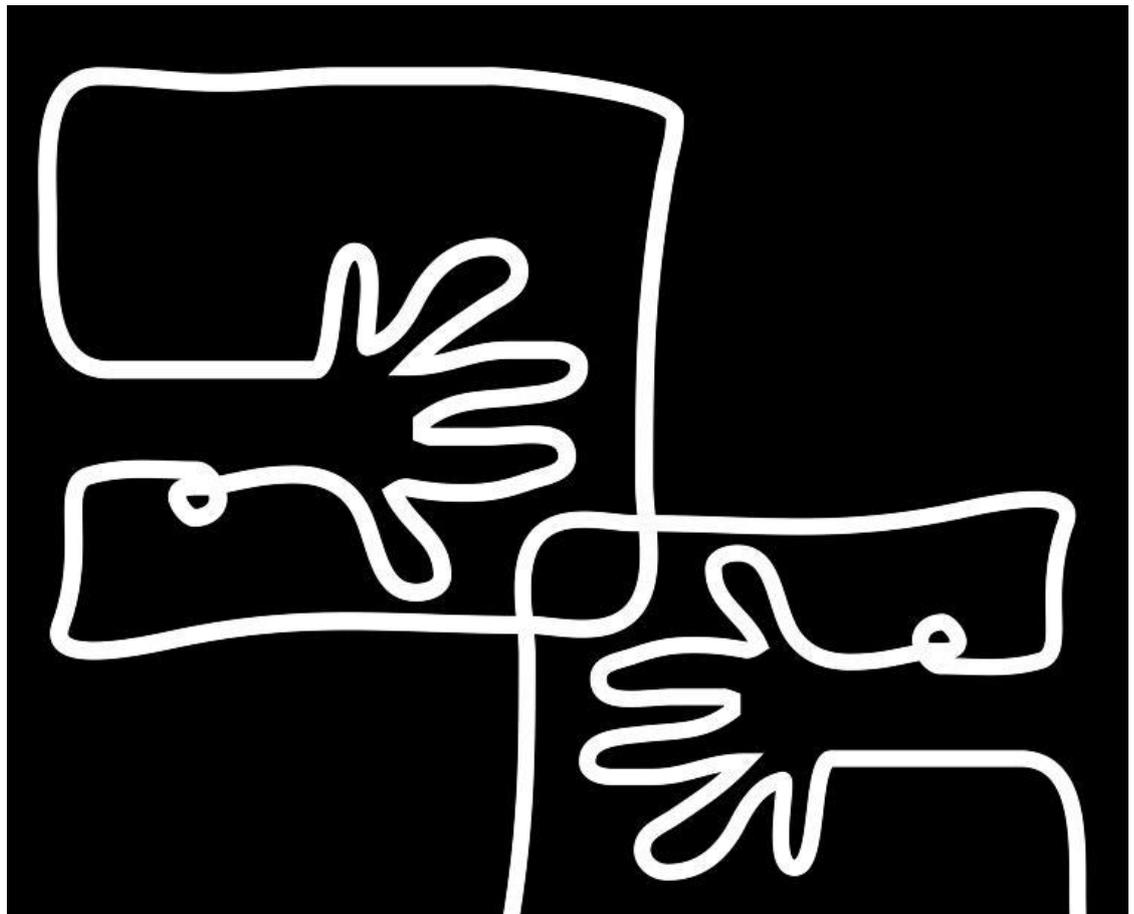




Una red de personas comprometidas con la convivencia positiva, la educación y los ddh.

<http://convivenciaenlaescuela.es/>
aconvives@gmail.com



CONVIVES

MEDIACIÓN ESCOLAR

CONVIVES

núm. 4

Revista digital de la
Asociación CONVIVES
Madrid, Septiembre de
2013

COMITÉ CIENTÍFICO

M^a José Díaz-Aguado
Federico Mayor Zaragoza
Rosario Ortega
Alejandro Tiana
Amparo Tomé
Manuel Segura

CONSEJO DE REDACCIÓN

Carolina Alonso
Chema Avilés
Pedro Díez
Àngels Grado
Cesc Notó
Gorka Ruiz
Eloísa Teijeira
Pedro Uruñuela

DIRECCIÓN

Nélida Zaitegi

CONVIVES no comparte necesariamente los criterios y opiniones expresados por los autores y autoras de los artículos ni se compromete a mantener correspondencia sobre los artículos no solicitados.

La revista se encuentra alojada en <http://convivenciaenlaescuela.es/>

Se puede utilizar el contenido de esta publicación citando expresamente su procedencia.

ISSN 2254-7436

Sumario

PRESENTACIÓN

[Mediación escolar](#)
Àngels Grado y Cesc Notó .3

ARTÍCULOS

[Memorias de mediación: de vuelta al principio](#)
M.Carme Boqué Torremorell .4

[La implementación de un programa institucional de mediación escolar en Catalunya.](#)
Pere Led Capaz .15

[Mediación educativa contextualizada](#)
Mari Luz Sánchez García-Arista .21

[Aportaciones de la mediación al desarrollo psicológico](#)
Rosa Pulido Valero .33

EXPERIENCIAS

[Círculos restaurativos para el tratamiento de conflictos comunitarios](#)
Vicenç Rul-lan. .44

[Ikasle laguntzaile: ayuda entre iguales y mediación en el ámbito escolar.](#)
Bakeola. .52

[Encuentros.](#)
Cesc Notó. .59

[El IES Provençana. Hospitalet de Llobregat: una experiencia educativa de formación en mediación y gestión pacífica de conflictos.](#)
Enric Colomer y Ramiro Alonso. .68

[MÁS... EN LA RED](#) .74

ENTREVISTA

[Mireia Uranga.](#) .77

[Libros recomendados](#) .85

[Webs recomendadas](#) .90

[Convives en las Redes Sociales](#) .92

[Próximo número](#) .94

[Participación en Convives](#) .95

Mediación escolar

Ha sido un honor para nosotros poder coordinar este número de la revista sobre la mediación escolar. Nos ha resultado difícil decidir que artículos publicábamos y los que dejábamos en la red. Hemos tenido en cuenta la temática y el abordaje, las dimensiones... y a pesar de las dificultades, llegó el momento de decidir y aquí tenéis un nuevo número de CONVIVES.

En este número hemos intentado mostrar, mediante los artículos y las experiencias, distintas realidades de la mediación escolar tanto a nivel territorial como de enfoque. No podemos evitar estar influenciados por nuestro conocimiento directo de algunas de las autoras y autores de los artículos, así como de las experiencias. Quizás, por eso, el territorio catalán está más representado que otros, en ningún caso se debe a que creamos que en Catalunya se trabaje más o mejor la mediación escolar, si no por el conocimiento directo de las personas y de las realidades narradas, ya sea porque forman parte de nuestras vivencias personales o porque la red de centros mediadores a la que pertenecemos ha facilitado la transferencia de conocimiento.

La web es un espacio a tener siempre en cuenta. Por una parte, porque se van añadiendo contenidos a lo largo del período que transcurre entre la publicación de los números de la revista, pero además, porque es un anexo útil que facilita dar a conocer más artículos y experiencias sobre el tema que tenemos entre manos. Con vuestra inestimable ayuda intentaremos mantenerla “viva” y para ello no dejéis de visitarla y de aportar vuestras reflexiones y sugerencias sobre la mediación escolar en el marco de la gestión positiva de los conflictos y, evidentemente, sobre todo aquello que pueda impulsar el trabajo para la mejora de la convivencia en los centros educativos.

Este monográfico sobre mediación aporta otras novedades. Además de la revista “digitalizada” que tenéis ahora entre manos, hemos apostado por utilizar las herramientas 2.0 y os ofrecemos la revista en formato digital, que también estará alojada en la web.

Queremos agradecer a todas las personas colaboradoras y especialmente a las autoras y los autores vuestras aportaciones que, en definitiva, son el *quid* de la revista.

Y para acabar.... os proponemos que os pongáis las gafas positivas para leer esta revista, pero no sólo éstas, jugad a intercambiar las positivas con otras gafas y hacednos llegar vuestras propuestas para mejorarla.

Un fuerte abrazo

Àngels Grado y Cesc Notó

Memorias de mediación: de vuelta al principio

Maria Carme Boqué Torremorell



mariacarme@blanquerna.url.edu

Maestra, postgraduada en Mediación y Resolución de Conflictos y doctora en Pedagogía. Profesora de la FPCEE Blanquerna (URL), ha colaborado con la Subdirección General de Formación Permanente y Recursos Pedagógicos del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya (programas de Convivencia y Mediación) y con el programa "Escuela espacio de paz" de la Junta de Andalucía. Formadora de formadores en escuelas de verano, cursos universitarios y ponente en el marco de diferentes jornadas y simposios. Ha dirigido los cursos de posgrado *Mediación en el ámbito socioeducativo* (UAB & A.M. Rosa Sensat) y *Mediación* (URL). Miembro de l'A. MM. Rosa Sensat, de l'Association for Conflict Resolution (EEUU), del consejo editorial del Journal of Peace Education, del Consejo social del Colegio de Pedagogos de Catalunya y del Observatorio de los derechos de la infancia de Catalunya. Autora de artículos y libros, entre los que destacan: *Guía de mediación escolar*, *Cultura de mediación y cambio social*, *Hagamos las paces*, *Tiempo de mediación*, Colección *Pensando en los demás* y *Construir la paz: transformar los conflictos en oportunidades*.

«Se a força faz vencedores, a concórdia faz invencíveis»
(Proverbio portugués)

Resumen:

Este artículo describe un proyecto de mediación escolar en un centro público de educación infantil y primaria y el trabajo de los sentimientos, pensamientos, valores y habilidades que contribuye a una gestión positiva de los conflictos. La implementación es valorada sesión por sesión por los propios niños y niñas. También se valoran las mediaciones realizadas y lo que éstas han aportado a la mejora de la convivencia. Finaliza el artículo reflexionando sobre el presente y el futuro de la mediación.

Palabras clave:

Mediación escolar, alumnado de primaria, mediación natural, mediación formal, formación en mediación

Abstract:

This article describes a school mediation project in a public school (kindergarten and elementary school) and the work of the feelings, thoughts, values and skills which contribute to a positive management of conflicts. The implementation is tested session by session by the pupils themselves. All the mediations done are also valued, and so the improvements of coexistence. Also conducted mediations are valued and what they have contributed to the improvement of living together in school. The conclusions consider the present and the future of mediation.

Key words:

School mediation, elementary students, natural mediation, formal mediation, training in mediation

Este artículo se desarrolla en torno a mis más tiernos recuerdos de la mediación en la escuela. Tiernos porque para mí fueron los primeros y, además, porque sus verdaderos protagonistas fueron niños y niñas de 6-7 años, principiantes en la vida y en la mediación, aunque duchos en conflictos. Años después, cuando la mediación ya se había extendido en los centros de secundaria y los mediadores y mediadoras adolescentes resolvían problemas con soltura, todavía se decía que el alumnado más pequeño no era capaz de mediar. Por suerte ahora sabemos que cualquier persona puede dialogar en lugar de atacar, escuchar en vez de gritar, inventar soluciones para crear un futuro mejor y pactar por consenso y no por la fuerza de la mayoría. La edad no cuenta.

¿Desde cuándo existe la mediación?

