en razón de la celebración de algún triunfo deportivo o algún logro de competitividad representativa, siguiendo con las afirmaciones de Beck (2003:119) las señales que indican solidaridad*

entre la gente provocan bienestar y activan rápidamente modos de cooperación solidaridad y reciprocidad.

En las ocasiones en las que se desatan estas señales de solidaridad y cooperación entre grupos sociales a los que pertenecemos, las situaciones se resuelven y la cohesión crece de cara al futuro, sin embargo, somos conscientes de que no en todos los casos esta multiculturalidad es un factor positivo, *todos los elementos de la cultura pueden afectar a las interacciones sociales...las normas culturales definen cuales son los comportamientos apropiados y cuáles no* (Munduete Jaca & Medina Díaz, 2006), es así que cada uno de nosotros desarrollamos diversas formas de comportamiento y de reacción que ponemos en marcha dependiendo de la situación a la que nos enfrentemos, en la sociedad o grupos sociales a los que pertenecemos recae la responsabilidad de inculcar en la formación del individuo conceptos y creencias acordes con la convivencia social y no con la violencia como forma de resolución de conflictos.

Estudios, artículos e investigaciones como lo mencionan González Valcárcel y Benito Martínez (1999) *confirman la hipótesis según la cual la violencia genera violencia*, si alguno de nuestros tres principales agentes socializadores ejerce en nosotros una influencia constante de comportamientos violentos, nuestras habilidades sociales se verán directamente afectadas hacia la inclusión de estas formas en nuestro comportamiento habitual, *como resultado de la interacción entre su personalidad y su entorno social, un individuo puede elaborar todo un grupo de conceptos y creencias antisociales* (Beck, 2003:202); sin embargo, no sería ésta la única complicación en la que nos veríamos afectados por parte de nuestro entorno social, sino también en el aspecto importante de que es la sociedad en donde se establecen las jerarquías, las inclusiones o exclusiones de culturas, el reconocimiento de poder o el individualismo vs cooperativismo.

Las iniciativas de mejora de la convivencia, deben trascender los muros escolares. Han de incluir tanto a las familias como al resto de instancias

socioeducativas de la comunidad (Teixidó Saballs, 2010). Todos los elementos con los que contamos, culturales, familiares y sociales se encuentran estrechamente relacionados, si nuestro grupo inmediato social ejerce influencia negativa de jerarquización o exclusión entran en juego los aportes que hacen tanto la familia como la escuela, la formación y el desarrollo social de cada uno de nosotros mantiene y si por el contrario la influencia negativa proviene de dinámicas familiares complejas, nuestro grupo social inmediato puede ser aquel que nos aporte necesidades de enriquecimiento social, *solo a través de la experiencia y la práctica, los individuos se formarán como ciudadanos responsables, autónomos y activos* (Fernández Herrería, 1994). Será su proceso de adaptación el que determinará sus creencias políticas, económicas y sociales.

2.6.1.3 La Escuela

Este apartado estará dedicado a abordar brevemente el papel que juega la escuela como segundo agente de socialización en nuestro desarrollo, y posteriormente se retomará el tema de la educación, profundizando en los modelos educativos y la transmisión de valores en concordancia con los de la enseñanza de una educación para la paz. *Podemos hablar de una cultura escolar como un conjunto de valores morales, conocimientos, hábitos, actitudes, comportamientos personales, relaciones sociales, etc., aspectos tan específicos como propios de la institución educativa* (Fernández Herrería, 1994).

En el apartado anterior hablamos del papel de la familia como principal agente de socialización en el individuo, siendo el núcleo donde aprendemos a interiorizar normas, valores y comportamientos de respeto y convivencia, es ahora el turno de la escuela, segunda institución y no menos importante de nuestra formación a futuro, *tanto la familia como la escuela funcionan como productores de conformismo y conductas normalizantes* (Asociación Pro Derechos Humanos, 1994:45). La institución

educativa se convierte en un segundo hogar debido, tanto a las horas que pasamos en ella como a las relaciones que establecemos y que nos dejarán algo para toda nuestra vida social futura, en ella debemos aprender a respetar normas que quizá en la familia no se mostraban tan estrictas, aprender a respetar a las autoridades sin considerarlas enemigos, aprender a convivir con personas que piensan diferente a nosotros o provienen de dinámicas familiares distintas, aceptarlas y respetarlas, entender a la educación como parte de un proceso socializador.

A lo largo de la historia se ha entendido a la escuela como institución trasmisora de conocimientos, y a la familia como formadora y proveedora de necesidades, sin embargo, en los últimos tiempos se ha reconocido que el papel de la escuela deja de ser solo el de enseñar conocimientos elementales como las matemáticas, para convertirse necesariamente en una institución formadora de personalidad, de entes sociales con habilidades de convivencia, *por ser una de las instituciones socializadoras más importantes, es decir, por formar parte de la dinámica global de construcción social de la realidad* (Fernández Herrería, 1994), es en ella en donde se deben transmitir y reforzar los valores y las habilidades sociales que la sociedad moderna exige para una mejor integración futura de los educandos. *En la actualidad el alto grado de complejidad de las sociedades modernas da más importancia a la institución escolar como agente de socialización de las nuevas generaciones.* (Fernández Herrería, 1994:13).

Actividades individualizadas, actitudes de receptores de conocimientos sin participación, técnicas de estudio por memorización, y el ver a la escuela como una obligación *aburrida* y sin atracción alguna, son aspectos que dejan en el educando pocas posibilidades de aprendizaje por interiorización, razonamiento o interés y comprensión, es por ello que en la educación moderna se incluyen actividades grupales, tareas que favorezcan a la integración y la cohesión grupal, dinámicas de resolución de conflictos por cooperación, etc. con el fin de que la institución escolar

tome ese papel protagónico en la formación integral de los futuros miembros de nuestra sociedad.

Ver la escuela como una institución educativa que tiene la corresponsabilidad de constituirse en escenario de formación y socialización (Echavarría Grajales, 2003) es el papel de las sociedades actuales, de las organizaciones internacionales dedicadas a la constante modernización de la educación, trabajo que se está logrando gracias a la inclusión de programas de formación de habilidades sociales y de convivencia, *como institución social su finalidad y tarea consiste en aportar las normas y conocimientos necesarios para la interacción social y la introducción de los nuevos individuos en la cultura de la sociedad* (Fernández Herrería, 1994:17). La escuela nunca dejará de ser el centro de transmisión de conocimientos y aprendizaje de las principales áreas de estudio, y el educador nunca perderá su papel de experto en determinadas áreas y con las capacidades de enseñanza, sin embargo, sí se trata de ir incluyendo aspectos de formación integral de personalidad en los educandos para prepararlos mejor hacia el futuro dentro de nuestra sociedad *la escuela es siempre el templo de la ciencia...que garantiza el avance de la civilización y el futuro de las sociedades y las personas* (Fernández Herrería, 1994).

El papel de la familia no se separa del papel de la institución educativa, anteriormente se pensaba que fuera de casa en horarios escolares la responsabilidad era del educador y de la institución en cuanto al comportamiento y desempeño del educando y el papel protagónico de los padres regresaba en el momento de volver a casa, sin embargo, la actualidad exige que se mantenga una constante relación de trabajo cooperativo entre ambos agentes socializadores, como expone Jares (1991) al resaltar *la importancia de que la educación familiar y el tiempo libre de los niños esté en consonancia con el espíritu educativo*.

De igual forma que ésta coordinación entre familia y escuela es necesaria, también lo es la concordancia con el entorno social directo del educando, ya que la sociedad a la que pertenece es la tercera institución más importante de su desarrollo y

formación social, *las carencias culturales o educativas en una localidad, barrio, sector o familia, también operan o inciden en despertar mecanismos de conflictividad* (Peiro i Gregori, 2005), la educación y el grupo social inmediato al que pertenecemos, ejercen una profunda influencia en nuestro comportamiento y la interiorización de valores.

En esta relación escuela - sociedad, las concepciones marxistas de la función de la institución escolar, por ejemplo, como lo menciona Fernández (1994) *coinciden en ver a la escuela como una de las instituciones claves de la reproducción de las relaciones económicas, sociales y culturales.*

2.6.2 Hacia una Educación Integral

La educación integral implica la ampliación de los objetivos educativos de carácter intelectual para dar cabida a otras dimensiones de la persona (Laguna Peña, 2001). Todo sistema educativo, es decir, todo el conjunto de acciones, estructura y organización llevadas a cabo para la implementación de las estrategias de aprendizaje en las instituciones dedicadas a ello, tiene por objeto principal la interiorización de la información, la comprensión de los temas básicos del currículo y la formación de futuros ciudadanos responsables y cívicos.

Sin embargo la transmisión histórica de la enseñanza ha llevado a las instituciones y lo educadores a establecer sistemas de enseñanza basados principalmente en el aprendizaje por memorización más que por comprensión, así como nos ha llevado a todos y cada uno de los interesados en la educación a contemplar como nuestro principal modo de transmisión del aprendizaje se basa en la competitividad, la individualización y el objetivo por parte de nuestros alumnos está basado en el alcance de una nota final que quizá en algunas o en la mayoría de las ocasiones no refleja fielmente la comprensión o la interiorización de la información, aspecto fundamental para su posterior aplicación a exigencia de la sociedad.

Desde el punto de vista de la presente investigación, nos interesa resaltar la necesidad de involucrar tanto a las instituciones educativas como a los educadores mismos en el cambio hacia una educación denominada integral, en la que deje de ser importante solo el alcanzar la nota más alta y se resalte el hecho de comprender la información y saber utilizarla en las situaciones que la exijan, *el éxito del sistema escolar basado en un mero resultado de notas puede ser factor causal del fracaso de los estudiantes, en razón de carencias de valores, vocabulario, normas, hábitos, aspiraciones, etc.* (Peiro i Gregori, 2005:41).

Sí bien es cierto en los últimos años se ha dedicado un profundo empeño en reformar las prácticas de la enseñanza, modificar y modernizar los currículos de la enseñanza básica, tanto en México como en España, del mismo modo, es correcto aceptar que muchas de las reformas se realizan desde el punto de vista teórico, sin dotar a los responsables directos de las técnicas necesarias para llevar a cabo las reformas y modernizaciones desde el punto de vista práctico, En (Fernández Herrería, 1994) se retoma lo mencionado por J. Torres (1991): *es necesario generar prácticas educativas en las que el alumnado pueda llegar a capacitarse para reflexionar y actuar sobre su propia vida y la de su colectividad.*

Aspectos como la diversidad, la elección de un modelo educativo, la educación de integración y la educación en el conflicto, son aspectos que toman cada vez más relevancia respecto a las necesidades de satisfacción que exigen las sociedades modernas, *para Saint-Simón, la función más esencial del sistema educativo consiste en establecer, mediante una proceso de inculcación sistemática de ideas-sentimientos, el consenso básico que hace posible el establecimiento y conservación del orden social,* para Fernández (1994) *a la enseñanza se la puede acusar de teórica, pero lo cierto es que es fundamentalmente una práctica cotidiana continuada de comportamientos, relaciones y rutinas que acaban configurando un determinado tipo de hombre para una determinada sociedad.*

Si basamos nuestra educación en la competitividad, *clave de la sociedad en que vivimos, que naturalmente tiende a cultivar un estilo de vida caracterizado por el exclusivamente cada uno a lo suyo* (Fernández Herrería, 1994:16); la necesidad de alcanzar una nota deseable para los demás (familia, sociedad), y resaltamos con ello no solo la individualidad *entre los alumnos* a quienes se les evalúa o examina, califica, jerarquiza, clasifica...sino entre los mismos profesores que con facilidad se ven jerarquizados, clasificados, divididos... (Fernández Herrería, 1994:16); aspecto que, en el caso de los alumnos, para aquellos que se mantengan cerca de las *notas deseables* se vuelve cada día más en una necesidad que perjudica la apreciación de un aprendizaje útil para el día de mañana, para aquellos alejados de esas *notas deseables* influye día a día en su autoestima y autoconcepto, disminuyendo las intenciones de remediarlo, sino por el contrario quedando cada vez más convencidos de que ese es su lugar. *La autoestima de un individuo representa el valor que éste se da a sí mismo* (Beck, 2003), la formación, aumento o disminución de nuestra autoestima está directamente relacionada de una valoración propia, pero también de una comparación con los demás constante, es decir, si el valor de un igual sube, el nuestro baja automáticamente y aún más destacan estos aspectos en la etapa de la adolescencia, tanto en el ambiente familiar, como en el escolar y el social.

Por otra parte, el autoconcepto *que incluye aquellas representaciones de las características importantes y secundarias* (Beck, 2003) de cada uno de nosotros, se forma a raíz de ir almacenando logros y fracasos a los largo de el desarrollo de nuestra personalidad, es decir, conforme más poderosos y valientes nos percibamos a sí mismos, más somos capaces de enfrentar situaciones que se nos presenten, sí por el contrario, nos percibimos como menos poderosos que los demás, inhibimos automáticamente esa iniciativa de enfrentarnos a situaciones nuevas que nos exige nuestro entorno. Creemos que la utilización de un modelo competitivo de enseñanza, afecta directamente a la formación de la autoestima y el autoconcepto de los educandos, situación que se contrapone con la necesidad de formar individuos

socialmente responsables y con habilidades de convivencia e integración en las futuras situaciones a las que se enfrenten.

Sin embargo, resaltamos, como anteriormente se menciona, que en los últimos tiempos se ha trabajado desde las organizaciones internacionales hasta los propios organismos de gobierno en cada uno de los países abordados, por alcanzar esa modernización educativa y dar con ello satisfacción a las necesidades sociales de la actualidad, Segura (2005), por ejemplo, expone un modelo de avance educativo compuesto por *Cuatro Oleadas*:

1. *Primera Oleada*: En ella se destacó la importancia de la necesidad de aprender a pensar, en esta oleada se intenta avanzar hacia un modelo en el que más que incluir temas e informaciones, se dedique el tiempo para que los alumnos aprendan a pensar.
2. *Segunda Oleada*: En ella se destacó la necesidad de inculcar habilidades sociales, en busca de un éxito social posterior y de un crecimiento de atención y aprecio por los demás.
3. *Tercera Oleada*: La trascendencia de la educación emocional, centrada en la necesidad de que el alumno desarrolle capacidades de identificación y responsabilidad de las propias emociones y las de sus compañeros.
4. *Cuarta Oleada*: Por la que estamos atravesando según el autor, es la enfocada a la necesidad de resaltar los valores, buscar la interiorización de los valores morales en los educandos.

Nosotros consideramos que de integrarse correctamente en un modelo actual educativo estas cuatro *oleadas* mencionadas por Segura, lograremos la formación integral de futuros ciudadanos e individuos pertenecientes a una sociedad moderna. En relación con la segunda y con la cuarta oleada retomamos lo relacionado con la educación en o para el conflicto, en la que resaltamos la necesidad de inculcar en los

alumnos habilidades sociales asertivas y basadas en la interiorización de valores morales que les den a ellos mismos esa capacidad de resolver las situaciones conflictivas a las que se enfrenten y que no sea necesaria la intervención constante de un tercero con autoridad como profesores o directivos. Al final de cuentas, no hay lugar más adecuado para la enseñanza de estas habilidades que el propio ambiente educativo, en el que se forma una sociedad en pequeño con sus conflictos habituales, como nos menciona Fernández (1994) *el sistema educativo es reflejo de una sociedad y por tanto de sus conflictos, en él están presentes todas las partes del conflicto y es posible orientar su dinámica.*

Resaltamos por ello que, tanto el aprendizaje de áreas esenciales del conocimiento, la educación en valores, la educación en habilidades sociales, la educación en resolución de conflictos, y todos aquellos aspectos educativos basados en la tolerancia, el respeto, la cooperación y la convivencia, forman parte de lo que denominamos *Modelos de Educación Integral*; y abrimos ahora un apartado en el que mencionaremos algunos ejemplos de autores que dirigen sus afirmaciones hacia la necesidad de un modelo integral de educación. Bowles y Gintis (1985) por ejemplo, con su teoría de la correspondencia, nos exponen que *hay que otorgar suma importancia a que la escuela no solo enseña cualidades técnicas o aspectos cognitivos, sino que es parte fundamental de la formación de personalidad, actitudes, capacidad de integración, etc.*

En el caso de Fernández (1994) nos destaca que *el aprendizaje de los conocimientos de Matemáticas, Lengua o Sociales no es lo único ni lo más importante que tiene lugar en la enseñanza y expone la necesidad de un modelo didáctico que posibilite culturas más críticas, generando una producción de prácticas sociales, basadas no en la eliminación de los conflictos sino en un desvelamiento y manejo para desenmascarar la violencia institucional*; González Valcárcel & Martínez (1999) nos resaltan la necesidad de que la escuela elimine *las formas agresivas de resolución de*

los conflictos y sustituirlas por procesos de comprensión verbal, intercambio de ideas y búsqueda de justicia y la igualdad en los derechos y deberes.

Jares (1991), por su parte se centra en *la concepción optimista del ser humano como energía activa y creadora que, educado en su integridad, puede formar conciencia de la realidad e intervenir en su transformación.*

El mismo teórico polémico Iván Illich, en sus estudios de la desescolarización, a pesar de hacer una crítica dura y poco aceptada por su época, nos deja percepciones valiosas al respecto de los cambios necesarios en la educación y la *categorización que se hace del aprendizaje*, menciona que no se debe calificar y jerarquizar el aprendizaje, sino *incluir herramientas que lo conviertan en interesante para el educando*. En sus estudios busca en todo momento la modernización de la enseñanza, difícil de exponer y de aceptar para su época, pero que al fin y al cabo sigue los lineamientos de una educación integral (Guajardo, 1993).

Y no podemos dejar de mencionar el modelo pedagógico de Freinet citado en (Jares, 1991), éste modelo de organización escolar y técnicas didácticas, *encierran en sí mismos una escuela de paz: la cooperación, la integración y la aceptación de la diversidad y de las otras culturas.*

Todas las menciones anteriores concuerdan con los objetivos internacionales de la educación integral, mismos que en la última década han tomado gran relevancia, cada uno de ellos aporta aspectos relacionados con el enriquecimiento de los modelos pedagógicos, la modernización de la educación actual y con ello, el línea de nuestra investigación, con la generalización de una educación en valores, en formas pacíficas de resolución de conflictos y con la educación para la paz. A lo largo de nuestro estudio se harán mención de otras teorías relacionadas.

Ahora bien, cabe resaltar que, la transmisión del conocimiento y la formación de los educandos, depende no únicamente del currículo o de la estructura organizacional de la institución educativa, sino que, el papel principal lo tienen los

educadores, convertidos en *agentes mediadores* entre el aprendizaje y el alumno. *La adopción de un enfoque integral ante la mejora de la convivencia escolar* (Aguado Asenjo & Torrego Seijo, 2007) *exige que el profesorado y el equipo directivo asuman un protagonismo. El claustro debe ser el motor del cambio* (Teixidó Saballs, 2010).

Dewey, menciona que *la importancia de la escuela radica en que está en vías de convertirse en una institución universal, y que depende de los educadores el que sea trasmisora de una preocupación crítica y creativa por los problemas sociales* (Jares, 1991). El educador toma en todo momento un papel activo en el que si bien se reciben las indicaciones generales en cuanto al sistema educativo, él cuenta con la habilidad de ir acoplando sus técnicas a las variables y exigencias de su contexto (Fernández Herrería, 1994).

En el ámbito de la formación de ciudadanos con capacidad de crítica, dialogo y la aceptación y tolerancia a las diferencias entre los seres humanos, el papel del educador es primordial, al adoptar la responsabilidad de trabajar por una educación integral de nuestro mundo, por lo que también a ellos se les debe dotar de herramientas y técnicas pedagógicas que se adapten a las necesidades de las sociedades actuales.

Sabemos que *la educación por sí mismo no puede erradicar las violencias estructurales que niegan la paz y que afectan a la propia supervivencia de la especie humana. La paz no va a llegar por la vía escolar. Ello se realiza básicamente a través de la acción social y política. Sin embargo la escuela y la EP pueden ayudar a ese logro en su trabajo de facilitar la conciencia que nos ejercite la acción social* (Jares, 1991:126).

2.7 LA MEDIACIÓN ESCOLAR

Como tema central de nuestra investigación, para nosotros la mediación escolar se alza como una de las principales herramientas que aportan beneficios a la educación integral en su aplicación desde la educación preescolar, *incluso a una edad muy temprana, el niño tiene la capacidad de sentirse feliz cuando puede ayudar a un compañero y culpable cuando le ha hecho daño* (Beck, 2003:380), un programa coordinado de mediación escolar creemos que cumple con los principios básicos de lo que hemos mencionado caracteriza a la educación para la paz y más aún colabora directamente con la formación de estudiantes comprometidos con habilidades de socialización que posteriormente le permitirán una mejor incorporación a la vida laboral y familiar que exige sus sociedad.

En la práctica profesional, *los objetivos de la mediación tratan de reducir la hostilidad y establecer una comunicación eficaz, ayudar a las partes a comprender las necesidades y los intereses del otro, cubrir las necesidades de las partes implicadas, formular preguntas que pongan de manifiesto los intereses reales de cada parte, plantear y aclarar cuestiones que han sido pasadas por alto, o que no han recibido la suficiente atención, ayudar a las personas a concebir y a comunicar nuevas ideas, reestablecer la comunicación entre dos partes en conflicto* (García-Longoria & Sanches Urios, 2004). En el caso de la mediación escolar, los objetivos son similares, pero con un mayor grado de flexibilidad para los mediadores.

La resolución de conflictos en las escuelas se ha caracterizado a lo largo de la historia como parte de las responsabilidades de los órganos administrativos o directivos y mediante la aplicación de reglamentos disciplinarios y normas perfectamente delimitadas en la que es nula la participación de opiniones por parte de la población estudiantil, *las normas o reglamentos de los centros, pueden convertirse en instrumentos de coacción externa al sujeto, mutándose en instrumentos violentos, por lo que acaban generando antivalores, en vez de actitudes axiológicas educativas* (Peiro i Gregori, 2005:142); aunque no creemos del todo que de un reglamento se

deriven directamente instrumentos violentos, si nos parece correcto retomar lo que nos expone con el fin de defender la participación democrática de los estudiantes en el nivel secundaria respecto a la creación de normas y sanciones además de la participación en programas de convivencia a fin de promulgar la interiorización en ellos. El mismo Peiro (2005:154) defiende que *los conflictos pueden resolverse por los mismos escolares*.

No pretendemos demeritar la importancia de que existan reglamentos y normas delimitados y del conocimiento de todas las personas relacionadas con el centro educativo, incluso actualmente en España, *algunas de las cuestiones en las que interviene el trabajador social en el ámbito escolar sirven como actividad mediadora entre la familia y la escuela. En temas relativos al absentismo escolar, en conflictos disciplinarios, entre familias inmigrantes y minorías étnicas, en la resolución de conflictos entre alumnos y profesorado o entre los propios alumnos* (García-Longoria Serrano, 2002). Nuestra intención es extender y promover un trabajo combinado entre las normas establecidas por los profesores, directivos y órganos educativos con los beneficios que otorga la participación activa del alumnado en todo lo relacionado con el funcionamiento de su centro educativo. *Ante otros sistemas de resolución de conflictos en la escuela, donde el acuerdo recae siempre en la decisión adoptada por un tercero, la mediación aporta un gran cambio de mentalidad* (Bonafe- Schmitt, 2004).

Es común que frente a la generación de conflictos escolares, los adolescentes (en el caso de nuestra investigación) reaccionen de formas influenciadas por el conocimiento de que será un tercero superior y figura de autoridad el que intervenga en la resolución del problema, y su papel se convertiría en secundario en espera de la sanción y su cumplimiento, sin llegar realmente al fondo de la resolución del conflicto, ahora bien Fernández (1994) nos hace mención de que las consecuencias negativas de la conflictividad escolar pueden derivar en *la disminución del rendimiento escolar, modificación y degradación del rol del profesor*; resaltando también, en concordancia con lo que nos planteamos en este trabajo bajo la hipótesis 1; que, *dado que existe*

una clara relación entre el nivel sociocultural del medio de procedencia de los alumnos y el grado de conflictividad de éstos, los mecanismos represivos acaban apartando del éxito escolar o incluso de la propia escuela a los niños y niñas de medios desfavorecidos, acentuándose así los mecanismos selectivos del Sistema Educativo.

Pensamos que la mediación escolar es una herramienta que lleva a la práctica elementos que aportan tanto las teorías de la escuela nueva, la educación para la paz, la educación en valores, entre otras propuestas de educación que en su momento revolucionaron al sistema educativo pero que posteriormente se han ido convirtiendo en el alimento educativo y de formación que cada día exige más la sociedad moderna, la escuela de Freire con su pedagogía del oprimido por ejemplo, *aportaba ideas de la formación en actitudes necesarias para el diálogo aplicadas al contexto escolar, directamente relacionadas con el profesor, mediante la interiorización de amor por el mundo y los educandos, humildad de aprender juntos sobre el problema, fe en los alumnos y su capacidad de ser más, confianza y acercamiento personal, esperanza activa de hacer avanzar las situaciones humanas problemáticas, pensamiento crítico sobre la realidad para promover su transformación, no la acomodación de los sujetos a ella* (Freire, 1975).

2.7.1 Orígenes de la Mediación Escolar

La mediación escolar como estrategia de resolución de conflictos en los centros educativos tiene su nacimiento en las prácticas realizadas en instituciones de los Estado Unidos, se comenzó a trabajar con estrategias en las que se involucraba a los propios alumnos en un proceso de diálogo y exposición de motivos sobre el problema que se presentara, para posteriormente con ayuda de un tercer lograr el perdón y la reparación de la relación que existiese.

Según nos cuentan Munné & Mac-Cragh (2006) *es en los años 60's que surge por vía de grupos religiosos y organizaciones para la paz mediante el objetivo de*

enseñar a los niños resoluciones de conflictos desde la no violencia, aunque es en los años 70's en Estados Unidos de América específicamente en la ciudad de Nueva York, donde apareció por primera vez un programa de resolución de conflictos dentro de los centros educativos, el cual buscaba educar en la no violencia bajo cinco objetivos básicos:

1. Desarrollar una comunidad en la que los niños deseen y sean capaces de una comunicación abierta.
2. Ayudar a los niños a desarrollar una mejor comprensión de la naturaleza de los sentimientos, capacidades y fortalezas humanas.
3. Ayudar a los niños a compartir sus sentimientos y a ser conscientes de las propias cualidades.
4. Ayudar a cada niño a confiar en las propias habilidades.
5. Pensar creativamente sobre los problemas, previniendo y solucionando los conflictos.

Gracias a los resultados satisfactorios del programa, se iniciaron los trabajos para su implementación por todo el país, cuando las escuelas optaron por este tipo de procedimientos pacíficos, utilizaban la mediación para tratar asuntos relacionados con peleas, prejuicios, acoso, comunicación deficiente entre padres e hijos, celos, calumnias, insultos, mal comportamiento en el aula, burlas, amenazas e inclusive robos.

Volviendo a lo señalado por Munné & Mac-Cragh (2006), para la década de los 80's nacen asociaciones como la Educators for Social Responsibility, la National Association for Mediation of Education manteniendo diversas formaciones y asociaciones entre todos los interesados en el tema para que finalmente se dé por constituida la Conflict Resolution Education Network, hasta llegar al logro de que en la actualidad el país cuente con más de 5000 programas de mediación escolar, convivencia o educación para la paz.

El éxito de los programas de este tipo se comienza a extender y se ha podido comprobar su éxito en otros países como Francia, Argentina, Colombia, Nueva Zelanda, Inglaterra, Canadá, Chile, Costa Rica, entre otros que aun cuentan con la mediación escolar como programas iniciales de convivencia y de estrategias de disminución de conflictos.

En argentina por ejemplo Brandoni nos habla de que *es en la última década cuando más se ha mostrado una gran preocupación oficial por este tema, y, que actualmente se encuentran en marcha varios programas de mediación escolar, cuyos fundamentos son la búsqueda de la disminución de la violencia. Lideran esta política pública el Ministerio de Justicia y el Ministerio de Educación de la Nación, el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires y el Ministerio de Educación de la Provincia del Chaco.*

La experiencia en Argentina da inicio de manera formal y profesional desde 1996, tal es el éxito y la participación de numerosas asociaciones que actualmente Buenos Aires y las provincias de Chaco, Misiones y Rio Negro cuentan con una Ley de Mediación Escolar que regula la aplicación de los programas y la participación de las asociaciones a cargo del Ministerio de Educación.

Entre las fundaciones y organizaciones más activas que participan, se encuentran la Fundación Alternativa, el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, el Ministerio de Justicia, la Provincia de Chaco, la Asociación Virgen de la Paz y el Ministerio de Educación de la Nación.

En Venezuela también ha tomado un gran auge la aplicación de programas de mediación escolar, en el caso de este país se comenzó unos años después de la experiencia de Argentina, y su aplicación inicial fue dirigida a programas en pro de la disminución del bullying, el éxito que han tenido los programas iniciales ha permitido si extensión y la participación de asociaciones interesadas en la educación para la paz.

En Europa por su parte *a lo largo de los últimos 25 años el estudio de los conflictos en la escuela ha sido una cuestión prioritaria. Este hecho ha generado*

diversas formas de tratamiento de estos conflictos, con resultados ampliamente efectivos (Munné & Mac-Cragh, 2006:19), actualmente participan en programas de convivencia escolar por la línea de la mediación países como Inglaterra, Francia, Italia, etc. la segunda de ellas con un gran avance respecto a la mediación escolar en nivel de preescolar.

De esta diversificación en el terreno de la mediación se hace eco el ámbito educativo en España, incorporando 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 (Pérez Crespo, 2002).

Es en 1993 cuando gracias a la iniciativa del Centro de Investigación para la Paz Gernika Gogoratuz del País Vasco, se pone en marcha el primer programa piloto de la mediación en las escuelas extendiéndose rápidamente por el resto de comunidades españolas a grado de que se han ido involucrando en el tema año con año, en 1996 inician los trabajos en Catalunya, donde actualmente su éxito ha permitido que todos los IES cuentan ya con un programa de mediación escolar, mismo año en que Canarias realiza su Proyecto Educativo para la mejora de la convivencia, en 1998 la Comunidad de Madrid lanza su programa piloto del que gracias a sus resultados se logra extender a una gran parte de sus colegios y IES, en 2003 Andalucía trabaja en el programa denominado Escuelas: Espacio para la Paz y desde 2004 la Comunidad Valenciana lleva a cabo encuentros y jornadas de trabajos sobre la mediación escolar.

Hoy en día es cada vez más creciente el interés de diversos países en la participación de programas de mediación escolar, iniciando con proyectos pilotos y posteriormente implementando los mismos a los institutos, países como Polonia, Alemania, Sudáfrica, etc.

En el caso de los países Nórdicos se utiliza desde el 2006 financiado por el Ministerio de Educación, un programa denominado *La Pirámide del Conflicto* (Hareide,

2006), en el que al surgir un conflicto entre estudiantes, estos pueden tomar la decisión de resolverlo por sí mismos mediante el diálogo y la otorgación del perdón y en el caso de que esto no funcione podrán acudir ante un mediador que puede ser alumno o profesor y en el caso de que la mediación no funcione entonces será impuesta por un superior una sanción.

De las diversas experiencias que se han aplicado en países tanto en América como en Europa se han podido establecer características principales de los programas de mediación escolar.

2.7.2 Características de la Mediación Escolar

Mediación Escolar, es el proceso de diálogo para la resolución pacífica de conflictos por el cual, las partes enfrentadas encuentran soluciones consensuadas con la intervención de una tercera persona neutral el mediador, que ayuda, facilitando el entendimiento entre las partes, a que estas soluciones sean satisfactorias y restablezcan la convivencia en las aulas (García-Longoria & Ortuño Muñoz, 2010).

En el ámbito de la convivencia escolar, son diversas las acciones a las que se recurre, dentro de cada uno de los centros, los directores y los maestros planean y aplican estrategias, técnicas y programas en busca de la mejora de la convivencia, desde nuestra opinión, es importante que el centro cuente con la oportunidad de realizar un diagnóstico general previo y determine las estrategias en base a los resultados del mismo. Joan Teixidó (2010) destaca la importancia de *establecer un sistema de coordenadas que le permita formarse una visión global del yacimiento*.

Ángel Calvo Rodríguez (2003), por su parte, nos destaca, que son diversos los caminos hacia donde un centro educativo puede dirigir sus trabajos, para la mejora de la convivencia escolar y expone las siguientes estrategias de adaptación:

- *Adaptación a las variables personales del alumno.* La atención orientadora se dirige fundamentalmente a valorar su capacidad intelectual ya que ésta determina en gran medida la posibilidad de aprender.
- *Adaptación a las variables sociofamiliares del alumno.* Cuando la familia valora el trabajo escolar se facilita el progreso académico, especialmente si esta valoración va acompañada de conductas que favorecen su aprendizaje.
- *Adaptación a las tareas de aprendizaje.* Actividades relacionadas con los intereses y experiencias del alumno, que vayan en secuencia, que se propongan las tareas como actividades de aprendizaje para aplicación diaria, que se demuestre la utilidad de estos aprendizajes en el entorno próximo del alumno.
- *Atención a las relaciones que se establecen en el aula.* La reacción del alumno ante la escuela también está influida por las interacciones que tiene con el profesor y con sus compañeros.

La adaptación de las estrategias, los programas y las actividades para la mejora de la convivencia, son responsabilidad del centro educativo, en base a su funcionamiento y análisis general de la situación, sin embargo, la mediación escolar, puede considerarse una herramienta moldeable, que tiene la eficacia de impactar en todos los ámbitos cercanos al alumno, en beneficio de su comportamiento.

La conflictividad escolar puede traer como consecuencias negativas, *la disminución del rendimiento escolar, modificación y degradación del rol del profesor* (Fernández Herrería, 1994). Fernández, también nos explica, que podemos enfrentarnos a la existencia de: *conflictos visibles y conflictos invisibles* en el centro educativo, los primeros se identifican como, aquellos conflictos que causan una alteración al ritmo del aula o del centro educativo, y los segundos, son aquellos que afectan frecuentemente a necesidades de los alumnos, que no se manifiestan con expresiones que atenten contra las necesidades institucionales, es decir, aquellos

problemas entre los alumnos, que se podrían esconder detrás de situaciones cotidianas.