No es fácil responder a esta pregunta. Expertas y expertos dicen que desde que hay personas en la Tierra hay conflictos y desde que existen conflictos hay mediación. Jean-François Six (1990, p.1) asevera que *“la médiation a toujours existé. Il y a toujours eu, dans les tribus ou les villages des sages auxquelles on recourrait tout naturellement, qui apportaient l’apaisement dans les différences, des êtres qui étaient ciment de fraternité”*. Así pues, aunque quizás parezca que lo que caracteriza a la sociedad es la lucha violenta y el litigio, a lo largo de la historia se cuentan muchos más períodos de paz y de buena convivencia que de guerras y enfrentamientos. William Ury, en su libro *“Alcanzar la paz”*, se pregunta si los humanos estamos irremediablemente condenados a pelear y, para averiguar la respuesta, se fija en las sociedades *“más simples”*, como la de los bosquimanos, donde observa que su modo de resolver los conflictos es, por un lado, hablar,

hablar y hablar y, por el otro, implicar a todas sus amistades y parientes de las personas en pugna para que traten de calmarlas. Este autor (Ury, 2000), afirma que el 99% de la existencia humana se ha basado en la cooperación como forma de progreso; además, considera que quien es capaz de guerra, también es capaz de paz.

La escuela se ha definido como una *“microsociedad”*, donde se reproducen todos los roles sociales a pequeña escala y, quizás, más simple. Por ello, en la escuela también hay espacios para el enfrentamiento y para la cooperación y personas que, aún sin saberlo, han ejercido y ejercen de mediadoras naturales porque les importa el bienestar de los demás.

Así, pues, como no podemos poner una fecha exacta a los orígenes de la mediación natural en la escuela, expondremos nuestra primera experiencia de mediación formal que, de manera programada y estructurada, desarrollamos en un aula de primaria durante el curso 2000-2001, esto es una docena de años atrás.

¡PREGUNTÁDSELO A ANA!

Una vez me contaron que en cierta escuela hubo una gran pelea y, como suele suceder, nadie era culpable. Sin embargo, uno de los supuestos implicados en la contienda era bien conocido por todo el mundo: su fama de liante le precedía. Cuando todos los ojos se volvieron para acusarle, el chico,

que esta vez era inocente, negó la falta y sabiendo que nadie le creería añadió: ¡preguntádselo a Ana!

Pero... ¿quién es Ana?

Ana, 12 años, se lleva bien con todo el mundo, distingue lo justo de lo injusto y es capaz de decirles a sus amigos y amigas lo positivo y lo negativo. Cuando se equivoca lo reconoce y se disculpa. Es honesta, responsable y buena compañera. No suele meterse en problemas, al contrario, cuando los hay ayuda a quién lo necesita. Ana es mediadora natural.

El comienzo

Septiembre de 2000. Empieza el curso escolar con el ritmo frenético de siempre. Sin embargo, esta vez, el factor tiempo apremia como nunca: tenemos un nuevo proyecto entre manos listo para poner en práctica y recoger datos para su posterior evaluación. Nos consta que hasta que el curso no esté completamente en marcha y se respire un aire de cierta “normalidad”, no es buen momento para introducir novedades. Además, es importante mostrar el máximo respeto por el contexto e ir al compás natural del ciclo escolar, marcado por pautas estacionales y académicas bien definidas. Mientras tanto, repasamos una y otra vez los objetivos del proyecto, pulimos estrategias, leemos y reflexionamos sin tregua.

No tenemos conocimiento de proyectos similares al nuestro, tan solo hemos examinado estudios sobre programas de mediación escolar que hablan de los resultados obtenidos, pero no de los procesos desarrollados. ¿Qué sucederá si la experiencia no sale bien? ¿Y si tiene efectos negativos? Lo único que ante esta incertidumbre nos sirve de consuelo es que el programa, a nivel teórico, ha recibido una valoración positiva: la mención especial del jurado del Premio Rosa Sensat de Pedagogía 2000 y su consiguiente publicación (Boqué, 2002).

La escuela pública de educación infantil y primaria donde implementaremos la mediación por vez primera es un centro muy tranquilo, quizás demasiado. Los conflictos se viven de forma disfuncional y se intenta evitarlos a toda costa. Se aprecian la cordialidad, la amabilidad y la armonía en las relaciones interpersonales. El orden imperante se valora positivamente en tanto en cuanto reviste las actividades académicas. Se estima y se mantiene la reputación de centro no conflictivo, una imagen socialmente apreciada y, desde luego, harto difícil de conseguir. Un contexto como el que se acaba de describir incorpora un elemento interesante, puesto que parece que la mediación de conflictos podría resultar prescindible. En cambio, nuestro punto de partida defiende que la mediación no se dirige particularmente a centros conflictivos, dado que su objetivo primordial es educar para la convivencia y la paz.

La maestra tutora de la clase de primero de primaria está entusiasmada con la idea, ofrece total colaboración y piensa que a los 25 niños y niñas de su clase el proyecto les puede resultar muy beneficioso. Además de planificar al detalle las cuestiones de tipo organizativo, facilitamos a la maestra toda la información de que disponemos y actuamos siempre con total transparencia, debatiendo y compartiendo objetivos, metodologías,

actividades, dudas, inquietudes e ilusiones. También el Consejo Escolar da el visto bueno a la propuesta y lo propio hacen las familias del grupo de primero. Se crean expectativas positivas.

Manos a la obra

Enero de 2001. Hemos agotado peligrosamente el período de tiempo estimado como necesario para gestionar la participación e implicación de la escuela en el proyecto de mediación. Quedan, pues, dos trimestres para aplicar el programa y este es, exactamente, el tiempo que precisamos. Al tratarse de la primera vez que vamos a introducir la mediación escolar en el aula, nos proponemos los siguientes objetivos:

- Constatar la incidencia pedagógica del programa de mediación escolar.

progr
ma de
media
ción
escola
r.

- Avanzar en la comprensión de la mediación escolar.

- Desarrollar una propuesta teórica y práctica para la difusión y aplicación de la mediación escolar en nuestro entorno.

Además, queremos que, antes de abordar el proceso de mediación en sí mismo, los niños y niñas desarrollen pensamientos, sentimientos, habilidades y valores que les aproximen a la gestión positiva de conflictos y a la convivencia pacífica. Es por ello que el programa es comprensivo y gira alrededor de 4 ejes clave: las dinámicas de creación de grupo, las actividades preparatorias para la gestión positiva de conflictos, la puesta en marcha del servicio de mediación (a nuestro cargo hasta que los niños y niñas estuviesen preparados) y la ejecución de un proyecto colectivo de mejora de la convivencia.

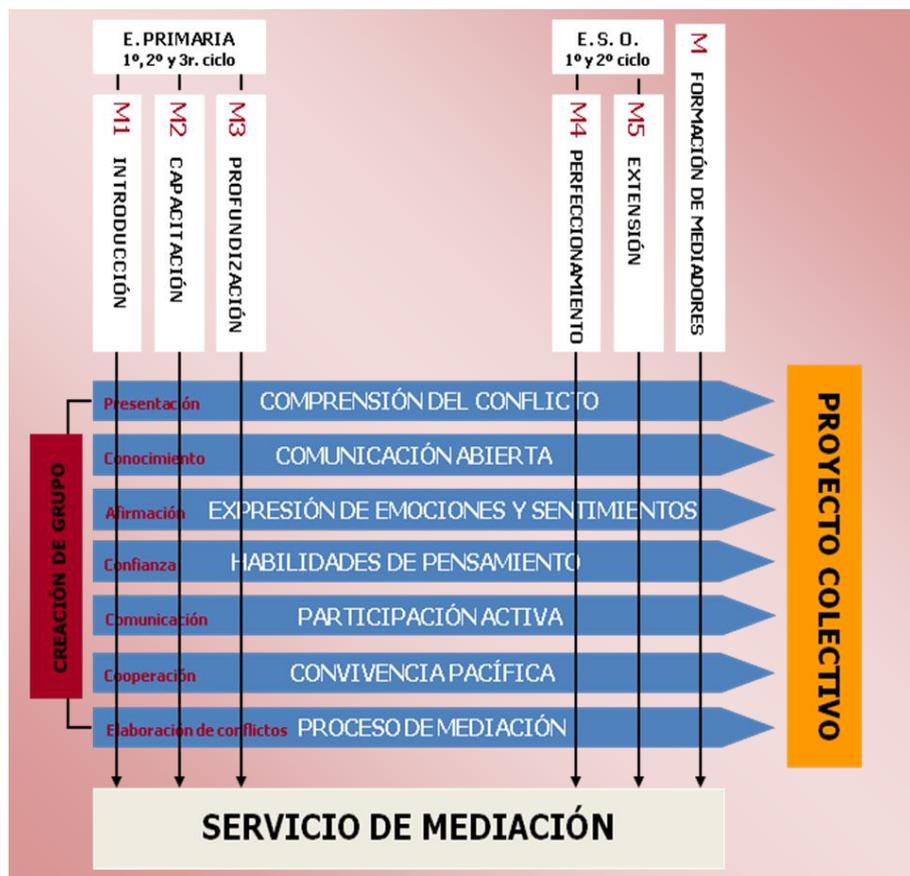


Figura 1. Programa de mediación escolar (Boqué, 2002)

Las sesiones se basan en dinámicas socioafectivas que, tal y como se observa en la figura anterior, abordan cuestiones relativas a la creación de grupo, la comprensión de los conflictos, la comunicación abierta, la expresión de emociones y sentimientos, las habilidades de pensamiento, la participación activa, la convivencia pacífica y el proceso de mediación. Después de realizar las actividades, un par de alumnos elegidos al azar responden a las preguntas ¿qué hemos hecho? y ¿qué hemos aprendido?; además, todo el grupo califica numéricamente cada actividad de 1 a 10 y sacamos la valoración media.

Acto seguido, reflejaremos algunas respuestas para dejar constancia de cómo viven y entienden los niños y niñas el programa que aplicamos y cómo, paso a paso, van construyendo una incipiente cultura de mediación. Para ello, hemos tenido que recuperar el viejo radio-casete y escuchar de nuevo, con nostalgia, las voces de aquellos niños y niñas que a día de hoy son hombres y mujeres. No podemos evitar preguntarnos: ¿serán personas pacíficas?

La formación para la convivencia vista por los niños y niñas

Las sesiones de formación se desarrollan cada viernes de 11 h. a 12 h., con la presencia de la maestra tutora del grupo. De este modo, la tutora puede dar feed-back sobre el grupo de alumnos que conoce mejor que nadie y, a su vez, se capacita en vivo y en directo para ejercer de formadora, ella misma, en el futuro. Nuestro modelo, pues, prevé la formación en cascada. Sin más, exponemos sucintamente las actividades que se llevaron a cabo.

Sesión 1: hemos jugado a ¿te gustan tus vecinos y vecinas? y hemos compartido nuestros problemas con los compañeros y compañeras. Las puntuaciones han sido 7,6, para la primera actividad, y 6,3 para la segunda.

María: *hemos aprendido que tenemos que ser amigos y amigas que jugamos y que siempre nos arreglamos los problemas que tenemos hablando.*

Sesión 2: hemos completado un garabato dibujando. La actividad ha recibido una valoración media de 9,4.

Alejandro: *hemos aprendido, hemos aprendido que... que no podemos hacer todos los dibujos iguales porque es muy aburrido. Porque si somos diferentes podemos jugar, podemos correr y si todos somos iguales diríamos... ¡Alejandro! Y vendría otro.*

Sesión 3: en parejas, espalda contra espalda y unidos por los codos, cada uno tiene que correr para conseguir un caramelo que tiene delante suyo a cierta distancia; o sea que mientras uno tira para ir hacia la derecha, el otro hace lo propio para ir a la izquierda. En este caso la puntuación es de 8,8.

Ana: *hemos aprendido que... que si uno quiere coger una cosa y la otra persona también la quiere coger, primero tenemos que pensar y luego hacer lo que hemos pensado.*

Al finalizar esta sesión regalamos al grupo el conocido póster que lleva por título “Si las naciones tuviesen el sentido común de los burros”, donde se ven dos burros atados el uno al otro que quieren comer sendos

montones de paja. Espontáneamente surge la idea de crear un “rincón del pensamiento”, donde exponer las actividades que vamos desarrollando. Más adelante, éste será el espacio donde llevaremos a cabo las primeras mediaciones.

Sesión 4: proponemos un “experimento” con un vaso lleno de agua y un salero, el vaso de agua es la cabeza de alguien con quien nos hemos peleado y el salero son las palabras que le hemos dicho. Se trata de ver que lo que se ha dicho queda dentro de la persona (como la sal que se diluye) y ya no se puede sacar. Puntuación: 8.

Marcos: *pues hemos visto eso de la sal y todo eso. Nos hemos sentido muy tristes... porque hemos dicho muchas palabrotas los niños... y nos hemos preocupado. No se le tiene que decir “vaca” a nadie porque se acuerda toda su vida.*

Sesión 5: explicamos la “fórmula” de la asertividad, primero emparejando cartas con el mismo mensaje expresado asertivamente en una carta, y agresivamente en la otra. Luego ensayamos maneras de decir lo que pensamos utilizando mensajes que comienzan por “yo”. Puntuación: 7,2.

Sara: *hemos hecho que las cartas eran iguales o no y también “cuál” fórmula era y... hemos hecho también cómo te sentirías tú, hemos aprendido... esto.*

Sesión 6: pasamos un rato jugando a “el teléfono” (se transmite un mensaje al oído de la persona situada a la derecha hasta que el mensaje llega al final de la línea completamente transformado). A continuación hemos narrado del cuento titulado “Epaminondas y su madrina”. Solo se

pide la puntuación de la primera actividad y se obtiene una media de 8,5.

Nasi: *muy bien me he sentido y... y después de que hemos jugado también hemos leído un cuento. Hemos hecho la opinión del cuento y yo he dicho que Epaminondas no entendía nada de nada, el pobre y... y daba risa.*

Sesión 7: entre todos y todas elaboramos una “biblioteca de sentimientos” a base de fabricar libros de bolsillo donde cada cual dibuja sus sentimientos. Valoración: 7,4.

Montse: *hemos aprendido que hay muchos sentimientos para... para explicar... y a veces nos... nos sentimos muy mal, porque hay... hay veces que nos dicen que... que iremos a... al Happy Park y a veces el día que nos han dicho no vamos.*

Sesión 8: se introducen dos actividades, la primera lleva por título “el regalo” y consiste en un buzón donde, a modo de obsequio, se podrán dejar notas de felicitación para los compañeros y compañeras a lo largo de varias semanas. La segunda, es la apertura del servicio de mediación para que quienes tengan un problema que no hayan podido solucionar se lo expliquen a la profesora-mediadora en el rato del recreo. La puntuación de la actividad “el regalo”, una vez se lleva a la práctica, es de 9,2.

Albert: *la próxima semana, cuando tenemos un problema, vamos a la mediadora con una condición, que tendrán que ir los dos niños... o las dos niñas.*

Sesión 9: realizamos una exposición de mascotas de peluche, cada cual presenta la suya ante los demás. Valoración: 9,5.

Mireia: *a mí me ha gustado cuando hemos explicado a los demás nuestras mascotas,*

porque todas son bonitas y las queremos... algunas ya están viejas.

Sesión 10: jugamos a “la sillita de la reina”, en grupos de tres formados al azar. Valoración: 7,2

Blas: *pues hemos hecho un juego que costaba mucho y era muy peligroso porque nuestros compañeros se podían caer. Para aprender que... que hemos de confiar, a veces, en nuestros compañeros.*

Sesión 11: “los conjuntos” es una actividad en la que una persona entrevista a la otra para averiguar qué tienen de diferente (se escribe dentro del correspondiente conjunto) y qué de parecido (se escribe en el área de intersección). Valoración: 7,3.

Xènia: *hemos hecho una tarea de lo que nos gustaba más... como... como... a mí me gustan las fichas que se montan y no me gusta escribir. Y a las dos nos gustaba el pastel de chocolate, ir a la playa, ir de excursión, ir a la piscina...*

Sesión 12: construimos un puzle titulado “Todas las personas construimos el mundo”. Al principio, cada niño y niña tiene una pieza sin saber que forma parte de un todo, esto se descubre a lo largo de la sesión. Valoración: 9,3.

Carlos: *hemos montado un puzle y... hemos enganchado todas las cosas, primero hemos encontrado uno o dos amigos, pero... era con toda la clase... porque cuando tienes un problema tienes tu una pieza y tu amigo tiene otra pieza, los dos.*

Sesión 13: planteamos dos actividades, una conversación en la que solo se puede hablar a cambio de pegar uno de los 3 “gomets” que tiene cada persona (hasta que se terminan), y un dilema sobre un caso de discriminación en

que hay que dar la opinión. La primera actividad se puntúa con 8,5 y, la segunda, con 6,4.

Raquel: *pues que hoy hemos hecho una actividad muy bonita que... que tenemos que hablar con nuestros compañeros, que... que si hablamos gastamos un “gomet” y hablamos entre todos. También hemos aprendido que no tenemos que dejar de ser amigos de los demás.*

Al acabar esta sesión, la tutora comenta que está encantada con el programa y que piensa aplicarlo a su siguiente grupo. Afirma haber notado cierto cambio en las relaciones entre su alumnado.

Sesión 14: se reparte una ficha para que individualmente se completen las frases “en clase nos sentimos bien cuando yo...” y “a partir de ahora también...” Puntuación: 8,1

Manel: *he aprendido que las cosas buenas dan alegría a los otros. Y las cosas que no dan alegría dan tristeza. Yo intentaré ayudarles y mejorar la letra... y no interrumpiré cuando otro hable.*

Sesión 15: organizamos una asamblea de clase para tratar sobre la responsabilidad. Por error, esta actividad no se calificó.

Saray: *a mí me ha gustado mucho esta asamblea porque hemos podido salir todos y todas en la asamblea y nos ha gustado mucho. Hemos participado y ha sido muy divertido para mí y para toda la clase.*

Sesión 16: se propone una actividad titulada “el huevo de la amistad”, consistente en entregar a cada pareja un huevo que simboliza su amistad. Se puede emplear todo tipo de materiales para proteger y envolver bien la amistad, porque la pondremos a

prueba y veremos si resiste. Cuando los huevos están bien protegidos se lanzan al suelo desde lo alto de una mesa y se observa el resultado. Puntuación: 9,4.

Néstor: *hemos hecho una cosa del huevo que era como un juego, había una bolsa en el suelo, había dos sillas para subir y una mesa. Luego subimos y tiramos el huevo a la bolsa, a unos se les ha roto y a otros no, porque lo protegían mejor. Era para que los amigos se cuidan entre ellos.*

Sesión 17: se trata de lograr la colección de palabras más grande posible a partir de sílabas que se escriben en la pizarra. Puntuación: 8,6.

Ada: *hoy hemos hecho palabras entre todos, hemos hecho treinta! Pero yo sola he hecho... mmm... diez o nueve.*

Sesión 18: la actividad se titula la serpiente y es muy sencilla. Se reparte una bola de plastilina a cada persona y se pone la condición de que, en silencio, han de lograr hacer la serpiente más larga que puedan. Se pone mucho énfasis en que no pueden hablar y cuando alguien que ha estirado mucho la plastilina nos muestra su serpiente le respondemos que parece un gusanito y que lo que pedimos es “una serpiente bien larga”. Finalmente, a alguien se le ocurre juntar su serpiente con la de otro y el ejemplo cunde, con lo que la serpiente ni siquiera cabe en el aula. Puntuación: 9,6.

Nahuel: *yo me he sentido muy bien y he aprendido que las cosas las podemos hacer entre todos y no solo uno.*

Sesión 19: en esta sesión se trabaja la solución de problemas a partir de casos ficticios y reales. Valoración: 7,6.

Paula: *hoy hemos hecho muchas cosas sobre... sobre arreglar... sobre arreglar las cosas que hemos hecho muy mal y después hemos hecho todo lo de solucionar y... y algunas cosas le gustan a una persona y otras no. Nosotros hemos intentado dar ideas a los demás para arreglar los problemas.*

Sesión 20: en esta sesión se trabaja la exploración del conflicto, el parafraseo, el resumen y la lluvia de ideas de forma muy básica, siguiendo la fórmula “qué te pasa” y “regálame ideas”. En grupos de seis, una persona cuenta un problema, la otra parafrasea y las demás regalan ideas. Puntuación: 8,6.

Ramón: *hoy hemos explicado que si alguien está enfadado, pues se pone una silla y habla. Hemos aprendido que podemos arreglar nuestros problemas hablando y no pegando.*

Sesión 21: se reparte una hoja con afirmaciones sobre los mediadores para que los alumnos digan si están de acuerdo o no, las respuestas se ponen en común y se dialoga sobre el rol de la persona mediadora.

Nadia: *yo he tenido un problema y lo he solucionado hablando sin gritos y sin pegar.*

A modo de colofón, el programa acaba con un proyecto de trabajo que proponen los niños y niñas y que, en principio, tiene como objetivo mejorar la convivencia en la escuela. En esta ocasión, el grupo de primero señaló que no se llevaban muy bien con los de la otra clase, de su mismo curso, porque estaban separados y se conocían poco. Plantearon la posibilidad de crear juntos un libro para explicar a los pequeños de 5 años cómo era el paso a primaria y como condición, dijeron que trabajarían en pareja con alguien del otro grupo. El resultado fue un libro ilustrado que

contaba los trabajos, las excursiones, las fiestas... y todo lo que representaba “ir a la escuela de las chicas y chicos mayores”.

Las primeras mediaciones

Abril de 2001. Se abre el servicio de mediación exclusivamente para los niños y niñas que participan en el programa. Se llevan a cabo un total de 19 mediaciones en los tres meses escasos que restan antes del fin de curso. Algunas son más complejas que otras, pero en todos los casos se llega a acuerdos que resultan efectivos.

Entre las observaciones más significativas, fruto de las mediaciones efectuadas, quisiéramos destacar:

- El hecho de que niños y niñas acudan voluntariamente y de común acuerdo a la mediación entraña un alto porcentaje de éxito.
- Los niños y niñas, cuando piden una mediación, reconocen abiertamente su participación en el conflicto, no lo niegan.
- Una de las fases en que la mediadora debe poner mayor atención es en la exploración del conflicto, resulta vital aclarar lo sucedido.
- Se valora muy positivamente el hecho de ser escuchado por el otro y la posibilidad de poder tomar las decisiones uno mismo.
- La dinámica de la mediación no comporta ninguna dificultad a quienes toman parte en el proceso, ya que comprenden bien su desarrollo.
- Algunos conflictos infantiles resultan difíciles de “destapar”, son engañosos y cuesta formularlos con exactitud. El trabajo previo sobre autoconocimiento y asertividad, principalmente, han contribuido a poner sobre la mesa situaciones enquistadas.
- La reconciliación es una parte muy importante del proceso.
- Las niñas acuden más a mediación que los niños. Podría haber muchas explicaciones: mayor complejidad de los problemas, evitación de la agresión física (más frecuente en los niños) y posterior reconciliación, preferencia por el diálogo...
- Se detecta una clara relación entre los conflictos intrapersonales y los interpersonales.
- La participación no siempre es auténtica, en algunas situaciones las personas que acuden a mediación están fuertemente posicionadas, por lo que la mediadora debe trabajar para hacer emerger los intereses subyacentes.
- El proceso de mediación ayuda a pautar la ejecución del acuerdo aumentando el nivel de cumplimiento.
- El éxito de cada mediación refuerza la sensación de calma ante los conflictos, por ello consideramos que cada sesión supone una inversión de futuro.
- Los niños y niñas son capaces de participar en un proceso de mediación como representantes de un grupo cuando el conflicto implica a varias personas.
- El número de mediaciones aconseja que haya más de una pareja de personas mediadoras.
- El aprendizaje que se construye en una sesión de mediación no se observa inmediatamente, se necesita tiempo para pasar del litigio al diálogo.