La mediación hace frente a los conflictos admitiéndolos, explorándolos y considerándolos oportunidades de aprendizaje (Puig, 1997 en Boqué Torremorell M. C., 2010), al mismo tiempo que fortalece a las personas, les da voz y las hace protagonistas de su vida (Bush & Folger, 1996). Para lograr que los conflictos educativos se conviertan en oportunidades de aprendizaje, tanto para el centro, como para los alumnos que participan en el conflicto, es necesario orientar las estrategias de intervención correctamente y bajo un pleno conocimiento de las condiciones generales que se manifiestan en el ambiente escolar diario del centro.

Relacionado con el diagnóstico o estudio general de la convivencia, y la participación de los maestros en el centro educativo, diversos autores han expuesto su opinión, acerca de las opciones que se tiene como centro educativo, para dirigir las estrategias en la mejora de la convivencia.

Torrego & Moreno (2003) establecen, por ejemplo, 10 ámbitos de actuación que consideran más importantes de identificar, y que ayudan para encaminar acertadamente los programas de convivencia o de mediación escolar: el conocimiento del alumnado, los cambios en el currículum, las normas de comportamiento en el aula, la colaboración con las familias, el entorno social del alumnado, la mejora de los procesos de gestión en el aula, las habilidades de comunicación y resolución de conflictos, las medidas organizativas, las normas de convivencia en el centro y las condiciones mínimas de seguridad

Otro enfoque nos dice, que los ámbitos esenciales para enfocar la mejora de la convivencia escolar son (Teixidó Saballs, 2010): la dimensión educativa, la dimensión profesional, la dimensión comunitaria, la dimensión organizativa y la dimensión operativa.

Xesús Jares (2006), destaca, *6 marcos de convivencia* en los que se debe centrar el impacto de una estructura creada para la disminución de conflictos escolares y el beneficio de la convivencia: la familia, el sistema educativo, el grupo de iguales, los medio de comunicación, los espacios e instrumentos de ocio y el contexto político, económico y cultural dominante.

Desde nuestro enfoque, la mediación escolar, como programa educativo para la mejora de la convivencia y, como herramienta práctica para fortalecer la educación para la paz en los alumnos de educación secundaria, debe ser precedida por un estudio general de centro educativo en el que se pretende implementar, con el objetivo de que su aplicación parta desde el conocimiento de la cooperación de profesores, los tipos de conflictos más frecuentes, la identificación del contexto social y familiar de los miembros de la comunidad educativa, y otros elementos esenciales, que ayuden al éxito del programa.

La mediación escolar como programa para la prevención y la resolución de conflictos dentro de la escuela, es reconocida, *como un enfoque de educación para la paz que pretende un nueva imagen de los conflictos y el aprendizaje de las técnicas de análisis y regulación de conflictos de modo no violento* (Fernández Herrería, 1994). El aprendizaje de técnicas y el apego a los principios fundamentales de la mediación, desarrollan en el adolescente habilidades socio-afectivas que le beneficiarán en un futuro en sus relaciones sociales.

Munné (2006), ha defendido la eficacia de la mediación escolar desde la etapa de la primera infancia, y nos expone que, como resultado de estos programas, se alcanza una cultura cooperativa, colaborativa y de resolución pacífica de conflictos *una cultura de mediación, distinguida en los 10 principios siguientes:*

1. La humildad de admitir que muchas veces se necesita ayuda externa para poder solucionar las propias dificultades.
2. La responsabilización de los propios actos y de sus consecuencias.

3. La búsqueda de los propios deseos, necesidades y valores. El respeto por uno mismo.
4. El respeto por los demás. La comprensión de los deseos, necesidades y valores del otro.
5. La necesidad de privacidad en los momentos difíciles.
6. El reconocimiento de los momentos de crisis y de los conflictos como algo inherente a la persona.
7. La comprensión del sufrimiento que producen los conflictos.
8. La creencia en las propias posibilidades y en las del otro.
9. La potenciación de la creatividad sobre una base de realidad.
10. La capacidad para aprender de los momentos críticos, la apuesta por un avance no siempre puede ser a través de un camino llano.

La mediación escolar, cuenta con diversas características, que la distinguen de los demás programas de convivencia educativa, en primer lugar, impacta directamente con la participación activa del alumnado, del profesorado, y de todos los miembros del centro educativo, además de ser un programa que crece continuamente y con ello asegura a largo plazo el éxito de participación.

Para Aparicio (2002) en (Pérez-Fuentes, y otros, 2010), por ejemplo, las principales características de la mediación son:

- Sistema en el que intervienen dos o más sujetos conscientes de sufrir un conflicto que no pueden pero que desean resolver y recurren a una tercera persona neutral, cuyo objetivo es establecer la comunicación y velar por los intereses de ambas partes.
- Modelo integrado de resolución de conflictos.

- Proceso alternativo y no opuesto a otras vías resolutorias de conflictos del centro educativo.
- Participación voluntaria por las partes implicadas ya que son éstas las que solicitan el proceso de mediación.
- Actitud cooperativa y negociadora por ambas partes, de manera que la búsqueda de una solución satisfactoria sea fácil.
- Mediador imparcial a ambas partes, con habilidades sociales y comunicativas.

González Valcárcel & Martínez (2007:38), nos sugieren, citando a Pearson (1984), algunas orientaciones a las que se pueden dirigir acciones de intervención a favor de la mejora de la convivencia en el centro educativo, desde nuestra opinión, concuerdan con lo que reúne como características esenciales la mediación escolar: *crear un ambiente en el que la cooperación, la comunicación, la autodiscusión y la conciencia de grupo se desarrollen; canalizar la desorganización hacia una conducta constructiva; conseguir que los alumnos participen en la solución de los problemas de los demás, a la vez que se comprometan a establecer su propia función social; reforzar los valores positivos de cada uno; organizar discusiones productivas en clase y evitar que los conflictos se agraven.*

Con lo anterior, nos damos cuenta de que la mediación escolar no solo se debe implementar como una estrategia aislada de resolución de conflictos, sino que su éxito dependerá de la implicación de todos los relacionados con el centro en la búsqueda de un cambio significativo de actitudes y reacciones ante el conflicto, para lograr aprender de cada situación que se presente. *Hay que integrar dinámicas profundas de la institución con las actividades docentes y ser consecuente con lo que ello pueda plantear* (Fernández Herrería, 1994).

La participación de los adolescentes en programas que requieran cambios de actitudes, más que solo llevar a cabo actividades que exige el propio programa,

permite a los alumnos encaminarse hacia la adquisición de habilidades que le permitirán en un futuro aprender a detectar en sí mismos el enfado o la ansiedad cuando se enfrenten a un conflicto y *lograr corregir los pensamientos y controlar las reacciones* (Beck, 2003).

2.7.3 La Mediación Escolar y las Habilidades Sociales

La ventaja de la mediación, está en que es un proceso educativo, resiste más el paso del tiempo y facilita la comunicación, el diálogo, la escucha, la mediación es una negociación asistida, si la escuela enseña a negociar asistidamente está haciendo un trabajo muy educativo (García-Longoria & Ortuño Muñoz, 2010).

Villaescusa Alejo (2010), considera, que: *la mediación escolar es un procedimiento tanto de prevención de conflictos como de resolución de los mismos, potencia y trasmite los valores del diálogo, la cooperación y el respeto; contribuye al desarrollo personal y social al poner en juego la capacidad de comprensión, empatía, comunicación y autorregulación* .

Aréchaga & Brandoni (2009:37), basándose en informes arrojados por trabajos comunitarios en San Francisco, Estados Unidos, nos mencionan que, los programas de mediación en la escuela, generalmente, se basan en objetivos claros, respecto a las normas y habilidades sociales, que se pretenden interiorizar en los alumnos, me permito mencionar algunos de ellos, a continuación:

1. Generar una actitud crítica y reflexiva sobre la modalidad habitual de resolución de conflictos.
2. Promover cambios conceptuales y actitudinales en relación con la concepción tradicional y socialmente convalidada del conflicto: *ganadores y perdedores*.
3. Desarrollar en directivos, educadores y estudiantes un sentido de cooperación.

4. Mejorar la comunicación entre los miembros de la comunidad educativa.
5. Promover que los estudiantes compartan con los directivos, los docentes y los padres, la responsabilidad de mejorar el ambiente escolar.

Una de las principales ventajas que los adolescentes participen en un programa, como el de la mediación escolar, es que se les permite desarrollar habilidades sociales importantes para sus relaciones cotidianas, dentro y fuera del centro educativo. *Significará, para los mediadores, salir del silencio y la pasividad para comprometerse voluntariamente en los procesos de cambio y mejora por el camino del diálogo, el respeto, la cordialidad, la creatividad, la cooperación y el acuerdo* (Boqué Torremorell M. C., 2010).

En la práctica profesional, el mediador, se forma en el manejo de técnicas y herramientas de comunicación, que le permitan llevar a cabo, con fluidez y eficacia, las sesiones de mediación. En el caso de los alumnos de educación secundaria, la preparación en el manejo de éstas técnicas es mucho más sencilla y atractiva para su edad, al mismo tiempo que no se les exige su aplicación y uso estricto, sino por el contrario, la mediación escolar, se beneficia de la espontaneidad, la sinceridad y el *código de comunicación* en común que se retroalimenta entre los alumnos.

El aprendizaje del procedimiento es en sí mismo positivo, ya que, el alumno, habrá adquirido una serie de habilidades y estrategias que le serán útiles en sus relaciones interpersonales, colaborando en su desarrollo personal y social (Villaescusa Alejo, 2010). Son diversas las habilidades que se logran desarrollar, tanto en los mediadores, como en los alumnos que acuden ante ellos para la resolución de conflictos, entre las más importantes para su futura inclusión laboral y familiar destacan: la empatía, el autocontrol, la asertividad y la escucha activa.

Tal como es el caso de los mediadores profesionales, los escolares desarrollan su propio estilo de mediador, y con ello el desarrollo de una u otra técnica con mayor soltura, una vez que se encuentran apegados al programa y les agrada su papel de

ayudar a los demás a la resolución de conflictos, adoptan su propio ritmo y aplicación de las técnicas, la mediación escolar debe respetar en todo momento su característica de flexibilidad.

A continuación, describimos algunas de las habilidades que, desde nuestra opinión, son las que más ayudan al alumno, en sus futuras relaciones sociales.

a) La Empatía

La empatía, es la capacidad de *ponerte en el lugar del otro* para entender su forma de visualizar las cosas, en este caso, el conflicto, para los alumnos en la edad de la adolescencia, es una de las habilidades más difíciles de desarrollar y aplicar cotidianamente, ya que en esa etapa del desarrollo nos encontramos en un comportamiento egocéntrico, que nos permite entendernos más a nosotros mismos que a los demás. Hasta en el caso de los adultos, *cuando nos enfrentamos a conflictos personales cotidianos, generalmente lo primero que utilizamos como recurso es la confrontación* (Lederach, 1984).

Según Villaescusa Alejo (2010), citando la teoría de Tal, Ravin y Sharabany (1982), es en el cuarto estadio del desarrollo de la personalidad, es decir, entre los 9 y los 11 años, cuando el individuo se separa de su egocentrismo, lo que permite el comportamiento empático. Aunque *la empatía puede surgir de forma automática, cuando interactuamos con gente que nos preocupa, o con gente con la que compartimos una causa, experimentar esta reacción con gente que es radicalmente distinta de nosotros es más difícil* (Beck, 2003). En el caso de los conflictos escolares, al poder actuar ante conflictos de adolescentes que pertenecen a diversos grupos de amistades, que no cuentan con aficiones similares ni formas de pensamiento iguales entre ellos, o incluso en el caso de España, que es más común la diversidad cultural en el aula escolar, la mediación desarrolla esa capacidad de empatía, de entender a los

demás, tanto en los alumnos mediadores como en los que participan en una mediación.

En el caso de Manuel Segura (2005), utiliza el término de inteligencia interpersonal, basado en la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner (psicólogo e investigador de la Universidad de Harvard, experto en el análisis de las capacidades cognitivas), para hacer referencia a *la capacidad de ponerse en el lugar de los otros y relacionarse bien con ellos, saber comprender a los demás, saber ayudarles a controlarse, saber motivarlos cuando no lo están*, la mediación escolar pretende que los alumnos desarrollen estas habilidades para aplicarlas a sus relaciones sociales y familiares.

La empatía se convierte en una de las herramientas esenciales para los mediadores escolares y una de las más apreciadas para los alumnos que acuden ante los mediadores a solucionar un conflicto, el desarrollar la capacidad de entender a los demás y su forma de pensar, permite que la comunidad haga eco de las ventajas de la solución de problemas por vía del diálogo y el acuerdo.

b) La Asertividad

La habilidad de saber expresarte correctamente ante cualquier situación social o conflictiva que atraveses, es una de las más complicadas de adoptar a lo largo de nuestro desarrollo de la personalidad, comúnmente somos influenciados por los códigos comunicacionales de nuestro entorno cercano, por lo que la asertividad en ocasiones queda en segundo plano.

La asertividad, destaca como el *centro y meta de todas las habilidades sociales, ser asertivo quiere decir ser justo y eficaz en la relación interpersonal, siendo asertivo se consigue no solo el éxito social, sino también la satisfacción personal profunda* (Segura, 2005).

La asertividad también hace referencia a la habilidad que adquieren los adolescentes sobre la expresión de sus sentimientos, sean positivos o negativos, de forma clara, correcta y que no ofenda a los demás (Cano, García-Longoria, & Ortuño, 2009).

La asertividad, es una de las habilidades sociales que se busca desarrollar con la mediación escolar en los alumnos, mediante el respeto de los tiempos de exposición, la escucha con atención, las preguntas y la búsqueda de información, los mediadores consiguen que los alumnos que acuden a mediación logren expresarse correcta y pausadamente, atendiendo a las necesidades de la otra persona y no solamente a las de ellos mismos.

Lograr cambiar en los adolescentes la forma de expresión en mensajes-tú, es decir, referirse siempre a la culpa de los demás, por expresarse en mensajes-yo, expresar correctamente lo que yo pienso y siento sin ofender a los demás, se convierte en uno de los objetivos de formación para los que serán mediadores escolares y uno de los objetivos de transformación de comportamientos en la comunidad estudiantil, en acuerdo con la interiorización de una educación para la paz.

c) La Escucha Activa

Los mediadores escolares, aprenden y utilizan en cada momento, desde su formación hasta las sesiones de mediación en las que participan, la habilidad de escuchar activamente a sus compañeros. Ellos se preparan como mediadores escolares en conciencia de que *hay que escuchar de las partes, cuáles son sus definiciones sobre sus necesidades y sus prioridades, sin imponerles ideas propias* (Fisas, 2002).

Escuchar con atención, brinda ventaja a los mediadores para la identificación de las verdaderas necesidades y sentimientos de sus compañeros en conflicto, entenderlos y permitir que se comprendan entre ellos, al igual que permite en los

mediados percibir un ambiente de donde se le brinda confianza y atención, asegurando la apertura de la comunicación.

Cuando escucho realmente a una persona, incluido el significado importante para ella en aquel momento, oyendo no solo a las palabras, sino a la persona en sí y cuando le hago saber que he captado su propio significado privado, se abre al proceso del cambio (Rogers, 1980).

La forma activa de escuchar es necesaria para entender las necesidades y sentimientos de la otra persona (García-Longoria & Sanches Urios, 2004). Además, la escucha activa permite desarrollar diversas técnicas comunicacionales que le permitirán al mediador y a los mediados beneficiarse posteriormente en sus relaciones cotidianas con los entornos sociales más cercanos. Torrego (2000), nos expone algunas de ellas en la siguiente tabla:

Técnicas	Objetivos	Procedimientos	Ejemplos
Mostrar Interés	Comunicar interés. Favorecer que el otro hable.	No estar de acuerdo ni en desacuerdo. Utilizar palabras neutrales.	¿Puedes contarme más sobre esto?
Clarificar	Aclarar lo dicho. Obtener más información. Ayudar a ver otros puntos de vista.	Preguntar. Pedir que aclaren algo que no has entendido.	¿Y tú qué hiciste en ese momento? ¿Desde cuándo están peleados?
Parfrasear	Demostrar que estamos comprendiendo lo que pasa.	Repetir las ideas y hechos básicos, quitando lo mal sonante.	Entonces para ti el problema es una tontería... Lo que me estás diciendo es...
Reflejar	Mostrar empatía, que se entienden los sentimientos. Ayudar a	Reflejar los sentimientos del que habla.	Te molesta que siempre te acuse de ser el que más habla

	la otra persona a que sea más consciente de lo que siente.		en clase. Te duele que hable mal de ti.
Resumir	Revisar el proceso que ha habido. Juntar ideas y hechos importantes.	Repetir los hechos e ideas principales.	Por tanto, si no he entendido mal A insultó a B y a ti te ha molestado que te consideren el causante de la pelea. Has contado lo que hizo A cuando B y C discutieron.

Tabla 8. Técnicas de la Escucha Activa (Torrego Seijo, 2000).

En este cuadro, Torrego, nos presenta las principales habilidades sociales que logra desarrollar un mediador escolar, mediante las técnicas que constantemente aplica durante el proceso de mediación en el que interviene, y para las que ha sido preparado mediante su formación inicial como mediador escolar.

No solo se beneficia el propio alumno mediador, sino también los alumnos que acuden a resolver conflictos entre iguales, ya que, mediante la guía de un tercero, aprenden a respetar tiempos de habla, a reconocer emociones en los demás, entenderlas y ampliar su perspectiva sobre las opciones de solución.

Al igual que Torrego, son muchos los autores que están de acuerdo en que la resolución pacífica de los conflictos educativos por mediación, ayuda a la formación integral en los alumnos.

Tal es el caso del nuevo Programa Taldeka impulsado por el grupo GEUZ y la Comunidad Autónoma del País Vasco, en el que nos afirman que: *la base de las actividades propuestas son sobre los valores de la escucha, el diálogo, la comunicación*

efectiva, el respeto al otro, la participación democrática, el aprendizaje experiencial y la inteligencia emocional (De la Herrán Gascón, 2010).

En este programa, se nos muestra una propuesta de actuación, sobre la prevención y la intervención de conflictos educativos, en busca de la mejora de la convivencia escolar en los centros educativos del País Vasco, extiende sus efectos, hacia los tres principales agentes sociales que influyen en la formación de los educandos, por lo que propone actividades, tanto para profesores, alumnos, familias y sociedad. Todas ellas encaminadas al desarrollo y fortalecimiento de las habilidades sociales en los alumnos.

2.7.4 Etapas de la Mediación Escolar

Como ya hemos mencionado, la intervención en conflictos escolares, mediante alumnos mediadores, es de carácter flexible. Cuando se lleva a cabo la formación inicial de los alumnos en manejo y aplicación de técnicas, se les brinda información básica mediante actividades vivenciales, para la interiorización de la información y el interés real del alumno en la participación en el programa.

Sin embargo, sí se debe respetar que la formación al alumno, lleve las fases correspondientes para la intervención como tercero mediador y, aún, cuando se ha podido observar, que cada uno de ellos adopta su estilo de mediador, como en el caso de los profesionales, la continuada intervención y dirección de los procesos en los que participe, debe contar siempre con las fases esenciales del mismo, a fin de dar los espacios oportunos para el cambio de perspectiva, apertura de las opciones de solución y la reparación del daño moral, es su caso, existente a raíz del conflicto.

La literatura sobre resolución de conflictos es prácticamente unánime: hay que empezar por diagnosticar bien el problema, luego hay que imaginar soluciones alternativas y prever las consecuencias que estas soluciones tendrían, hay que mirar el

problema desde la perspectiva del otro y por último hay que tener muy claro lo que queremos conseguir (Segura, 2005:26). De forma resumida Segura nos permite conocer cuáles son las principales fases por las que se compone un proceso de mediación escolar.

Ahora bien, nos detenemos un poco sobre la fase anterior al proceso, no podemos perder de vista que los programas de mediación escolar deben contar con el interés del alumnado, la credibilidad del profesorado y la participación de toda la comunidad educativa, cada uno en su papel correspondiente. Por lo que todos deben conocer las características de los casos específicos en los que se puede solicitar la mediación.

Al hablar de fase anterior o pre-fase, nos referimos al momento en que se detecta un conflicto, la intervención o los alcances de un programa de mediación escolar no son absolutas para todos los conflictos entre iguales, por lo que no se debe perder de vista el análisis de los casos que se reciban para confirmar si son o no viables de solucionarse por mediación. En los autores que citamos posteriormente, encontraremos esta fase a la que hacemos referencia, identificada como pre-mediación.

Lo importante de realizar el correcto análisis, sobre la viabilidad del caso que se recibe para mediación, es descartar la posibilidad, de que un igual intervenga en un conflicto que ha pasado la barrera de la reparación y, del que se tiene claro, que necesita de la aplicación de normas disciplinarias, bajo el reglamento correspondiente, es por ello, que, a cada uno de los centros educativos, se les brinda la oportunidad de clasificar detenidamente, las características de los conflicto que serán aceptados en los procesos de mediación.

Aunque no podemos posicionarnos, sobre el tipo de conflictos en los que el centro determinara la actuación de los mediadores, si podemos recomendar el tratamiento especial para los conflictos escolares identificados como Bullying, *término*

anglosajón que se refiere a la violencia persistente y sistemática entre pares en el ámbito escolar (Serrano Sarmiento & Marmolejo Iborra, 2005), tipo de conflicto caracterizado por, la repetida agresión verbal o corporal de uno o varios alumnos, hacia otro, situación que afecta directamente en la personalidad y desarrollo social del agredido. Desafortunadamente, este tipo de conflictos, ha mostrado un aumento acelerado durante la última década, unido además, a la utilización de las redes sociales para acrecentar el daño social de las agresiones.

Existen muchas definiciones que explican este término, nosotros nos referiremos a él como acoso escolar, en la mayoría de las definiciones, se repiten características, como la intimidación, la violencia, el maltrato constante entre iguales y la exclusión.

Por ejemplo, para González Valcárcel & Martínez (2007), el bullying se caracteriza por:

- Incluir conductas de diversa naturaleza.
- Tiende a originar problemas que se repiten y prolongan durante cierto tiempo
- Suele estar provocada por un alumno, apoyado generalmente en un grupo, contra una víctima que se encuentra indefensa, que no puede por sí misma salir de esta situación.
- Y se mantiene debido a la ignorancia o pasividad de las personas que rodean a los agresores y a las víctimas sin intervenir directamente.
- El agresor hostil tiende a verse a sí mismo como la víctima inocente y a la verdadera víctima como el agresor (Beck, 2003).

Con la aplicación de programas de mediación en los centros de educación básica, se busca disminuir las manifestaciones de acoso, ya que sus efectos a largo plazo son bastante preocupantes, tanto para los padres, como para los profesores y

expertos en educación. Y, a corto plazo, sabemos que, repercute en el aislamiento o exclusión de la víctima.

En su informe, Serrano Sarmiento & Marmolejo Iborra (2005), nos presentan cinco criterios básicos, que se pueden identificar, en el caso de que un alumno esté siendo víctima de bullying:

- La víctima demuestra sentimientos de intimidación.
- La víctima se siente excluida y se nota apartada de los demás.
- La víctima percibe al agresor como más fuerte.
- Las agresiones son cada vez de mayor intensidad.
- Las agresiones suelen ocurrir en privado.

Existen muchas, *señales de alarma*, sencillas de identificar, por parte de los padres o de los profesores y que nos permitirían frenar los daños que el bullying pudiera causar en los educandos, por ejemplo, el Gobierno de Estados Unidos, expone en su sitio de Stop Bullying (2006) las siguientes:

- Vuelve a casa con las prendas de vestir, libros u otras pertenencias rotas, dañadas o faltantes.
- Tiene pocos o ningún amigo con el cual pasar su tiempo.
- Presenta moretones, cortes o rasguños de manera inexplicable.
- Bajo interés y rendimiento en la escuela.
- Parece triste, deprimido y de humor cambiante cuando vuelve a casa.
- Parece ansioso y/o sufre de baja autoestima.
- Dolores de cabeza, estómago y otras somatizaciones.

Uno de los principales problemas del bullying, en la víctima, es que generalmente, al sentirse solo, se aísla, por vergüenza o por temor a represalias y burlas, por eso es de suma importancia su detección temprana y la facilidad de comunicación, con sus profesores y padres, aspecto primordial para ayudar a salir de ese estado de indefensión a la víctima.

En el caso de bullying, el centro educativo deberá destinar esfuerzos para su disminución y detección temprana, mediante folletos informativos, charlas y principalmente con la intervención de los tutores de grupo.

Una vez que se cuenta con la identificación oportuna sobre el caso, se recomienda que sea tratado mediante lo establecido en el reglamento del propio centro y, en éstos casos, la mediación, podría participar posteriormente como proceso de reparación del daño, solo en el caso de que la víctima lo acepte y al agresor, ya se le haya dado el tratamiento correspondiente para el reconocimiento de las emociones en sus compañeros.

Volvemos ahora, a las siguientes etapas del proceso de mediación escolar, aún cuando podríamos encontrarnos con algunas diferencias en los nombres de cada una de las etapas, la mayoría de los autores que nos proporcionan información sobre ello, coinciden en las generalidades que debe abordar el mediador escolar.

En los conflictos entre adolescentes, es bastante probable que se reaccione ante ellos, de forma violenta e irracional, *a veces un suceso relativamente trivial puede ser suficiente para evocar una cólera intensa si la creencia preconcebida es firme* (Beck, 2003), en el caso de la comunicación entre adolescentes, es probable que sus reacciones sean producto de un pensamiento arraigado, que juzga al emisor del mensaje y no al mensaje en sí.

Todo mediador, para llevar a cabo un buen procedimiento de mediación y ayudar correctamente a las partes implicadas, debe seguir una serie de fases como (Torrego Seijo, 2000) (Pérez-Fuentes, y otros, 2010):

1. Premediación.- El mediador se reúne con las dos partes del conflicto de forma separada para explicarles el procedimiento del proceso de mediación y si el conflicto planteado es idóneo para una mediación y si esto es así; comprometerse a acatar las reglas de dicho proceso.
2. Presentación y reglas del juego.- El mediador, con las dos partes presentes, explica el proceso a seguir y recuerda reglas básicas como son la confidencialidad y la colaboración.
3. Cuéntame.- Durante esta fase, ambas partes presentan su versión del conflicto de manera desahogada mientras que el mediador escucha activamente sin emitir juicios.
4. Aclarar el problema.- Durante esta fase se consensuarán los aspectos más importantes y los puntos de unión entre ambas partes.
5. Proponer soluciones.- La labor del mediador durante esta fase es primordial, ya que fomentará la creatividad de las partes para que busquen soluciones e ideas, resaltarán los comentarios positivos de las dos partes y planteará a las partes la conformidad o no conformidad con las soluciones que se vayan proponiendo.
6. Llegar a un acuerdo.- Los mediadores ayudan a definir las características tomadas para el acuerdo de manera que sean claras, realistas, concretas y aceptadas por ambas partes.

En el caso de Villaescusa (2010), sobre la mediación escolar en educación primaria nos presenta las fases con los nombres de: Que nos ha pasado, Cuéntamelo, Vamos a arreglarlo.

De la Herrán Gascón (2010:50-54), divide las etapas de la mediación escolar en: Premediación, en la que el mediador se reúne por separado con los que intervienen en el conflicto, la fase de Cuéntame/Escúchame, en donde aportan su visión de la

situación que les ha llevado a mediación, la fase de Situarse o Redefinición, en donde se realiza un resumen de lo contado por las partes, expuesto por el mediador, la fase de Arreglar/Proponer Alternativas, en donde se van proponiendo ideas para resolver la situación y por último el Acuerdo, donde se reflexiona sobre las opciones de solución, y se llega a un acuerdo final, en el que las partes están de acuerdo con las opciones.

Carlos Más, Andrés Negro & Juan Carlos Torrego (2012:130), en su obra más reciente sobre la cooperación en el aprendizaje, nos muestran las etapas de una negociación en siete pasos que resumimos a continuación:

- Acordar la negociación.- las partes deciden negociar en un lugar y momento.
- Recoger puntos de vista.- cada parte expone su visión, sus sentimientos, sus necesidades.
- Buscar los temas a resolver.- centrar la negociación en los temas importantes.
- Proponer posibles soluciones.- Se proponen alternativas que puedan cubrir las necesidades.
- Valorar las opciones.- Se tratan las ventajas e inconvenientes.
- Acuerdo.- Se elige una solución que resulte beneficiosa para las partes.
- Revisión del acuerdo.- Se comprueba que la solución acordada ha mejorado la situación.

Nosotros desde la experiencia en la formación de mediadores escolares y las charlas con los profesores relacionados con el programa, hemos utilizado los nombres siguientes para las etapas de la mediación: Pre-mediación, Bienvenida y Presentación, Exposición y Preguntas, Opciones de Solución y Acuerdo Final.

Independientemente del nombre con el que se etiquete, a cada una de las etapas del proceso, en los diferentes programas de resolución pacífica de conflictos, lo que debemos tomar en cuenta es cumplir con las características que definen a cada una de ellas.

1. Pre-mediación

Es el tiempo destinado para la identificación y conocimiento del caso y de las partes que participan en el conflicto, los mediadores podrán analizar el mismo y decidir si es o no adecuado para solucionarlo por vía de la mediación escolar.

Antes de entrar de lleno en el proceso de mediación es conveniente reunir cierta información sobre el conflicto, sus protagonistas y la manera cómo llegan a mediación. Este contacto inicial ayuda a los mediadores a enfocar mejor el proceso (Boqué Torremorell M. C., 2005:38).

En algunos programas la etapa de premediación es utilizada para establecer el primer contacto con los alumnos en conflicto, ya sea individual o en sesión conjunta, explicarles las características del proceso y buscar la aceptación a participar.

Por ejemplo, en el Plan Andaluz de la Paz y Noviolencia (Ponce González, 2008), la premediación es dividida en dos fases: En la primera se contacta a los alumnos en conflicto, se presentan los mediadores y se les exponen las características del proceso de mediación, el objetivo es contar con la firma del contrato de participación. En la segunda premediación, se da el contacto conjunto, se les vuelven a explicar las características y se destacan las *normas de la mediación*, en este caso, aquí da comienzo la exposición del conflicto por parte de los alumnos mediados.

En nuestro caso, la bienvenida conjunta y la presentación del proceso, la ubicamos como una segunda etapa del proceso con las características que exponemos a continuación.

2. Bienvenida y Presentación

Espacio en el que los mediadores se presentan en reunión conjunta con las partes en conflicto, se caracteriza por algunos puntos esenciales a abordar:

- El mediador o mediadores, se presentan y agradecen a los estudiantes, haber aceptado acudir a mediación.
- Explican las características esenciales de un proceso de mediación y destacan las normas básicas que se deberán respetar.
- Abordan el tema de la confidencialidad y *pactan* el acuerdo de la misma, mediante lo que indique el procedimiento del centro.

Lo más importante es la creación del contexto adecuado que posibilite la comunicación (Villaescusa Alejo, 2010).

3. Exposición y Preguntas

En esta etapa, los mediadores brindan la palabra a cada uno de los implicados en el conflicto, respetando los turnos de habla y escuchando atentamente las exposiciones.

Los implicados cuentan una única versión de lo ocurrido y se potencia hablar de los hechos y de los sentimientos (Villaescusa Alejo, 2010). El mediador, regresa la información que le han expuesto cada uno de ellos, con el fin de que, haya sido comprendida al completo y permitir a la otra parte, escuchar la versión de los hechos, desde la neutralidad de un tercero imparcial.

Utiliza las preguntas como herramienta aliada en la búsqueda y clarificación de la información.

Después de reconocer la posible falla de su perspectiva, puede mirarla con objetividad y cuestionar su validez, y de ahí desprenderse cuestionamientos hacia sí mismo del tipo ¿es posible que haya interpretado mal el comportamiento aparentemente ofensivo de la otra persona?, ¿están basadas mis interpretaciones en pruebas reales o prejuicios?, ¿existe una explicación alternativa? (Beck, 2003:366), etc.

La clarificación de la situación y la potenciación de la empatía por medio del estudiante mediador, permiten ampliar la comunicación entre las partes en conflicto y buscar posibles soluciones. *Un diálogo constructivo contribuye a mejores resultados y que éstos sean más duraderos, a que las decisiones tengan una mayor base, a promover una mayor capacidad en el razonamiento cognitivo, una mayor motivación para conseguir resultados, una mayor creatividad y desarrollo de las tareas y a una mayor flexibilidad para el cambio. (Jhonson, Jhonson y Tjosvold, 2000 en García-Longoria Serrano, 2009).*

4. Opciones de Solución

Lograr distanciarse de la interpretación egocéntrica que uno hace de una situación conflictiva va de la mano con un descentramiento: replantear el significado de dicha situación con la objetividad de un observador imparcial (Beck, 2003), permite, percibir la situación con claridad y generar opciones de solución.

El mediador, abre el espacio para la exposición de opciones posibles, que nos acerquen a la resolución del conflicto, a la reparación del daño y a la no reaparición del mismo.

Se deberá tomar nota de las opciones, permitiendo la libre expresión de ideas (respetando las normas iniciales), con la intención de que la comunicación siga creciendo, y, el protagonismo en el proceso permita el éxito de la mediación, en el cumplimiento del acuerdo.

Las opciones generadas, deberán ser, analizadas y comentadas en sesión, para descartar las inviables y destacar las que estén en acuerdo de cumplir.

Las partes proponen soluciones y el mediador ayuda a superar puntos muertos, valorar las posibilidades reales de cada alternativa y clarificar el acuerdo (Villaescusa Alejo, 2010).

5. Acuerdo Final

En mediación escolar el acuerdo va ligado al proceso de aprendizaje de los enfrentados, a diferencia de los casos de las normas disciplinarias en las que un acuerdo entre las partes está sujeto a lo establecido en las normas educativas del centro (Munné & Mac-Cragh, 2006).