- El rol mediador ofrece al docente la posibilidad de analizar y cuestionar intervenciones directivas y sus resultados.
 - Es imprescindible que la persona mediadora no ejerza ningún tipo de poder, porque en ocasiones los niños y niñas intentan manipular el proceso con lloros, victimización, mentiras... hasta que ven que el adulto no tomará ninguna decisión.
 - El lenguaje no verbal, en la edad infantil, es un claro indicador de cómo se va desarrollando el proceso mediador.
 - Cuando en la sesión de mediación se logra empatía, quienes protagonizan el conflicto no solo lo resuelven, sino que refuerzan sus vínculos.
 - El servicio de mediación genera aprendizaje en quienes participan. Cuando la mediadora no está disponible, los niños y niñas imitan el proceso: hablar, dar ideas, escoger conjuntamente la solución.
 - El estilo de comunicación de quienes median debe adecuarse al lenguaje infantil habitual en que se puede admitir ser una persona tramposa, mentirosa, mala...
 - La mediación rompe con la creencia de que los conflictos se han de resolver inmediatamente para evitar su escalada. La posibilidad de reflexionar y arreglar las cosas se presenta como una buena opción, incluso preferible. Y niños y niñas esperan a ir a mediación.
 - En nuestro caso, tan solo hemos actuado cuando dos niños/as de común acuerdo lo han pedido. Ello conlleva que haya muchos conflictos que no se han mediado, por lo que el modelo denominado "*out-reach mediation*", en que quienes median ofrecen activamente sus servicios cuando advierten un conflicto, podría ser recomendable en la escuela.
 - Quienes participan en la mediación se han responsabilizado de sus decisiones y las han llevado a cabo.
 - Para quienes protagonizan el conflicto acabar la mediación con un apretón de manos o un abrazo permite expresar emociones positivas, por lo que resulta altamente recomendable.
 - Hay niños y niñas que sienten una contradicción entre lo que esperan de ellos las personas adultas y lo que esperan sus iguales. En el proceso de mediación cada asunto se toma en consideración sin tener en cuenta si procede de un adulto o de niño, con lo que se desarrolla el espíritu crítico.
 - Forma parte de la fase de premediación el fortalecimiento de aquella persona que no cree en las propias capacidades para superar la situación.
 - La mediación en la escuela no solo es educativa, sino gratificante.
- En cuanto a la tipología de conflictos mediados, hay gran variedad: insultos y motes, falta de atención (no me hacen caso, no me corresponden...), el uso y abuso de la pelota, discusiones en el patio, daño físico (golpe, empujón, arañazo, puntapié, bofetón, "bromas"...), conflictos de valor (la comida no se tira, no se molesta en clase, no se ensucia) y luchas por tener "el mando" y liderar al grupo.
- Sobra decir que la valoración positiva del programa en su conjunto nos animó a dedicar tiempo y esfuerzos a la difusión de la

mediación, a su práctica y a la investigación. Y que ahora, años después, esa primera experiencia sigue siendo un recuerdo entrañable y un ejemplo fehaciente de las capacidades de cualquier ser humano para el cultivo de la paz.

Del enfrentamiento a la concordia

Cerraremos el artículo volviendo al presente y dirigiendo nuestras reflexiones hacia el futuro. En un mundo altamente tecnificado los avances científicos no cesan de asombrarnos, mientras que en el terreno de lo humano, es decir, en lo tocante a ser persona y convivir con las demás, por desgracia también nos llevamos sorpresas por la involución que supone la vigencia de la violencia, lo mismo en las relaciones interpersonales cercanas que en las relaciones internacionales más lejanas. El concepto de progreso está, pues, muy sesgado.

Por otro lado, el sentido que se le da a la justicia y a los sistemas con que contamos para su administración también está desequilibrado, dado que en nuestra sociedad y en nuestra escuela prima lo punitivo y sancionador a lo restaurativo y reconciliador. Está comprobado que identificar al culpable de una conducta negativa y castigarlo no soluciona, en modo alguno, el problema. Como es bien sabido, las sanciones centran su mirada en el pasado y coartan el futuro imponiéndole límites, obligaciones o prohibiciones. Pero la justicia también se puede interpretar como el derecho a una buena solución al conflicto, con lo cual, la mirada debe enfocar al futuro, posibilitando la corrección de los errores y la reparación de los daños ocasionados.

Además, la necesidad de entendimiento mutuo es un imperativo en una sociedad global y fluctuante, porque el número de intercambios interpersonales se ha multiplicado exponencialmente. La solución pacífica de conflictos promueve el diálogo, el acuerdo y el consenso o, lo que es lo mismo, la concordia. En este sentido, Cadavid (2011, p.65), reinterpreta a Aristóteles (1995), afirma que “hablar de la amistad civil o concordia, es en el sentido más estricto, hablar de la sociabilidad del hombre que se desarrolla y cobra significado en la vida comunitaria”. Merece la pena recordar que a la diosa romana Concordia, que en la cultura griega se corresponde con la diosa Armonía, se la asocia con la paz y la prosperidad. Ambas, paz y prosperidad, muy deseables en los tiempos que corren.

Referencias

- Aristóteles (1995). *Ética nicomáquea*. (J. P. Bonet, Trad.). Barcelona: Planeta.
- Boqué, M.C. (2002). *Guia de mediació escolar. Programa compresiu d'activitats, etapes primària i secundària*. Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat.
- Cadavid, I.A. (2011). La concordia o amistad civil: Un presupuesto de la virtud política en Aristóteles. *Ratio Juris*, Vol.6, nº 12, 63-72.
- Six, J. F. (1990). *Le temps des médiateurs*. París: Éditions du Seuil.
- Ury, W.L. (2000). *Alcanzar la paz. Diez caminos para resolver conflictos en la casa, el trabajo y el mundo*. Buenos Aires: Paidós.

La implementación de un programa institucional de mediación escolar en Catalunya.

Pere Led Capaz



Catedrático de Bachillerato. Licenciado en Filosofía y Psicología. Ha impulsado durante 20 años los programas de mediación penal juvenil y de mediación escolar desde el Departament de Justícia y el Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya. Actualmente es presidente de la Asociación Jóvenes/Jubilados para la agenda 21 (JJ/21)

Resumen:

En el presente artículo se explica el proceso de implementación del programa de Convivencia y Mediación Escolar en Catalunya, que contó con factores claramente favorecedores. El primero, utilizar como punto de partida el modelo de mediación que se estaba aplicando con éxito en la jurisdicción penal juvenil de Catalunya y adaptarlo y trasladarlo a la escuela, el ámbito socializador por excelencia. En segundo, la implicación de la Administración educativa. Finalmente, el equipo de profesionales y el alumnado que aún hoy siguen implicados en la mediación escolar. El autor defiende que la mediación escolar se convierte en un proceso educativo que aprovecha los conflictos para crecer y madurar.

Palabras clave:

Convivencia y mediación escolar, mediación penal juvenil, formación, Proyecto de Convivencia, proceso educativo

Abstract:

This article explains the process of implementation of the program of Coexistence and School Mediation in Catalonia, which counted on specially positive factors. The first one, using a mediation model successfully applied in the juvenile criminal jurisdiction of Catalonia as a starting point, and adapt and transfer it to school, the socializing area par excellence. Secondly, the involvement of the educational administration. Finally, the professional team and pupils who are still involved in school mediation. The author argues that school mediation becomes an educational process that takes advantage of conflicts to grow and mature.

Key words:

Coexistence and school mediation, juvenile mediation, training, Coexistence Project, educational process.

“Fascinante”. Es el término que ha utilizado repetidamente un estudiante de ESO para explicar el proceso de transformación que experimentan los alumnos que han participado en un proceso de mediación escolar.

Mediación es una palabra que, aplicada generalmente a conflictos bélicos y étnicos internacionales, encontramos cada día en los periódicos. Hoy es un concepto que se ha puesto de moda, aun cuando se trate de una realidad tan antigua como la misma humanidad y que para el mundo occidental presenta unas resonancias bíblicas innegables (véanse, por ejemplo, los textos del Evangelio de Juan 16, 26 y de la Carta a los Hebreos de Pablo 8, 6).

La mediación en el campo escolar es una realidad relativamente reciente entre nosotros, pero con un gran porvenir precisamente por su potencial educativo latente. Como dice de manera magistral el jurista Jean-Pierre Bonafé-Schmitt, más que una técnica determinada de resolución de conflictos, la mediación se convierte en un proceso educativo para todos los que intervienen en ella. Por eso los especialistas en el tema han ido trasladando el acento y ya no hablan tanto de resolución como de gestión positiva y transformación de conflictos y de acompañamiento de las personas en los conflictos, que necesaria y continuamente se presentarán –son la vida misma de las personas y las comunidades- y subsistirán tras las mejores intervenciones mediadoras.

Así pues, la mediación entre jóvenes es una magnífica oportunidad de aprovechar las situaciones conflictivas para madurar y crecer personalmente. Después de un programa de mediación escolar, los alumnos se sienten

más solidarios y más respetuosos y respetados. ¿Por qué los profesores, el personal no docente y los padres no van a vivir unas experiencias igualmente saludables?

Un precedente de éxito

Vamos a partir de una realidad concreta de mediación entre jóvenes en nuestro país -el modelo de mediación en la jurisdicción penal juvenil de Catalunya- y vamos a proponer la implementación institucional de una adaptación de ese modelo educativo y responsabilizador en nuestros centros escolares. Desde una lógica contundente: si nuestra sociedad ha decidido ofrecer a los jóvenes que han cometido primeros y pequeños delitos contra la convivencia una oportunidad desjudicializadora en el ámbito penal (mediar antes que sancionar), ¿cómo no vamos a facilitar también una oportunidad semejante a los alumnos que provocan conflictos en los centros, generalmente, por principio, de menor entidad que aquéllos, cuando todavía se encuentran bajo el ámbito especializado de educación socializadora de la escuela y no en el de la jurisdicción penal?

Pero es que, además, el ejemplo al que nos referimos ha tenido un éxito arrollador: en Catalunya se empezó a implantar tímidamente y todavía sin un referente legal explícito en mayo de 1990 y su progresiva buena práctica – las buenas prácticas van siempre por delante de las leyes y son precisamente ellas las que las hacen eficaces y cumplibles- ha modernizado por dos veces la legislación estatal de menores¹. Hoy casi el 50 % de los casos que llegan a los Juzgados de Menores de

¹ Leyes 4/1992, de 5 de junio, y 5/2000, de 12 de enero, sobre la responsabilidad penal de los menores.

Catalunya se resuelven por esta vía. La menos estigmatizadora. La más rápida, eficaz, económica y desjudicializadora. Después del programa de mediación penal los jóvenes infractores se han sentido menos delincuentes, sus víctimas menos víctimas y la comunidad más cohesionada.

Dentro de esta misma lógica preventiva y educativa proponemos un modelo institucional polivalente que vamos a intentar describir con brevedad. La mayoría de los centros y programas de mediación que conocemos, en España y en el extranjero, han nacido como iniciativas privadas de personas y entidades voluntariosas y admirables, pero siempre con un alcance muy restringido. Creemos que el verdadero impacto social -duradero en el tiempo y extendido en el espacio y en las personas a las que puede abarcar- tendrá lugar con la implicación entusiasta de la Administración educativa en la facilitación y difusión de los diversos programas posibles de mediación escolar.

Nos estamos refiriendo a los distintos niveles de mediación existentes ya en muchos centros: la mediación entre alumnos y alumnas, la mediación de conflictos entre alumnos realizada por adultos, la mediación en conflictos entre profesores y alumnos, la mediación entre adultos de la comunidad educativa, etc. En todos ellos el proceso mediador tiene una estructura y unos presupuestos comunes, pese a las muchas diferencias que posibilitan y recomiendan un amplio y variado abanico de personas mediadoras. La función mediadora no es privilegio de ningún colectivo concreto, cualquier miembro del centro puede mediar con el único requisito de haberse formado y ser aceptado para ello.

Nuestro proyecto ha requerido mucho tiempo de preparación y de incorporación al programa de más profesionales: siempre hemos considerado imprescindible, por ejemplo, el conocimiento del programa y el apoyo por parte de la Inspección educativa, una de cuyas más destacadas funciones es precisamente velar por la mejora de la convivencia en la comunidad educativa.

Requiere también ligeros pero decisivos retoques de la normativa para la incorporación de mecanismos de mediación como respuesta de transformación positiva y responsabilizadora de los que han protagonizado conflictos escolares. Esta decisión institucional es fundamental para la consolidación en el tiempo del modelo propuesto. Pero lo que de ninguna manera pretende nuestro proyecto es imponer un modelo único y vertical de mediación escolar aplicable por igual en todos los centros. Todo lo contrario. Si alguna característica es imprescindible en todo proceso mediador es justamente la voluntariedad. Y sin ese carácter de espontaneidad, de autonomía personalísima de cada centro y cada alumno, ningún proyecto de mediación escolar puede tener viabilidad.

Una larga y planificada preparación

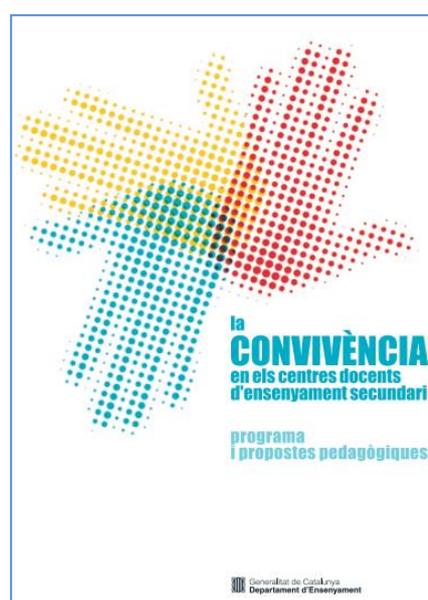
Un programa tan ambicioso no se puede improvisar. El árbol de la mediación necesita un terreno bien trabajado para dar sus frutos. En este sentido hacemos nuestras las ideas de Johan Deklerck en su teoría de la dinámica de prevención, que mereció el premio “European Prevention Award” (modelo europeo de prevención primaria). La mediación es una prevención muy especializada y no puede ser

eficaz por sí sola, aislada de una cultura de centro previa de educación emocional, de educación en valores y habilidades sociales.

Nuestro plan de implementación de la mediación tiene muy claro que debe respetar y tener su arranque precisamente a partir de las buenas prácticas de convivencia de cada centro. Por eso hemos seguido las siguientes fases:

- 1. Fase de preparación:** desde el curso académico 1997-98 se han ido generalizando los programas de Competencia Social en Catalunya, primero en los institutos de secundaria (más de 2.000 profesores y 200 centros) y posteriormente en los centros de Primaria, aquellos que más necesidad e interés han manifestado por mejorar sus estrategias de convivencia.
- 2. Fase de formación:** a lo largo de esos mismos años se ha ido promocionando a una serie de profesores para que se especializasen en programas de mediación escolar mediante la concesión de licencias retribuidas de estudio, que les ha permitido realizar proyectos prácticos de mediación y mejora de la convivencia en los centros docentes, asistencia a jornadas, conferencias y congresos, etc. Esta fase culminó el curso 2000-01 con un seminario extensivo-intensivo de formación sobre mediación que tuvo una extraordinaria acogida. Participó un colectivo de 50 docentes especialmente motivados, la mitad de los cuales pertenecían a la Inspección educativa.
- 3. Fase de implantación progresiva:** en los tres años siguientes (2002-2004) se ha previsto una oferta escalonada del

programa a los centros interesados, después del plan piloto, que tendrá lugar esta primavera en diez institutos (marzo-junio). El programa de intervención, sus fases y objetivos, han sido minuciosamente preparados por los autores y las autoras de las licencias de estudios mencionadas, en estrecha colaboración con el equipo de Formación Permanente del Profesorado del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.



Entre 2005-2007 el Departament d'Ensenyament convoca el Programa de Innovació Educativa "**CONVIVÈNCIA I MEDIACIÓ ESCOLAR**" dirigido a centros de primaria y de secundaria, tanto de titularidad pública como privada. Es precisamente el curso 2006-2007 el punto álgido de los procesos de implementación del programa de Convivencia y Mediación Escolar.



Formación de alumnado mediador

A partir del curso 2008-2009 el Departament d'Ensenyament ofrece a los centros educativos las orientaciones para elaborar el Proyecto de Convivencia de Centro². A partir ese momento, el programa de Convivencia y Mediación Escolar forma parte del Proyecto de Convivencia de Centro. En este marco la mediación se trata a dos niveles:

- Nivel de VALORES Y ACTITUDES: acciones proactivas facilitadoras de la convivencia, que contribuyen a crear un buen clima de convivencia y promueven el desarrollo de las competencias del alumnado para que se relacione positivamente consigo mismo, con los demás y con el mundo a la vez que propician su éxito académico, personal y social.
- Nivel de RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS: como estrategia efectiva para abordar los conflictos escolares de modo que se facilite la reconciliación entre las partes, la reparación de los daños y se establezcan las bases para evitar que se vuelvan a repetir.

En esta tarea estamos. Y confortados por el pensamiento de los clásicos: ***Audaces fortuna iuvat***. Si innovamos educativamente, la suerte nos sonreirá.

Hoy once años más tarde...

Hoy once años más tarde sigo pensando que la Mediación es un hallazgo importante para gestionar positivamente situaciones conflictivas de nuestra vida cotidiana y que éste ha sido un programa realmente educativo en Catalunya para más de 32.000 jóvenes infractores durante los últimos 23 años y para miles de profesores, alumnos y familias de los centros escolares, más de 400, en que se ha implementado este programa. En una palabra, alegría porque la Mediación ha venido para quedarse.

He resumido este programa institucional remarcando su carácter educativo y responsabilizador: nos resistimos a judicializar cualquier incidente de convivencia que se dé dentro o fuera del centro escolar. Los procesos de mediación son más rápidos, más económicos y menos estigmatizadores para las personas. Contribuyen a mejorar las personas porque pueden intercambiar y compartir –aunque sea mínimamente- las emociones de la otra parte. Esto explica el éxito del programa de mediación en el ámbito de la justicia penal con una disminución evidente en la reincidencia de los menores infractores. Víctimas y agresores mejoran como personas. Lo mismo podemos decir de los procesos de mediación en la escuela y por esta razón la promovimos.

¡Bienvenidos a la mediación! Es una decisión que no lamentaréis.

² [Projecte de Convivència de Centre](#). Departament d'Ensenyament. Generalitat de Catalunya

Referencias

Bonafé-Schmitt, J.P: La médiation scolaire par les élèves, París, ESF, 2000

Deklerck, J. *La Pirámide de la Prévention (un cadre de prévention intégrale dans l'enseignement)*. Universidad Católica de Lovaina (Bruselas).

Darder, P. y Bisquerra, R. *Las emociones en la vida y en la educación. Bases para la actuación docente*. Temáticos Escuela Española. Núm. 1. Madrid, 2001.

Segura, M., Arcas, M. y Mesa, J. *Programa de Competencia Social (Decide tú y Habilidades cognitivas-Valores morales-Habilidades sociales)* para Primaria y Secundaria. Gobierno de Canarias.

Mediación Educativa Contextualizada

Contextualized Educational Mediation

Mari Luz Sánchez García-Arista



luzarista@hotmail.com

MARI LUZ SÁNCHEZ GARCÍA-ARISTA es Maestra, Pedagoga y Experta en Mediación de conflictos. En la actualidad, combina la docencia como Especialista en Mediación de Conflictos de la Universidad Complutense y en diversos cursos de formación de profesorado y de especialización de mediadores, con el ejercicio de la Mediación desde el Instituto Complutense de Mediación (IMEDIA) y la tarea de escribir.

Resumen:

En el presente artículo se explica el porqué de la demanda actual de Mediación Escolar en una escuela afectada por cambios sociales significativos. A través de su historia y evolución, se analizan sus logros y puntos débiles, concluyendo con una propuesta que potencie la transformación personal y contextual, a la vez que fortalezca su permanencia en el tiempo desde una nueva perspectiva: La *Mediación Educativa Contextualizada*. Ésta, incardinada en un Plan de Convivencia, junto a otros programas que la contextualicen y un enfoque positivo de la disciplina, transformarán de forma positiva y continuada la cultura de centro.

Palabras clave:

Cambios sociales significativos, Mediación Educativa, disciplina educativa o positiva, Plan de convivencia, cultura de centro

Abstract:

This article explains the increased demand for educational mediation in a school affected by significant social changes. Through its history and evolution, we analyze its achievements and weaknesses and conclude with a proposal to boost long-lasting personal and contextual transformation from a new perspective: Contextualized Educational Mediation. The latter, anchored in a Plan for Coexistence, together with other programs to contextualize it, plus an educational focus of the discipline, can transform in a positive and long-lasting way the culture of the centre.

Key words:

Significant social changes, Educational Mediation, positive educational discipline, Plan for Coexistence, culture centre.

Introducción

La escuela y la familia han sido las dos instituciones educadoras por excelencia. Ambas se han complementado en una tarea común: la socialización de la infancia. Son instituciones especialmente sensibles a los cambios sociales y, actualmente, están afectadas de forma significativa por ellos. La situación ha generado demandas que no existían y que, con frecuencia, encuentran defensas y culpabilizaciones por respuesta. En este paisaje como marco, la Mediación Escolar y/o la Mediación Educativa son términos que escuchamos utilizados indistintamente. Sin embargo, la concreción “escolar” o “educativa” implica una concepción diferente de enfoque, de perspectiva en la que nos situamos a la hora de plantear la mediación. Tal vez porque, en contextos educativos, la proliferación de problemas de convivencia ha derivado en una creciente demanda de mediación en la búsqueda de soluciones a los mismos, los términos y el significado con el que los cargamos están aún repletos de duda y confusión. También los formatos que adquieren tanto su formación como su implementación son diversos y están coloreados de luces y algunas sombras. La mediación en contextos educativos conlleva demostrados beneficios; pero, con demasiada frecuencia, tras la formación no se implementa el proyecto y, con excesiva frecuencia, una vez implementado, no permanece en el tiempo.

En este momento, se hace necesaria una revisión del tema, con las aclaraciones pertinentes y la definición de una propuesta que transforme de forma real, positiva y continuada la convivencia en contextos

educativos, para que la mediación desarrolle todo su potencial impregnando con su filosofía la cultura de centro.

Educación y cambios sociales significativos

Toda sociedad, necesita la contribución de sus miembros para seguir existiendo, para dar continuidad al orden social y cultural que la envuelven. Esto desempeña un papel esencial en el análisis y comprensión de la educación. Para perpetuarse, la sociedad y las instituciones que la componen tratan de alentar en sus miembros los valores, conocimientos, representaciones, formas de comportamiento, etc., que sirven a tal fin. Es el proceso, mediante el cual esto se lleva a cabo, constituido por dos caras de la misma moneda: el aprendizaje de la cultura y la formación de la identidad, que llamamos socialización. Hay muchas maneras de conceptualizar la socialización, aunque todas tienen bastante en común. (Fernández Enguita, M. 1998). El objetivo de la socialización es sustituir los mecanismos de control externo de la conducta por resortes de control interno: proceso de interiorización de las normas sociales. La socialización de la generación joven por la adulta es lo que llamamos educación, lo que implica directamente a instituciones como familia y escuela.