Participar en la generación y el análisis de las opciones de solución y reparación de daño, beneficia, a que los estudiantes en conflicto, cumplan el acuerdo, ya que su participación es respetada en todo momento durante el proceso, y no les ha sido impuesta ninguna norma o sanción.

Con el cumplimiento del acuerdo final y el respeto a la confidencialidad de la mediación escolar, se asegura, que los programas de este tipo, sean de éxito a largo plazo, cuando la comunidad educativa acepte y reconozca los beneficios de la actuación pacífica ante los conflictos, el respeto al ser escuchado y su protagonismo en las situaciones de conflicto con otros compañeros.

Lo importante es que, independientemente de las fases que se adopten para el proceso o las características del programa que se decida implementar en el centro educativo, se cuente con la participación generalizada de los profesores, y de los estudiantes, *la mediación cambia el contexto de las relaciones, la barrera de la comunicación desaparece en la medida que se alienta el diálogo que de otra manera quizá no se hubiera dado (Villaescusa Alejo, 2010:190).*

Si la educación para la convivencia debe ser un objetivo básico en los centros escolares, la escuela debe ser una comunidad y un espacio de convivencia diseñado y constituido para desarrollar valores como la autoestima personal, el conocimiento de los sistemas de los valores de la sociedad, el aprendizaje de normas y pautas de convivencia (Ochoa Cervantes, Peiro i Gregori, & Merma Molina, 2010). La mediación escolar, contribuye exitosamente al logro de éstos objetivos.

CAPÍTULO III. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN DEL TRABAJO DE CAMPO

3.1 HIPÓTESIS

En nuestra investigación se trataremos de comprobar dos hipótesis principales. Siguiendo a Sampieri (2006) sabemos que las hipótesis de una investigación están definidas como aquellas explicaciones tentativas del fenómeno investigado, es decir, son proposiciones que indican lo que tratamos de probar con nuestra investigación.

Ambas hipótesis giran en torno a aspectos como los conflictos escolares, las formas de afrontarlos, el contexto social de educandos y centros educativos y los programas o estrategias utilizadas para la resolución de conflictos en el ámbito educativo en relación con la educación para la paz, para ello hemos abordado durante el análisis teórico de temas relacionados con los conflictos, las formas de resolución, la investigación y la educación para la paz y la mediación escolar, entre otros.

A continuación daremos exposición a las hipótesis centrales, así como a la identificación y descripción de cada una de las variables que de ellas se desprenden.

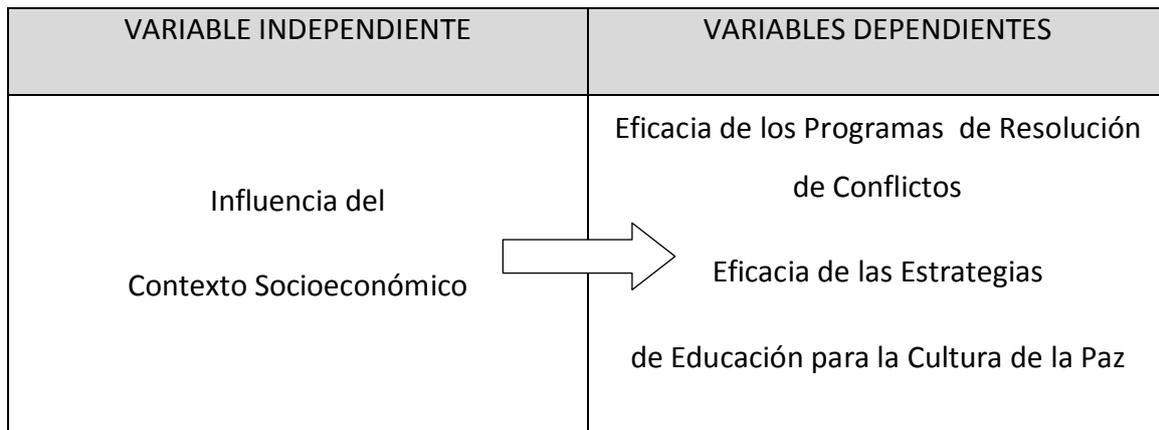
Hipótesis 1

El contexto socioeconómico de los alumnos y de los centros de educación secundaria, afecta directamente a la eficacia de los programas y estrategias encaminados hacia una educación para la paz.

Los diversos programas de convivencia que se ponen en marcha en los centros de educación secundaria, se implantan de forma institucional, con normas, reglas y pasos establecidos, la mayoría de las veces son programas que se exige llevar a cabo por parte de las organizaciones encargadas de la Educación en las localidades, sin embargo, se ha demostrado que el mismo programa no arroja los mismos resultados en dos centros distintos, a pesar de seguirse los pasos establecidos.

En esta primera hipótesis partimos de percibir a la escuela *como capital cultural desigual, con diferentes intereses y expectativas, con diferentes proyectos y*

posibilidades según el medio socioeconómico y cultural de origen (Fernández Herrería, 1994 p. 36); y, nos centraremos en demostrar que la implementación de un programa encaminado a la convivencia y por ende a las habilidades relacionadas con la educación para la paz, debe ir precedido por un estudio individual de cada centro, con el fin de identificar las necesidades específicas y adecuar el programa para obtener los mejores resultados, *la primera medida es hacer un diagnóstico lo más certero posible del alcance, motivaciones, justificaciones, etc.* (González Valcárcel & Martínez, 1999); las herramientas positivas que otorga un programa, deben estar apoyadas e incluso impulsadas por el propio ambiente en el que el educando se desarrolle cotidianamente. El éxito de estos programas está íntimamente ligado a la colaboración y participación de todas las instituciones socializadoras en donde el alumno se desenvuelva día con día.



Descripción de Variables en la Hipótesis 1

Es importante resaltar que el contexto socioeconómico en el que se desenvuelven nuestros educandos afecta directamente a los resultados arrojados por cualquier programa de convivencia que se implemente en un centro de educación secundaria, *dado que existe una clara relación entre el nivel sociocultural del medio de procedencia de los alumnos y el grado de conflictividad de éstos* (Fernández Herrería, 1994 p. 240).

Por contexto socioeconómico nos referimos a los grupos sociales en los que se desenvuelven normalmente los alumnos, consientes que dichos grupos se forman derivados generalmente por compartir características similares en aspectos económicos y culturales, Ejemplo, *un estudio realizado en Alemania probó que tanto el tipo de personalidad como la posición económica distorsiona el pensamiento de las personas, los investigadores hallaron que un umbral bajo de tolerancia para la ira y un estatus económico marginal están relacionados con actitudes cargadas de prejuicios* (Beck, 2003 p. 249). Tanto la familia, como la escuela y la sociedad tienen su influencia en la formación de la personalidad del adolescente y su comportamiento, lo que repercute directamente en el funcionamiento de convivencia del centro educativo. Es por ello que es importante identificar el contexto del que provienen y al que pertenecen para diagnosticar las necesidades particulares de cada centro de educación secundaria.

Respecto a las variables dependientes de nuestra primera hipótesis abordamos programas y estrategias por separado por el hecho de que entendemos por programa todo conjunto de pasos o instrucciones que se llevan a cabo en busca de mejorar la convivencia en el centro educativo, y por estrategias nos referimos a todas aquellas acciones aisladas que se llevan a cabo para resolver situaciones que se presentan en momentos determinados y que quedan a responsabilidad del profesor o autoridad que presencia el conflicto. Como no podemos influir directamente en el contexto al que pertenece el alumnado, podemos dirigir las estrategias y los programas de acuerdo a sus propias características a fin de obtener mejores resultados.

En general analizaremos la influencia de las principales instituciones socializadoras en relación con la conducta del adolescente, los programas y estrategias de convivencia y de resolución de conflictos de los IES y como cada uno de estos programas son adaptados según las necesidades y el contexto socioeconómico del alumnado. Destacamos a continuación, las dimensiones implícitas en las variables:

Conflicto.- Por mencionar solo algunos de los tantos autores que nos han dejado definiciones interesantes sobre el conflicto, tema que se profundiza en el trabajo *a posteriori*, retomamos lo resaltado por Josep Redorta (2004) por ejemplo menciona a Rubin, Pruitt y Hee, ellos definen el conflicto como una diferencia de intereses percibida o una creencia que las partes en sus aspiraciones normales no pueden alcanzar simultáneamente; Lewin (1973) por su parte realiza un aportación desde una comprensión personal, conceptualizó el conflicto como el resultado de una contradicción entre la intención de realizar algo y la contraposición a ello; Johan Galtung en 1996, aporta al estudio del conflicto una definición derivada de diferenciar otros conceptos como disputa, dilema y contradicción, identificándolo como las actitudes y contradicciones con un nivel latente y otro manifiesto.

Nosotros partiremos básicamente de entender al conflicto como un derivado de la incompatibilidad de intereses entre las personas que nace o se manifiesta cuando los intereses de alguno se ven amenazados por la otra parte y en esta incompatibilidad van inmersos sentimientos y emociones que al mismo tiempo se ven alteradas en la disputa.

Educación para la Paz.- Educar para la paz es una forma de educar en valores, que lleva implícita la enseñanza e interiorización de conceptos como: justicia, democracia, solidaridad, tolerancia, convivencia, respeto, cooperación, autonomía, racionalidad, amor a la verdad. La educación para la paz armoniza lo personal (educación moral, sexual y de la salud) lo social (educación vial, del consumidor e intercultural) y lo ambiental (educación ambiental) (Vidanes Díez, 2007), la educación para la paz es educación en valores. Enseñar y aprender a enfrentarnos a las situaciones más cotidianas de nuestro entorno aceptando la diversidad de opiniones y aprendiendo a convivir en paz.

Cultura de Paz.- Definida por la UNESCO como: Juego de valores, actitudes, modos de comportamiento y modos de vivir que rechazan la violencia y previenen los conflictos abordando sus causas de origen, solucionar problemas mediante el dialogo y

la negociación entre individuos, grupos y naciones (Organización de las Naciones Unidas, 1998), aprobando posteriormente en asamblea del 6 de octubre de 1999 lo referente al programa de acción sobre una cultura de paz, en el que se define a la cultura de paz, como: “un conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida basados en: el respeto a la vida, el fin de la violencia y la promoción y la práctica de la no violencia por medio de la educación, el diálogo y la cooperación; el respeto pleno de los principios de soberanía, integridad territorial e independencia política de los Estados y de no injerencia en los asuntos que son esencialmente jurisdicción interna de los Estados, de conformidad con la Carta de las Naciones Unidas y el derecho internacional; el respeto pleno y la promoción de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales; el compromiso con el arreglo pacífico de los conflictos; los esfuerzos para satisfacer las necesidades de desarrollo y protección del medio ambiente de las generaciones presentes y futuras; el respeto y la promoción del derecho al desarrollo; el respeto y el fomento de la igualdad de derechos y oportunidades de mujeres y hombres; el respeto y el fomento del derecho de todas las personas a la libertad de expresión, opinión e información; la adhesión a los principios de libertad, justicia, democracia, tolerancia, solidaridad, cooperación, pluralismo, diversidad cultural, diálogo y entendimiento a todos los niveles de la sociedad y entre las naciones; animados por un entorno nacional e internacional que favorezca a la paz (Gorjón & Sáenz, 2009).

Hipótesis 2

La utilización de la Mediación Escolar en los centros de educación secundaria, tiene como efecto un cambio positivo en las formas de afrontar el conflicto en los educandos, así como una mejora en la participación de los profesores.

Por influencia del entorno y de las instituciones socializadoras, cada uno de nosotros desarrollamos nuestras propias formas de afrontar las situaciones conflictivas a las que nos enfrentamos a lo largo de nuestro desarrollo, en educación secundaria es donde atravesamos una de las etapas más importantes de formación de personalidad y de estrategias de socialización para nuestro futuro. En nuestra segunda hipótesis buscaremos comprobar que por medio de la aplicación de un programa de mediación escolar es posible obtener logros significativos en las formas de afrontar los conflictos pacíficamente por parte de los alumnos y la integración y participación de los profesores en busca de la eficacia del programa.

Asimismo nuestro principal objetivo al despejar esta segunda hipótesis es relacionar cada uno de los aspectos que finalmente aporta la implementación de un programa de mediación escolar con las principales características generales que se expresan desde los programas internacionales de Educación para la Paz, de tal modo que la Mediación Escolar sea una herramienta más de la propia Educación para la Paz, enseñando mediante ella, las habilidades de convivencia, respeto, tolerancia y formas de resolución pacífica de conflictos, Fernández (1994) menciona *la escuela puede optar por la diversidad, enseñar a convivir en el respecto la diversidad: también como un medio para una vida mejor...la diversidad significa un mayor futuro que la uniformidad.* El papel de la escuela y los educadores es apegarse cada día más, a las exigencias de la educación moderna e integral de normas internacionales.

VARIABLE INDEPENDIENTE	VARIABLE DEPENDIENTE
Mediación Escolar	Formas de Afrontar el Conflicto por parte de los educandos Mejora en la participación de los profesores

Descripción de Variables en la Hipótesis 2

La mediación escolar se presenta como el tema central de nuestra investigación ya que mediante la utilización de esta pretendemos inculcar en los alumnos habilidades de respeto, comunicación, tolerancia, convivencia y resolución pacífica de conflictos a la par de contribuir con lo que la educación para la paz exige de la formación integral de los alumnos de secundaria. La mediación escolar se considera una herramienta a utilizar en los centros educativos, aplicándola mediante la implementación de un programa que integre la participación de alumnos, profesores, directivos y familias.

Mediación.- Definida desde una perspectiva general como un método alternativo de solución de conflictos en el cual un tercero llamado mediador guía, facilita y orienta a las partes llamados mediados mediante técnicas de comunicación para que arriben a un acuerdo que solucione su controversia. En una definición desde el ámbito jurídico encontramos que la mediación es un *“Método Alterno no adversarial, a través del cual en un conflicto interviene un Prestador de Servicios de Métodos Alternos o varias personas con cualidades de independencia, neutralidad, imparcialidad, confidencialidad y capacidad, denominadas Prestadores de Servicios de Métodos Alternos, quienes sin tener capacidad de decisión en las bases del acuerdo que se pudiera lograr, ni de emitir juicio o sentencia, facilitan la comunicación entre los participantes en conflicto, con el propósito de que tomen el control del mismo y arriben*

voluntariamente a una solución que le ponga fin total o parcialmente” (Poder Judicial del Estado de Nuevo León, 2005).

Gorjón & Steele (2008), nos dicen que en la mediación las partes son guiadas por un tercero para llegar a una solución (Garber, 1996:10) y destacan como principales características basadas en lo expuesto por Laura Singer y Jorge Lascala las siguientes: Las partes son guiadas por un tercero. Las partes solucionan solas el conflicto, las partes tienen una intervención conjunta con el tercero, el tercero debe ser un experto en la materia, satisface intereses particulares y no públicos (las partes son privadas), no existe un proceso predeterminado, el proceso termina en el momento en que lo dispongan las partes, no es vinculante, no hay ganador ni perdedor, las partes designan el lugar del proceso y el idioma, es un método rápido y económico, el cumplimiento de los resultados de la negociación es voluntario.

Mediación Escolar.- Proceso de diálogo que se realiza entre las partes implicadas con la presencia de un tercero imparcial que no debe influir en la resolución del conflicto, pero que facilita el entendimiento entre las partes (Munné & Mac-Cragh, 2006). También podemos encontrar este concepto en algunas obras referido como: mediación educativa y definido como la construcción de una escuela pacífica y segura e implantación de programas curriculares de resolución de conflictos. Se educa a toda la comunidad educativa en los conceptos y habilidades básicas de resolución de conflictos y se promueven los valores clave de la mediación, como la cooperación, la comunicación, el respeto a la diversidad, la responsabilidad y la participación. Al mismo tiempo, se incluyen en el currículo contenidos para la comprensión y gestión de los conflictos (Tuvilla Rayo, 2004).

En cuanto a su definición, diversos autores han aportado aspectos esenciales a la misma, a manera de mostrar tan solo unos ejemplos, retomamos a los autores siguientes: Munné (2006), la define como *un proceso de diálogo que se realiza entre las partes implicadas con la presencia de un tercero imparcial que no debe influir en la resolución del conflicto, pero que facilita el entendimiento entre las partes*, o bien

Tuvilla (2004) menciona como mediación educativa, *la construcción de una escuela pacífica y segura e implantación de programas curriculares de resolución de conflictos*, resaltando que al utilizarla se busca educar *a toda la comunidad educativa en los conceptos y habilidades básicas de resolución de conflictos y promover los valores clave de la mediación, como la cooperación, la comunicación, el respeto a la diversidad, la responsabilidad y la participación.*

Estamos seguros de que la mediación escolar aporta elementos esenciales en la formación integral de los alumnos al ser una herramienta que les permite intervenir en la resolución de conflictos de manera pacífica y enriqueciendo sus habilidades de socialización y convivencia dentro y fuera de su ámbito educativo. En ella, uno o dos alumnos integrantes de la misma comunidad educativa son los encargados de guiar mediante técnicas de comunicación a las partes que participan en el conflicto hacia su resolución, en donde se respeta en todo momento el modelo cooperativo de ganar-ganar.

Resaltamos así mismo *la importancia de la capacidad de diálogo y la tolerancia, creadora de nuevos modos de vida y de nuevos valores culturales* (Fernández Herrería, 1994) que en la actualidad se le exige a la educación secundaria.

En lo que respecta a las variables dependientes de esta segunda hipótesis, iniciamos definiendo lo relacionado con las formas de afrontar el conflicto, cada uno de nosotros contamos con diversas habilidades de solución de conflictos que se ponen en marcha de acuerdo a lo que la situación nos exige, diversos autores coinciden en diferenciar cinco principales, *algunos estudios nos hablan de la competición, acomodación, evasión, cooperación y negociación* (Cascón Soriano, 2001 citado en Lederach, 2000:65).

Munné & Mac-Cragh (2006) mencionan que los niños y adolescentes muestran alguna de las siguientes reacciones ante una situación conflictiva, de acuerdo a lo que la propia escena les exija:

- Competir: En donde el principal objetivo es imponer la voluntad mediante estrategias que derroten a la otra parte.
- Compromiso: En donde se busca obtener algo a cambio de ceder en algún aspecto.
- Cooperar: En donde se toman en cuenta los intereses de ambas partes.
- Acomodar: En donde se cede a los intereses propios por dar cumplimiento a los de la otra parte.
- Evitar: Huir del conflicto sin posibilidad alguna de obtener algo.

La intencionalidad principal de programas como la mediación escolar es que los adolescentes de educación secundaria tengan las habilidades necesarias para aplicar la forma de reacción más conveniente de acuerdo a la situación a la que se enfrentan y que sea mayormente utilizada una forma colaborativa o cooperativa en la que se les enseñe a escuchar, entender y empatizar con los demás en busca de soluciones de ganar-ganar.

Cultura de Paz.- Definida por la UNESCO como: Juego de valores, actitudes, modos de comportamiento y modos de vivir que rechazan la violencia y previenen los conflictos abordando sus causas de origen, solucionar problemas mediante el dialogo y la negociación entre individuos, grupos y naciones (Organización de las Naciones Unidas, 1998), aprobando posteriormente en asamblea del 6 de octubre de 1999 lo referente al programa de acción sobre una cultura de paz, en el que se define a la cultura de paz, como: “un conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida basados en: el respeto a la vida, el fin de la violencia y la promoción y la práctica de la no violencia por medio de la educación, el diálogo y la cooperación; el respeto pleno de los principios de soberanía, integridad territorial e independencia política de los Estados y de no injerencia en los asuntos que son esencialmente jurisdicción interna de los Estados, de conformidad con la Carta de las Naciones Unidas y el derecho internacional; el respeto pleno y la promoción de todos

los derechos humanos y las libertades fundamentales; el compromiso con el arreglo pacífico de los conflictos; los esfuerzos para satisfacer las necesidades de desarrollo y protección del medio ambiente de las generaciones presentes y futuras; el respeto y la promoción del derecho al desarrollo; el respeto y el fomento de la igualdad de derechos y oportunidades de mujeres y hombres; el respeto y el fomento del derecho de todas las personas a la libertad de expresión, opinión e información; la adhesión a los principios de libertad, justicia, democracia, tolerancia, solidaridad, cooperación, pluralismo, diversidad cultural, diálogo y entendimiento a todos los niveles de la sociedad y entre las naciones; animados por un entorno nacional e internacional que favorezca a la paz (Gorjón & Sáenz, 2009).

En cuanto a la segunda variable dependiente mencionada en esta hipótesis, partimos del hecho de que cuando se introducen programas innovadores en los centros de educación, se le asigna la responsabilidad a uno de los profesores y éste es el que se encarga del funcionamiento y correcto avance del mismo, por lo que a los demás profesores se les forma la idea de que es un proyecto individual y esto conlleva a una baja participación en el programa. Con la mediación escolar se pretende incluir a toda la comunidad educativa, por medio de la difusión, las tutorías, charlas, talleres y demás actividades en donde se incluya a toda la plantilla de profesores y sobretodo mediante resultados positivos de convivencia, integración y avances en la resolución de conflictos, con el fin de que el interés crezca y no sea solo un programa individual.

El análisis se centra en el efecto de la mediación escolar con las formas de afrontar los conflictos por parte del alumnado, como ello ejerce a su vez influencia en la convivencia social y comprobando que todos estos elementos pertenecen a los conceptos abordados desde la educación para la paz.

3.2 DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Nuestro trabajo tendrá las características de un modelo mixto de investigación en el que se aplicarán por tanto el estudio de tipo cualitativo como el de tipo cuantitativo. La recopilación de datos estará dirigida a profesores, educandos y coordinadores de los programas de convivencia de los institutos de educación secundaria de la Región de Murcia y de la Región del Estado de Nuevo León en México.

Para dar comprobación a la hipótesis primera, utilizaremos un estudio de carácter causal, en el que buscaremos demostrar el efecto que provoca nuestra variable independiente: *Contexto Sociocultural de Aplicación de los Programas de Educación para la Paz*, sobre nuestras variables dependientes: *Las estrategias de intervención en busca de una Educación para la Paz y la Eficacia de los Programas de Convivencia* y la relación entre estos elementos. Para ello aplicaremos la técnica de la Encuesta. Iniciaremos aplicando un cuestionario dirigido a profesores del centro en el que se recojan datos acerca del contexto general en el que se ubica el centro, tanto de ambiente sociocultural y económico como de los programas y estrategias de intervención de conflictos que actualmente se llevan a cabo dentro del mismo. Por último, serán analizados también los datos generados por los informes estadísticos que el propio centro proporcione al respecto de la funcionalidad de los programas. Durante la comprobación de esta primera hipótesis, la aplicación de cuestionarios será realizada solamente en un momento determinado del desarrollo de la investigación.

En lo que respecta a la comprobación de nuestra segunda hipótesis, será utilizado un estudio del tipo explicativo con el principal objetivo de medir el efecto positivo de nuestra variable independiente: *Los programas de Mediación Escolar* sobre las dependientes: *Mejorar las formas de afrontar el conflicto en los educandos, Disminuir la violencia en los Centros Educativo y Mejorar la convivencia social de los educando*. Pretendemos ir más allá de la descripción de conceptos o fenómenos, del establecimiento de relaciones entre conceptos, dirigido a responder por las causas de los eventos o fenómenos físicos o sociales y su interés principal se centra en explicar

por qué ocurre un fenómeno y en qué condiciones se manifiesta o porque se relacionan dos o más variables (Hernández Sampieri, Fernández-Collado, & Baptista Lucio, 2006).

En primer momento, nos centraremos en recopilar datos cuantitativos mediante la técnica de la encuesta con la aplicación de un cuestionario, dirigido a los alumnos de los centros de educación secundaria participantes, serán encuestados dos grupos de alumnos, el primero compuesto por alumnos que ejercen como mediadores escolares y el segundo compuesto por alumnos de la población estudiantil en general, con el cuestionario buscaremos obtener datos sobre las formas de afrontar los conflictos por parte de los estudiantes, así como las opiniones generales de los problemas de convivencia y sobre las personas encargadas de la solución de conflictos.

3.3 DESCRIPCIÓN DE INSTRUMENTOS Y FUENTES DE INFORMACIÓN

Como ya se ha mencionado, nuestro modelo de investigación es de tipo mixto, por lo que serán utilizados instrumentos de tipo cuantitativo y cualitativo, serán aplicados dos instrumentos de tipo cuestionario, un grupo de discusión y por último serán analizados los datos obtenidos de fuentes documentales proporcionadas por los IES.

Dentro de éste apartado describiremos las características de cada uno de los instrumentos a utilizar para la obtención de datos así como la identificación de las fuentes de información con las que contamos para el análisis final.

3.3.1 Instrumento cuantitativo dirigido a profesores de educación secundaria: Cuestionario General Sobre la Resolución de Conflictos en el Centro (Anexo 1)

El cuestionario consta de cincuenta preguntas cortas y cerradas dirigidas a profesores de la ESO, para la construcción de dicho cuestionario fueron consultados otros existentes siendo uno de las principales fuentes el denominado *Cuestionario General de la Situación del Centro Respecto a la Resolución Pacífica de Conflictos* (Viñas Cirera, 2004). Después de las consultas de los ya existentes, se realizaron adaptaciones

a los cuestionamientos y se determinaron las cincuenta que componen el que se ha utilizado. Las respuestas al cuestionario se presentan en cuatro opciones a elegir en escala: Nunca, Poco, Bastante y Mucho.

Se ha realizado la agrupación de ítems que se presenta a continuación, para el análisis estadístico de los datos obtenidos, así como su relación con las hipótesis y los objetivos planteados.

AGRUPACIÓN DE ÍTEMS PARA ESTUDIO DE VARIABLES	
VARIABLE	ÍTEMS DEL CUESTIONARIO
RC= Sobre la Resolución de Conflictos en el Centro	1, 2, 8, 9, 10, 15, 17, 19, 23, 24, 27, 30, 34, 38, 39, 42, 45, 49,
EEP = Sobre las Estrategias de Educación para la Paz	3, 5, 13, 26, 29, 44, 46, 47, 48, 50
TUT= Sobre el Funcionamiento de las Tutorías	4, 7, 12, 14, 18, 20, 25, 32, 41
FAC= Sobre la Forma en que afrontan los Conflictos los Alumnos	11, 21, 28, 36, 43,
CS= Sobre el Contexto Social	16, 22, 31, 33, 35, 37, 40,

Tabla 9. Agrupación de Ítems por Variables. Cuestionario Profesores

3.3.2 Instrumento cualitativo dirigido a profesores participantes del curso-taller de mediación escolar en San Pedro Garza García, Nuevo León.

Cuestionario de 7 preguntas abiertas de respuesta corta en el que se recoge la opinión general de profesores de educación primaria y secundaria de un sector de la región de Nuevo León, México, que fueron participantes del curso taller *Educando Hoy para un Mejor Mañana, Mediación Escolar*, dicho cuestionario ha sido elaborado bajo la necesidad de contar con una retroalimentación sobre la experiencia de las charlas de sensibilización hacia el programa de mediación escolar en los centros educativos.

El contar con este instrumento cualitativo, nos arrojará datos finales referentes a la opinión de los profesores de educación secundaria, respecto a la necesidad de contar con programas de convivencia como la mediación escolar, reforzando principalmente aspectos como el interés y la participación en el proyecto al conocerlo de forma introductoria y general, los beneficios que se piensa que proveería un programa de este tipo y, el conocimiento previo con el que cuenta el profesorado respecto al tema central de mediación escolar.

Con los aspectos anteriores podremos reforzar datos relacionados con la hipótesis 2 de nuestra investigación, en relación con los beneficios o ventajas que aporta la mediación escolar, en cuanto a expectativas del programa y en relación con lo que al final nos ayudará a realizar la propuesta por etapas de la implementación de un programa de mediación escolar en los centros educativos.

3.3.3 Instrumento cuantitativo dirigido a alumnos de educación secundaria.

Cuestionario para estudiantes de educación secundaria sobre conflictos e intervención (Anexo 2)

Es un instrumento de preguntas cerradas tipo cuestionario a los grupos de alumnos de la ESO, indistintamente el grado, de cada uno de los tres IES participantes, se realizó la consulta de fuentes relacionadas con los programas ya existentes de convivencia escolar, una de las que principalmente retomamos su lenguaje y organización es el *Cuestionario para Estudiantes sobre el Proceso de Intervención en Conflicto y Violencia* (Ortega, 2008).

En primera instancia se elaboró un cuestionario piloto compuesto de 29 ítems con respuestas de escala tipo Likert donde A es siempre, B es casi siempre, C es pocas veces y D es Nunca; en él se abordaban las variables relacionadas con normas disciplinarias en el instituto, tipos de conflictos que se presentan con mayor frecuencia en el instituto y la opinión sobre el programa de mediación o convivencia que actualmente se lleva a cabo en el mismo.

Con el objeto de realizar la construcción de un instrumento adecuado y correctamente redactado en relación a la población estudiantil a la que iba dirigido, se solicitó el apoyo de profesores de la ESO, a ellos se les proporcionó el cuestionario y nos retroalimentaron, mediante un escrito, con sus opiniones en cuanto a la redacción de las preguntas o el lenguaje utilizado; posteriormente el día jueves 11 de noviembre de 2010 se realizó una aplicación piloto, en la que participaron siete alumnos de entre 13 y 16 años miembros del programa de Mediación Escolar del Instituto de Educación Secundaria Aljada en Puente Tocinos Murcia, y en la que nuestros principales objetivos iban dirigidos a la comprobar la familiarización con el lenguaje de los ítems, la comprensión sobre la redacción de los mismos y la disponibilidad de los alumnos al número de ítems en un instrumento como éste.

El cuestionario final a utilizar aborda cuatro variables principales relacionadas con los objetivos de la hipótesis dos de la investigación:

AGRUPACIÓN DE ÍTEMS PARA ESTUDIO DE VARIABLES	
VARIABLE	ÍTEMS DEL CUESTIONARIO
FAC= Formas de Afrontar los Conflictos	9, 10, 11, 12, 19
TC= Tipos de Conflictos	1, 3, 4, 5, 7, 16
FR= Formas de Resolución de Conflictos	6, 13, 14
CPC= Conocer el Programa de Mediación Escolar o Convivencia	2, 8, 15, 17, 18, 20, 21, 22

Tabla 10. Agrupación de ítems por variables. Cuestionario Alumnos

La aplicación nos arrojará datos referentes a los tipos de conflictos más frecuentes entre los alumnos de educación secundaria y las formas a las que generalmente acuden los alumnos para su resolución.

De la misma forma nos proporcionará datos referentes a la valoración general de los programas de convivencia, así como la percepción que los alumnos tienen de los conflictos realizando una comparativa entre los alumnos que están directamente relacionados con la mediación escolar y los que no, buscando diferencias significativas en sus percepciones.

El instrumento nos permitirá analizar datos referentes a la diferencia entre la influencia que ha tenido el programa de convivencia o de mediación escolar en los alumnos directamente relacionados y aquellos que aún no han tenido ningún contacto con él, buscando que la influencia sea positiva respecto a los conflictos y las formas en que los afrontan.

3.3.4. Fuentes de Información

A continuación, describiremos las diferentes fuentes que han colaborado con la recopilación de datos para nuestro estudio.

Describiremos en primer momento a los profesores tanto de los IES participantes de la Región de Murcia, como los que nos expusieron su opinión en el Instituto donde se realizó el curso taller de Nuevo León.

De igual forma, se da descripción sobre los alumnos participantes y fuentes documentales que nos han aportado datos importantes para el análisis general de la investigación.

3.3.4.1. Profesores de los IES de la Región de Murcia

Una de las principales fuentes de información de las que recogeremos datos tanto cuantitativos como cualitativos son los profesores de educación secundaria. Los profesores participantes en relación con el cuestionario cuantitativo pertenecen a tres institutos de educación secundaria: IES Aljada, IES Cascales e IES Alguazas.

Los profesores participantes en el grupo de discusión para los datos de tipo cualitativo son los coordinadores del programa de mediación de los mismos institutos mencionados más la participación de otros tres profesores de educación secundaria que no están directamente relacionados con los programas de mediación escolar o convivencia.

3.3.4.2 Profesores de Educación Primaria y Secundaria de Nuevo León México

Se ha realizado un curso-taller llevado a cabo en tres etapas dirigido a profesores pertenecientes a escuelas primarias y secundarias de carácter público y privado en el American Institute of Monterrey ubicado en Santa Catarina Nuevo León México. En la primera etapa de tipo introductoria se tuvo representación de 23 escuelas entre primarias y secundarias, de las cuales se recogió su opinión general de la información proporcionada en tres días de introducción al tema de la mediación escolar y la resolución pacífica de conflictos.

En la segunda etapa se contó con la participación de 12 profesores, de ellos 7 de educación primaria y 5 de educación secundaria, ellos fueron formados como capacitadores de mediadores escolares, el cuestionario de opinión general se proporcionó a los profesores de educación secundaria. La tercera etapa de ese curso fue dirigida a alumnos de primaria y secundaria.

3.3.4.3 Alumnos de Educación Secundaria Obligatoria de la Región de Murcia

El cuestionario de tipo cuantitativo expuesto anteriormente está dirigido a los alumnos que estén actualmente cursando cualquiera de los grados de educación secundaria en alguno de los tres institutos participantes.

En un segundo grupo de aplicación se encuentran los alumnos que están o han estado participando directamente como mediadores escolares en los IES.

3.3.4.4 Fuentes Documentales

Se analizarán los datos proporcionados por los propios coordinadores de los programas de convivencia y mediación escolar de los IES de la Región de Murcia referentes a los casos de conflictos entre alumnos que se han derivado al programa de convivencia o mediación escolar, el número que ha sido resuelto satisfactoriamente por vía de la intervención de otro alumno tercero neutral capacitado y el número que ha sido posteriormente redirigido a las normas disciplinarias. Asimismo obtendremos datos sobre el impacto en aumento o disminución de los conflictos entre compañeros desde la existencia del programa.

3.4 Descripción de los Institutos Educativos Participantes

En la Región de Murcia, España, se ha optado por dar participación a tres IES que actualmente aplican el programa de Mediación Escolar dentro de su funcionamiento diario de programas de convivencia. La elección de estos tres institutos participantes se realizó con la intención de abarcar poblaciones educativas de diversas características tanto sociales como económicas y culturales, y se eligieron a los participantes en programas de mediación escolar con el fin de comparar opiniones entre los alumnos de la ESO de la población general con los alumnos que ejercen la función de mediadores escolares. Describimos a continuación las principales características de los tres IES de la Región de Murcia:

3.4.1 Instituto de Educación Secundaria IES Aljada que se encuentra ubicado en calle Ermita Vieja, número 26, 30006, Puente Tocinos, Murcia.

Puente Tocinos es una pedanía ubicada en el corazón de la zona de la Huerta de Murcia con una población de 20600 habitantes aproximadamente y con una extensión territorial de 5335 km² y su crecimiento en los últimos años ha permitido que cada vez sea mayor su cercanía con el núcleo urbano de Murcia. Su población principalmente se

caracterizaba por su actividad agrícola, sin embargo en la actualidad es la actividad que más está sufriendo retroceso debido a la economía de la Comunidad Autónoma, es ahora más notorio su crecimiento acelerado de los sectores económicos como el industrial y el de servicios, así mismo es conocida la población por su gran trabajo en la creación de belenes artesanales, lo que sigue generando aún ingresos importantes para algunas familias que habitan en la pedanía.

Según nos informa la Consejería de Educación, Formación y Empleo de la Región de Murcia mediante *educarm*, el IES Aljada fue inaugurado en el curso de 1980/1981 por lo que se podría considerar un instituto de educación reciente, se puso en funcionamiento en la misma época que muchos otros Centro de Formación Profesional en la Región, su oferta educativa se encuentra principalmente dirigida a los egresados de los centro de educación primaria adscritos a éste, es decir, los de las localidades de Puente Tocinos y Casillas, sin dejar de contar a los alumnos que cada curso se añaden de diversas pedanías de Murcia.

Los alumnos se caracterizan principalmente por provenir de familias compuestas por dos o tres hijos en las que en los últimos cinco años se ha dado el crecimiento del factor de ambos cónyuges trabajando, la pedanía ha sido afectada también en este período por el paro en crecimiento general en España, sin embargo, aún no se han dado cifras excedentes dentro de esta población. El mismo centro reconoce que en lo referente a la ubicación del nivel cultural educativo de los padres de familia, se puede dar ubicación en el nivel medio-bajo, mayoritariamente contando solo con los estudios de educación primaria.

Por último el centro ha ido experimentando de igual forma el crecimiento en la inclusión de alumnos procedentes de padres inmigrantes, sin embargo, existen muy bien delimitados los programas para la integración y no se ha generado mayor conflicto con ello, también se presenta el factor de nuevas familias con padres jóvenes, de lo que se benefician por su interés en involucrarse en las actividades del IES a favor del éxito escolar.

Por los datos reflejados en los párrafos precedentes, hemos clasificado este IES como de nivel socioeconómico *medio*.

3.4.2 Instituto de Educación Secundaria Licenciado Francisco Cascales ubicado en Avenida Teniente Flomesta s/n 30001 Murcia, Murcia.

El IES Cascales se encuentra ubicado en el caso antiguo de la ciudad de Murcia, por lo que se caracteriza por recibir a los hijos de las familias que habitan en los alrededores del centro histórico de la ciudad. Murcia Capital se encuentra ubicada al sudeste de la Península con una población mayor a los 178,296 millones de habitantes según censos de 2010-2011.

En los últimos años y principalmente en la última década, Murcia se ha caracterizado por el crecimiento acelerado de su población y el cambio acelerado de sus principales sectores de economía, anteriormente era una Región de Huerta y aún es reconocida de ésta manera en la península española, sin embargo es notorio que se ha visto expuesta a factores influyentes en los cambios a los que se ha sometido, factores como la inmigración creciente, el desarrollo industrial y de servicios y así como la inevitable crisis económica que ha generado el aumento en las cifras del paro.

Sin embargo, aún con la influencia de los factores mencionados, por la ubicación y la representación en la historia que caracteriza al IES Cascales su población estudiantil es mayoritariamente proveniente de familias de clase media y media-alta, en la que se mezclan tanto padres con un cónyuge trabajador como con ambos trabajando y principalmente formadores de familias con 2-3 y 4 hijos.

Respecto al ámbito cultural educativo de los padres de familia que dejan a sus hijos en este instituto creemos que su ubicación en promedio se da en un nivel medio, ya que los estudiantes en este caso, cuentan con padres que si han realizado estudios profesionales o padres que han abandonado en un momento más avanzado que los de la población mencionada en el anterior IES.

Por los datos obtenidos en las fuentes referenciadas, hemos clasificado a este IES como de nivel *medio-alto* en un contexto socioeconómico.

3.4.3 Instituto de Educación Secundaria Villa de Alguazas ubicado en Calle América s/n 30560, Alguazas, Murcia.

El IES Alguazas se encuentra ubicado en un municipio de la Región de Murcia que se reconoce por su ubicación en el núcleo de la Huerta Murciana y donde su principal actividad hasta hace unos años era la propia agricultura y su población es pequeña. Es un municipio que cuenta con mucha historia y se ha convertido en una zona representativa de las características de la población murciana ligada a la huerta y su funcionamiento.

Sin embargo como todas las poblaciones pertenecientes a la región, Alguazas también ha experimentado el crecimiento poblacional, la inclusión inmigrante a las actividades cotidianas y el cambio acelerado de sus principales actividades económicas, con una población actual por encima de los 9200 habitantes si IES fue inaugurado en el año 1999 y actualmente recibe a más de 500 alumnos en su población estudiantil de todos los grados.

Su plantilla docente está compuesta por los directivos y un claustro de 59 profesores, sus alumnos son provenientes principalmente de familias compuestas por 2 o 3 hijos y en las que ambos padres trabajan, su ubicación socio-económica la podemos identificar como nivel medio-bajo y medio, en el que los padres cuentan con un nivel cultural educativo de tipo medio.

Es un centro con una población estudiantil menor a la de los IES mencionados anteriormente y es un centro educativo en el que sus profesores y directivos han delimitado muy claramente sus acciones en programas específicos tanto de aprendizaje como de convivencia e integración lo que le da un funcionamiento exitoso en general.

La calificación socioeconómica de este IES, que hemos determinado según las fuentes comentadas y a efectos de la presente investigación, es *medio-bajo*.

3.4.4 Instituto Americano de Monterrey Campus San Pedro ubicado en Calle perseverancia No. 100 Colonia Balcones del Valle 66220, San Pedro Garza García NL, Campus Sede del Curso ubicado en Calle la República No. 300 Colonia la Aurora 66378, Santa Catarina, Nuevo León, México.

El AIM (por sus siglas en inglés) es un instituto privado bilingüe de gran reconocimiento en el estado de Nuevo León, su historia data desde 1968 el año de su fundación y nace con la firme creencia de una educación enriquecida con diversas áreas de estudio y diversas actividades extraacadémicas que aportan elementos esenciales para una formación integral en sus estudiantes. Cuenta con un gran reconocimiento por su alto nivel académico, sus innovaciones educativas, sus recursos tecnológicos actualizados, sus valores y programas de liderazgo, así como para el alto rendimiento de sus estudiantes.

Dentro de sus programas cuenta con el trabajo adjunto con la Secretaria de Educación del Estado de Nuevo León, la New England Association of Schools and Colleges & Council of International Schools (NEASC & CIS) y es una escuela asociada a la UNESCO y muchas otras asociaciones de prestigio nacionales e internacionales.

El AIM cuenta con dos campus de estudio uno ubicado en el municipio de San Pedro Garza García Nuevo León y el otro en el municipio de Santa Catarina Nuevo León, ambos centros cuentan con una excelente ubicación para dar acceso a las familias circundantes que cuenten con las posibilidades económicas de acceder a ellos, sin embargo dentro de su población estudiantil se incluye un gran porcentaje de alumnos que no pertenecen a la zona geográfica cercana pero que sus padres optan porque realicen sus estudios en dicho centro educativo.

Por sus características es reconocido que su población estudiantil es aquella proveniente de familias en un nivel socioeconómico alto y con un grado cultural educativo de los padres también en nivel alto, ya que la mayoría son empresarios y/o profesionales en altos cargos laborales, la dinámica familiar generalmente la componen entre dos y cinco hijos y en su mayoría es solo uno de los cónyuges el que

trabaja, aunque la diversidad de la población estudiantil y el constante crecimiento no nos priva acertadamente de la generalización.

Se ha tomado la participación de este instituto debido a que nos permite la comparación con el tipo de población estudiantil en relación con los temas centrales del estudio y asimismo porque es el primer instituto en participar en un programa de mediación escolar en el Estado de Nuevo León. Aunque actualmente ya hay más participantes y de carácter público, es en éste curso en el que hemos tenido participación directa por lo que conocemos más aún el manejo de los datos.

Por lo tanto, por sus características y las descripciones referidas anteriormente, la calificación socioeconómica de este centro de educación secundaria es de nivel *alto*.

3.5 DEFINICIÓN DE LAS MUESTRAS

Al realizar una investigación de tipo mixta con instrumentos de modelo cualitativo y cuantitativo, son varios los grupos de población a los que hemos recurrido para aplicar los cuestionarios.

A continuación relataremos las características principales de los grupos en los que hemos dividido nuestras muestras de aplicación y el modelo al que corresponde cada una de ellas, para posteriormente dar paso a la exposición de las respuestas que hemos obtenido con referencias a nuestros instrumentos de investigación.

3.5.1 Profesores de Institutos de Educación Secundaria en la Región de Murcia y en el Municipio de San Pedro Garza García, Nuevo León, México.

Los profesores de los IES de la Región de Murcia participaron en la contestación del Cuestionario General Sobre la Resolución de Conflictos en el Centro, también descrito con anterioridad.

Para la elección de la población a encuestar hemos utilizado un *Modelo Probabilístico Simple*, iniciamos con la solicitud de un listado sobre la totalidad de los

profesores de cada uno de los IES, se identificó el número de profesores que imparten clases en Educación Secundaria de los tres IES, un total de 175 y se procede a realizar una selección al azar.

Hemos logrado encuestar a 26 profesores de educación secundaria en el IES Aljada, 25 en el IES Alguazas y 19 en el IES Cascales, por lo que nuestra muestra total de éste instrumento se compone por 70 profesores de Educación Secundaria, abarcando, como se ha mencionado, tres institutos en los que el programa de mediación escolar se encuentra formalmente establecido y que entre ellos presentan diferencias en los aspectos socioeconómicos y culturales de las familias de sus estudiantes.

3.5.2 Alumnos No Mediadores de Institutos de Educación Secundaria de la Región de Murcia

Nos interesa conocer los puntos de vista referentes a los conflictos y sus formas de afrontarlos de los alumnos que representan a la generalidad de la población estudiantil de educación secundaria para posteriormente realizar la comparación con aquellos alumnos que participen en el programa de mediación escolar por lo que hemos utilizado, sin embargo, para la toma de esta muestra hemos debido realizar diversas adaptaciones en tiempos, horarios y disponibilidad de clases para llevar a cabo la aplicación, hemos utilizado un modelo de *Muestreo por Racimos*, conociendo la población dividida por grados de la ESO se ha intentado recoger las opiniones de por lo menos un grupo de cada uno de los grados siguiendo a (Glass & Stanley, 1994) definimos como nuestra unidad de análisis los grados que componen la ESO, son 4 cursos con un promedio de 4 grupos por curso y cada grupo se compone de 25 alumnos aproximadamente, por lo que el total de los alumnos de la ESO, en cada IES, es de aproximadamente 400, la población total de los tres IES es de 1200 alumnos en cifra aproximada. Como unidad de medida, hemos definido los grupos de alumnos de cada grado, a los que se obtuvo el acceso para la aplicación del cuestionario.

Todos los alumnos encuestados, han respondido al instrumento denominado *Cuestionario para Estudiantes de Educación Secundaria sobre Conflictos e Intervención*, para este grupo estudiantil encuestado, hemos logrado contar con la participación de un total de 92 alumnos entre hombres y mujeres, de la muestra total 36 son alumnos de educación secundaria del IES Aljada, 42 son del IES Cascales y 14 son del IES Alguazas.

3.5.3 Alumnos Mediadores de Institutos de Educación Secundaria de la Región de Murcia

Para la recogida de datos en los que participarían los alumnos, que directamente están involucrados en el programa de Mediación Escolar de los tres IES participantes en el estudio, se ha realizado la aplicación de la encuesta al total de los alumnos mediadores, es decir, hemos encuestado al universo de la muestra, siendo alumnos que pertenecen al programa y que ya han realizado mediaciones en alguno de los cursos pasados, y han asistido a cursos de formación. Se encuestó a un total de 35 alumnos mediadores, de los cuales 13 son estudiantes del IES Aljada, 16 del IES Cascales y 6 del IES Alguazas.

3.5.4 Profesores Participantes Del Curso-Taller De Mediación Escolar En San Pedro Garza García Nuevo León.

En el caso del instrumento cualitativo dirigido a profesores en el Curso Taller de Mediación Escolar: Educando hoy para un mejor mañana en San Pedro Garza García Nuevo León, la aplicación del cuestionario se realizó a toda la población que asistió al curso referido, por lo que se cuenta con la totalidad de la muestra. Son, principalmente, profesores de educación primaria y secundaria y, hasta el momento de la respuesta al cuestionario, solo contaban con información generalizada e introductoria respecto al tema de mediación escolar. La participación total asciende a

23 profesores de primaria y secundaria entre hombres y mujeres, son procedentes de la actividad docente de los centros que se encuentran en adjunción con el Instituto Americano de Monterrey, descrito anteriormente.

CAPÍTULO IV.- ANÁLISIS DE RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN DEL TRABAJO DE CAMPO

En este apartado, presentaremos el análisis de los datos obtenidos de la aplicación de los instrumentos de investigación que hemos utilizado para nuestro estudio.

Se presentan los resultados de la aplicación de los cuestionarios dirigidos a profesores y alumnos de educación secundaria de los IES participantes en la Región de Murcia, España; así como los datos que hemos obtenido de las respuestas al cuestionario cualitativo de profesores de educación primaria y secundaria del Instituto participante en el Estado de Nuevo León, México.

Los resultados serán analizados de forma agrupada, de acuerdo a lo expuesto en nuestras hipótesis de investigación y objetivos. Destacaremos, los resultados más relevantes, con las gráficas y tablas correspondientes.

5.1 FIABILIDAD Y VALIDEZ

CUESTIONARIO GENERAL SOBRE LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN EL CENTRO PARA PROFESORES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA.

Resumen del procesamiento de los casos		N	%	Estadísticos de fiabilidad	
Casos	Válidos	44	62,9	Alfa de Cronbach	N de elementos
	Excluidos ^a	26	37,1	,933	50
	Total	70	100,0		

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Tabla 11. Fiabilidad y Validez Cuestionario Profesores

El coeficiente obtenido para el Alfa de Cronbach, 0.933, analizando los 50 ítems del cuestionario dirigido a profesores de educación secundaria de los tres IES participantes de la Región de Murcia, nos indica que, cada ítem cuenta con un alto índice de fiabilidad con el total del cuestionario, por encima de los .412 en la mayoría de ellos, dando los valores más altos, en torno al .784 respecto a la importancia de la multiculturalidad en el centro educativo, .755, relacionado con los criterios comunes para la resolución de conflictos y .738, sobre la integración comunicativa de los alumnos nuevos en el centro, entre otros. Por otra parte, se comprueba en la tabla de correlación ítem-total que los ítems con un coeficiente de correlación por debajo de lo esperado, no afectan significativamente a la fiabilidad general del cuestionario, tales como, los resultados de aprendizaje del centro, la percepción del conflicto como fenómeno natural y el modelo evasivo de los alumnos respecto al conflicto.

CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA SOBRE CONFLICTOS E INTERVENCIÓN.

Resumen del procesamiento de los casos

	N	%
Casos Válidos	85	65,9
Excluidos ^a	44	34,1
Total	129	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,565	20

Tabla 12. Fiabilidad y Validez Cuestionario Alumnos

En el caso del cuestionario dirigido a los adolescentes de los centros de educación secundaria, el valor de fiabilidad para 20 elementos, según el análisis del Alfa de Cronbach nos arroja el coeficiente de 0.565, se han elegido 20 elementos para realizar el análisis con el fin de aumentar la fiabilidad general del cuestionario, sin

embargo, aunque nos encontremos con ítems de valor de correlación elemento- total por debajo del 0.30, hemos considerado que son ítems que no deben ser eliminados del cuestionario, ya que proporcionan información importante para el análisis general de los datos y en realidad no afectaría significativamente a la fiabilidad general del mismo. Adjudicamos una correlación y fiabilidad más bajas que en el caso de los profesores, debido a factores relacionados con la edad de los encuestados, el tiempo de disposición y seriedad en las respuestas, sin embargo, aseguramos que el instrumento arroja información importante.

5.2 Sobre los conflictos

Hemos recogido datos relacionados con los tipos de conflictos que se presentan en los centros de educación secundaria participantes del estudio en la Región de Murcia, la intención es tener una idea general sobre las frecuencias de éstos, a fin de analizar la viabilidad de un programa como mediación escolar en la intención de disminuir aquellos de mayor manifestación.

A continuación, se presentan las tablas con los porcentajes de frecuencias correspondientes a conflictos entre alumnos como: Insultos Verbales, *Cotilleo* o hablar mal a espaldas de alguien, hostigamiento, comentarios en las redes sociales o bien golpes en respuesta de algún conflicto mal afrontado.

En general, los resultados nos dejan ver que, por parte de los propios alumnos existe una consideración poco relevante respecto a la manifestación de los conflictos entre compañeros. Inicialmente se observan los porcentajes relacionados con los conflictos generado por insultos verbales directos:

Te has sentido insultado y se meten verbalmente contigo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	80	62,0	63,5	63,5
	Alguna Vez	36	27,9	28,6	92,1
	Bastantes Veces	5	3,9	4,0	96,0
	Muchas Veces	5	3,9	4,0	100,0
	Total	126	97,7	100,0	
Perdidos	Sistema	3	2,3		
Total		129	100,0		

Tabla 13. Frecuencia sobre Insultos Verbales entre Alumnos

El 62% de los alumnos nos manifiesta, que no ha experimentado situaciones de insultos o agresiones verbales, por parte de sus compañeros. Las categorías de respuesta que reflejan la frecuencia más alta, es decir, las de bastantes veces y muchas veces solo representan el 7,8 % del total. Por lo que se puede decir que, desde la percepción individual del alumnado no es un conflicto de manifestación significativa.

Te ha pasado que otros hablan mal de ti a tus espaldas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	59	45,7	46,8	46,8
	Alguna Vez	55	42,6	43,7	90,5
	Bastantes Veces	6	4,7	4,8	95,2
	Muchas Veces	6	4,7	4,8	100,0
	Total	126	97,7	100,0	
Perdidos	Sistema	3	2,3		
Total		129	100,0		

Tabla 14. Frecuencia sobre Hablar Mal a Espaldas entre Alumnos

En este tipo de conflicto, identificado por conductas de murmuraciones, *cotilleo* o hablar mal a espaldas de los compañeros, se observa según la tabla de frecuencia, una mayor incidencia que las agresiones verbales, conflicto expuesto en la tabla 13. No obstante, las opciones de muchas y bastantes veces, sigue arrojando porcentajes bajos, un 9,7% entre ambas, sin embargo, crece en éste conflicto el número de

alumnos que por lo menos alguna vez sí han estado en esta situación que se describe, (un 43%) y el porcentaje de las respuestas sobre la opción de que nunca se han enfrentado a esta situación es del 46 %. Es significativo que se presente este conflicto en por lo menos alguna vez en los alumnos, ya que, se trata de un conflicto con características compatibles para ser resuelto por vía de la mediación escolar.

Te has sentido perseguido, hostigado o intimidado

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	108	83,7	85,7	85,7
	Alguna Vez	13	10,1	10,3	96,0
	Bastantes Veces	1	,8	,8	96,8
	Muchas Veces	4	3,1	3,2	100,0
	Total	126	97,7	100,0	
Perdidos	Sistema	3	2,3		
Total		129	100,0		

Tabla 15. Frecuencias sobre Hostigamiento o Intimidación entre los Alumnos

Los resultados relacionados con la frecuencia sobre conflictos de hostigamiento o intimidación, nos muestran claramente que los alumnos no se enfrentan comúnmente a esta situación entre sus compañeros, las categorías de nunca y alguna vez, se dividen entre ellas un 93,8%, por lo que nos refieren en el bastante y muchas veces no es en absoluto significativo, un 3,9%. En el caso de éste tipo de conflicto es importante destacar que no es recomendable que sea tratado desde su inicio por programas como el de la mediación escolar, ya que está directamente relacionado con el bullying y para ello se deberá contar con normas de actuación delimitadas. Por lo tanto, es un dato benéfico para la implementación del programa.

Has visto que entre tus compañeros se llegue a golpes por algún problema

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	27	20,9	21,6	21,6
	Alguna Vez	56	43,4	44,8	66,4
	Bastantes Veces	25	19,4	20,0	86,4
	Muchas Veces	17	13,2	13,6	100,0
	Total	125	96,9	100,0	
Perdidos	Sistema	4	3,1		
Total		129	100,0		

Tabla 16. Frecuencia sobre Conflictos con Golpes entre Alumnos

En éste conflicto, situaciones en las que se haya participado o se haya visto llegar a los golpes entre compañeros, algún tipo de agresión física, destaca, que un 34% nos señala que bastante y muchas veces han participado o visto alguna pelea de éste tipo, mientras que un 43% las ha observado o participado por al menos alguna vez. Podemos relacionar éstos datos con las formas más frecuentes de reacción por los adolescentes ante algún comentario o disparidad con los compañeros en el IES. Sin embargo, no podemos dejar de lado que en el ítem se les pregunta si han visto o participado, por lo que eso puede ser un factor que haya hecho crecer la cifra, sería recomendable un análisis más exhaustivo hacia la manifestación de estas conductas en cada uno de los centros educativos.

Has peleado o visto peleas entre compañeros por comentarios en redes sociales

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	35	27,1	27,6	27,6
	Alguna Vez	60	46,5	47,2	74,8
	Bastantes Veces	19	14,7	15,0	89,8
	Muchas Veces	13	10,1	10,2	100,0
	Total	127	98,4	100,0	
Perdidos	Sistema	2	1,6		
Total		129	100,0		

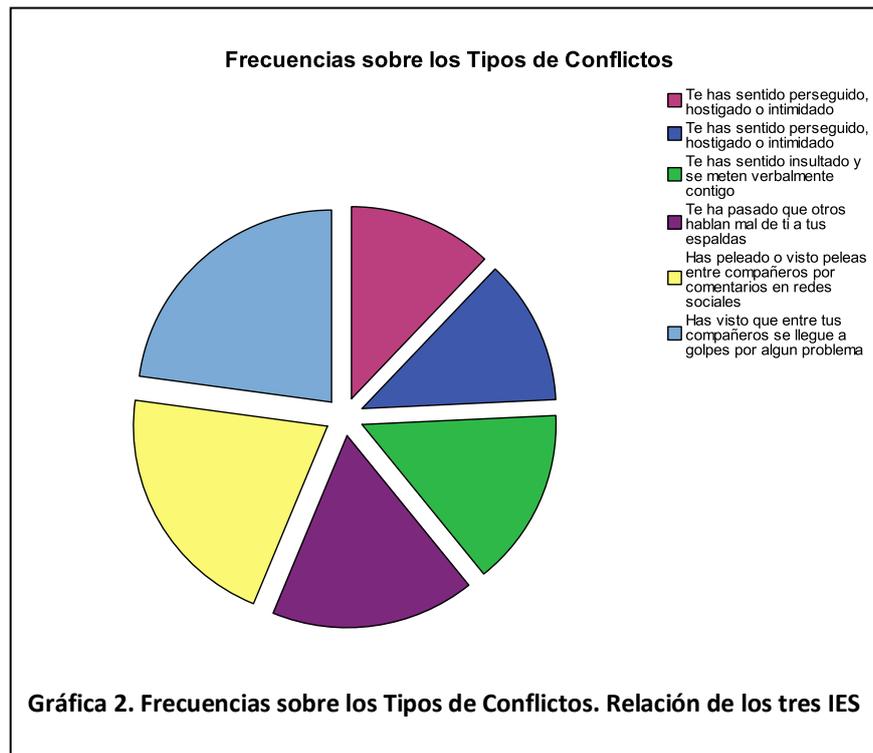
Tabla 17. Frecuencia sobre Conflictos por Redes Sociales entre Alumnos

En lo que respecta a las peleas entre compañeros como consecuencia de comentarios en las redes sociales son los conflictos más destacados entre los alumnos, descendiendo claramente el valor de nunca (27%), siendo la respuesta más frecuente Alguna vez (47%). En este sentido cabe destacar que un 25% manifiestan haber observado este problema bastantes o muchas veces

En resumen, en los conflictos entre compañeros, respecto a lo que manifiestan los propios alumnos, no se observan datos que hagan sobresalir alguno de los tipos de conflictos como muy relevante por encima de los demás. Sin embargo, si es importante destacar que los conflictos derivados del uso y los comentarios en redes sociales de uso común en la época, generan enfrentamientos entre los compañeros, al igual que es preocupante el hecho de que destaque un poco, el uso de la agresión física para resolver los conflictos por parte de los adolescentes, además de que en el caso de los conflictos sobre que hablen mal del alumno a espaldas, ellos nos muestran crecimiento en las cifras de que por lo menos lo han experimentado alguna vez.

Dos de estos conflictos presentados en la relación de tablas anterior, el de las redes sociales y el de hablar mal a espaldas, son de características mediables; y, el conflicto sobre agresión física, lo entendemos como respuesta ante la falta de habilidades de comunicación y conciliación en los adolescentes, lo que puede reforzado mediante el uso de programas de convivencia y mediación escolar.

A continuación, presentamos un gráfico en el que agrupamos, el análisis de las frecuencias que hemos explicado anteriormente sobre las aportaciones de los alumnos respecto a los conflictos en los que participan y se manifiestan más frecuentemente en su IES.



Podemos observar las diferencias en las frecuencias ordenadas en forma ascendente, en dirección de las manecillas del reloj, por lo que, el ítem relacionado con las conductas de bullying, se encuentran en menor nivel en esos tres IES, aunque por el contrario, encontramos la mayor frecuencia en las reacciones de enfrentar los conflictos con golpes, así como, es preocupante también, el acelerado crecimiento en los conflictos que involucran las redes sociales.

Hasta ahora, hemos presentado las frecuencias generales en la aparición de conflictos en los tres IES, información desde la perspectiva del alumnado, en el apartado siguiente mostramos, la existencia de diferencias significativas entre los tres IES, lo cual puede estar relacionado con la identificación sobre su contexto social.

Recordemos que, en nuestro apartado de metodología hemos expuesto las características socioeconómicas de cada uno de los IES participantes, identificación que se ha realizado mediante la información proporcionada por los propios IES y la Consejería de Educación a través de sus publicaciones en medios informáticos.

En el caso del Instituto de Educación Secundaria Aljada, es identificado en un nivel socioeconómico Medio, el IES Cascales en un nivel de Medio-Alto y el IES Alguazas en un Medio-Bajo.

Observemos ahora, si existen diferencias en relación a la aparición de conflictos entre ellos.

5.3 Sobre los Tipos de Conflictos y su distribución en función de los IES. Información de los alumnos

Dentro del cuestionario dirigido a los alumnos, se han incluido seis ítems que describen algunos de los conflictos más comunes, que se pueden dar entre los adolescentes en el ámbito escolar en la actualidad.

En este apartado, se analizará si existe alguna diferencia significativa de la presencia de estos tipos de conflictos en los tres IES participantes, para posteriormente presentar la frecuencia en que se presentan en cada uno de ellos.

Estadísticos de contraste^{a,b}

	Te has sentido insultado y se meten verbalmente contigo	Te ha pasado que otros hablan mal de ti a tus espaldas	Te has sentido perseguido, hostigado o intimidado	Has peleado o visto peleas entre compañeros por comentarios en redes sociales	Has visto que entre tus compañeros se llegue a golpes por algún problema	Te has sentido perseguido, hostigado o intimidado
Chi-cuadrado	7,501	13,031	8,078	4,676	1,952	4,479
Gl	2	2	2	2	2	2
Sig. Asintót.	,024	,001	,018	,097	,377	,107

a. Prueba de Kruskal-Wallis - b. Variable de agrupación: Instituto de Educación Secundaria en el que Estudia

Tabla 18. Estadísticos de Contraste Prueba Kruskal-Wallis sobre los Tipos de Conflictos en los IES

Los resultados de la prueba Kruskal-Wallis nos muestran, que existen diferencias significativas en tres de los tipos de conflictos entre los alumnos. En los conflictos que se derivan de comentarios a la espalda entre compañeros, el más significativo con un valor de .001. Seguido de los conflictos con características de hostigamiento y de los de los insultos verbales. Enseguida, mediante la prueba U de Mann-Whitney, analizaremos que IES específicamente se presentan las diferencias.

Estadísticos de contraste^a

	Te has sentido insultado y se meten verbalmente contigo	Te ha pasado que otros hablan mal de ti a tus espaldas	Te has sentido perseguido, hostigado o intimidado	Has peleado o visto peleas entre compañeros por comentarios en redes sociales	Has visto que entre tus compañeros se llegue a golpes por algún problema	Te has sentido perseguido, hostigado o intimidado
U de Mann-Whitney	384,000	264,000	388,500	401,000	410,000	374,500
W de Wilcoxon	1560,000	1392,000	1564,500	1577,000	1586,000	1550,500
Z	-1,453	-3,086	-1,798	-1,130	-,982	-1,830
Sig. Asintót. (bilateral)	,146	,002	,072	,258	,326	,067

a. Variable de agrupación: Instituto de Educación Secundaria en el que Estudia Aljada (1) y Alguazas (3)

Tabla 19. Estadísticos de Contraste sobre los Tipos de Conflictos Variable de Agrupación IES Aljada (1) Nivel Socioeconómico Medio y Alguazas (3) Nivel Socioeconómico Medio-Bajo

Entre los IES Aljada y el IES Alguazas la diferencia significativa de .002, se refleja en un solo ítem, el relacionado con los conflictos que se generan entre los alumnos por comentarios de personas que no se encuentran presentes en la conversación. Este tipo de conflicto cumple con las características de mediable.

Estadísticos de contraste^a

	Te has sentido insultado y se meten verbalmente contigo	Te ha pasado que otros hablan mal de ti a tus espaldas	Te has sentido perseguido, hostigado o intimidado	Has peleado o visto peleas entre compañeros por comentarios en redes sociales	Has visto que entre tus compañeros se llegue a golpes por algún problema	Te has sentido perseguido, hostigado o intimidado
U de Mann-Whitney	380,000	305,000	429,000	411,000	450,000	454,000
W de Wilcoxon	2033,000	2016,000	2082,000	2122,000	2046,000	2165,000
Z	-2,659	-3,496	-2,806	-2,098	-1,432	-1,885
Sig. Asintót. (bilateral)	,008	,000	,005	,036	,152	,059

. Variable de agrupación: Instituto de Educación Secundaria en el que Estudia

Tabla 20. Estadísticos de Contraste sobre los Tipos de Conflictos Variable de Agrupación IES Cascales (2) Nivel Socioeconómico Medio-Alto y Alguazas (3) Nivel Socioeconómico Medio-Bajo

Por otra parte, los IES Cascales y Alguazas, muestran diferencia significativas entre ellos en cuatro de los seis ítems analizados. Destaca, en el que manifiestan conflictos porque hablan de ellos cuando no están presentes con un valor del .000. Seguido por el hostigamiento, insultos verbales y las peleas por comentarios en las redes sociales.

5.4 Sobre la forma en que los alumnos afrontan y resuelven los conflictos

Exponemos en las siguientes tablas, la opinión por parte de los profesores, respecto a las formas más frecuentes, que los alumnos de educación secundaria aplican para la resolución de sus conflictos. Posteriormente también analizaremos este aspecto desde el punto de vista de los alumnos, para finalmente, cerrar con la comparativa en relación con los tres IES.

Entre los alumnos normalmente se resuelven los conflictos con el modelo evasivo: yo pierdo-tu pierdes

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nada	4	5,7	6,3	6,3
	Poco	37	52,9	58,7	65,1
	Bastante	21	30,0	33,3	98,4
	Mucho	1	1,4	1,6	100,0
	Total	63	90,0	100,0	
Perdidos	Sistema	7	10,0		
Total		70	100,0		

Tabla 21. Frecuencia sobre la Forma de Afrontar Conflictos en los Alumnos. Modo Evasivo

Entre alumnos, normalmente se resuelven los conflictos con el modelo egocéntrico: yo gano

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nada	8	11,4	12,5	12,5
	Poco	25	35,7	39,1	51,6
	Bastante	26	37,1	40,6	92,2
	Mucho	5	7,1	7,8	100,0
	Total	64	91,4	100,0	
Perdidos	Sistema	6	8,6		
Total		70	100,0		

Tabla 22. Frecuencia sobre la Forma de Afrontar Conflictos en los Alumnos. Modo Egocéntrico

**Entre los alumnos normalmente se resuelven los conflictos con el modelo
 acomodativo: yo pierdo-tu ganas**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nada	6	8,6	9,5	9,5
	Poco	40	57,1	63,5	73,0
	Bastante	15	21,4	23,8	96,8
	Mucho	2	2,9	3,2	100,0
	Total	63	90,0	100,0	
Perdidos	Sistema	7	10,0		
Total		70	100,0		

Tabla 23. Frecuencia Sobre la Forma de Afrontar Conflictos en los Alumnos. Modo Acomodativo

Entre los alumnos normalmente se resuelven los conflictos con el modelo colaborativo:

yo gano-tu ganas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nada	1	1,4	1,6	1,6
	Poco	32	45,7	52,5	54,1
	Bastante	20	28,6	32,8	86,9
	Mucho	8	11,4	13,1	100,0
	Total	61	87,1	100,0	
Perdidos	Sistema	9	12,9		
Total		70	100,0		

Tabla 24. Frecuencia Sobre la Forma de Afrontar Conflictos en los Alumnos. Modo Colaborativo

Podemos destacar que, los profesores han proporcionado datos muy similares en promedio respecto a que en los cinco modelos de afrontar los conflictos, nos dicen que en al menos alguna ocasión, los alumnos han reaccionado de esa forma. Con mayor significado en ésta categoría, el del modo acomodativo (yo pierdo-tu ganas) con un 57,1% y en el del modo evasivo, con un 53%.