La Sociología analiza la educación como un entramado institucional y un conjunto de procesos y relaciones insertos en la sociedad global y dotados ellos mismos de una organización social interna. Todo análisis sociológico de la educación implica, explícitamente o no, un análisis general de la sociedad y, en particular, de sus instituciones

más importantes: la economía, el estado y la familia. Pero, todas estas instituciones están sufriendo cambios significativos que habrá que analizar de cara a ver sus repercusiones en cuanto a los procesos citados de socialización y educación. En las últimas décadas, se han producido modificaciones sustanciales en la estructura de tres ámbitos fundamentales: el ámbito del poder, el ámbito de la producción y el ámbito de la experiencia, que pueden llevarnos a afirmar que estamos en un cambio de época (Castells, M. 2001).

Ciñéndonos al plano de la experiencia, que define de forma más rigurosa los contextos cercanos, hay cambios sustanciales estrechamente relacionados con la actividad familiar y docente, que podemos resumir en tres apartados:

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

Cuando tienen lugar modificaciones significativas en la sociedad en que estamos inmersos, generalmente no se realizan en paralelo los cambios estructurales necesarios que evitarían el desfase entre realidad social y funcionamiento institucional. Y en este *desfase* nos encontramos actualmente.

Consecuencias de los cambios sociales.

La familia actual ha ido tomando formas diversas, entrando su estructura y roles en crisis. Como consecuencia, ha ido dejando de ser el referente educativo y ha delegado -¿en la escuela?- la responsabilidad de establecer el *sistema de normas-límites* y el *vínculo de calidad* (afectivo-comunicativo), tan necesario para la construcción del autoconcepto, la autoestima y la autorregulación, alimentando -en lugar de previniendo- los problemas educativos que luego en la adolescencia resultan mucho más difíciles de abordar.

La escuela, con contenidos y métodos revisables y una realidad cada vez más diversa, continúa con unos objetivos homogeneizantes, con un currículum oculto, procedente de una sociedad autoritaria, que permanece y unos *mecanismos* de control *contrarios a una sociedad democrática* y a una sociedad de la información (Díaz-Aguado, 2004).

Todas estas modificaciones han provocado que los procesos de socialización hayan cambiado de contenido y de forma y que se haya ido tejiendo una demanda de funciones hacia la escuela, que ésta no sólo no termina de asumir, sino que se defiende de ella con toda su artillería práctica y dialéctica. El profesorado esgrime la espada de su función instructora para el alumnado que quiera aprender. El alumnado se siente mucho más cómodo ante un *chat* con conocidos o desconocidos, que ante los contenidos de libros de texto que perciben desnudos de atractivo y utilidad. El desencuentro y la desmotivación han ido en aumento, alimentados por el cúmulo de conflictos en

escalada permanente, a fuerza de no ser debidamente abordados.

En este bosque de elementos que alimentan la mala convivencia en los centros escolares, han ido creciendo como setas las demandas de soluciones rápidas, eficaces y que, a ser posible, no impliquen cambios, ni personales, ni institucionales... Y así, ha proliferado la demanda de Mediación Escolar, a modo de “varita mágica” que transforme esa realidad de los problemas de convivencia en los centros escolares, incómoda y provocadora de impotencia, en otra añorada donde los roles y funciones se perciban claros y estables sin necesidad de cuestionarlos para ser adaptados a una nueva sociedad.

¿Qué es la Mediación Escolar?

Aclaremos de qué hablamos cuando hablamos de Mediación Escolar... ¿o Educativa?

Hablamos de *Mediación*: Es un proceso en el que las partes en conflicto son asistidas por una tercera, la persona mediadora, que a través de técnicas adecuadas les ayuda a limpiar la inundación emocional negativa, a fin de que puedan normalizar la comunicación y establecer sus propios acuerdos. Es un proceso caracterizado por la voluntariedad, la confidencialidad y la actitud colaborativa de las partes, que han de percibir la neutralidad de quien media y el buen clima potenciador del diálogo, promovido por su intervención, fuente y motor del nacimiento de esa nueva actitud.

Uno de los aspectos fundamentales de la mediación es que se basa en el diálogo y que es imprescindible que las personas implicadas acepten voluntariamente la intervención de la persona mediadora. Esta no decide y no actúa como juez entre las partes. Su finalidad es ayudarles a reestablecer la comunicación

razonable, devolviéndoles el protagonismo y la capacidad de toma de decisiones desde la responsabilidad para la búsqueda de soluciones. Son las partes las auténticas protagonistas del proceso de mediación. Esto conlleva que los acuerdos, alcanzados desde actitudes colaborativas, son más duraderos y que las partes, en caso de tener que abordar nuevos conflictos, están mejor preparadas para afrontarlos y resolverlos de forma constructiva. En definitiva, se conciben los conflictos como oportunidades de autoaprendizaje y de aprendizaje sobre otras personas, como oportunidades de mejorar las relaciones.

Hablamos también de *Escolar*, es decir, de mediación que se lleva a cabo en centros escolares persiguiendo, con su aplicación, la mejora de la convivencia. Es fácil deducir el gran potencial transformativo de un proceso como el de la mediación. Llevada al contexto escolar, los efectos educativos pueden ser realmente significativos. Y, planteado así, ¿no es la mediación una herramienta educativa excelente? Por esta razón, tal vez la denominación de Mediación Educativa (y no “escolar”) sea más adecuada.

La **Mediación Educativa** se asienta sobre:

1. Una **concepción positiva** del **conflicto**.
2. Uso del **diálogo** como **respuesta constructiva** ante los conflictos.
3. Potenciación de **contextos cooperativos** en las relaciones interpersonales.
4. Desarrollo de **habilidades** de **autorregulación y autocontrol**.
5. Práctica de la **participación democrática**.
6. Desarrollo de actitudes de **apertura, comprensión y empatía**.

Tomados uno por uno, es fácil deducir el valor educativo que conllevan.

Orígenes y evolución de la Mediación Escolar.

Sus orígenes los encontramos fuera del campo de la educación. En los años setenta (Alzate, 1999; Cohen, 1995), la administración del presidente Jimmy Carter impulsó la creación de los primeros centros de justicia vecinal: programas de mediación comunitaria, que tenían como función ofrecer una alternativa a la ciudadanía para poder dirimir sus litigios fuera de los juzgados. Ante el éxito conseguido, se extendieron rápidamente por EEUU y posteriormente, por todo el mundo. En la década de los ochenta, se aplicaron las técnicas de dichos programas en la escuela, para enseñar al alumnado a mediar en los conflictos de sus iguales. Finalmente, la Mediación en el ámbito escolar se concretó, en 1984, en la NAME (Name Association for Mediation in Education), cuando un grupo de educadores, educadoras y personas mediadoras comunitarias decidieron compartir sus experiencias con los programas de Resolución de Conflictos Escolares. En 2003, de los seis programas iniciales en todo EEUU, habían superado los 200. Posteriormente, la Resolución de Conflictos se fue extendiendo por todo el mundo, con interesantes experiencias en el Ulster, Nueva Zelanda (1987), Canadá (1988 y generalizándose en 1993), Polonia, Alemania, Sudáfrica, Argentina... (Alzate, I Congreso Internacional de Mediación de Las Palmas de Gran Canaria, marzo 2003).

En España, podemos afirmar que la Mediación Escolar se inició en 1993, con la propuesta realizada por el Centro de Investigaciones por

la Paz de Gernika Gogoratuz (País Vasco) y, posteriormente, en 1996, se llevaron a cabo algunos programas en Cataluña, siendo estas dos comunidades autónomas, entre otras, donde ha habido un desarrollo notable de programas de mediación en centros escolares.

La Comunidad de Madrid comienza su andadura con un plan piloto en diez Institutos de Enseñanza Secundaria (1997). J.C. Torrego (Universidad de Alcalá de Henares), con el Modelo Integrado (2004; 2006), retomando los estudios sobre la paz de Galtung (1998), ha sido pionero en extender los programas de Mediación Escolar. Junto con su equipo, han estructurado y dado un formato didáctico a la Mediación, que ha facilitado enormemente su difusión y puesta en práctica.

La Mediación Escolar se ha difundido de forma significativa en estos últimos años, apostando por ella, desde niveles personales y también desde niveles institucionales, como en algunas comunidades autónomas. Se ha extendido la demanda de formación para implementar proyectos de mediación con el objetivo de mejorar la convivencia, sobre todo en centros de Secundaria. Esto, que en sí mismo es un logro, se oscurece si analizamos la implementación y permanencia en el tiempo de estos proyectos.

Difusión e implementación de la Mediación Escolar.

Ante la escalada constante de los problemas de convivencia en los centros escolares, en el contexto de cambios sociales anteriormente citados, la Mediación Escolar se ha visualizado como la “varita mágica” que, aplicada desde el exterior o asumida por algún profesor, alguna profesora o equipo, pueda producir el efecto de la solución percibida como urgente.

Efectivamente, la mediación implica y produce cambios positivos en quien la conoce, interioriza y práctica y en los contextos donde se practica. Es claramente un elemento de mejora de la convivencia, que además tiene carácter preventivo y educativo. Luego, la loa a la mediación en contextos educativos está totalmente fundamentada.

Si analizamos la realidad de los centros donde se lleva a cabo la formación e implementación de programas de Mediación Escolar, nos encontramos con un paisaje diverso:

- Centros con un programa de Mediación que ya tiene historia y que ha supuesto y supone un elemento real de mejora de la convivencia. En muchos de ellos, el Equipo de Mediación tiene una composición mixta, con miembros de todos los sectores de la comunidad educativa: profesorado, alumnado y familias.
- Centros donde se ha realizado la formación en Mediación y la implementación del programa no ha permanecido en el tiempo, por estar fuertemente personalizada en algún miembro del claustro que desapareció del centro y el nivel de implicación mínimo del resto del equipo, no alentó la asunción de esa responsabilidad.
- Centros que, después de ser atendida su demanda de formación, por una u otra razón (cambio o bajo nivel de implicación del equipo directivo, cambios significativos o mínimo nivel de implicación de miembros del claustro...), no llegan nunca a implementar el programa.

Estos dos últimos casos, podemos denominarlos como “*centros tierra quemada*”. En ellos, es difícil que cuaje en el

futuro la decisión de realizar un Proyecto de Mediación Escolar. El recuerdo del fracaso bloqueará la motivación para intentarlo.

En paralelo, la búsqueda de alternativas que aporten mejoras a la convivencia que se percibe deteriorada, continúa tomando formas diversas de la mano de estupendos e incansables profesionales de la educación. Podemos encontrar desde Planes de Mejora de la Convivencia, diseñados y puestos en marcha por equipos docentes o directivos, en centros escolares públicos, concertados o privados, de Primaria y Secundaria, hasta Planes de Mejora de la Convivencia que abarcan a toda la comunidad, impulsados desde instancias municipales. Y, en general, incluyen la mediación como elemento de mejora de la convivencia. Hay que destacar últimamente la implementación de programas de Alumnado Ayudante y las Aulas de Convivencia.

Ramón Alzate, catedrático de Análisis y Resolución de Conflictos de la Universidad de País Vasco, aboga por el Enfoque Global de Transformación de Conflictos (1999), que implica una gestión de los mismos con representación piramidal (Cohen, 1995). En la base, estarían los “conflictos que nunca llegan a ocurrir debido a la mejora del clima escolar y una estructura más democrática de la escuela”. Por encima, se encontrarían los “conflictos que el alumnado resuelve con sus propias habilidades en gestión de conflictos”. En la escala siguiente, “los conflictos resueltos con Mediación”. En la cima: “conflictos arbitrados”. La mediación, desde este Modelo Global, se contempla como un elemento más, no único, de gestión de conflictos en el ámbito escolar.

Cohen, 1995



La mediación implica transformación y transición a nivel personal y contextual.

En todos los ámbitos, no sólo en el escolar, también en el familiar, penal, penitenciario, comunitario, vecinal, intercultural, laboral, sanitario, etc., la mediación está en alza. Ha demostrado ser una alternativa real y eficaz a los pleitos y modos sancionadores y punitivos; una alternativa real y eficaz para la gestión constructiva de conflictos.

En contextos educativos resultan, si cabe, aún más interesantes los efectos que produce el ejercicio de la mediación, tanto a nivel personal como en relación al clima de convivencia. Hay un antes y un después de conocer los elementos que conforman aquella. Implica una transformación y una transición real a nivel personal y contextual. El alumnado que desempeña la función de mediación ha de poner todo su empeño en ayudar a otras personas, con la

transformación interior y el sentimiento de bienestar que esta actitud lleva consigo. Y el cerebro guarda memoria que impulsará la repetición de actitudes y actuaciones que generan satisfacción. Tal vez sea ésta la razón por la que el alumnado mediador, incluso cuando han tenido actitudes disruptivas, es capaz de generar un clima de confianza teñido de dignidad al espacio de mediación. El alumnado que voluntariamente asiste a Mediación buscando ayuda, es porque realmente desea resolver sus conflictos llegando a acuerdos, sin acudir a la pelea, la ruptura o la violencia. Este cambio desde actitudes confrontativas que implican agresiones verbales y/o físicas, hasta actitudes de colaboración, incluso de compromiso, les genera no sólo sentimientos de bienestar, sino también de seguridad. Las interacciones y el estilo relacional ganan en calidad, generando paulatinamente una *cultura de centro* donde el diálogo, el acuerdo

y el compromiso van instalándose como sellos de identidad, donde la “*cultura de la mediación*” (Boqué, 2003) permea la *cultura de centro*.

Como anteriormente analizábamos, es en estos contextos educativos en los que se llevan a cabo los procesos de socialización. De aquí la importancia de cuidar que adquieran estas herramientas de gestión constructiva de conflictos y mediación y las puedan llevar a otros contextos: familia, ocio, etc., para extender una cultura social que sirva de alternativa a la crispación y violencia que, de forma tan generalizada y destructiva, forman parte de la cotidianidad de menores y adolescentes en la actualidad.

Es desde la educación desde donde se pueden desbanca, de forma paulatina, pero firme y continuada, la tolerancia social con la violencia, los estilos comunicativos agresivos, las relaciones basadas en el esquema “dominio-sumisión” (Díaz-Aguado, 2004), etc, que definen el paisaje crispado en el que los adultos del futuro están construyendo su socialización. Es desde la educación desde donde podemos definir otras pautas sociales de gestión constructiva de conflictos, de práctica del diálogo como forma de abordarlos en fases iniciales para evitar su escalada, de negociación y compromiso, de autorregulación, porque es importante crecer como persona evitando la actuación desde el “modo hostil” de nuestro cerebro (Beck, A., 1999; 2003) y porque el respeto a las demás personas es un valor.

En definitiva, es desde la educación desde donde podemos generar los cambios necesarios en la cultura social actual y la mediación, con sus principios y características, una buena herramienta para conseguirlo, más

aún si conseguimos que la filosofía que implica y los principios en que se apoya formen parte de la cultura de centro.

¿Cómo conseguir que los cambios personales y contextuales de la mediación en contextos educativos no puedan ser tildados de utopía y, además, permanezcan?

La Mediación Escolar ya se ha ensayado, con muy buenos resultados. Pueden servir de referencia los logros, ya anteriormente nombrados, promovidos por Ramón Alzate en el País Vasco; por Vinyamata (2003), Cascón, F. (2002), Carmen Boqué (2002; 2003), etc., que han fundamentado el compromiso con la Mediación Escolar en Catalunya; el referente ineludible de Rosario Ortega en Andalucía; la gran labor de Juan Carlos Torrego (2004; 2005) y su equipo en la Comunidad de Madrid; el esfuerzo de las Consejerías de Educación de la Comunidad Canaria y Valenciana dando contenido a la formación del profesorado en esta línea... y tantos y tantos profesionales de la Educación, que innovan y adaptan diversos formatos de Proyectos de Mediación Escolar en realidades diversas.

Todos los sectores y personas expertas implicadas coinciden en los claros BENEFICIOS aportados por la MEDIACIÓN ESCOLAR

- **Despierta motivación** entre el profesorado y el alumnado que se implica.
- **Mejora la convivencia** del centro: ambiente más pacífico.
- **Mejora del aprendizaje**: autoestima, clima del aula. **Adquisición de habilidades** que repercuten positivamente en otras actividades y

Pero, una vez analizados los beneficios y los logros, tenemos que continuar revisando los **PUNTOS DÉBILES:**

- **La implementación** de programas
- **La permanencia en el tiempo**

Si, partiendo de este análisis, no estudiamos la manera de superar estos puntos débiles con alternativas adecuadas, corremos el riesgo de que la evolución no avance y termine desvirtuándose todo ese potencial educativo, de transformación personal y contextual y de mejora de la convivencia que la Mediación Educativa conlleva.

Los beneficios de la mediación en contextos educativos no serán una utopía y convertirán lo potencial en real, si se ponen los medios necesarios para que la demanda de Mediación Escolar no se quede en una cuestión de moda o una visualización de “varita mágica” que, implementada sin la formación de personas mediadoras y recursos adecuados, derive en una mala praxis que desvirtúe el potencial transformativo que conlleva.

CONCLUSIÓN Y PROPUESTA DE MEJORA

Para asegurar los beneficios de la Mediación Educativa y la mejora respecto a los puntos débiles, concretemos una propuesta:

1. ENFOQUE GLOBAL:

Perspectiva de centro

- Estructuras reales de participación
- Currículum oculto y explícito, coherente con la filosofía que subyace a la Mediación

2. IMPLEMENTACIÓN CONTEXTUALIZADA:

Insertada en el **Plan de Convivencia**, junto con otros programas del centro:

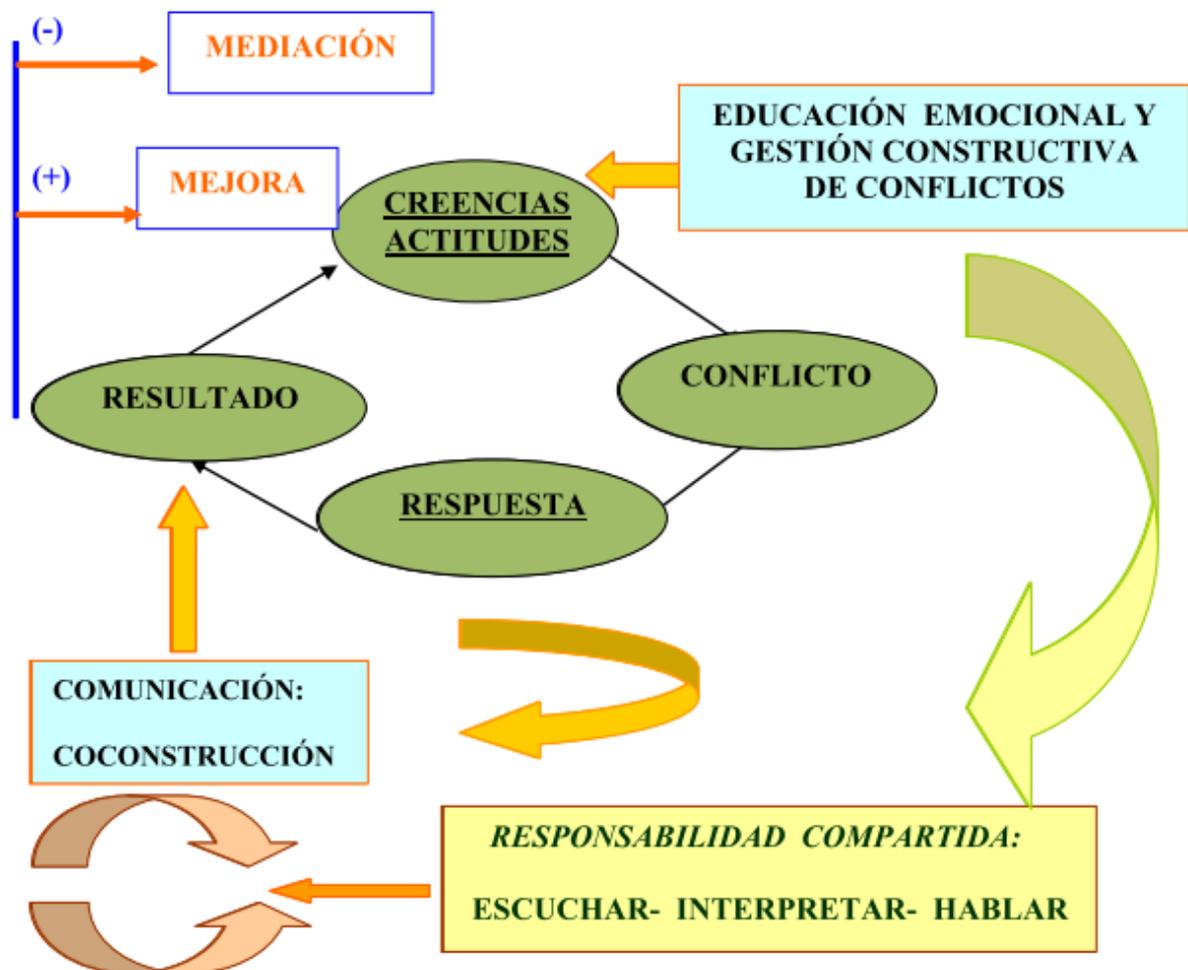
- Educación Emocional
- Educación para la Gestión Constructiva de Conflictos
- Habilidades Sociales y Comunicación

Sánchez García-Arista, 2013

De esta manera, la mediación podremos denominarla de forma clara y coherente **MEDIACIÓN EDUCATIVA CONTEXTUALIZADA**, un elemento más, no el único, que tenga como objetivo la mejora de la convivencia y contribuya a la construcción de los valores y estilos relacionales que den a la *Cultura de Centro* su sello de identidad. Plasmada aquélla en cada elemento del Plan de Convivencia, como documento regulador, y asumida por todos los sectores de la comunidad educativa, será la vestimenta que arroje y contextualice también los Programas de Mediación, alimentando su **permanencia**.

El **enfoque global** permitirá que la filosofía que subyace a la mediación permee todos los elementos de la convivencia del centro. La **contextualización** entre otros programas - como la Educación emocional, la Educación para la gestión positiva de conflictos, la Educación en habilidades sociales y de comunicación- permitirá que cada alumno o alumna del centro adquiera herramientas positivas para la convivencia y que la **cultura de centro** quede impregnada, de forma coherente, por esta filosofía. El **enfoque educativo de la disciplina** alimentará esta coherencia al ser utilizada como recurso educativo también (Sánchez García-Arista, ML, 2013)

El **CICLO DEL CONFLICTO** ayuda a la clarificación de este enfoque global que implica la **MEDIACIÓN EDUCATIVA CONTEXTUALIZADA** :



Sánchez García-Arista, 2012; 2013

Este planteamiento ha de ser llevado a cabo por equipos directivos convencidos que lideren claustros de profesorado motivado, dispuesto a implicarse en un proyecto de amplio calado. Para ello, hay que **salvar** un escollo importante: la **“desafección”**, que ha contaminado, como un veneno, las actitudes de amplios sectores de la comunidad educativa y que está motivada y se retroalimenta por los cambios sociales

significativos, analizados en la primera parte de este artículo, incrementados por los cambios políticos y económicos actuales. Pero todo veneno tiene su antídoto. En este caso, aunque es complejo, contamos con un punto fuerte a favor: la **necesidad del sentimiento de pertenencia** que tiene el ser humano. La **participación** y la **inclusión** potencian y generan este sentimiento y la **“afección”**, deviene como consecuencia.