Y, en relación a respuestas de bastantes veces o muchas veces, en el 44,2% de los casos, los profesores consideran que los alumnos utilizan estrategias de

competición egocéntricas, con la fórmula “yo gano”. La estrategia acomodativa es poco usada (57%) y, por último, la estrategia cooperativa de ganar ambas partes, nos dicen que es usada en 40% de los casos, con respuesta bastantes o muchas veces.

En resumen, según la opinión de los profesores, las estrategias más usadas de resolución de conflictos entre los alumnos se refieren mayoritariamente a la competición egocéntrica pero seguida por la fórmula cooperativa. Lo importante es que estos modelos sean usados correctamente por los adolescentes, en situaciones determinadas.

Continuamos con el análisis de datos en éste sentido; en relación con los datos obtenidos desde la percepción de los alumnos de educación secundaria, de los IES participantes de la Región de Murcia. En este apartado, presentaremos las tablas de frecuencia relacionadas con, las formas en que los alumnos resuelven las situaciones conflictivas a las que se enfrentan en el ambiente escolar. Para éste análisis estamos utilizando la agrupación de ítems relacionados con la variable identificada como FAC= Formas de Afrontar los Conflictos, por lo que primero presentaremos las 5 tablas correspondientes a las frecuencias de respuestas y posterior a ellos, expondremos un análisis correlacionado entre ellas.

Cuando un compañero trata de imponer sus ideas, gritas e insultas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	53	41,1	41,7	41,7
	Alguna Vez	50	38,8	39,4	81,1
	Bastantes Veces	10	7,8	7,9	89,0
	Muchas Veces	14	10,9	11,0	100,0
	Total	127	98,4	100,0	
Perdidos	Sistema	2	1,6		
Total		129	100,0		

Tabla 25. Frecuencia sobre Formas de Afrontar los Conflictos entre Alumnos. Gritar e Insultar

Cuando un compañero trata de imponer sus ideas, pides ayuda

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	53	41,1	42,4	42,4
	Alguna Vez	52	40,3	41,6	84,0
	Bastantes Veces	14	10,9	11,2	95,2
	Muchas Veces	6	4,7	4,8	100,0
	Total	125	96,9	100,0	
Perdidos	Sistema	4	3,1		
Total		129	100,0		

Tabla 26. Frecuencia sobre Formas de Afrontar los Conflictos entre Alumnos. Pedir Ayuda

Cuando un compañero trata de imponer sus ideas, lo ignoras

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	25	19,4	20,0	20,0
	Alguna Vez	53	41,1	42,4	62,4
	Bastantes Veces	19	14,7	15,2	77,6
	Muchas Veces	28	21,7	22,4	100,0
	Total	125	96,9	100,0	
Perdidos	Sistema	4	3,1		
Total		129	100,0		

Tabla 27. Frecuencia sobre Formas de Afrontar los Conflictos entre Alumnos. Ignorar

Cuando tienes problemas con algún compañero tratas de entenderlo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	18	14,0	14,5	14,5
	Alguna Vez	48	37,2	38,7	53,2
	Bastantes Veces	38	29,5	30,6	83,9
	Muchas Veces	20	15,5	16,1	100,0
	Total	124	96,1	100,0	
Perdidos	Sistema	5	3,9		
Total		129	100,0		

Tabla 28. Frecuencia sobre Formas de Afrontar los Conflictos entre Alumnos. Empatía

Has entendido la manera de pensar en algún compañero con el que tengas algún problema

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	20	15,5	16,3	16,3
	Alguna Vez	54	41,9	43,9	60,2
	Bastantes Veces	36	27,9	29,3	89,4
	Muchas Veces	13	10,1	10,6	100,0
	Total	123	95,3	100,0	
Perdidos	Sistema	6	4,7		
Total		129	100,0		

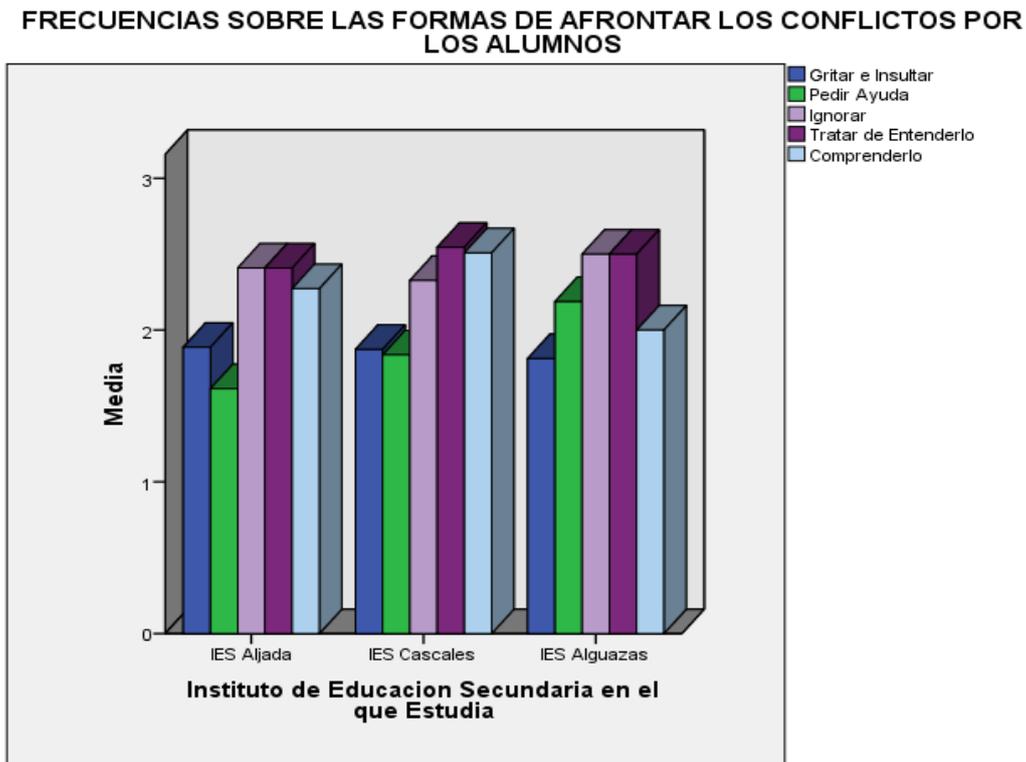
Tabla 29. Frecuencia sobre Formas de Afrontar los Conflictos entre Alumnos. Comprensión

Se ha realizado la agrupación de cinco ítems, relacionados con las formas en que los alumnos afrontan los conflictos, en las tablas de frecuencia anteriores. Podemos observar que, la forma más utilizada por parte de los encuestados, está relacionada con conductas de empatía: se manifiestan a favor de tratar de entender y comprender a la otra parte en un 30,6% y un 29,3% respecto a la categoría de bastantes veces. Sin embargo, en la reacción de ignorar al compañero, ante un conflicto en el que otro compañero pretende imponer sus ideas, se obtiene una significación del 37% en relación a bastante o muchas veces y el 41% manifiesta que por lo menos alguna vez han ignorado a la otra parte. Y, por último la opción de pedir ayuda para que intervenga alguien en el conflicto la mayor respuesta por parte de los alumnos se da en nunca con un 42,4%.

Es importante destacar las respuestas relacionadas con la empatía, los adolescentes que han participado en el estudio tienen preferencia a resolver el conflicto por la vía empática, y estas conductas benefician al programa. En cuanto a ignorar a la otra parte, puede identificarse como una conducta a disminuir mediante el desarrollo de habilidades sociales que aporta un programa como el de mediación escolar.

5.5 Sobre las Formas de Afrontar los Conflictos en su relación con los tres IES

En el gráfico siguiente, presentamos la distribución sobre la forma en que los alumnos afrontan sus conflictos con los compañeros, en base a una distribución por cada uno de los IES. En él, se observa que, las formas que más comúnmente emplean los alumnos para resolver los conflictos son bastante similares entre los tres IES, sin embargo, en el caso del Aljada, sobresalen la de ignorar al otro o bien intentar comprenderlo. En el Cascales, sobresale el intento de entenderlo y el de comprender su postura, y en el IES Alguazas, hay dos tendencias iguales que sobresalen de las demás, la de intentar entender al otro, y la de ignorarlo.



Gráfica 3. Frecuencia sobre las Formas de Afrontar los Conflictos en Relación con los Tres IES

5.6 Sobre la Intervención de los Profesores y la Resolución de los Propios Alumnos

Hemos visto en las tablas de frecuencia anteriores referentes a las formas de afrontar los conflictos por parte de los alumnos, que eran significativas, por ejemplo, las relacionadas con conductas de empatía. En las tablas que se presentan a continuación, exponemos la frecuencia que nos dicen los alumnos, se da la intervención necesaria de los profesores en los conflictos entre compañeros, para resolverlos y la frecuencia de las veces en que estos conflictos son resueltos por los propios alumnos involucrados.

Los profesores intervienen en los problemas entre alumnos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	16	12,4	12,7	12,7
	Alguna Vez	67	51,9	53,2	65,9
	Bastantes Veces	33	25,6	26,2	92,1
	Muchas Veces	10	7,8	7,9	100,0
	Total	126	97,7	100,0	
Perdidos	Sistema	3	2,3		
Total		129	100,0		

Tabla 30. Intervención de los Profesores para Resolver Conflictos entre Alumnos

Cuando hay problemas entre compañeros, con qué frecuencia resuelven los propios compañeros

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	22	17,1	17,3	17,3
	Alguna Vez	64	49,6	50,4	67,7
	Bastantes Veces	29	22,5	22,8	90,6
	Muchas Veces	12	9,3	9,4	100,0
	Total	127	98,4	100,0	
Perdidos	Sistema	2	1,6		
Total		129	100,0		

Tabla 31. Resolución de Conflictos por los Mismos Alumnos

En general, ambas frecuencias mantienen similitudes respecto a las categorías de alguna vez y bastantes veces, un 77,5% en la intervención de profesores, y un 72,1% en la resolución de los propios alumnos. Sin embargo, en la opción de nunca, se observa 5 puntos por encima la resolución por parte de los propios alumnos, que la intervención de los profesores, por lo que, es más común para ellos la intervención de la autoridad. Aunque las cifras no arrojan mayor significancia.

A continuación, procedemos a dar análisis sobre los mismos ítems de la variable de resolución de conflictos, desde la opinión proporcionada por los alumnos, pero mediante la Prueba T para muestras independientes, en busca de diferencias específicas entre los tres IES, de lo que hemos obtenido los siguientes resultados:

Prueba de muestras independientes

	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
								Inferior	Superior
Los profesores intervienen en los problemas entre alumnos	1,279	,262	2,140	66	,036	,421	,197	,028	,813

Tabla 32. Prueba T sobre la Intervención de los Profesores en los Conflictos IES Aljada (1) Nivel Socioeconómico Medio y Alguazas (3) Nivel Socioeconómico Medio-Bajo

Los resultados nos arrojan una diferencia significativa del .036 en el ítem relacionado con la intervención de los profesores en los problemas entre alumnos, en la tabla 29 lo mostramos respecto a la comparativa del IES Aljada con el Alguazas. Y en la siguiente el valor nos da mayor significancia sobre el mismo ítem entre el IES Cascales y el Alguazas.

Prueba de muestras independientes

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	T	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
Los profesores intervienen en los problemas entre alumnos	Se han asumido varianzas iguales	,007	,934	2,976	75	,004	,624	,210	,206	1,041
	No se han asumido varianzas iguales			2,961	32,974	,006	,624	,211	,195	1,052

Tabla 33. Prueba T sobre la Intervención de los Profesores en los Conflictos IES Cascales (2) y Alguazas (3)

No hemos incluido la tabla de comparativa entre el IES Aljada y Cascales, ya que no se encuentran diferencias significativas entre ellos, así como tampoco existen diferencias sobre los tres IES en el otro ítem analizado, relacionado con la resolución del conflicto entre los propios compañeros.

5.7 Sobre los Alcances de la Mediación Escolar

En seguida, analizaremos los datos sobre las frecuencias que se presentan respecto al interés de los alumnos, en que el diálogo sea la forma de resolución de conflictos con sus compañeros dentro del IES y con sus familias en su vida cotidiana.

Te gustaría que los problemas con tus padres o hermanos se resuelvan hablando

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	8	6,2	6,6	6,6
	Alguna Vez	19	14,7	15,7	22,3
	Bastantes Veces	22	17,1	18,2	40,5
	Muchas Veces	72	55,8	59,5	100,0
	Total	121	93,8	100,0	
Perdidos	Sistema	8	6,2		
Total		129	100,0		

Tabla 34. Frecuencia sobre el Diálogo para Resolver Conflictos con la Familia. Alumnos

Te gustaría resolver los problemas con tus compañeros hablando con ellos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	8	6,2	6,5	6,5
	Alguna Vez	31	24,0	25,2	31,7
	Bastantes Veces	33	25,6	26,8	58,5
	Muchas Veces	51	39,5	41,5	100,0
	Total	123	95,3	100,0	
Perdidos	Sistema	6	4,7		
Total		129	100,0		

Tabla 35. Frecuencia Sobre el Diálogo para Resolver Conflictos con Compañeros. Alumnos

El diálogo para la resolución de conflictos es una de las oportunidades que ofrece un programa de mediación escolar en los IES, y permite a los alumnos adquirir herramientas sociales que les permitan aplicarlas en conflictos fuera del centro educativo. En las tablas 29 y 30, observamos cómo un 73% de los alumnos participantes considera en bastantes y muchas veces, que le gustaría resolver sus

conflictos familiares mediante el diálogo, y a un 68,3% le gustaría resolver conflictos con sus compañeros de la misma forma.

5.8 Acerca de los Procedimientos de Resolución de Conflictos en los Centros Educativos

Presentamos a continuación, la correlación que nos arrojan entre ellos los ítems agrupados, sobre las estrategias de resolución de conflictos en el centro, destacando, las que nos muestran una correlación significativa mediante el análisis de Pearson, identificaremos si existen diferencias entre los tres IES, en relación a la misma agrupación.

* La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral)		Se utiliza un marco formal con procedimientos y normas establecidos
Se dispone de recursos para acabar con los conflictos	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,278* ,023 67
Se toma en cuenta que en un conflicto participan dos partes	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,256* ,038 66

Tabla 36. Correlación Pearson sobre Resolución de Conflictos (1)

Se observa, una correlación significativa al ,278 entre que el IES cuente con un marco formal de procedimientos y normas establecidos y la disposición de recursos para resolver los conflictos y una correlación en el ,256 entre el primero y el hecho de tomar en cuenta que un conflicto es una situación en la que participan dos o más partes.

Lo cual nos permite deducir que, mientras el Instituto de Educación Secundaria cuente y los profesores y demás personal dispongan de un reglamento claro, con normas y formas de proceder ante los conflictos, se estará contribuyendo

directamente a la disminución de los mismos, evitando ambigüedades. Así mismo, si el conflicto se percibe como producto de la interacción social entre dos o más alumnos, es más sencillo contar con la claridad de normas y procedimientos, y continuar contribuyendo a la disminución de los conflictos.

Ahora bien, analizamos enseguida, otros de los ítems de ésta misma agrupación sobre la resolución:

* La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral)		Hay definidos procedimientos de tratamiento personalizado	El conflicto es percibido como algo natural en el centro educativo	Las sanciones no son las únicas actuaciones en la resolución de los conflictos	Se utiliza un marco formal con procedimientos y normas establecidos
Están previstas soluciones diferentes según el tipo de conflicto que se genere	Correlación de Pearson	,270*	,307*	,263*	,285*
	Sig. (bilateral)	,029	,011	,031	,020
	N	66	67	67	67

Tabla 37. Correlación Pearson sobre Resolución de Conflictos (2)

Se observa en ella que, existe una estrecha relación, manifiesta bajo coeficientes Pearson de ,270, ,307, ,263 y ,285 entre que el IES cuente con la previsión y disposición de formas de intervención diferentes y adaptadas para cada tipo de conflicto, respectivamente con, la definición de procedimientos de tratamiento personalizado al alumno y al tipo de conflicto, el logro de la percepción del conflicto como algo natural en la interacción social y beneficia en que las sanciones no se conviertan en las únicas actuaciones sobre la solución de conflictos dentro en las interacciones de todos los miembros de la comunidad educativa, derivado de la utilización de un marco formal de procedimientos .

Se ha expuesto en las tablas anteriores, datos significativos respecto a la correlación que existe entre algunos ítems sobre la variable de Resolución de

Conflictos en los IES, analizados de forma general. Ahora, procedemos a mostrar los datos sobre las diferencias significativas, que se han encontrado en relación a la misma variable, pero comparada entre los tres IES:

Estadísticos de contraste^{a,b}

	Se dispone de recursos para acabar con los conflictos	Hay definidos procedimientos de tratamiento personalizado	Se implica al grupo en la elaboración de normas colectivas	Se contempla dentro del currículo la cultura de mediación	En el centro hay criterios comunes de cómo resolver los conflictos	La comunidad educativa está bien informada sobre las formas de resolución de conflictos dentro del centro	Las sanciones no son las únicas actuaciones en la resolución de los conflictos	Se definen objetivos sobre la resolución de conflictos	Se utiliza un marco formal con procedimientos y normas establecidos
Chi-cuadrado	7,270	4,819	3,480	4,206	8,517	15,199	13,990	8,170	5,569
Gl	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Sig. Asintót.	,026	,090	,175	,122	,014	,001	,001	,017	,062

a. Prueba de Kruskal-Wallis - b. Variable de agrupación: Instituto de Educación Secundaria

Tabla 38. Estadísticos de Contraste Prueba Kruskal-Wallis sobre la Resolución de Conflictos

Anteriormente, hemos visto que hay una correlación entre algunos de los ítems sobre la resolución de conflictos en el IES y que nos pueden beneficiar para su disminución y tratamiento correcto. Ahora, mediante la prueba no paramétrica de Kruskal-Wallis, encontramos que en algunos de éstos ítems y otros, existen diferencias significativas entre los tres IES. Es un aspecto significativo ya que para el mejor funcionamiento de un programa de mediación escolar, creemos que es recomendable, analizar y atender este tipo de condiciones y factores, para permitir un éxito similar entre los IES.

Se pueden observar diferencias significativas entre ellos, específicamente, en lo que respecta a los recursos de que disponen para acabar con los conflictos, a la existencia de criterios comunes de cómo resolver los conflictos, a la información sobre

resolución de conflictos que se le brinda a la comunidad educativa, respecto también a considerar las sanciones como únicas actuaciones para resolver los conflictos, y, respecto a la definición de objetivos sobre la resolución de los conflictos escolares.

Las más significativas son, sobre la información a la comunidad educativa con un coeficiente de .001; la disposición de otras formas de resolución de conflictos además de las sanciones .001 y, la existencia de criterios comunes sobre la actuación en los conflictos, con .014.

Nos corresponde ahora, identificar, mediante la prueba U de Mann-Whitney entre cuales de los IES se presentan estas diferencias significativas. En las tablas siguientes se identifican en la agrupación comparativa a los IES como: 1= Ajada, 2= Cascales y 3=Alguazas.

Iniciamos con la observación de que, los IES 1 y 2, presentan diferencias significativas entre ellos, en todos los ítems mencionados, excepto en el de la definición de los objetivos para la resolución de los conflictos.

Estadísticos de contraste^a

	Se dispone de recursos para acabar con los conflictos	En el centro hay criterios comunes de cómo resolver los conflictos	La comunidad educativa está bien informada sobre las formas de resolución de conflictos dentro del centro	Las sanciones no son las únicas actuaciones en la resolución de los conflictos	Se definen objetivos sobre la resolución de conflictos
U de Mann-Whitney	141,500	155,000	104,500	114,000	177,500
W de Wilcoxon	331,500	345,000	294,500	304,000	367,500
Z	-2,611	-2,141	-3,393	-3,564	-1,779
Sig. Asintót. (bilateral)	,009	,032	,001	,000	,075

a. Variable de agrupación: Instituto de Educación Secundaria (1) y (2)

Tabla 39. Estadísticos de Contraste sobre Resolución de Conflictos Variable de Agrupación IES Aljada (1) Nivel Socioeconómico Medio y Cascales (2) Nivel Socioeconómico Medio-Alto

Existen diferencias significativas entre ambos IES en cuanto a la disposición de recursos para afrontar los conflictos, en cuanto a la existencia de criterios comunes de cómo resolverlos, en cuanto a la información que se ofrece a la comunidad educativa así como al uso del castigo o sanción. Sin embargo ambos IES coinciden en que definen objetivos para la resolución de conflictos.

Estas diferencias nos podrían indicar que, el IES Aljada con nivel socioeconómico medio y el IES Cascales con nivel socioeconómico medio-alto, se ocupan de la resolución de conflictos en su centro educativo y establecen objetivos en común en relación a ello, sin embargo, éstos objetivos son diferentes, adaptados según sus propias necesidades y disponibilidad. Como en el caso de un programa de mediación escolar, éste deberá ser adaptado a las necesidades particulares de cada centro.

Deberemos dedicar atención al análisis particular del funcionamiento de cada centro educativo respecto a la resolución de conflictos, y en relación a los resultados,

proyectar el programa, tomando en cuenta la opinión y participación de toda la comunidad educativa, con el fin de que los alcances y beneficios crezcan.

Veremos si existen también diferencias significativas entre los otros dos IES. En la tabla 35, se muestran estas diferencias entre los IES Aljada y Alguazas, significativas en todos los ítems sobre la resolución de conflictos a excepción de la disposición de recursos para acabar con los conflictos del centro.

Estadísticos de contraste^a

	Se dispone de recursos para acabar con los conflictos	En el centro hay criterios comunes de cómo resolver los conflictos	La comunidad educativa está bien informada sobre las formas de resolución de conflictos dentro del centro	Las sanciones no son las únicas actuaciones en la resolución de los conflictos	Se definen objetivos sobre la resolución de conflictos
U de Mann-Whitney	276,500	181,500	151,500	181,000	172,500
W de Wilcoxon	601,500	506,500	451,500	481,000	448,500
Z	-,873	-2,812	-3,215	-2,932	-2,880
Sig. Asintót. (bilateral)	,382	,005	,001	,003	,004

a. Variable de agrupación: Instituto de Educación Secundaria (1) y (3)

Tabla 40. Estadísticos de Contraste sobre Resolución de Conflictos Variable de Agrupación IES Aljada (1) Nivel Socioeconómico Medio y Alguazas (3) con Nivel Socioeconómico Medio-Bajo

Las diferencias entre estos IES es significativa según a prueba U de Mann-Whitney en todos los ítems aproximadamente por el mismo coeficiente entre el .001 y el .005; lo que nos dice, que existe un mayor grado de diferencia en las actuaciones relacionadas con la resolución de conflictos entre el IES 1 y 3, que entre el 1 y 2. Es decir que hay diferencias, respecto a estos valores, entre los IES calificados como de nivel socioeconómico medio y medio-bajo.

Sin embargo, tal como se muestra en la siguiente tabla, no se observan diferencias significativas en ninguno de los ítems de la agrupación, entre el IES Cascales con nivel socioeconómico medio-alto y el IES Alguazas con nivel socioeconómico medio-bajo. Es posible que entre estos dos IES las actuaciones sobre la resolución de conflictos, respecto a lo que se mide en estos ítems, sea similar.

Estadísticos de contraste^a

	Se dispone de recursos para acabar con los conflictos	En el centro hay criterios comunes de cómo resolver los conflictos	La comunidad educativa está bien informada sobre las formas de resolución de conflictos dentro del centro	Las sanciones no son las únicas actuaciones en la resolución de los conflictos	Se definen objetivos sobre la resolución de conflictos
U de Mann-Whitney	168,500	228,000	204,000	200,500	188,500
W de Wilcoxon	358,500	553,000	394,000	390,500	464,500
Z	-1,849	-,244	-,650	-,764	-,871
Sig. Asintót. (bilateral)	,064	,807	,515	,445	,384

a. Variable de agrupación: Instituto de Educación Secundaria 2-3

Tabla 41. Estadísticos de Contraste sobre Resolución de Conflictos Variable de Agrupación IES Cascales (2) Nivel Socioeconómico Medio-Alto y Alguazas (3) Nivel Socioeconómico Medio-Bajo

Podemos deducir que, las estrategias generales sobre la resolución de conflictos en los IES, son solicitadas por organismos educativos superiores mediante programas definidos y establecidos para la intervención en la convivencia escolar. Y, no todos los IES llevan a cabo la adaptación a las necesidades y características del centro y de su población estudiantil, por lo que, el resultado de éstos programas predeterminados, puede ser influido por el contexto general de cada uno de los Institutos de Educación Secundaria respecto a su implementación.

5.9 Sobre el Funcionamiento de las Tutorías

En este apartado, damos paso a, la presentación y el análisis de datos respecto al funcionamiento de las tutorías en los IES, destacando la importancia que tienen en relación con el éxito de los programas de mediación escolar y de convivencia. En primer lugar, identificaremos los ítems en donde se hayan encontrado diferencias significativas entre ellos y, posteriormente buscaremos la existencia de una correlación directa entre la función de las tutorías y las estrategias sobre resolución de conflictos, que se siguen en los IES.

Estadísticos de contraste^{a,b}

	La función orientadora del profesorado o se fomenta mediante la tutoría	En las tutorías se prevé tiempo para poder hablar con el alumnado	Las tutorías se utilizan para dar informaciones precisas y concretas	El profesorado fomenta su función orientadora a través de la tutoría individual y de grupo	Las tutorías se utilizan para recoger informaciones en intercambiar puntos de vista	Las tutorías cumplen con su función de orientación	En los espacios dedicados a tutorías se recoge información y se intercambian puntos de vista
Chi-cuadrado	11,131	,144	,737	8,430	2,784	4,754	2,212
Gf	2	2	2	2	2	2	2
Sig. Asintót.	,004	,930	,692	,015	,249	,093	,331

a. Prueba de Kruskal-Wallis b. Variable de agrupación: Instituto de Educación Secundaria

Tabla 42. Estadísticos de Contraste Prueba Kruskal-Wallis sobre la Función de las Tutorías

La tabla 39 nos muestra que existe diferencias significativas entre los tres IES, respecto a dos ítems, sobre la función orientadora que el profesorado hace a través de los tiempos dedicados a las tutorías, y sobre si esta orientación se realiza tanto en tutorías de atención individual como grupales. La diferencia significativa mayor que se da entre ellos, es en el primer ítem, mostrándonos un valor de sig. de .004, el segundo alcanza una diferencia de .015.

A continuación, mediante la prueba U de Mann-Whitney, identificaremos entre cuales IES específicamente se muestran estas diferencias.

Estadísticos de contraste^a

	La función orientadora del profesorado se fomenta mediante la tutoría	El profesorado fomenta su función orientadora a través de la tutoría individual y de grupo
U de Mann-Whitney	195,500	267,500
W de Wilcoxon	520,500	567,500
Z	-2,815	-,841
Sig. Asintót. (bilateral)	,005	,400

a. Variable de agrupación: Instituto de Educación 1-3 Secundaria

Tabla 43. Estadísticos de Contraste sobre la Función de las Tutorías Variable de Agrupación IES Aljada (1) Nivel Socioeconómico Medio y Alguazas (3) Nivel Socioeconómico Medio-Bajo

Estadísticos de contraste^a

	La función orientadora del profesorado se fomenta mediante la tutoría	El profesorado fomenta su función orientadora a través de la tutoría individual y de grupo
U de Mann-Whitney	205,000	144,500
W de Wilcoxon	395,000	315,500
Z	-,893	-2,236
Sig. Asintót. (bilateral)	,372	,025

a. Variable de agrupación: Instituto de Educación Secundaria 2-3

Tabla 44. Estadísticos de Contraste sobre la Función de las Tutorías Variable de Agrupación IES Cascales (2) Nivel Socioeconómico Medio-Alto y Alguazas (3) Nivel Socioeconómico Medio-Bajo

Estadísticos de contraste^a

	La función orientadora del profesorado se fomenta mediante la tutoría	El profesorado fomenta su función orientadora a través de la tutoría individual y de grupo
U de Mann-Whitney	132,000	134,000
W de Wilcoxon	322,000	305,000
Z	-2,831	-2,605
Sig. Asintót. (bilateral)	,005	,009

a. Variable de agrupación: Instituto de Educación Secundaria 1-2

Tabla 45. Estadísticos de Contraste sobre la Función de las Tutorías Variable de Agrupación IES Aljada (1) Nivel Socioeconómico Medio y Cascales (2) Nivel Socioeconómico Medio-Alto

En las tres tablas anteriores, podemos observar los resultados sobre la comparación entre cada uno de los IES participantes. Respecto al ítem relacionado con fomentar la función orientadora del profesorado mediante la tutoría, encontramos que el IES Aljada mantiene el mismo coeficiente diferencial en relación tanto con el IES Cascales como con el IES Aljada con una sig. de valor .005.

Respecto al ítem donde se expresa si la función orientadora del profesorado se brinda en tutorías tanto individuales como grupales, es el IES Cascales el que muestra diferencias significativas con los otros participantes, Aljada y Alguazas. En relación con el primero en un valor de .009 y con el segundo en valor de .025.

Estas diferencias podrían indicarnos que la función de las tutorías es distinta según las características y adaptación a las necesidades del centro. En este sentido, y por las diferencias significativas que se han encontrado entre los tres IES, parece confirmarse que existe una percepción distinta sobre la función tutorial al respecto del nivel socioeconómico en el que se identifica al centro educativo. Entre los IES de nivel socioeconómico medio-alto y medio se observan diferencias tanto en la función de orientación de las tutorías así como si éstas son utilizadas para orientaciones tanto individuales como grupales, por su parte entre el IES con nivel medio-bajo mantiene

diferencias con el de nivel medio-alto al respecto de tutorías dirigidas individual y grupalmente y con el de nivel medio al respecto de la función orientadora de las tutorías, por lo que se puede detectar que sí existe influencia del nivel socioeconómico al respecto de la función del sistema tutorial en cada uno de los centros educativos, por lo que los programas deberán ser adaptados a dicho funcionamiento y dedicar trabajo inicial a incentivar a los tutores de grupo a dirigir las horas de tutoría a beneficio de los alumnos.

Correlaciones		La función orientadora del profesorado se fomenta mediante la tutoría	El profesorado fomenta su función orientadora a través de la tutoría individual y de grupo
* La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral)			
La función orientadora del profesorado se fomenta mediante la tutoría	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	1 70	,490** 68
Hay definidos procedimientos de tratamiento personalizado	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,278* ,022 68	,398** ,001 66
Se implica al grupo en la elaboración de normas colectivas	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,275* ,022 69	,238 ,053 67
Se contempla dentro del currículo la cultura de mediación	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,237* ,050 69	,357** ,003 67
Se definen objetivos sobre la resolución de conflictos	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,272* ,025 68	,236 ,055 67

Tabla 46. Correlación Pearson sobre Tutorías y Resolución de Conflictos

Como ya hemos visto, las diferencias en el funcionamiento de las tutorías entre los tres IES se dan más significativamente entre dos ítems, el de la función orientadora del profesorado y el de la orientación por tutoría grupal. En la tabla 43, hemos realizado un análisis, sobre estos dos ítems que muestra diferencias, en relación con las estrategias de resolución de conflictos que hemos referido en el apartado 5.7.

Los resultados muestran una correlación significativa de entre el ,237 y el ,278 entre la función orientadora del profesorado y los procedimientos de tratamiento personalizado a los alumnos sobre los conflictos, la implicación de los grupos en las normas colectivas, la contemplación dentro del currículo de la cultura de la mediación, y, la definición de objetivos sobre la resolución de conflictos. Por lo que entendemos que, entre mejor funcione la orientación de los profesores mediante las horas tutoriales, más se podría trabajar en relación con la construcción de estrategias para la resolución de conflictos. El programa de mediación escolar se vería beneficiado de ello, ya que las tutorías serían utilizadas para la difusión y la interiorización del programa en la comunidad educativa.

5.10 Sobre el Contexto Social y las Formas de Afrontar los Conflictos

Sobre la variable del contexto social, analizaremos las diferencias existentes, en la agrupación de los ítems respectivos, tales como, el conocimiento que tiene el centro sobre el contexto social y familiar de los alumnos, así como el contacto del centro con la familia, la inclusión de los padres en las normas y acuerdos del centro, y, posteriormente, compararemos los resultados con las formas en que los alumnos afrontan sus conflictos para determinar si existe alguna relación entre estas variables.

En primer lugar, se ha empleado la prueba ANOVA en busca de diferencias significativas en cada uno de los ítems. Destacamos a continuación solo los resultados más significativos obtenidos de la prueba.

Comparaciones múltiples

La comunidad educativa está bien informada sobre las formas de resolución de conflictos dentro del centro Scheffé

(I) Instituto de Educación Secundaria	(J) Instituto de Educación Secundaria	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
					Límite inferior	Límite superior
Aljada	Cascales	,862*	,207	,000	,34	1,38
	Alguazas	,689*	,194	,003	,20	1,17
Cascales	Aljada	-,862*	,207	,000	-1,38	-,34
	Alguazas	-,173	,210	,714	-,70	,35
Alguazas	Aljada	-,689*	,194	,003	-1,17	-,20
	Cascales	,173	,210	,714	-,35	,70

*. La diferencia de medias es significativa al nivel 0.05.

Tabla 47. Prueba ANOVA de un Factor sobre el Contexto Socioeconómico de los Alumnos (1)

Hemos realizado previamente las respectivas pruebas de Normalidad y Homogeneidad de Varianzas, sobre la agrupación de ítems relacionados con la variable contexto social de los alumnos y una vez cumplidos, procedimos a la aplicación de la prueba de ANOVA, de la que se obtiene que, el ítem relacionado con la información

que se le brinda a la comunidad educativa sobre la resolución de conflictos en el centro, muestra diferencias significativas entre los tres IES, en un .000 entre el IES 1 y 2 y en un .003 entre los IES 1-3. En relación a la comparativa de los IES Cascales (nivel socioeconómico medio-alto) y Alguazas (nivel socioeconómico medio-bajo) no arroja valores significativos, lo que no parece confirmar que el contexto sociodemográfico afecte a la variable estudiada.

De igual forma, procedimos a utilizar la prueba de ANOVA para obtener las diferencias en el ítem sobre la integración comunicativa de los alumnos nuevos en el centro educativo, dando como resultado, diferencia significativa en un .026 de valor entre los IES Aljada y Cascales.

Comparaciones múltiples

Se vela especialmente por la integración comunicativa de los alumnos nuevos en el centro Scheffé

(I) Instituto de Educación Secundaria	(J) Instituto de Educación Secundaria	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
					Límite inferior	Límite superior
Aljada	Cascales	,526*	,190	,026	,05	1,00
	Alguazas	,360	,176	,132	-,08	,80
Cascales	Aljada	-,526*	,190	,026	-1,00	-,05
	Alguazas	-,166	,191	,687	-,65	,31
Alguazas	Aljada	-,360	,176	,132	-,80	,08
	Cascales	,166	,191	,687	-,31	,65

*. La diferencia de medias es significativa al nivel 0.05.

Tabla 48. Prueba ANOVA de un Factor sobre el Contexto Socioeconómico de los Alumnos (2)

Una vez analizados los ítems que cumplían con la normalidad y homogeneidad necesarias para la prueba ANOVA y destacadas sus diferencias, hemos procedido a utilizar el análisis no paramétrico en busca de mayores datos diferenciales entre los

tres IES que participan, en relación a la variable sobre el contexto social de los alumnos. El resultado lo mostramos en las tablas siguientes:

La prueba Kruskal-Wallis, tabla 49, muestra diferencias significativas en tres ítems, en dos de ellos, coincide con los resultados anteriores de la prueba ANOVA, relacionados con la información a la comunidad educativa, y la atención a la integración comunicativa de los nuevos alumnos. Además esta prueba detecta diferencias en relación a la importancia que se le brinda a la influencia de la multiculturalidad respecto a la convivencia en el centro. Analizaremos, sobre que IES se reflejan estas diferencias.

Estadísticos de contraste^{a,b}

	Se toma en cuenta la influencia de la multiculturalidad respecto a la convivencia en el centro	La comunidad educativa está bien informada sobre las formas de resolución de conflictos dentro del centro	Se vela especialmente por la integración comunicativa de los alumnos nuevos en el centro
Chi-cuadrado	9,874	16,402	7,382
Gl	2	2	2
Sig. Asintót.	,007	,000	,025

a. Prueba de Kruskal-Wallis

b. Variable de agrupación: Instituto de Educación Secundaria

Tabla 49. Estadísticas de contraste prueba Kruskal-Wallis sobre el contexto social

Observamos en la tabla 50 y 51 que la diferencia sobre la influencia de la multiculturalidad se presenta con más intensidad entre los IES Aljada con nivel socioeconómico medio y Cascales con nivel socioeconómico medio-alto en un .005 y entre los IES Aljada y Alguazas en un .013 de valor también significativo.

Estadísticos de contraste^a

	Se toma en cuenta la influencia de la multiculturalidad respecto a la convivencia en el centro	La comunidad educativa está bien informada sobre las formas de resolución de conflictos dentro del centro	Se vela especialmente por la integración comunicativa de los alumnos nuevos en el centro
U de Mann-Whitney	127,500	105,000	150,000
W de Wilcoxon	298,500	295,000	340,000
Z	-2,790	-3,501	-2,467
Sig. Asintót. (bilateral)	,005	,000	,014

a. Variable de agrupación: Instituto de Educación Secundaria 1-2

Tabla 50. Estadísticos de contraste sobre el Contexto Social. Variable de Agrupación IES Aljada (1) Nivel Socioeconómico Medio y Cascales Nivel Socioeconómico Medio-Alto

Estadísticos de contraste^a

	Se toma en cuenta la influencia de la multiculturalidad respecto a la convivencia en el centro	La comunidad educativa está bien informada sobre las formas de resolución de conflictos dentro del centro	Se vela especialmente por la integración comunicativa de los alumnos nuevos en el centro
U de Mann-Whitney	212,000	152,500	230,500
W de Wilcoxon	537,000	452,500	555,500
Z	-2,476	-3,341	-2,030
Sig. Asintót. (bilateral)	,013	,001	,042

a. Variable de agrupación: Instituto de Educación Secundaria 1-3

Tabla 51. Estadísticos de contraste sobre el Contexto Social Variable de Agrupación IES Aljada (1) Nivel Socioeconómico Medio y Alguazas (3) Nivel Socioeconómico Medio-Bajo

Sobre los IES 2-3, es decir, Cascales y Alguazas, no se muestran diferencias significativas entre ellos, en relación con la influencia de la multiculturalidad en la convivencia. Parece, por tanto, que la diferencia de nivel socioeconómico de los IES medio-alto y medio afecta directamente a las tres variables estudiadas, pero no se confirma la diferencia entre los IES de nivel medio-alto y medio-bajo.

5.11 Sobre la Percepción de los Conflictos y las Formas de Afrontarlos entre Mediadores y No Mediadores

Ya se ha realizado el análisis general de acuerdo a las agrupaciones de las variables expuestas anteriormente, identificando aquellos ítems que nos muestran diferencias significativas y mostrando las frecuencias en las categorías más relacionadas con nuestras hipótesis y objetivos específicos.

Para finalizar el capítulo sobre el análisis de resultados, procedemos a buscar diferencias significativas sobre la percepción que tienen los alumnos respecto a los conflictos y las formas en que los afrontan, pero realizando el análisis en comparativa de opiniones entre alumnos que son mediadores y los que no lo son.

Para ello, acudimos a la Prueba Kruskal-Wallis, en primer momento, para analizar la agrupación de seis ítems relacionados con las formas en que se enfrentan los alumnos a los conflictos, la cual nos muestra que las diferencias significativas entre los alumnos mediadores y los no mediadores se presentan sobre: tratar de entender a la otra parte cuando se enfrentan en conflicto y en la comprensión hacia la forma de pensar de algún compañero, con el que se tenga conflicto. Ambos ítems directamente relacionados con la empatía.

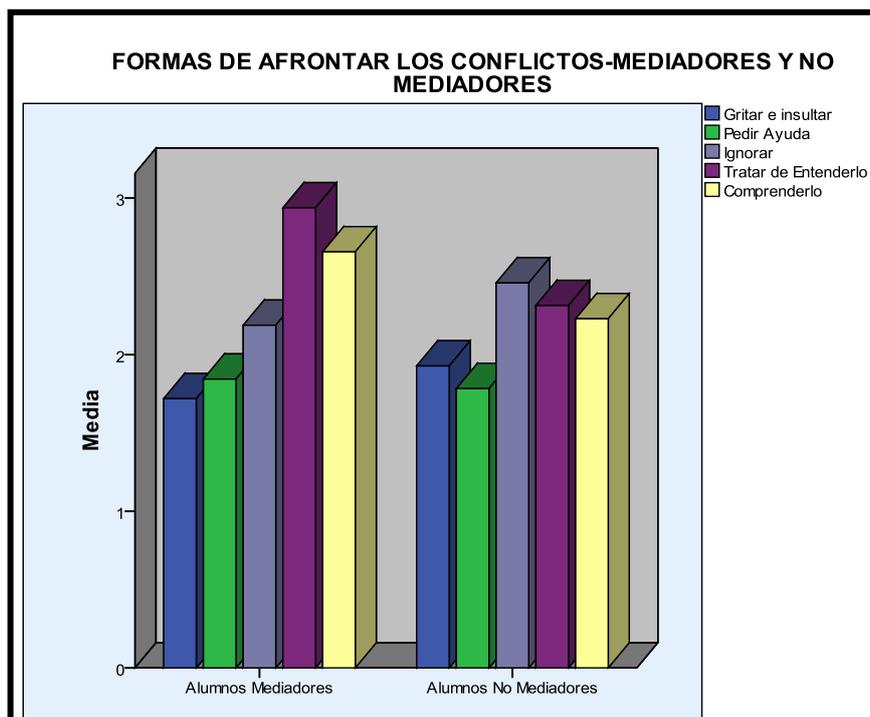
Estadísticos de contraste^{a,b}

	Cuando un compañero trata de imponer sus ideas, gritas e insultas	Cuando un compañero trata de imponer sus ideas, pides ayuda	Cuando un compañero trata de imponer sus ideas, lo ignoras	Cuando tienes problemas con algún compañero tratas de entenderlo	Has entendido la manera de pensar en algún compañero con el que tengas algún problema
Chi-cuadrado	2,885	,010	2,619	14,144	5,946
Gf	1	1	1	1	1
Sig. Asintót.	,089	,919	,106	,000	,015

a. Prueba de Kruskal-Wallis b. Variable de agrupación: Alumno Mediador o No Mediador

Tabla 52. Estadísticos de Contraste Prueba Kruskal-Wallis sobre Las Formas de Afrontar los Conflictos Agrupación Mediador y no Mediador

Una vez comprobadas las diferencias existentes entre ambos grupos de alumnos de acuerdo con la prueba realizada, a continuación, presentamos un gráfico de barras en el que observamos las diferencias, sobre las frecuencias de respuesta, que muestran los resultados relacionados con las formas de afrontar los conflictos por parte de los alumnos. Se comparan resultados entre alumnos Mediadores y No Mediadores.



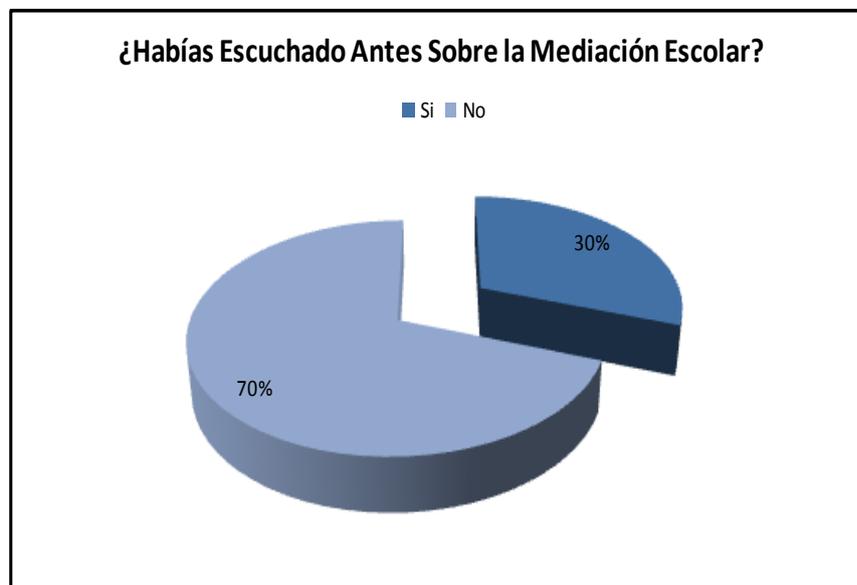
Gráfica 4. Frecuencia sobre las Formas de Afrontar los Conflictos Agrupación Mediadores y No Mediadores

Sobre las diferencias más significativas, en relación con nuestro planteamiento de investigación destacamos los siguiente, podemos observar que en ambos grupos son tres las formas de reacción más frecuentes, tratando de entender al compañero o incluso comprendiendo el punto de vista de la otra parte del conflicto, aspectos relacionados directamente con la empatía y, que encabezan mayoritariamente las reacciones del grupo mediador, mientras que los alumnos no mediadores además de éstas dos, tienden a reaccionar con mayor frecuencia desde la evitación del conflicto, que en este caso se refleja, en ignorar a la otra parte de mismo.

5.12 Sobre las opiniones de profesores de educación preescolar, primaria y secundaria asistentes a una sesión introductoria, de información del programa de mediación escolar.

Por último, graficamos en este punto, los resultados obtenidos del cuestionario de tipo cualitativo que se ha utilizado para recoger la primera opinión de profesores que acuden a una sesión introductoria sobre la mediación escolar, participan profesores de los tres niveles de educación básica procedentes de escuelas públicas y privadas de los municipios de San Pedro y Santa Catarina Nuevo León en México.

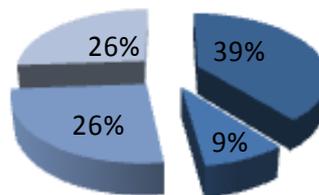
Las preguntas son de carácter general sobre las opiniones personales, pero se ha realizado la agrupación de respuestas similares para dar como resultado las gráficas que exponemos enseguida:



Gráfica 5. ¿Habías Escuchado sobre Mediación Escolar?

¿Qué Beneficios cree que Aportaría la Mediación Escolar en los Alumnos de su Centro Educativo?

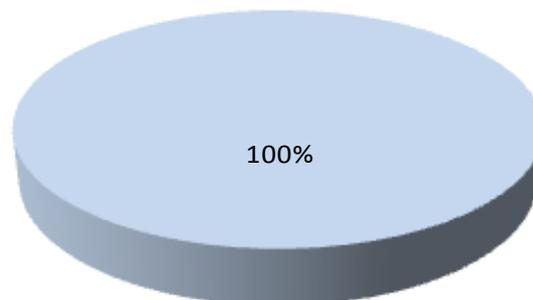
- Habilidades Sociales: Diálogo, Asertividad y Comunicación
- Ser Escuchados y Participar en las Soluciones
- Conocen Formas Alternativas de Soluciones
- Mejorar Relaciones Cotidianas



Gráfica 6. ¿Qué Beneficios cree que Aportaría la Mediación Escolar en los Alumnos de su Centro Educativo?

Interes del Profesor y su Participación en el Programa en Caso de Implementarse en su Centro

■ Si



Gráfica 7. Interés y Participación de los Profesores

El cuestionario aplicado a profesores asistentes a la reunión introductoria sobre el programa, nos arroja, entre otros, los resultados mostrados en los gráficos anteriores, en donde podemos observar que de la población total que asistió, el 70% no había escuchado acerca de este tipo de programas, sin embargo, por lo expuesto en la sesión, deducen los beneficios que éste programa podría aportar a los alumnos de su centro, tales como el desarrollo de habilidades sociales, aspectos más mencionado y donde hemos agrupado referencias como el diálogo, la comunicación, la asertividad, etc.; el beneficio de ser escuchados y partícipes de la solución de sus conflictos, así como, conocer formas alternativas y pacíficas para resolver sus conflictos y, en general, mejorar también sus relaciones cotidianas. Sobre el interés que despierta el programa según la información proporcionada en la sesión introductoria, permite que el universo de la población asistente pida la implementación en su centro, a la vez que muestran disponibilidad de participar en él.

CAPÍTULO V.- CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

En este apartado, se exponen los principales resultados de nuestro estudio, tanto lo referente al marco teórico, destacando los aportes a la fundamentación principal en el que hemos basado nuestra investigación, así como al trabajo de campo realizado, con el objetivo de comprobar o rechazar las hipótesis planteadas. Finalizamos, exponiendo una posible metodología de implantación de un programa de mediación escolar en Institutos de Educación Secundaria que tiene su punto de partida en los resultados de la investigación realizada.

1. CONCLUSIONES

El interés para la realización de este estudio, surgió principalmente a raíz de la experiencia personal, en las diferentes participaciones, en programas de mediación y conciliación escolar, así como de la percepción sobre el crecimiento y divulgación de los trabajos sobre educación para la paz, que han tomado en la última década mayor relevancia. La hemos dirigido al nivel de educación secundaria, debido a que los educandos se encuentran actualmente expuestos, a diversos factores que pueden influir directamente en sus formas de resolución de conflictos, además, de estar en la etapa central del desarrollo de personalidad, sin embargo, somos fieles creyentes de la funcionalidad de la mediación escolar desde la etapa del estudio preescolar.

A lo largo del desarrollo de ésta investigación, nos hemos dado cuenta, que son muchas y diversas las estrategias que los centros educativos y organismos de la educación, han seguido para llevar a cabo la implementación de programas de convivencia y mediación escolar como programas educativos, más numerosos en España que en México. Pero ambos países cuentan ya con trabajos avanzados al respecto y, sabemos, que cada estrategia ha sido adaptada según las necesidades del centro y las características de su población estudiantil y su entorno social más cercano.

Es importante brindar reconocimiento a la participación de los alumnos y profesores para la realización del estudio, hemos contado con el apoyo y la facilitación de los medios y espacios necesarios para la aplicación de los instrumentos, desde el directivo de cada uno de los centros, y en especial a los profesores que dirigen actualmente el programa de mediación escolar en los tres IES. La participación ha sido exitosa y la realización del estudio ha podido llevarse a cabo gracias al apoyo brindado.

Hoy en día, la educación secundaria, se enfrenta a las crecientes influencias sociales, que afectan directamente al desarrollo de la personalidad de los adolescentes, habitamos en una sociedad acelerada e individualizada, por lo que es necesario encontrar herramientas que faciliten la interiorización de valores en los educandos.

En primer lugar, nuestro estudio partió del parámetro delimitado desde los trabajos del Decenio Internacional de una Cultura de Paz y No-Violencia para los Niños del Mundo, 2001-2010, proclamado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia la Cultura (UNESCO), en donde como tema central la Cultura de Paz se define como: Juego de valores, actitudes, modos de comportamiento y modos de vivir que rechazan la violencia y previenen los conflictos abordando sus causas de origen, solucionar problemas mediante el dialogo y la negociación entre individuos, grupos y naciones.

Ahora bien, la búsqueda de aplicación práctica de dichos parámetros ha permitido que en el ámbito de la educación, al día de hoy sean más numerosos y eficaces los programas que se dedican a la pacificación de conflictos, partiendo desde la concepción de la educación para la paz como la forma de educar en valores, que lleva implícita la enseñanza e interiorización de conceptos como: justicia, democracia, solidaridad, tolerancia, convivencia, respeto, cooperación, autonomía, racionalidad, amor a la verdad.

Desde esta perspectiva, hemos presentado el trabajo con la convicción de que la mediación escolar como proceso de diálogo para la resolución de conflictos escolares, en el que los propios alumnos adquieren el protagonismo principal, desde los terceros que ayudan, hasta los que participan en la resolución del conflicto, se convierte en una herramienta práctica ideal para la aplicación de las estrategias y programas que se solicitan desde organismos internacionales.

Para ello, hemos realizado un esquema teórico principalmente relacionado con el estudio del conflicto, las formas de resolución pacífica de los mismos, profundizando en la mediación en concreto, para, posteriormente, abordar temas relacionados directamente con el ámbito de la educación.

El conflicto, ha sido presentado desde una visión apegada a la naturaleza del individuo, y estudiado desde las principales perspectivas teóricas que han contribuido a ésta percepción positiva actual.

Principalmente, destacamos el conflicto como lo define, Johan Galtung, por ejemplo, como *una incompatibilidad de metas u objetivos y, a veces, incompatibilidad en los medios a utilizar para arribar a las metas u objetivos* (Rozembulm de Horowitz, 2007), ó, Rubin, Pruitt y Hee que nos dicen que, *el conflicto significa diferencia de intereses percibidos o una creencia que las partes en sus aspiraciones normales no pueden alcanzar simultáneamente* (Redorta, 2004).

Es decir, partimos de la percepción del conflicto como diferencia de metas, intereses u objetivos, que se da en cualquier interacción social, para beneficiar así su trabajo sobre la resolución pacífica en el ámbito educativo. Percibir al conflicto como *la sal y pimienta de la vida cotidiana*, nos permite enseñar a los adolescentes a gestionarlo y cambiar la actual creencia sobre la necesidad de desaparecerlo.

Precisamente sobre esta necesidad de gestión del conflicto y el entendimiento de los factores que lo rodean, hemos realizado el análisis desde las perspectivas teóricas más importantes, como la sociología y la psicología, para, posteriormente, dar conexión a la descripción de los principales métodos alternativos de resolución de

conflictos con los que contamos al día de hoy. Esto nos ha permitido conocer a la mediación y sus orígenes, desde su aplicación en conflictos comunitarios, los casos intra o extrajudiciales, familiares, etc., para dar paso a su utilidad en la educación.

Sobre los métodos alternos de resolución de conflictos (MASC), hemos conocido que, principalmente son *una vía diferente al sistema adversarial* (Gorjón & Steele, 2008:08), que salen al apoyo de la justicia en los casos en que la solución pueda ser tomada por las propias partes con un tercero que guía y orienta, o bien es especialista en la materia, como en el caso del arbitraje, mayormente utilizado en casos de comercio internacional.

De entre los descritos, la negociación, la conciliación, el arbitraje y la mediación, es ésta última y su apego práctico a la conciliación, como lo han destacado algunos autores, la que se ha revelado como herramienta eficaz de aplicación en los conflictos escolares.

Definida por Sara Cobb (Munuera Gómez, 2007), *como la institución que otorga a las partes una manera, un procedimiento para gestionar sus disputas, más que resolver el conflicto en concreto*, y por, Folberg y Taylor (1992), *como un procedimiento que hace hincapié en la responsabilidad de los participantes de tomar decisiones que influyen en sus vidas, es decir, constituye un procedimiento que confiere autoridad sobre sí mismas a cada una de las partes*.

La mediación, la hemos caracterizado por permitir a las partes resolver el conflicto, mediante la ayuda de un tercero neutral experto en técnicas de comunicación, en donde el acuerdo a alcanzar, debe ser desde la perspectiva de *ganar-ganar*.

A partir de ésta descripción, es como hemos abordado los temas sobre la cultura de la paz, de lo que se desprende la petición de la UNESCO para los trabajos sobre la educación para la paz, es decir, educar en valores y en soluciones pacíficas de conflictos, presentando la mediación escolar como herramienta para lograr estos objetivos.

Desde la educación para la paz y nuestro interés en que sea abordada por los centros educativos de secundaria, el objetivo central ha sido, conocer y exponer los programas ya existentes y aportar propuestas que contengan fases de actuación, en busca de que, al poner en marcha el programa en cualquiera de las escuelas, ya se cuente con el conocimiento general de las condiciones del centro, el material necesario, la difusión y los recursos humanos para el éxito del mismo.

Hemos trazado nuestros objetivos de investigación en éste sentido. A continuación presentamos las conclusiones que se han derivado de acuerdo con ellos-

Conclusiones sobre el objetivo de identificación del contexto socioeconómico de los IES.

En nuestro primer objetivo, nos hemos propuesto la identificación del contexto socioeconómico en el que se ubican cada uno de los centros educativos de secundaria que han participado en el estudio de campo, tanto en la Región de Murcia como en Nuevo León, México.

Los centros educativos, abarcan identificaciones socioeconómicas relativas a: la actividad principal del núcleo en que se ubica el centro y la extracción socioeconómica de las familias que acuden al IES.

En el caso del IES Aljada, lo hemos identificado en un nivel *medio*, y, esta identificación parte del análisis de la información proporcionada por la Consejería de Educación y el intercambio de opiniones entre profesores. Nacido en 1980, se ubica en una pedanía de la región que anteriormente se caracterizaba por su actividad de agricultura, pero su crecimiento acelerado e importante de los últimos años ha permitido la inclusión laboral de las familias en los sectores de servicios e industria, además de que su crecimiento geográfico ha permitido su relativa colindancia con el centro de la ciudad. Generalmente la población estudiantil proviene de la propia

pedanía, y las familias se caracterizan por que ambos cónyuges trabajan y cuentan con 2 a 3 hijos. Actualmente se ha visto afectada por sus cifras de paro, pero se reconoce por parte del propio IES que aún no son cifras relevantes.

El IES Cascales, por su parte, ha sido ubicado dentro de un nivel *medio-alto*, por sus características de ubicación dentro del *casco antiguo* de la ciudad, de donde también proviene la mayoría de su población estudiantil. Las familias se caracterizan principalmente por miembros de 2 a 4 hijos, en donde uno de los padres trabaja. Aunque anteriormente era un espacio geográfico de dedicación a la huerta, hoy en día, mantiene el mayor crecimiento económico, por vía de los sectores industrial, de servicios y de turismo. Asimismo los padres con hijos en éste instituto educativo, se caracterizan por un nivel cultural elevado, lo que les ha permitido mayor facilidad en la inclusión laboral y mayor ingreso económico.

En el caso del IES Alguazas, se ha identificado dentro de un nivel de *medio-bajo*, ya que su ubicación geográfica se encuentra alejada del centro de la ciudad, y su sector de ingreso más importante sigue siendo el de la agricultura, aunque atraviesa por un desarrollo acelerado al igual que las demás poblaciones de la región. La población estudiantil proviene principalmente de la pedanía, con la inclusión cada vez más numerosa de familias inmigrantes, se forma principalmente por 2 o 3 hijos y en la mayoría de las familias, ambos cónyuges trabajan en sectores como la agricultura y los servicios.

Por último, el Instituto Americano de Monterrey, se identificó dentro de un nivel socioeconómico *alto*, en el que los alumnos son provenientes de familias con status económico del mismo nivel, compuestas de 2 a 4 hijos, en las que un solo cónyuge trabaja y mayoritariamente en sectores de ingreso alto, como el industrial, empresarial y bancario. El propio Instituto se identifica como uno de los que cuenta con mayor calidad de equipos tecnológicos e innovación académica de carácter internacional.

Algunos parámetros de la investigación están relacionados con esta diferenciación del contexto socioeconómico, por lo que tenía relevancia para nuestro estudio. Creemos en la importancia de identificar las características de cada centro educativo, y una vez analizadas, actuar en referencia a las mismas.

Conclusiones sobre conocer y explicar los principales programas educativos para la convivencia social.

En relación al objetivo que pretendía conocer y explicar los principales programas para la convivencia social que actualmente implementa la educación en España y México.

Las estrategias y programas de convivencia en ambos países parten desde sus normativas nacionales, La Ley Orgánica de Educación en España, en vigor desde el 2006, y actual normativa principal de la educación, contempla en su capítulo uno, título preliminar, la necesidad de educar en la convivencia y en la prevención y resolución pacífica de los conflictos. La Ley General de Educación en el caso de México, contempla en su artículo séptimo, la importancia de educar en la paz y el respeto a los demás. Incluso España señala claramente estos aspectos desde la educación infantil en el Real Decreto 1630/2006, desde los 3 a los 6 años de edad, se debe encaminar el trabajo educativo, entre otras cosas, a relacionarse con los demás y adquirir pautas elementales de convivencia, relación social y resolución pacífica de los conflictos.

De igual forma, hemos conocido que, en los dos casos, son varias las provincias que trabajan arduamente en el tema. Específicamente 17 Comunidades Autónomas en España, destacando el País Vasco como impulsor e innovador de la mediación educativa, en gran parte, mediante la actuación del Instituto GEUZ. En México son menos las provincias, en 7 Estados de la República se reconocen trabajos encaminados a la resolución pacífica de conflictos en la educación.

En materia central, en la Comunidad Autónoma de Murcia, en donde hemos realizado el estudio de campo, se reconoce el trabajo desde el 2007, por un lado desde el apoyo de la Universidad de Murcia con la sensibilización y formación de mediadores escolares, y por otro lado, desde el Consejo General del Poder Judicial, el Tribunal Superior de Justicia y la Consejería de Educación, Formación y Empleo con el programa Juez de Paz Educativo, que actualmente continúa en extensión y son cada vez más los colegios e IES participantes. En el caso del estado de Nuevo León, recientemente se ha realizado el acuerdo entre la Secretaría de Educación y el Tribunal Superior de Justicia, para llevar a cabo el programa Mediación en tu Escuela

Mencionamos seguidamente algunos de los que consideramos como programas esenciales para la convivencia escolar, que se han expuesto en su correspondiente apartado, abordando primeramente los de España y posteriormente los que corresponden a México.

Programa de Inclusión Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, en el que su principal objetivo se basa en educar en el respeto de los Derechos Humanos, los valores y principios democráticos, el desarrollo y la cohesión entre los iguales y con los otros miembros de la comunidad, la diversidad de todas las personas se considera un hecho valioso que contribuye a enriquecer a todo el grupo y favorecer la interdependencia y la cohesión social.

En el 2007, se formaliza, mediante el Decreto 275/2007, la creación del Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar para asesorar sobre la convivencia escolar y cumplir con la recogida de información respecto a la convivencia y los casos de violencia o acoso escolar, difundir todas las prácticas que se recojan de diversos centros o instituciones privadas y dar difusión y apoyo.

Del mismo modo, hemos conocido los diversos programas que se han realizado en cada una de las comunidades autónomas de España, en donde actualmente se trabaja con éxito en la mejora de la convivencia escolar, algunos de ellos, por ejemplo, son:

En Andalucía con el programa *Escuela: Espacio de Paz* que trabaja en promoción y asesoría sobre temas de convivencia. En Aragón con *Las Tres C* que recoge las propuestas de estrategias que realizan los centros educativos y las promueve. En Asturias con los *encuentros escolares por la convivencia*, con fines de formación en la resolución pacífica de conflictos y dirigida a todos los miembros de la comunidad educativa. En Baleares por vía del *Instituto para la Convivencia y el Éxito Escolar*, que organiza actividades que ayudan a la prevención y resolución pacífica de los conflictos escolares. En Canarias con el *Programa de Educación para la Convivencia* con líneas de actuación sobre la educación para la paz y educación para la igualdad, brinda apoyo y asesorías a centros educativos. En Cantabria con el *Plan de Convivencia para los Centros Educativos*, en el que se establecen acciones para favorecer la cultura de la convivencia. En Castilla-La Mancha logrando incluir como *centro curricular* la educación en valores. En Castilla y León, mediante la *Plataforma de Convivencia Escolar*, brinda apoyo y orientación. En Cataluña, con sus trabajos en los *Programas de Innovación Educativa* sobre convivencia y mediación escolar, realizan un diagnóstico previo y luego diseñan la intervención. En Galicia con el denominado *Plan Galego de Convivencia* para el fomento de una cultura de paz. En Madrid donde se impulsa la elaboración de los *Planes de Convivencia y los Consejos de Convivencia* en la búsqueda de estrategias y normas disciplinarias para la disminución de los conflictos. En Navarra con el *Plan de Asesoría para la Convivencia* como servicio público que brinda asesoría para la resolución de conflictos en el ámbito escolar. En La Rioja se brinda asesoría mediante el *Servicio de Convivencia Escolar y Atención a Casos de Acoso Escolar*. En el País Vasco con la *Escuela de la Paz* que actúa sobre la educación para la paz y los derechos humanos, los planes de convivencia en los centros educativos. Y en Valencia con su *Observatorio para la Convivencia Escolar* que realiza intervenciones según lo establecido en el *Plan de Prevención de la Violencia y Promoción de la Convivencia*.

En el caso de México, encontramos el trabajo realizado en el Estado de Sonora, reconocidos como pioneros en el país, trabajan conjuntamente el Centro de Mediación de México, la Secretaría de Educación del Estado y la Universidad de Sonora, en

capacitación, asesoría y orientación a los centros educativos de nivel primaria y la formación de alumnos mediadores para la resolución de conflictos en la comunidad estudiantil. El Estado de México con un programa de *Mediación Escolar en escuelas secundarias y de bachillerato*. San Luis Potosí llevó a cabo un programa piloto denominado *Mediación Escolar: Una estrategia hacia la cultura de la paz*, dirigida a la educación preescolar y con el apoyo del *Centro de Trabajo para la Paz Aurora*, comprometidos para ayudar a la construcción de la paz social. En Nuevo León donde se llevó a cabo el Programa de Mediación Escolar llamado *Educando Hoy para un Mejor Mañana*, impulsado por el Centro de Mediación Municipal de San Pedro Garza García.

La identificación, análisis y exposición de los programas que hemos ido conociendo a lo largo del desarrollo de la investigación, nos han permitido reconocer la importancia de los trabajos sobre la educación para la paz que en la última década se han desarrollado, lo que nos brindó facilidad y condiciones necesarias para contribuir con nuestras propuestas.

Conclusiones sobre la evaluación y diagnóstico general de las igualdades y diferencias, respecto a la resolución de conflictos, en los centros de educación secundaria de estudio

Respecto al objetivo en el que hemos planteado realizar una evaluación y diagnóstico general sobre las igualdades y diferencias respecto a la resolución de conflictos en los centros de educación secundaria de estudio, debemos destacar diversos aspectos relacionados con la resolución de conflictos en los centros educativos participantes:

a) La existencia de un marco formal de procedimiento, facilita la resolución de conflictos.

El estudio nos arrojó una relación importante en donde la disposición de un marco formal de procedimiento de actuación sobre los conflictos, beneficia la disponibilidad generalizada de recursos para resolverlos. Es decir, la existencia de protocolos de actuación en diferentes vías permite a los centros educativos trabajar en la delimitación específica de actuación por parte de todos los miembros de la comunidad educativa en caso de conflicto y contribuir así, al funcionamiento de un programa para la disminución de los mismos.

De igual forma hemos observado que, contar con la disposición de formas variadas de intervención en los conflictos y que sean adaptadas a cada tipo de conflicto que se manifieste, permite la identificación correcta y, por tanto, el tratamiento personalizado del mismo. Esta identificación, tanto del asunto como de los alumnos involucrados, permite que el conflicto sea percibido como proceso natural y contar con formas de intervención que no giren solo en la aplicación de sanciones.

Si pretendemos un buen funcionamiento de un programa como el de mediación escolar, debemos trabajar primero en la creación de un marco formal de actuación, claro y delimitado, que contenga formas de intervención más allá de las sanciones de reglamento.

En el caso de los tres IES participantes de la Región de Murcia, en el estudio se ha podido observar que cuentan con estrategias delimitadas para la actuación en los conflictos. La inclusión de un programa como el de Juez de Paz Educativo, inicia con las etapas de formalidad y delimitación de las actuaciones sobre el alcance del mismo.

Las primeras medidas que se llevan a cabo son: la información al claustro de profesores, la aprobación correspondiente del consejo escolar y la integración del programa en el plan de convivencia del centro. Con estas medidas se abre el espacio necesario para el intercambio de ideas de los integrantes administrativos y docentes

de la comunidad educativa, lo que permite delimitar con ayuda de todos, el ámbito de actuación y los pasos de un programa de resolución pacífica de conflictos como el de Juez de Paz Educativo.

De igual forma, con la participación de todos, se realiza la identificación sobre los conflictos en los que podrán intervenir los jueces de paz, en el caso del IES Aljada, por ejemplo, se aclara en el folleto informativo del programa, que los conflictos que se podrán resolver por conciliación son: los derivados de rumores, insultos, malos entendidos, motes molestos, situaciones injustas o desagradables motivadas por el comportamiento de otros compañeros, amistades que se han deteriorado, disputas y pelias, etc., lo que permite al centro educativo contar con un marco formal de actuación y continuar aplicando el reglamento disciplinario a todas aquellas acciones que se observen fuera del ámbito de actuación del juez de paz y la conciliación voluntaria.

b) Existen estrategias diversas de resolución de conflictos en los centros de Educación Secundaria.

En relación a los datos obtenidos respecto a la resolución de conflictos en cada centro educativo, que señalan las estrategias que se implementan y el funcionamiento de éstas, hemos encontrado, en primer lugar, que en general en los tres IES se acostumbra más la resolución de los conflictos mediante la intervención de los profesores. Este hecho es de relevancia, en tanto que la pretensión de los programas educativos y de la cultura de la paz es que sean los alumnos, en su ambiente natural los que diriman, de una forma autocompositiva, los conflictos que surjan entre ellos, de forma que sean capaces de aprender las formas de resolución de conflictos sin la intervención habitual de un tercero investido de autoridad.

Esta conclusión nos lleva a indicar, la necesidad de incentivar a los tutores de grupos en la implementación de actividades en las que se adquiera protagonismo por los alumnos y desarrollar en ellos la confianza propia para la resolución de conflictos.

c) *Diferencias en los tres IES en la información que se brinda a la comunidad educativa respecto a la actuación en los conflictos.*

La transmisión de la información es un elemento muy importante para lograr la participación de la comunidad. En el tema de la resolución de conflictos hemos encontrado diferencias significativas entre dos de los tres institutos:

Las diferencias más significativas se muestran entre el IES Aljada y el IES Cascales, y están relacionadas con la información que se le brinda a las familias y entornos sociales cercanos al centro en relación a las actuaciones y medidas aplicables en caso de que algún alumno del centro educativo sea partícipe de un conflicto.

La resolución pacífica de los conflictos, debe ser un tema en el que toda la comunidad educativa y sus entornos más cercanos se impliquen. Brindar a los alumnos la oportunidad de dirimir sus conflictos con otros miembros de su sociedad, permite el desarrollo de habilidades sociales, que a futuro le posibilitarán una inclusión exitosa en sus entornos cercanos, sin embargo, si la comunidad entera y la familia no se implican en el desarrollo de estas habilidades, es complicada la tarea que recae sobre la educación.

Destacamos la necesidad de informar sobre las formas de resolución de conflictos que se llevan a cabo bajo la responsabilidad del centro educativo, con el fin de trabajar en coordinación y que las faltas en las que participen los alumnos de educación secundaria, sean resueltas dentro de lo posible mediante la vía pacífica del diálogo, impulsando la conciliación voluntaria, el reconocimiento de la falta y la reparación del daño moral, según sea el caso.

d) Diferencias en la movilización de los recursos que los IES emplean para el afrontamiento de los conflictos.

Hemos incluido aspectos relacionados con la disposición por parte de los IES, sobre los recursos suficientes para fomentar las formas de afrontar los conflictos, desde la responsabilidad propia de la participación de los alumnos en casos de conductas conflictivas.

Con la movilización de recursos hacemos referencia a la existencia de reglamentos claros y precisos de actuación, los programas como Juez de Paz Educativo que fomentan la resolución pacífica de los mismos, la coordinación y colaboración del profesorado, así como la implicación de todos los órganos administrativos y académicos para apoyar la detección, prevención y disminución de los conflictos escolares.

Hemos encontrado, que los recursos movilizados por los IES para la resolución de los conflictos son diversos. El IES Aljada, demuestra mayor interés en la existencia de recursos para disminuir los conflictos en el centro, y coincide con el segundo centro educativo en el que más alumnos miembros del programa de Juez de Paz, después del IES Cascales. Además, en relación a los recursos, el IES Aljada muestra mayor concordancia entre el profesorado sobre la existencia de criterios comunes para resolver situaciones de conflicto, la variabilidad sobre la existencia de más formas de actuar además de las sanciones y sobre la definición de objetivos sobre la resolución de los conflictos escolares.

Los aspectos anteriores, forman parte directa sobre la existencia y variabilidad de recursos para la resolución de conflictos en el centro, contar con mayores y diversas herramientas de actuación, además de que todos los miembros estén de acuerdo y en conocimiento de las mismas, permitirá que los alumnos cuenten con diversas formas de participación en la prevención y disminución de los conflictos.

e) *Diferencias en los criterios comunes de resolución de conflictos.*

Como hemos mencionado anteriormente, parte de la existencia y disposición de los recursos para la disminución de los conflictos, es el contar con diversidad de criterios respecto a la intervención tanto de los profesores como de los alumnos.

Encontramos que, entre los tres IES, existen diferencias en éste aspecto, tal como mencionamos a continuación: Los profesores del IES Aljada nos dicen que en éste instituto existe la definición de estos criterios en un 42%, con una diferencia al respecto del IES Cascales que nos muestra la definición de criterios comunes en un 26%. Entre el IES Aljada y el IES Alguazas no se muestra mayor rango de diferencia, situando el segundo su definición de objetivos en un 32%.

Ahora bien, es importante destacar estas diferencias en el área de la definición de criterios comunes, ya que afecta tanto en la diversidad sobre las estrategias de intervención en los conflictos, como en la definición de objetivos claros sobre la resolución de conflictos. Tanto la participación como la coordinación de todos los miembros de la comunidad educativa, son elementos básicos para el éxito de un programa de resolución pacífica de los conflictos.

La existencia de formas de actuación y la delimitación sobre las situaciones de intervención reglamentaria bajo sanciones, o bien, la disposición de formas pacíficas de resolución son elementos esenciales, para que el alumnado cuente con mayor claridad respecto a los programas y las formas de solución de conflictos de su centro educativo, por ello, los criterios deben ser consensuados y de actuación común entre los profesores y tutores.

f) Existencia de diferencias en el funcionamiento de las tutorías

Consideramos que una de los elementos esenciales para el éxito de un programa de convivencia como el de mediación escolar, es el apoyo de las tutorías, tanto de los profesores con grupo tutorado, como de los alumnos y la organización en general de los tiempos y espacios tutoriales. Por lo que, también lo consideramos parte de la resolución de conflictos en el centro.

En relación a las tutorías, nuestro estudio ha encontrado que existe una relación en cuanto a la función orientadora de las tutorías y los procedimientos de tratamiento personalizado a los alumnos sobre los conflictos. Parece, por tanto, que una de las funciones que están vinculadas a la tutoría es, precisamente, la forma en que el centro educativo trata de resolver el conflicto individualizando a los alumnos, diferenciando cada una de las situaciones y características de los participantes en el conflicto y, en definitiva, adaptando la resolución de los conflictos en clase de una manera personalizada.

Además la función tutorial está relacionada con la implicación de los grupos en las normas colectivas. Hecho de mucha relevancia para el establecimiento de programas de convivencia y resolución de conflictos. La función tutorial se muestra, como un elemento clave en la participación de los grupos en los programas de convivencia. Identificándose como un espacio de intercambio de información y consenso, las tutorías permiten al alumno formar parte de la creación de reglamentos, sanciones, y motivación para la participación de programas en beneficio de la disminución de los conflictos.

En nuestro estudio, la tutoría está también relacionada con la contemplación dentro del currículo de la cultura de la mediación así como con la definición de objetivos sobre la resolución de conflictos. Es, por tanto, a través de la tutoría como puede establecerse un mecanismo de impulso de la cultura de la mediación y conciliación, procedimientos de resolución voluntaria y pacífica de los conflictos.

Hemos encontrado diferencias respecto al funcionamiento de las tutorías entre los tres IES participantes. Estas diferencias se centran, principalmente, respecto al fomento de la función orientadora del profesorado mediante la tutoría. En este sentido encontramos que el IES Aljada y el IES Alguazas se preocupan por este fomento en un porcentaje entre el 35% y 40%, a diferencia del IES Cascales en donde se le otorga menor relevancia.

Podemos entender que, en los dos primeros IES mencionados, los profesores brindan mayor atención, en relación a que los espacios dedicados a las tutorías sean aprovechados para brindar orientación al alumno. Este aspecto es de especial relevancia para un programa como el de mediación escolar, ya que, la principal herramienta de divulgación e interiorización de las formas de resolución de conflictos por vía del dialogo serán los espacios tutoriales, a fin de no intervención con el funcionamiento académico del centro y con el objetivo de que en éste espacio el alumno participe mediante la exposición de sus perspectivas.

De igual forma, respecto a si las tutorías son utilizadas para orientación, tanto grupal como individual, es también el IES Cascales el que arroja una puntuación baja de la media porcentual. En conclusión, entendemos que existen diferencias en la forma de enfocar las tutorías en los distintos IES analizados. Por lo que para la implementación de un programa educativo de mediación escolar en un IES con éstas características es preciso dedicar tiempo previo al trabajo tutorial e incentivar a los profesores en su participación.

Conclusiones sobre los programas educativos encaminados a la mejora de la convivencia.

En relación al objetivo dirigido a conocer los programas educativos encaminados a la mejora de la convivencia que actualmente se llevan a cabo en los institutos de Educación Secundaria de la Región de Murcia en España y el Estado de Nuevo León en México, hemos conocido que, la Comunidad Autónoma de Murcia cuenta con el *Observatorio para la Convivencia Escolar* y el *Plan de Convivencia y Mejora* como resultado de los trabajos del Pacto Social por la Educación en la Región de Murcia 2009-2012.

Murcia, desde el 2007 cuenta con el *Programa Juez de Paz Educativo* de la Consejería de Educación y el Consejo General del Poder Judicial, a través del Tribunal Superior de Justicia como parte del *Programa General Educando en Justicia*.

Juez de Paz Educativo, tiene el interés de que los estudiantes de educación primaria y secundaria se acerquen a las prácticas judiciales reales y, al mismo tiempo, formarlos en la resolución pacífica de los conflictos.

Se desarrolla en tres fases, en la primera el centro educativo es visitado por un Juez de la Región para una charla interactiva con los estudiantes, en la segunda, los estudiantes realizan una visita guiada al Tribunal y, de ser posible, presenciar actividades judiciales, y en la tercera se brinda formación a profesores en temas de conciliación escolar y resolución pacífica de conflictos, para que, posteriormente formen parte de lo que será el Departamento de Juez de Paz Educativo en su centro.

En Nuevo León, se han realizado trabajos de sensibilización dirigidos por el Centro Estatal de Métodos Alternos, en coordinación con la Secretaría de Educación, y diversas labores por parte de los municipios respecto a los trabajos de convivencia escolar.

En San Pedro Garza García, Nuevo León, se implementó un programa piloto llamado *Educando Hoy para un Mejor Mañana* e impulsado por el Centro de Mediación Municipal.

Y recientemente, se ha firmado de un convenio entre la Secretaría de Educación y el Poder Judicial del Estado de Nuevo León, para el *Programa Mediación en tu Escuela*, en donde el personal del TSJNL e instituciones de educación superior, capacitarán a maestros para que sean mediadores de conflictos en la comunidad escolar.

Conclusiones en cuanto al conocimiento de los tipos de conflicto

En el objetivo relacionado con conocer los tipos de conflicto más frecuentes en los centros de educación secundaria de nuestro estudio. Los resultados, nos han permitido conocer las frecuencias sobre los tipos de conflictos que se desatan entre los alumnos, desde su propia perspectiva. Hemos analizado 5 tipos (agresiones físicas, redes sociales, hablar mal a espalda, agresiones verbales e intimidación), y en relación con los tres IES, encontramos que los tipos de conflictos más frecuentes son los siguientes:

En primer lugar, el relacionado con haber visto o participado en alguna confrontación en la que se llegue al *uso de los golpes* buscando solucionarla, en donde el 33% de los alumnos manifiestan que bastantes o muchas veces han sido participes u observadores de la situación y un 44% manifiesta que por lo menos alguna vez ha pasado por ello. Es importante destacar que en este caso, el tipo de conflicto en su manifestación de escalada, es decir, en el momento de acudir a los golpes no es mediable, pero respecto al fondo del conflicto sí lo es, por lo que es recomendable que de todas formas se intervenga desde la mediación, dejando pasar la escalada e intervenir en la desescalada del mismo.

En segundo lugar, se presenta en crecimiento la frecuencia sobre los conflictos derivados del *uso de las redes sociales*, es decir, sobre comentarios expuestos en el uso de las mismas entre compañeros, el 25% de los alumnos manifiesta que muchas y

bastantes ocasiones han sido partícipes o espectadores de una situación similar, mientras que el 47% de ellos nos expone que por lo menos alguna vez los ha experimentado o visto entre sus compañeros.

Y, en tercer lugar, el hecho de que entre compañeros se *hable mal a espalda de alguien*, se manifiesta que bastantes o muchas veces han estado involucrados solo el 10%, pero sin embargo, el 47% de ellos, manifiesta que por lo menos en alguna ocasión ha pasado por eso.

Los otros dos tipos de conflictos, el de las agresiones verbales y la intimidación no se consideran en manifestación relevante puesto que en el primero un 62% de los alumnos nos expone que nunca se han visto en esa situación y en el segundo un 84% de ellos.

Por lo tanto, es preocupante el crecimiento de las agresiones físicas y la acelerada manifestación de problemas por el uso, cada vez más generalizado, de las redes sociales. La mediación escolar en educación secundaria, la consideramos aplicable, en estos casos, destacando que, las agresiones físicas deben ser sancionadas primeramente por las autoridades académicas y, posterior a ello, brindar la mediación como estrategia para la reparación del daño moral y la expresión comunicativa de motivos y sentimientos.

Asimismo, encontramos que la única diferencia significativa en la comparativa entre los tres IES, es la relacionada con los comentarios entre alumnos cuando la persona no se encuentra presente, y se da entre el IES Aljada y el Alguazas, un conflicto totalmente detectable y mediable por sus características de necesidad comunicativa y asertividad.

Respecto a lo abordado, podemos concluir que aún y cuando los IES se encuentren ubicados en diferentes ambientes sociales, los conflictos que adquieren mayor representación en la población estudiantil de los tres IES participantes, son de características mediables, aunque la intervención se lleve a cabo en distintas etapas

del desarrollo del conflicto, según sea el caso concreto a tratar. Por lo que, la influencia del contexto socioeconómico, no determina directamente la manifestación de los conflictos según la opinión de los alumnos en estos tres IES. Los adolescentes de educación secundaria, generalmente, manifiestan similitudes sobre las situaciones conflictivas en sus relaciones escolares.

En conclusión general sobre los objetivos expuestos, entendemos que, cada uno de los centros educativos funciona de formas diversas respecto a la resolución de conflictos, aún y cuando los parámetros generales son establecidos desde la Consejería de Educación mediante indicaciones específicas. Del mismo modo, deberá ser creado un programa de mediación escolar, adaptable a sus condiciones y características, trabajando punto por punto cada una de las acciones necesarias para el éxito del mismo. Los resultados obtenidos, nos encaminan a asegurar que sí existen diferencias significativas, en relación a las estrategias que se usan a favor de la resolución de conflictos.

Conclusiones sobre la Hipótesis I.

Se ha comprobado la importancia del contexto socioeconómico de los centros educativos en la eficacia de los programas y estrategias encaminados a una educación para la paz.

Hemos abordado en el apartado correspondiente, el análisis sobre el papel de la familia en la formación del adolescente y la importancia que ejerce este núcleo familiar en el desarrollo de habilidades sociales y formas de comportamientos, al igual que sobre la sociedad, la influencia que ejercen los grupos sociales con la formación y el desarrollo de la personalidad. Y, por último, la relación existente de la familia y la sociedad con la escuela.

La escuela y los educadores son hoy formadores, transmisores y mediadores, entre el aprendizaje, la formación de habilidades y los alumnos, pero esta labor no puede ser solo responsabilidad de ellos, sino que debe estar apoyada por los círculos sociales más importantes a lo largo de los primeros años del individuo.

Será la familia y su dinámica, la primera en adentrar en nuestra personalidad formas y comportamientos con los demás, que a su vez nos llevaran a adquirir determinadas actitudes con las que en nuestro futuro afrontaremos los conflictos cotidianos.

En nuestro desarrollo, la importancia de la sociedad parte desde la hipótesis abordada en diversos estudios en la que se afirma que, *la violencia genera violencia*. Por lo que si nos desenvolvemos en ambientes sociales violentos, en donde las aportaciones a nuestro comportamiento, deriven de las formas cotidianas de afrontar los conflictos desde esta perspectiva, nuestras habilidades sociales se verán directamente afectadas hacia la inclusión de estas formas de comportamiento habitual.

Y, la escuela, a lo largo de la historia se ha entendido como una institución transmisora de conocimientos, pero, en los últimos tiempos se ha reconocido su papel como institución formadora de personalidad, de seres sociales con habilidades de convivencia, donde se deben transmitir y reforzar los valores y las habilidades sociales.

Como ya hemos destacado en su momento, desde el punto de vista de la presente investigación, la importancia sobre la necesidad que existe, de involucrar a las instituciones educativas en el cambio hacia una educación integral, en la que deje de ser importante solo el alcanzar la nota más alta y se resalte el hecho de comprender la información y saber utilizarla en las situaciones que la exijan.

Resaltamos algunas de las principales conclusiones, respecto al trabajo de campo en la comprobación realizada para esta hipótesis.

1. Respeto a la multiculturalidad y la integración social.

Hay cambios de un centro educativo a otro en aspectos como el de la *multiculturalidad* del alumnado, y en el caso de velar por *la integración comunicativa* respecto a los alumnos de nuevo ingreso en el centro educativo, encontramos que la estrategia a aplicar es diferente entre el IES Aljada y el IES Cascales, ya que en el primero, los profesores manifiestan la importancia de la integración en un 41% y en el segundo se manifiesta en un 25%. Mientras que respecto a la multiculturalidad y su importancia para la convivencia general en el centro, el Aljada responde a su preocupación en un 42% y el Cascales en un 23%. En la prueba de significación U de Mann-Whitney hemos comprobado que existen diferencias en cuanto a que la comunidad educativa esté bien informada sobre las formas de resolución de conflictos dentro del centro entre el IES de Aljada (Medio) en relación al IES Cascales (Medio-Alto) y al IES Alguazas (Medio-Bajo), pero no hemos encontrado diferencias entre los IES Cascales y Alguazas. Existen diferencias en cuanto a que se vela especialmente por la integración comunicativa de los alumnos nuevos en el centro entre los IES Aljada y Cascales, pero no con Alguazas.

Por lo tanto, existe influencia del nivel socioeconómico en el funcionamiento de programas de resolución de conflictos, en relación a la multiculturalidad y a la integración de alumnos.

Así mismo, hemos observado la influencia que ejerce la diversidad en las características socioeconómicas del entorno de los centros educativos, sobre el que se pide implementar desde organismos educativos superiores *funcionamiento de los programas y estrategias*, sin la previa adaptación a las necesidades particulares. Aunque quizá no afecta directamente a la totalidad de estas estrategias, sí hemos podido observar que hay cambios de un centro educativo a otro en aspectos esenciales como el de la multiculturalidad del alumnado, y en el caso de velar por la integración comunicativa respecto a los alumnos de nuevo ingreso en el centro educativo.

El IES Aljada, es el que cuenta mayoritariamente, con casos de inclusión multicultural entre sus alumnos, al respecto del IES Cascales y que tiene similitud al respecto con el IES Alguazas (nivel socioeconómico medio-bajo), por lo que, el trabajo sobre la convivencia y la mediación escolar deberá ser adaptado a éstas características.

2. Respecto a la influencia que pueda ejercer la ubicación socioeconómica, en los programas de convivencia o en las formas de afrontar los conflictos por parte de los alumnos, nuestro estudio nos ha arrojado los siguientes datos relevantes:
 - a) Existen diferencias en las formas de afrontamiento para la resolución de conflictos, vinculadas al nivel socioeconómico. Estas diferencias se centran en el uso de estrategias tales como ignorar, intentar entender y comprender a los compañeros cuando se participa en un conflicto.

En el IES Aljada (nivel socioeconómico medio) es más recurrente la conducta de ignorar a un alumno que intente imponer ideas, es decir, evitar el conflicto; en el caso de el IES Cascales (nivel socioeconómico medio-alto), las conductas recurrentes son intentar entender e incluso comprender a los demás cuando se enfrenta un conflicto, y en el caso del IES Alguazas (nivel socioeconómico medio-bajo), muestra relevancia entre intentar entender o bien ignorar al otro. Por tanto, hay una diferencia en la forma de afrontar los conflictos, por medio del entendimiento y la comprensión del otro, entre el nivel medio-alto con el resto de niveles socioeconómicos.

En el caso del IES con ubicación socioeconómica media-alta es más propenso a la implementación de los programas de este tipo de resolución pacífica de conflictos como la mediación, mientras que en los otros dos casos, se debería trabajar primero en la inclusión y participación de todos los que forman parte del centro en la

implementación del programa, intentando con ello que se deje de evadir el conflicto y se aprenda a enfrentarlo mediante herramientas sociales eficaces.

- b) La Resolución de Conflictos presenta diferencias en cuanto a la información que se le brinda a la comunidad educativa, al uso de las sanciones y al consenso sobre los criterios comunes, y la orientación en tutorías, vinculado al nivel socioeconómico.

Sobre los datos obtenidos respecto a la resolución de conflictos en cada centro educativo, nos hemos trazado el objetivo de identificar las estrategias que se implementan y el funcionamiento de éstas. Hemos encontrado, en primer lugar, que en general en los tres IES se acostumbra más la resolución mediante la intervención de los profesores, por lo que se deberá incentivar a los tutores de grupos en la implementación de actividades en las que se adquiera protagonismo por los alumnos y desarrollar en ellos la confianza propia para la resolución de conflictos.

Asimismo, se han identificado diferencias en las actuaciones generales hacia la resolución de conflictos entre los tres IES. Por una parte entre el IES Aljada (medio) y el IES Cascales (medio-alto), existen diferencias referentes a la información que se le brinda a la comunidad educativa en cuanto a la actuación en los conflictos, también en el uso de las sanciones y el consenso sobre los criterios comunes respecto a la resolución de conflictos, entre otros. Y, entre el IES Aljada (medio) y el IES Alguazas (medio-bajo), se identifican diferencias en todos los ítems de esta variable.

Se ha comprobado, por tanto, que el contexto socioeconómico que rodea los centros educativos de secundaria, tanto de los alumnos como del propio centro, tiene un efecto directo con la eficacia de los programas y estrategias encaminados hacia una educación para la paz.

Las diversas acciones que se adoptan en los centros educativos, aun y cuando parten de programas generales establecidos por los organismos responsables, manifiestan diferencias en su utilidad y relevancia, por lo que cualquier programa como el de mediación escolar, debe ser creado y adaptado según las identificaciones particulares de cada uno de los centros educativos. Estudiando en principio, los tipos de conflictos más frecuentes, la participación del profesorado, la funcionalidad de los espacios tutoriales, etc. para lograr con ello identificar el apoyo que se tendrá en el programa y encaminarlo directamente a los aspectos de mayor necesidad.

En el caso del funcionamiento de las tutorías en los tres IES participantes, nos encontramos con los siguientes datos respecto a la función orientadora de los espacios tutoriales, los profesores dicen que en el IES Aljada se logra en un 41%, en el IES Cascales en un 25% y en el IES Alguazas en un 35%. En este rubro es el IES de ubicación socioeconómica media el que manifiesta mayor funcionamiento sobre orientación en tutorías, elemento esencial para el éxito de un programa de resolución pacífica de conflictos que necesita divulgación e interiorización.

Por lo anterior, debemos concluir que, el contar con un análisis previo sobre la influencia que pueda ejercer la ubicación social y económica tanto del centro educativo como de las familias de donde proviene la población estudiantil, así como del funcionamiento interno del centro, nos permitirá diseñar un programa adaptado, con lo que podremos asegurar un éxito más seguro y duradero.

Conclusiones sobre la Hipótesis 2

Hemos comprobado que la utilización de la Mediación Escolar en los centros de educación secundaria, tiene como efecto un cambio positivo en las formas de afrontar el conflicto en los educandos, así como una mejora en la participación de los profesores.

La mediación escolar, lleva a la práctica elementos tanto de las teorías de la escuela nueva, la educación para la paz, la educación en valores, entre otras propuestas de educación que se han ido convirtiendo en las necesidades de la educación moderna. Logra que los conflictos educativos se conviertan en oportunidades de aprendizaje, tanto para el centro, como para los alumnos que participan en el conflicto.

Cuenta con diversas características que la distinguen de los demás programas de convivencia educativa, ya que, impacta directamente con la participación activa del alumnado, del profesorado, y de todos los miembros del centro educativo, además de ser un programa que crece continuamente y con ello asegura a largo plazo el éxito de participación.

Su éxito dependerá de la implicación de todos los relacionados con el centro en la búsqueda de un cambio significativo de actitudes y reacciones ante el conflicto, para lograr aprender de cada situación que se presente.

Contamos con diversas aportaciones teóricas y prácticas sobre la forma en la que se debe desarrollar el proceso de mediación en las escuelas, destacamos la importancia de las etapas en el momento de la intervención de los mediadores con los mediados. Se inicia por una premediación, en la que se pretende conocer información sobre el caso y buscar la participación voluntaria de los mediados, enseguida se procede a dar inicio a la sesión conjunta, en donde primeramente se brinda la bienvenida y presentación de los mediadores, exponiendo las normas generales y las características del proceso, posteriormente se abre un espacio de intercambio de

información denominado, exposición y preguntas, se escucha y se pregunta para aclarar el conflicto y por último se da paso a la *lluvia de ideas* sobre las opciones de solución, hasta llegar a un acuerdo final.

Por otra parte, en relación a los alcances de la mediación escolar, en el estudio, los alumnos hacen la valoración a la participación activa y el protagonismo que adquieren en las soluciones a los conflictos propios, lo que permite que las habilidades sociales que inculca el uso de la mediación escolar, se extienda a los entornos familiares y sociales más cercanos, intentando colaborar poco a poco a la culturización para la paz de nuestra sociedad. El 73% de los participantes ha respondido que le gustaría resolver los conflictos con sus padres a través del diálogo y el 68% nos ha manifestado que de igual forma le gustaría dialogar con sus compañeros ante algún problema y resolverlo satisfactoriamente.

La mediación escolar al implementarse como un programa educativo, se encuentra directamente relacionado con el desarrollo de habilidades sociales como la comunicación asertiva, el respeto a lo demás, la convivencia, cooperación y tolerancia, por lo que representa, una herramienta eficaz para lograr los objetivos esenciales de una educación para la paz. Se destaca la necesidad de formar a los estudiantes desde una visión integral de valores y resolución pacífica de los conflictos, que les permita en un futuro adaptarse más fácilmente a los ambientes laborales y sociales de la época moderna. La educación para la paz, desde su estudio e impulso por parte de los organismos internacionales, nos da pauta para observar la necesidad de que la educación sea formadora integral del alumno en valores, democracia, tolerancia, solidaridad, convivencia, respeto y cooperación.

Nos parece oportuno retomar en este punto lo expuesto por Aréchaga & Brandoni (2009:37), en relación a que los programas de mediación en la escuela, se basan en objetivos claros, respecto a las normas y habilidades sociales, que se pretenden interiorizar en los alumnos tales como: generar una actitud crítica y reflexiva sobre la modalidad habitual de resolución de conflictos, promover cambios

conceptuales y actitudinales en relación con la concepción tradicional y socialmente convalidada del conflicto: *ganadores y perdedores*, desarrollar en directivos, educadores y estudiantes un sentido de cooperación, mejorar la comunicación entre los miembros de la comunidad educativa, y, promover que los estudiantes compartan con los directivos, los docentes y los padres, la responsabilidad de mejorar el ambiente escolar.

El desarrollo de habilidades sociales y de comunicación como la empatía, la capacidad de entender a los demás y su forma de pensar, la asertividad, en beneficio de la construcción correcta de los mensajes de comunicación, la escucha activa, en relación a brindar atención a los demás para entender sus puntos de vista, son elementos directamente relacionados con la búsqueda de una educación integral y la interiorización de valores como la aceptación y el respeto a los demás, además de la resolución pacífica de conflictos.

Encontramos en la mediación escolar, un programa que brinda participación activa a los propios alumnos, una experiencia vivencial, que se aleja de ser un tema o asignatura incluida en el currículo para convertirse en una forma de interacción entre los miembros de la comunidad educativa. Su implementación puede ser dirigida tanto a la prevención como a la disminución de los conflictos escolares.

Sabemos que en un principio los beneficios sobre las habilidades sociales y de comunicación se interiorizan por parte de los profesores y alumnos participantes en el programa, pero es reconocido, que una vez implementado el mismo, los alumnos que hayan sido partícipes del proceso, como partes en conflicto, valoran esta participación y, mediante la familiarización con el propio programa, podrán ir interiorizando las habilidades a favor de rechazar las formas de enfrentamientos violentos o agresivos.

Las conclusiones sobre el trabajo de campo realizado refuerzan las afirmaciones anteriores.

1. El uso de la mediación potencia las habilidades de comunicación y empatía.

La mediación escolar en los centros de educación secundaria, ha logrado cambios positivos en las formas de afrontar el conflicto por los alumnos, permite desarrollar habilidades de comunicación y empatía, en los alumnos mediadores, a diferencia de la tendencia de evitación que muestran los demás alumnos. Creemos que la participación en mediación para la resolución de un conflicto, de igual forma, genera en los alumnos mediados estas habilidades de empatía y diálogo, que permiten afrontar conflictos posteriores con mayor eficacia.

En los centros de educación secundaria que han participado en el estudio de la región de Murcia, se observan cambios positivos en las formas de afrontar el conflicto por los alumnos mediadores y el desarrollo de habilidades de comunicación y empatía. Hemos analizado los resultados obtenidos sobre cinco formas de afrontar los conflictos escolares por parte de los alumnos, el de reaccionar gritando o alzando la voz, el de pedir ayuda a otra persona, el de ignorar a la otra parte cuando hay un conflicto, el de intentar entender al compañero o bien el de haber comprendido en alguna ocasión la perspectiva de la otra parte en conflicto.

En el caso de los alumnos que son mediadores, al preguntarles acerca de las formas más frecuentes con las que ellos intenta resolver los conflictos con sus compañeros, el estudio nos ha arrojado datos relevantes. En relación al total de la muestra de alumnos mediadores, las formas más utilizadas son: *tratar de entender al compañero* ,y *haber comprendido el punto de vista del otro en caso de participar en un conflicto*, ambas abarcan el 64% de las respuestas, mientras que el porcentaje restante se divide entre las opciones de ignorar, pedir ayuda y gritar.

Por otra parte, el caso de los alumnos que nos son mediadores y que abarcan la mayoría de la muestra total de alumnos, nos manifiesta mayor frecuencia sobre la

opción de ignorar al compañero cuando existe algún conflicto, un 75% de ocasiones, aunque enseguida de esta opción se encuentran las relacionadas con la empatía, es decir, el tratar de entender al compañero en un 67%.

Respecto a esto, los resultados obtenidos nos permiten apreciar que los alumnos que ya están involucrados con el programa como mediadores escolares, manifiestan sus respuestas ante el conflicto desde la empatía, es decir, intentan entender y comprender a sus compañeros cuando están ante un conflicto; y, en el caso de los alumnos que nos son mediadores ni se han relacionado con el programa en su centro, manifiestan la tendencia a ignorar antes que las relacionadas con la empatía, es decir, podría ser más frecuente que los alumnos intenten evitar el conflicto, con lo que no estarían desarrollando habilidades sociales útiles para su futura inclusión social, familiar y laboral.

Es importante contar con el análisis previo de este tipo de situaciones para trabajar sobre actividades que minimicen la evitación del conflicto por parte de los alumnos, tal como hemos citado en su momento el aporte del modelo integrativo de mediación de Margaret Herrman, en el que nos destaca la necesidad del mediador de tomar en cuenta las diversas variables y características que pueden influir en el éxito del proceso.

2. La mediación refuerza la participación activa en la resolución de conflictos

Por otra parte, relacionado con el interés y la participación con la que se podría contar del profesorado para la implementación y el funcionamiento del programa, de igual forma, el estudio nos otorga resultados que demuestran, desde la opinión de profesores que han recibido una sesión introductoria sobre el programa, además de comprobar dicho interés personalmente, durante la realización del estudio.

En el caso de los profesores encuestados, hemos observado que, el 100% de los asistentes se comprometen a brindar su apoyo y participación en caso de que el programa se lleve a su colegio o instituto, además del interés por recibir la capacitación en el programa, aún y cuando el 70% de los participantes en ese curso de introducción no había escuchado nunca sobre la mediación escolar y solo un 30% la conocía pero sin participación directa.

Cuando se les ha preguntado acerca de los beneficios, que ellos consideraban que un programa de mediación escolar otorgaría a su centro educativo, el 39% nos manifiesta que el programa aportaría habilidades sociales en los alumnos, tales como el diálogo y la asertividad, un 26% nos dan respuestas relacionadas con la importancia de que los alumnos se sientan escuchados y participen en las soluciones de sus problemas, además de conocer nuevas formas de solución pacífica de conflictos, y por último, un 9% perciben los beneficios hacia la mejora de las relaciones cotidianas de los alumnos, es decir, que apliquen las habilidades en conflictos familiares y de grupos fuera del centro educativo.

Además observamos que, respecto al funcionamiento del programa, en los IES participantes de la Región de Murcia, el éxito, crecimiento y participación en el programa es notoria, tanto de alumnos como de profesores. En la actualidad el IES Aljada cuenta con 13 alumnos mediadores, el IES Cascales con 16 alumnos mediadores y el IES Alguazas, cuenta al día con 6 alumnos mediadores. En el IES Aljada son tres los profesores responsables del programa y el departamento de mediación escolar, aunque en todos los casos se da inicio con un docente responsable.

Para los profesores, este tipo de programas y estrategias que mejoren la convivencia y disminuyan los conflictos son de gran utilidad, además de que la mediación despierta en ellos el interés de participar y beneficiarse personalmente de los cursos de formación y la divulgación de sus características.

2. PROPUESTAS

Una vez expuestas las conclusiones a las que nos ha permitido llegar la realización del estudio, procedemos a presentar algunas propuestas que consideramos importantes para la implementación de cualquier programa de mediación escolar, dando cumplimiento a nuestro décimo objetivo, en relación a proponer un programa de mediación escolar, en busca de contribuir a los principios internacionales de educación para la paz.

Creemos que un programa formal de mediación escolar, debe contar con fases delimitadas de actuación que permitan, tanto al centro como a los colaboradores asegurar su implementación en tiempo adecuado y con ello contribuir al logro exitoso del mismo. El primer contacto y exposición sobre el programa, deberá realizarse en todos los casos con el directivo del centro educativo, con el fin de que desde los departamentos administrativos y la dirección, se tenga confianza en el proyecto y no se delegue a un solo profesor participante.

En un segundo momento, proponemos programar una primera charla de introducción, en la que participe la mayor parte del personal docente, pero sobretodo, procurar la participación de los tutores de grupo, ya que será en ellos, en quienes se apoyará la próxima fase de difusión del programa. Y es aquí, donde se pretende realizar la aplicación de un cuestionario general para profesores del que podamos obtener información acerca del funcionamiento de las tutorías, la participación de profesores, la incidencia de conflictos y formas de actuación, etc. con el fin de contar con la información suficiente para realizar adaptaciones necesarias a las siguientes etapas. De igual forma, de la charla introductoria, se tomará en cuenta a los profesores interesados para la formación del curso.

En la tercera etapa, deberá comenzar a trabajarse sobre la difusión del programa mediante carteles informativos acerca de los principales objetivos de la mediación, resaltando los beneficios para los alumnos, otorgando más importancia a la

confidencialidad y la resolución propia, no por sanción impuesta. Al mismo tiempo se solicitará apoyo de los directivos para enviar información a casa de los estudiantes a fin de despertar interés en las familias.

Los resultados obtenidos del cuestionario de profesores, apoyan esta propuesta de diseño del programa. En primer lugar, mencionamos las estrategias de apoyo principales, como las tutorías, los temas centrales de formación al profesorado y a los alumnos, así como las necesidades básicas para la implementación del programa. Entendemos que la colaboración del directivo y el profesor que vaya a responsabilizarse del programa, es el punto de partida para comenzar a delimitar las actuaciones de la mediación, para ser expuestas y consensuadas en reuniones posteriores con los demás profesores, evitando desinformación y confusión al respecto, aún y cuando posteriormente sean modificadas de acuerdo al avance del programa.

Una vez determinado el número de participantes docentes en el curso de formación, se procederá a dar comienzo a las sesiones. Principalmente la formación deberá contener teoría y práctica, ésta última en mayor porcentaje, sobre conflicto, comunicación, mediación escolar y el programa de convivencia del centro.

Los profesores participantes en el curso, podrán colaborar en la identificación de los perfiles sobre los alumnos que sean más adecuados para dar inicio al programa. En una primera etapa de implementación es recomendable que estos perfiles sean de alumnos extrovertidos, participativos, sociales e interesados en la innovación de programas. Una vez que el programa ya se encuentre encaminado y sea parte cotidiana del funcionamiento del centro, se podrá incluir a los alumnos con perfiles diferentes, con lo que el programa apoyará a desarrollar habilidades sociales de alumnos que más las necesiten en su desarrollo diario.

Cuando se cuente con la autorización necesaria de los padres de los alumnos participantes, se les deberá formar de forma práctica sobre la mediación escolar,

centrando su capacitación en las etapas propias del proceso y desarrollando la práctica de las técnicas necesarias por el uso del *roleplaying* o juego de roles, con el fin de despertar el interés y dinamismo de su participación.

Se recomienda que sean los propios alumnos ya formados los que colaboren con la siguiente etapa de difusión, en la que se anunciará la iniciación del programa formal y se solicitará la participación de la mayor cantidad de profesores a fin de que actúen de canalizadores de conflictos en un principio. Estamos seguros de que ya cuando el programa tome su curso, serán los propios alumnos los que acudirán a solicitar la intervención del tercero neutral.

La mediación escolar, como herramienta de educación para la paz, nos permite tener a la mano un programa vivencial para los alumnos, en donde son ellos los principales protagonistas. La participación se realiza ayudando a los demás compañeros de su edad, allanando así el camino hacia la formación integral en los estudiantes de educación secundaria y permitiendo la interiorización de valores de respeto, así como, la aceptación a la diversidad y cooperación, cada día más exigidos por las necesidades sociales de nuestra actualidad.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguado Asenjo, J. C., & Torrego Seijo, J. C. (2007). *Mediación de conflictos en instituciones educativas*. Madrid: Narcea.
- Alvarez, M. I. (1995). *Introducción al derecho*. México: Mc Graw Hill.
- Aréchaga, P., & Brandoni, F. (2009). La mediación, una contribución a la adquisición de normas sociales en el niño. En F. Brandoni, *Mediación escolar. Aportes e interrogantes, resolución de conflictos. La adquisición de normas sociales* (págs. 36-43). Argentina: Noveduc Libros.
- Asociación Pro Derechos Humanos. (1994). *Educación para la paz, una propuesta posible*. Madrid: Los Libros de Catarata.
- Banda, A. (2002). *La cultura de la paz*. Barcelona: Intermón Oxfam.
- Bazant, M. (2002). *Historia de la educación durante el porfiriato* (Quinta edición ed.). México: Centro de Estudios Históricos.
- Beck, A. T. (2003). *Prisioneros del Odio. Las bases de la ira, la hostilidad y la violencia*. Barcelona: Paidós.
- Bonafe- Schmitt, J. P. (2004). La mediación escolar: prevención de la violencia o proceso educativo. *Revista la Trama Interdisciplinaria de Mediación y Resolución de Conflictos*.
- Boqué Torremorell, M. C. (2003). *Cultura de mediación y cambio social*. Barcelona: Gedisa.
- Boqué Torremorell, M. C. (2010). Mediación escolar: pasado, presente y futuro. En J. J. Gazquez Linares, & M. d. Pérez Fuentes, *La convivencia escolar: aspectos psicológicos y educativos* (págs. 209-214). Granada: GEU.

- Boqué Torremorell, M. C. (2005). *Tiempo de mediación. Taller de formación de mediadores y mediadoras en el ámbito educativo*. Barcelona: Ediciones Ceac.
- Bowles, S., & Gintis, H. (1985). *La institución escolar en la América capitalista*. Madrid: Siglo XXI.
- Brandoni, F. (s.f.). *Dialogos Productivos*. Recuperado el 7 de Noviembre de 2011, de <http://www.dialogosproductivos.net/upload/publications/23022010153000.pdf>
- Burguet Arfelis, M. (1999). *El educador como gestor de conflictos*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Bush, R., & Folger, J. (1996). *La promesa de la mediación*. Barcelona: Garnica.
- Calcaterra, R. A. (2006). *El modelo estratégico de mediación. Supuestos y fundamentos*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Calcaterra, R. (2002). *Mediación Estratégica*. Barcelona: Gedisa.
- Calvo Rodríguez, Á. R. (2003). *Problemas de convivencia en los centros educativos. Análisis e intervención*. Madrid: EOS.
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (29 de Diciembre de 1976). *Ley Orgánica de la Administración Pública Federal*. México.
- Cano, C., García-Longoria, M. P., & Ortuño, E. (2009). *Manual de prácticas de mediación escolar*. Murcia: Universidad de Murcia.
- Cascón Soriano, P. (2000). *Educación en y para el conflicto*. Barcelona: Cuadernos de Pedagogía-UNESCO.
- Cebotarev, N. (2003). Familia, socialización y nueva paternidad. *Revista latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 1 (002).
- CIDE. (1988). *El sistema educativo español*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.

- Consejería de Cultura y Educación. *Educación en la justicia*. Valencia: Generalitat Valenciana.
- Consejería de Educación del Gobierno de Cantabria. (s.f.). Protocolo de actuación para los centros educativos en caso de acoso entre compañeros. Cantabria: Gobierno de Cantabria.
- Constitución Española. (29 de Diciembre de 1978). España.
- Constitución Mexicana. (5 de Febrero de 1917). México.
- D’Medina Lora, E. (2009). Conflicto, estado y democracia. Una visión de las relaciones estado-sociedad. *Revista de Economía y Derecho*, VI (23), 93-140.
- D’Zurilla, T., & Goldfried, M. R. (1971). *Problem solving and behavior modification*. New York: State University of New York.
- De Diego Vallejo, R., & Guillén Gestoso, C. (2006). *Mediación, proceso, tácticas y técnicas*. Madrid: Pirámide.
- De la Herrán Gascón, L. (2010). *Programa Taldeka para la convivencia escolar*. Bilbao: Desclée de Brower.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana.
- Dorado, M., F.J., M., Munduate, L., Cisneros, I., & Euwema, M. (2002). *Computer-Mediated Negotiation of an Escalated Conflict*. Small Group Research.
- Echavarría Grajales, C. V. (2003). La escuela: un escenario de formación y socialización para la construcción de entidad moral. *Revista latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud*, 1 (2).
- Educación, L. O. (23 de 12 de 2002).
- Engler, B. (1990). *Introducción a las teorías de la personalidad*. México: Mc Graw Hill.

- Estados Unidos Mexicanos. (13 de Julio de 1993). Ley General de Educación. México.
- Farré Salvá, S. (2006). *Gestión de conflictos: taller de mediación*. Barcelona: Ariel.
- Fernández García, I., & Hernández Sandolca, I. (2005). *El maltrato entre escolares. Guía para padres*. Madrid: Defensor del Pueblo de la Comunidad de Madrid.
- Fernández Herrería, A. (1994). *Educando para la Paz: Nuevas Propuestas*. Granada: Eirene, Universidad de Granada.
- Fernández, S. P. (2006). Habermas y la Teoría Crítica de la Sociedad. *Revista Iberoamericana de Comunicación Infoamérica* .
- Fisas, V. (2002). *Cultura de Paz y Gestión de los Conflictos*. Barcelona: Icaria-Ediciones UNESCO.
- Folberg, J., & Taylor, A. (1992). *Mediación. Resolución de conflictos sin litigio*. México: Limusa.
- Freire, P. (1975). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Freund, J. (1983). *Sociologie du conflit*. Paris: PUF.
- Garber, C. A. (1996). *La mediación funciona*. Buenos Aires: Abeledo Perrot.
- García-Longoria Serrano, M. P. (2009). Educación familiar. El aprendizaje de la resolución de conflictos. En J. L. Parada Navas, & J. J. González Ortiz, *La familia como espacio educativo* (págs. 161-173). Murcia: Espigas.
- García-Longoria Serrano, M. P. (2002). La mediación escolar. Una forma de enfocar la violencia en las escuelas. En *Cuadernos de Trabajo Social* (págs. 319-327). Alicante: Universidad de Alicante.
- García-Longoria, M., & Ortuño Muñoz, E. (2010). Aplicación del recurso de la mediación como estrategia de mejora de la convivencia en un centro educativo. En

- J. J. Gázquez Linares, & M. d. Perez Fuentes, *La convivencia escolar: aspectos psicológicos y educativos* (págs. 237-242). Granada: GEU.
- García-Longoria, M., & Sanches Urios, A. (2004). La mediación familiar como forma de respuesta a los conflictos familiares. *Portularia. Revista de Trabajo Social* , 261-268.
 - Germán, A. (2008). Cultura de paz; nuevas propuestas metodológicas. *Día Internacional de la No Violencia contra la Mujer* (págs. 1-3). Santiago de los Caballeros: Secretaría de Estado de la Mujer.
 - GEUZ S.L. (2007). *Centro Universitario de Transformación de Conflictos*. Recuperado el 21 de Febrero de 2012, de www.geuz.es
 - Giddens, A. (1991). *Sociología*. Madrid: Alianza.
 - Giménez Romero, C. (2001). Modelos de mediación y su aplicación en mediación intercultural. *Revista Migraciones* (10).
 - Giner, J. (2009). *Teorías del conflicto social*. Valencia.
 - Glass, G., & Stanley, J. (1994). *Métodos estadísticos aplicados a las ciencias sociales*. México: Prentice-Hall Hispanoamericana.
 - Gobierno de España. (s.f.). *Ministerio de Educación, Cultura y Deporte*. Recuperado el Septiembre de 2011, de <http://www.educacion.gob.es/educacion/sistema-educativo/politicas/mejora-convivencia-escolar.html>
 - Gobierno de Estados Unidos. (2006). *Stop Bullying*. Recuperado el 26 de Enero de 2012, de <http://www.stopbullying.gov/kids/index.html>
 - Gobierno de Nuevo León. (2009). *Nuevo León Unido*. Recuperado el 21 de Febrero de 2012, de Secretaría de Educación: www.nl.gob.mx
 - González Román, H. (2007). *Derecho romano*. México: Oxford.

- González Valcárcel, J. A., & Martínez, J. B. (2007). *La violencia en el ámbito escolar*. Murcia: Jóvenes Sin Fronteras.
- Gorjón Gómez, F. J. (2001). Arbitraje comercial. Paradigma del derecho. *Revista latinoamericana de arbitraje comercial* .
- Gorjón, F., & Saenz, K. (2009). *Métodos Alternos de Solución de Controversias* (Segunda edición ed.). México: Patria.
- Gorjón, F., & Steele, J. (2008). *Métodos Alternativos de Solución de Conflictos*. México: Oxford University Press.
- Guajardo, M. (1993). Ivan Illich. *Revista Trimestral de Educación Comparada* , 808-821.
- Hareide, D. (2006). *Conflict mediation. A nordic perspective*. Noruega: Scandinavian Academic Press.
- Hernández Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la Investigación* (Cuarta Edición ed.). México: Mc Graw-Hill.
- Hernández Tirado, H. (2007). *El convenio de mediación*. México: Comisión de Derechos Humanos del Estado de México.
- Herrman, M. S., Gale, J., & Hollett, N. (2006). *Handbook of Mediation. Bridging Theory, Research and Practice*. New York: Blackwell Publishing.
- Hicks, D. (1999). *Educación para la paz*. Madrid: Ediciones Morata y Ministerio de Educación y Cultura.
- Jares, X. R. (1991). *Educación para la paz. Su teoría y su práctica*. Madrid: Popular.
- Jares, X. R. (2006). *Pedagogía de la convivencia*. Barcelona: Graó.
- Jefatura de Estado. Gobierno de España. (05 de Marzo de 2012). Real Decreto-Ley de mediación en asuntos civiles y mercantiles. España.

- Karam, M., & Risolia, M. (2006). *Mediación. Diseño de una práctica*. Argentina: Librería Editorial Histórica.
- Kassinove, H., & Chip Tafrate, R. (2005). *El manejo de la agresividad*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Laguna Peña, J. M. (2001). Educación para la convivencia y para la paz. Educación primaria. En J. L. Zurbano Diaz, *Educación para la convivencia y para la paz. Educación primaria* (pág. presentación). Navarra: Gobierno de Navarra. Educación y Cultura.
- Lederach, J. P. (1984). *Educación para la paz. Objetivo Escolar*. Barcelona: Fontamara.
- Lederach, J. P. (2000). *El abecé de la paz y los conflictos*. Madrid: Catarata.
- Ley de Ordenación General del Sistema Educativo. (3 de Octubre de 1990). España.
- Ley General de Educación. (06 de Agosto de 1970). España.
- Ley General de Educación. (13 de Julio de 1993). México.
- Ley Orgánica de Administración Pública Federal. (29 de Diciembre de 1976). México.
- Ley Orgánica de la Educación. (4 de 05 de 2006). España.
- Ley Orgánica de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes. (1995). España.
- Ley Orgánica del Estatuto de Centros Escolares. (19 de Junio de 1980). España.
- Ley Organica Reguladora del Derecho a la Educacion. (03 de Julio de 1985). España.
- Marítnez Martín, M., & Tey Teijón, A. (2003). *La convivencia en los centros de secundaria. Estrategias para abordar el conflicto*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Marx, C., & Engels, F. (versión 2005). *El manifiesto comunista*.

- Más, C., Negro, A., & Torrego, J. C. (2012). Creación de condiciones para el trabajo en equipo en el aula. En J. C. Torrego, & A. Negro, *Aprendizaje cooperativo en las aulas* (págs. 105-138). Madrid: Alianza.
- Ministerio de Educación y Ciencia. (1989). Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo. España.
- Ministerio de Educación y Ciencia. (2004). *Una educación de calidad para todos y entre todos*. Madrid: Gobierno de España.
- *Ministerio de Educación y Ciencia. Debate educativo*. (s.f.). Recuperado el 1 de Octubre de 2011, de <http://debateeducativo.mec.es>
- Molina, J. (2004). *Conflicto, gobierno y economía*. Buenos Aires: Struhart & Cía.
- Moore, C. W. (1995). *El proceso de mediación: Métodos prácticos para la resolución de conflictos*. Barcelona: Garnica.
- Moral Mora, A. M. (2011). Una aproximación metodológica a la evaluación de programas de mediación para la mejora de la convivencia en los centros escolares. *Tesis Doctoral*. Valencia: Universidad de Valencia.
- Muldoon, B. (1998). *El corazón del conflicto*. España: Paidós.
- Munduate Jaca, L., & Medina Diaz, J. F. (2006). *Gestión del Conflicto, Negociación y Mediación*. Madrid, España: Ediciones Prámide.
- Munné, M., & Mac-Cragh, P. (2006). *Los 10 principios de la cultura de mediación*. Barcelona, España: Editorial GRAÓ.
- Munuera Gómez, M. P. (2007). Modelo circular-narrativo de Sara Cobb y sus técnicas. *Revista Portularia*, 85-106.
- Muñoz Muñoz, F. A. (2004). La paz imperfecta. En M. López Martínez, & e. al, *Enciclopedia de paz y conflictos*. Granada: Universidad de Granada.

- Muñoz, F. A. (1998). La pax romana. En F. A. Muñoz, & B. Molina Rueda (Edits.), *Cosmovisiones de Paz en el Mediterraneo Antiguo y Medieval* (págs. 191-228). Granada: Eirene.
- Muñoz, F. A., & López Martínez, M. (2004). Historia de la paz. En B. Molina Rueda, *Manual de paz y conflictos* (págs. 45-65). Granada: Universidad de Granada.
- Murcia, C. d. (s.f.). *educarm*. Recuperado el 7 de Noviembre de 2011, de <http://www.murciaeduca.es>
- Nocetti, N., & Víctor. (2007). Fundamentos de Negociación. *Serie Documentos Docentes (SDD)*.
- Novel Martí, G. (2008). Los programas educativos en la resolución de conflictos en el ámbito sanitario. Popuesta de un modelo. *Tesis Doctoral*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Ochoa Cervantes, A., Peiró i Gregori, S., & Merma Molina, G. (2010). Estudio comparativo de las actuaciones de los profesores de secundaria ante situaciones que alteran la convivencia escolar: el caso de Querétaro, México y Alicate, España. En J. J. Gazquez Linares, & M. d. Pérez Fuentes, *La convivencia escolar: aspectos psicológicos y educativos* (págs. 131-136). Granada: GEU.
- Organización de las Naciones Unidas. (1998). *Resolución de Asamblea General. Cultura de Paz*.
- Ortega, R. D. (2008). *La violencia escolar*. Barcelona: Graó.
- Ortuño Muñoz, J. P., & Hernández García, J. (2007). *Sistemas alternativos a la resolución de conflictos (ADR): la mediación en las jurisdicciones civil y penal*. Madrid: Fundación Alternativas.
- Paris Albert, S. (2009). *Filosofía de los conflictos*. Barcelona: Icaria.

- Parkinson, L. (2005). *Mediación Familiar. Teoría y práctica: principios y estrategias operativas*. Barcelona: Gedisa.
- Peiro i Gregori, S. (2005). *Indisciplina y Violencia Escolar*. Elche: Instituto Alicantino de Cultura Juan Gil-Albert.
- Pérez Crespo, M. J. (2002). 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. *Revista Educación y Futuro* .
- Pérez Fernández del Castillo, O., & Rodríguez Villa, B. M. (2003). *Manual básico del conciliador*. México: ONG. Vivir en paz .
- Perez Valera, V. M. (2002). *Deontología jurídica. La ética en el ser y quehacer del abogado*. Mexico: Oxford.
- Pérez-Fuentes, M. C., Fernandez, M., Amate, R., A., M. J., Fernández-Baena, J., Palenzuela, M. d., y otros. (2010). Programas de mediación educativa. En J. J. Gazquez Linares, & M. d. Pérez Fuentes, *La convivencia escolar: aspectos psicológicos y educativos* (págs. 269-273). Granada: GEU.
- Pesqueira Leal, J. (2010). Mediación escolar y menores en riesgo. *Justicia Restaurativa México* .
- Poder Judicial del Estado de Nuevo León. (Enero de 2005). Ley de Métodos Alternos para la Solución de Conflictos. Nuevo León, México.
- Poder Judicial del Estado de Nuevo León. (Enero de 2005). Reglamento Interno del Centro Estatal de Métodos Alternos para la Solución de Conflictos en el Estado de Nuevo León. *Reglamento Interno* . Monterrey, Nuevo León, México.
- Ponce González, T. (2008). La mediación escolar en los centros educativos. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas* .

- Real Academia Española. (s.f.). *Diccionario de la Real Academia Española*. Recuperado el 14 de Octubre de 2011, de www.rae.es
- Redorta, J. (2004). *Cómo Analizar los Conflictos*. Barcelona: Paidós.
- Redorta, J. (2011). *Gestión de conflictos*. Barcelona: UOC.
- Redorta, J., Obiols, M., & Bisquerra, R. (2006). *Emoción y conflicto. Aprenda a manejar las emociones*. Madrid: Paidós.
- Rinn, R. C., & Allan, M. (1990). *Paternidad positiva. Modificación de conducta en la educación de los hijos*. México: Trillas.
- Ritzer, G. (1993). *Teoría sociológica contemporánea*. México: McGraw-Hill.
- Rogers, C. R. (1980). *El camino del ser*. California: Kairos.
- Roldan, M. A. (2008). *Instituto de la Paz y los Conflictos*. Recuperado el 12 de Octubre de 2011, de Universidad de Granada: <http://www.ugr.es/~eirene/main.html>
- Román, R. (2009). *Diccionario crítico de ciencias sociales*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Rozembulm de Horowitz, S. (2007). *Mediación, Convivencia y Resolución de Conflictos en la Comunidad*. Barcelona: GRAO.
- Sáenz López, K., & Vera Carrera, J. (2011). La negociación en el contexto de actividad plítica de la sociedad civil. En M. Gonzalo Quiroga, & G. G. Francisco, *Metodos alternos de solución de conflictos. Herramientas de paz y modernización de la justicia* (págs. 149-166). Madrid: Dykinson.
- Scandale, J. (2006). Herramientas comunicacionales. *Curso-Taller Técnicas de Mediación* (págs. 30-42). San Nicolás de los Garza Nuevo León: Universidad Autónoma de Nuevo León.

- Segura Morales, M., & Arcas Cuenca, M. (2007). *Educar las emociones y los sentimientos*. Madrid: Narcea.
- Segura, M. (2005). *Enseñar a convivir no es tan difícil*. Bilbao: Desclee de Brower.
- Serrano Sarmiento, A., & Marmolejo Iborra, I. (2005). *Informe sobre violencia entre compañeros en al escuela*. España: Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia.
- Suarez, M. (1996). *Mediación. Conducción de disputas, comunicacion y técnicas*. Buenos Aires: Paidós.
- Teixidó Saballs, J. (2010). Se hace camino al andar: sistematización de experiencias de mejora de la convivencia escolar. En M. C. Pérez-Fuentes, M. Fernandez, R. Amate, M. J. A., J. Fernández-Baena, M. d. Palenzuela, y otros, *La convivencia escolar: aspectos psicológicos y educativos* (págs. 291-298). Granada: GEU.
- Torrego Seijo, J. (2000). *Mediación de conflictos en instituciones educativas. Manual para la formación de formadores*. Madrid: Narcea.
- Torrego, J., & Moreno, J. (2003). *Convivencia y disciplina en la escuela. El aprendizaje de la democracia*. Madrid: Alianza.
- Tuvilla Rayo, J. (2004). *Convivencia escolar y resolución pacífica de conflictos*. Sevilla: Dirección General de Orientación Educativa y Solidaridad.
- UNESCO. (2002). *Mainstreaming the culture of peace*. Paris: UNESCO.
- Universidad Externado de Colombia. (Noviembre de 2001). Capacitación a funcionarios y formación de ciudadanos de Bogotá como mediadores comunitarios. Bogotá, Colombia.
- Vallejo, R., & Guillén, C. (2006). *Mediación, proceso, tácticas y técnicas*. España: Ediciones Pirámide.

- Vanyamata Camps, E. (1999). *Manual de Prevención y Resolución de Conflictos. Conciliación, Mediación Negociación*. Barcelona: Ariel Practicum.
- Vázquez Gutiérrez, R. (2011). Conflicto y manejo de la ira en un procedimiento de mediación/conciliación. En M. Gonzalo Quiroga, & F. J. Gorjón Gómez, *Métodos alternos de solución de conflictos. Herramientas de paz y modernización de la justicia* (págs. 249-265). Madrid: Dykinson.
- Vázquez Gutiérrez, R. (2009). Mediación Municipal. En F. J. Gorjón Gómez, *Mediación y Arbitraje. Leyes comentadas y concordadas del estado de Nuevo León* (págs. 319-329). México: Editorial Porrúa.
- Vidanes Díez, J. (2007). La educación para la paz y la no violencia. *Revista Iberoamericana de Educación* (42/2).
- Villaescusa Alejo, M. I. (2010). Condiciones para la mediación de conflictos en Educación Primaria. En J. J. Gazquez Linares, & M. d. Pérez Fuentes, *La convivencia escolar: aspectos psicológicos y educativos* (pág. 189:192). Granada: GEU.
- Vinyamata, E. (2006). *Conflictología. Curso de resolución de Conflictos*. Barcelona: Ariel.
- Viñas Cirera, J. (2004). *Conflictos en los centros educativos*. Barcelona: Graó.
- Zurbano Diaz de Cerio, J. L. (1998). *Bases de una educación para la paz y la convivencia*. Navarra: Gobierno de Navarra. Educación y Cultura.

ANEXOS

Anexo 1. Cuestionario General Sobre la Resolución de Conflictos en el Centro

	Nada	Poco	Bastante	Mucho
1. Normalmente, se dispone de recursos para acabar con los conflictos				
2. Hay definidos procedimientos de tratamiento personalizado				
3. Se fomenta el aprendizaje de técnicas comunicativas entre los alumnos				
4. La función orientadora del profesorado se fomenta mediante la tutoría				
5. Hay un conocimiento claro de los indicadores de trabajo en equipo				
6. El centro en general alcanza buenos resultados de aprendizaje				
7. En las tutorías se prevé tiempo para poder hablar con el alumnado				
8. Se Implica al grupo en la elaboración de las normas colectivas				
9. Se toma en cuenta que en un conflicto participan dos partes				
10. El conflicto es percibido como algo natural en el centro educativo				
11. Entre los alumnos normalmente se resuelven los conflictos con el modelo evasivo: yo pierdo – tu pierdes				
12. Las tutorías hacen su función orientadora grupal e individual				
13. Se contempla dentro del currículo la cultura de la mediación				
14. Las tutorías se utilizan para la formación y generación de ideas				
15. Normalmente en el centro hay criterios comunes de cómo resolver los conflictos				
16. Se toma en cuenta la influencia de la multiculturalidad respecto a la convivencia en el centro				
17. La comunidad educativa está bien informada sobre las formas de resolución de conflictos dentro del centro				
18. Las tutorías se utilizan para dar informaciones precisas y concretas				
19. Se vela especialmente por la integración comunicativa de los alumnos nuevos en el centro				
20. El profesorado fomenta su función orientadora a través de la tutoría individual y de grupo				
21. Entre alumnos, normalmente se resuelven los conflictos con el modelo egocéntrico: yo gano				
22. Tanto los alumnos como los padres de los mismos participan en acuerdos				
23. Las sanciones no son las únicas actuaciones en la				

resolución de los conflictos				
24. De ser necesario se brinda un seguimiento personalizado al alumno conflictivo				
25. Las tutorías se utilizan para recoger informaciones en intercambiar puntos de vista				
26. Se evalúa el clima relacional general y de los grupos de los alumnos del centro				
27. Para las estrategias de resolución de conflictos participan los alumnos				
28. Entre alumnos normalmente se resuelven los conflictos con el modelo acomodación: yo pierdo – tu ganas				
29. El centro en general alcanza buenos resultados de convivencia				
30. Están previstas soluciones diferentes según el tipo de conflicto que se genere				
31. Se conoce la influencia que ejerce la multiculturalidad de los alumnos sobre el clima de convivencia en el centro				
32. Las tutorías cumplen con su función de orientación				
33. Se toman acuerdos con intervención de los alumnos y, si conviene, de los padres de los alumnos				
34. Se percibe al conflicto como un fenómeno natural dentro del centro				
35. Se conoce a los alumnos y se identifica su contexto económico				
36. Entre alumnos, normalmente se resuelven los conflictos con el modelo competitivo: yo gano – tu pierdes				
37. Se conoce a los alumnos y se identifica su contexto social				
38. Se definen objetivos sobre la resolución de conflictos				
39. Se utiliza un marco formal con procedimientos y normas establecidos				
40. Se conoce a los alumnos y se identifica su contexto familia				
41. En los espacios dedicados a tutorías se recoge información y se intercambian puntos de vista				
42. Se analiza y se discute en común en la comunidad educativa los modelos de resolución de conflictos				
43. Entre los alumnos normalmente se resuelven los conflictos con el modelo colaborativo: yo gano – tu ganas				
44. La comunicación entre los alumnos y el profesor es eficaz				
45. Tanto los profesores como el centro cuentan con soluciones diferentes según el tipo de conflicto que se genere				
46. Se fomenta y potencia el debate y la participación en todos los integrantes del grupo				
47. Se promueve y destina tiempo a la comunicación individual				
48. Se procura el apoyo integral a los alumnos				
49. Los alumnos intervienen en la resolución de conflictos				
50. Se fomenta la participación de todos en la toma de decisiones				

Anexo 2. Cuestionario para Estudiantes de Educación Secundaria

Nombre Del Instituto: _____ Edad: _____ Género _____

Este cuestionario es ANÓNIMO y se utilizará para recoger información sobre los conflictos y los programas de convivencia que se llevan a cabo en tu instituto, te pedimos que respondas sinceramente cada una de las preguntas. GRACIAS!!

PREGUNTAS	Nunca	Alguna Vez	Bastantes Veces	Muchas Veces
1.- ¿Te has sentido insultado, ridiculizado, te dicen motes y se meten verbalmente contigo en el instituto?				
2.- ¿Has escuchado de tus compañeros algo de mediación escolar?				
3.- ¿Te ha pasado que otros hablan mal de ti a tus espaldas y has perdido amigos por eso?				
4.- ¿Te has sentido perseguido, hostigado o intimidado por otros de forma prolongada?				
5.- ¿Has peleado o has visto que entre tus compañeros se pelen por culpa de comentarios que cuelgan en las redes sociales como facebook, tuenti, messenger o twitter?				
6.- ¿Los profesores intervienen en los problemas entre alumnos?				
7.- ¿Por algún problema has visto que entre tus compañeros se haya llegado al uso de los golpes?				
8.- ¿Te gustaría que los problemas con tus padres o hermanos se resuelvan hablando?				
9.- Cuando un compañero trata de imponerte sus ideas y no te permite explicar las tuyas, ¿gritas y lo insultas?				
10.- Cuando un compañero trata de imponerte sus ideas y no te permite explicar las tuyas, ¿pides ayuda?				
11.- Cuando un compañero trata de imponerte sus ideas y no te permite explicar las tuyas, ¿lo ignoras?				
12.- Cuando tienes un problema con algún compañero ¿Tratas de entender su manera de pensar?				
13.- Cuando hay problemas entre compañeros, ¿con que frecuencia has visto que intervienen los profesores?				
14.- Cuando hay problemas entre compañeros, ¿con que frecuencia has visto que los resuelven los propios compañeros?				
15.- ¿Has escuchado algún comentario de programas de convivencia o mediación en tu instituto?				
16.- ¿Has sido hostigado o perseguido por otros alumnos por algún tiempo duradero?				
17.- ¿Tus profesores te han comentado de los programas de convivencia o mediación escolar?				
18.- ¿Tus compañeros te han comentado de los programas de convivencia o mediación escolar?				
19.- ¿Has entendido la manera de pensar de algún compañero con el que tengas algún problema?				
20.- ¿Te gustaría resolver los problemas con tus compañeros hablando con ellos?				
21.- ¿Te gustaría resolver los problemas con tus padres o				

hermanos hablando con ellos?				
22.- Si conoces el programa de convivencia o de mediación escolar que actualmente hay en tu instituto ¿Qué opinión tienes acerca de que exista?				

Anexo 3. Cuestionario Cualitativo para Profesores Adscritos al AIM en Nuevo León, México

ENCUESTA DE OPINIÓN

**SESIÓN DE INTRODUCCIÓN PARA EL PRIMERO CURSO-TALLER MEDIACIÓN ESCOLAR
“APRENDIENDO HOY PARA UN MEJOR MAÑANA”**

- 1.- Cuando se te ha presentado un conflicto con otra persona, generalmente ¿cómo lo resuelves?

- 2.- Actualmente ¿cómo consideras que se encuentra la comunicación entre los miembros de tu familia?

- 3.- ¿Entre quienes de los miembros de tu familia se presentan los conflictos con mayor frecuencia?

- 4.- ¿Habías escuchado acerca de la Mediación Escolar?

- 5.- ¿Qué beneficios consideras que otorgaría a tu hijo(a) y/o alumnos el conocer sobre la Mediación Escolar?

- 6.- ¿Estarías de acuerdo en que se implementara la Mediación Escolar en éste centro educativo?

- 7.- ¿Te gustaría participar en este proyecto de Mediación Escolar?