Un elemento clave es la FORMACIÓN para la implementación de proyectos. Ha de cuidarse para que sea de calidad y no se reduzca a una mera información técnica. Este error puede ser causa de la *ausencia de implementación* (los llamados *centros tierra quemada*), y/o de la *escasa permanencia en el tiempo* –puntos débiles analizados- en bastantes centros que sí la implementaron. Una formación de calidad en contenido, metodología y forma facilita no sólo la claridad, convencimiento e interiorización de la filosofía que subyace a la mediación, sino también la motivación, seguridad y creatividad necesarias para realizar e implementar los proyectos, adaptándolos a la realidad de cada centro.

Una *formación continua* que dote al profesorado de las *herramientas necesarias para ejercer su rol docente y educador de forma eficaz y gratificante*, que permita una gestión de las aulas y del centro positiva, coherente y evaluada permanentemente, reforzará esta contextualización de la mediación. Para ello, es necesario un *compromiso real y eficiente de la Administración* a fin de que la Formación del Profesorado, tanto de base como continua, aporte dichas herramientas. Sólo el profesorado seguro de sí mismo en el ejercicio de su rol es capaz del grado de implicación que necesitan hoy día los centros escolares para crear contextos reales de mejora de la convivencia, con práctica real de la participación, de trabajos cooperativos, de actividades que potencien el diálogo, las actitudes proactivas, la comunicación eficaz, la empatía, con espacio y tiempo para resolver constructivamente los conflictos y para la práctica de la Mediación.

Profesorado comprometido con su rol docente y educativo, en el aprendizaje continuo y permanente de su profesión, es capaz de asumir en equipo el compromiso que implica el diseño e implementación de Planes de Convivencia a la luz de estos supuestos, revisarlos y llevar a cabo modificaciones encaminadas hacia la consecución de una enseñanza de calidad, en el necesario clima de convivencia positiva y construyendo una cultura de centro que cohesione a todas las personas de la comunidad educativa, enlazándolas con la afectión y el sentimiento de pertenencia que hoy tanto brillan por su ausencia.

¿UTOPIA? NO. ¡TODO UN RETO!, que podemos y debemos asumir personal y colectivamente.

¿SOPLAN MALOS VIENTOS? SÍ. PERO los hombres y mujeres del mañana esperan que la educación les dote de las herramientas necesarias para gestionar de forma inteligente, es decir, pacífica, el futuro.

Bibliografía

- ALZATE, R. (1999). *Análisis y resolución de conflictos. Una perspectiva psicológica*. Bilbao. Serv. Ed. UPV/EHU
- ALZATE, R.(1999). *Enfoque global de la escuela como marco de aplicación de los programas de resolución de conflictos*. En BRANDONI, F. (coord.) (1999) *Mediación Escolar. Propuestas, reflexiones y experiencias*, Ed. Paidós. Buenos Aires.

- ALZATE, R.(2003). *Resolución de conflictos. Transformación de la escuela*. En VINYAMATA, E. (coord.) *Aprender del conflicto*, pp 47-60. Barcelona. Ed. Graó.
- BECK, A. (1999; 2003) *Prisioneros de odio. Las bases de la ira, la hostilidad y la violencia*. Barcelona. Paidós Ibérica S.A
- BOQUÉ, M.C. (2002). *Guía de Mediación escolar*. Barcelona. Dossier Rosa Sensat.
- BOQUÉ, M.C. (2003). *Cultura de la Mediación y cambio social*. Barcelona. Gedisa.
- CASCÓN, f. (2002) *Educación en y para el conflicto en los centros*. Cuaderno de Pedagogía, nº 287.
- CASTELLS, M. (2001) *La Era de la Información*. Vol. II. México, Distrito Federal. Siglo XXI Editores.
- COHEN, R. (1995) *Student resolving conflict*. San Francisco. Jossey- Bass.
- DÍAZ-AGUADO, M.J. (2004). *Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia*. Tres volúmenes. Madrid: Instituto de la juventud.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (1998). *La escuela a examen. Un análisis sociológico para educadores y otras personas interesadas*. Madrid. Ed. Pirámide.
- GALTUNG, J. (1998) *Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia*. Bilbao. Guernica Gogoratuz.
- ORTEGA, R. (1998). *La convivencia escolar. Qué es y cómo abordarla*. Ed. Consejería de Educación y Ciencia. Sevilla.
- SÁNCHEZ GARCÍA-ARISTA, ML. (2012) *¿Mediación Escolar o Educativa?* MEDIATIO, nº 1, pp 28-34. Sevilla, Rev. Dig. U.P.O.
- SÁNCHEZ GARCÍA-ARISTA, ML. (2012) *“Comunicación y conflicto en la adolescencia”* Comunicación presentada en World Mediation Forum, Valencia, 2012
- SÁNCHEZ GARCÍA-ARISTA, ML. (2013) *Guía de resolución de conflictos para familias*. Madrid. CEAPA
- TORREGO, J.C. (2004). *Modelo integrado de mejora para la convivencia: estrategias, remediación y tratamiento de conflictos*. Editorial Graó.
- TORREGO, J.C. (2005). *Mediación de conflictos en instituciones educativas*. Madrid. Narcea.
- VINYAMATA, E. (2003). *Aprender del conflicto. Conflictología y educación*. Barcelona. Ed. Graó.
- * * *
- SÁNCHEZ GARCÍA-ARISTA, ML. (2013) *Gestión positiva de conflictos y Mediación en contextos educativos*. Madrid. Editorial Reus.- Colección de Mediación. (Publicación aceptada y programada para septiembre de 2013)
- * * *

Aportaciones de la mediación al desarrollo psicológico

Rosa Pulido Valero



rpulido@psi.uned.es

Rosa Pulido es licenciada en Psicología (UCM, 1999), especialista en Intervención Psicológica en Contextos Educativos (UCM, 2004), experta en Mediación (UCM, 2006) y Doctora en Psicología (UCM, 2007). Actualmente trabaja como profesora en el Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación (UNED).

Desde sus inicios ha combinado la investigación aplicada con la intervención directa en contextos educativos: *Centro Educativo Salvador Gaviota*, 1999-2001, *Agencia para la Reeducción y Reinserción del Menor Infractor*, 2001-2008, *Equipo de Psicología Preventiva* de la UCM, 1999-actualidad. De entre las diversas menciones recibidas destaca el reciente *Premio de Investigación Aplicada de la Fundación Lafourcade-Ponce para estudios sobre Psicología Positiva* (2011), por su trabajo sobre la implementación de los programas de mediación entre iguales en el contexto escolar.

http://portal.uned.es/portal/page?_pageid=93,25430617&_dad=portal&_schema=PORTAL

Resumen:

En este artículo la autora nos describe las habilidades y competencias que pueden mejorar con la mediación, tanto en el alumnado mediado como en el mediador. El asumir responsabilidades, el tomar perspectiva, diferenciar posición e intereses y explicitar los valores y principios les puede ayudar a mejorar las competencias cognitivas. El explicitar emociones y empatizar mejorará su competencia afectiva. Mejorar la comunicación y aprender a cooperar desarrollarán sus competencias conductuales.

Todas estas competencias ayudarán al alumnado a disminuir sus conductas agresivas, prefiriendo usar estrategias más “integrativas/constructivas” que “agresivas” o de “evitación”. Al alumnado mediador le proporcionará un rol activo como miembro responsable de su centro y le posibilitará utilizar estas capacidades en otros espacios.

Palabras clave:

Mediación, mediación entre iguales, competencias cognitivas, competencias emocionales, competencias conductuales, desarrollo individual

Abstract:

In this article, the author describes abilities and competences that can improve mediation, both among the students and mediators. Assuming responsibilities, give perspective, make a difference between position and interests and clarify values and principles, can help to improve cognitive competences. Be clear about emotions and empathy will be a power at affective competences. Improving communication and learn to cooperate will develop their conductual competences.

All these competences will help the students to reduce aggressive behaviours, preferring to use more “integrative/constructive” strategies, than “aggressive” or “evasive”. The role for the mediator students will be active, as a responsible member of the school, and will help to use these abilities in other atmospheres.

Key words:

Mediation, peer mediation, cognitive skills, emotional skills, behavioural skills, individual improvement

Las prácticas restaurativas, en las que se incluye la mediación, consideran la conducta inadecuada no sólo como el incumplimiento de una norma u ofensa a la institución sino como un daño a la comunidad y a las personas afectadas. En este sentido, la mayor parte de los estudios analizan sus beneficios a nivel de grupo: este texto se centrará en sus aportaciones a nivel individual. Por otro lado, aunque los papeles de participante y persona mediadora pueden ser adoptados tanto por personas adultas como por estudiantes, esta revisión se centrará únicamente en el alumnado, debido al impacto que puede tener en su desarrollo psicológico. La adolescencia es un periodo clave para aprender a controlar impulsos y consolidar habilidades sociales complejas que les permiten participar adecuadamente en las interacciones sociales. Dichas competencias deben explicitarse y entrenarse, y la mediación es un espacio propicio para hacerlo. Una situación de enfrentamiento con otra persona puede llegar a convertirse en una oportunidad de aprendizaje y crecimiento personal.

1. ¿Qué competencias puede adquirir el alumnado “mediado”?

Las y los adolescentes que presentan comportamientos violentos lo hacen en diversos contextos, como el escolar o el de ocio (Pulido, Martín-Seoane y Lucas-Molina, 2011), poniendo de manifiesto su incapacidad personal para manejar relaciones interpersonales. La mediación puede ofrecer vías para estimular un proceso de autorregulación. A continuación se presentarán, sin ánimo de ser exhaustivos sino más bien de clarificar lo máximo posible, algunas de las técnicas utilizadas por las personas mediadoras y se describirá la relación que pueden tener con diferentes competencias evolutivas.

El listado de competencias que se ha elaborado considera distintas perspectivas teóricas relacionadas con la mediación, como el análisis del conflicto, el aprendizaje cooperativo o la ayuda entre iguales (Pulido, Martín-Seoane y Lucas-Molina, 2013). Estas se presentan agrupadas en los tres componentes clave a la hora de intervenir en comportamientos violentos en la adolescencia (Díaz-Aguado, Martínez-Arias y Martín-Seoane, 2004): el cognitivo, el afectivo y el conductual. Para que el alumnado pueda modificar sus comportamientos debe pensar sobre ellos y entender qué piensa la otra parte (componente cognitivo), analizar cómo se siente e intentar entender cómo se siente la otra persona (componente afectivo) y ser capaz de poner en marcha otras habilidades

de resolución de conflictos e incluso de colaboración (componente conductual).

1.1. Competencias cognitivas

Para desarrollar una *regulación metacognitiva* las experiencias deben implicar cierta consciencia sobre el grado en que se están logrando las metas, que puede convertirse en procesos de regulación y supervisión de la propia conducta (Gutiérrez-Martínez, 2011). Esto puede ocurrir en distintos momentos del proceso de mediación. La persona mediadora, como tercera parte ajena al conflicto y neutral, nunca decide cómo se soluciona un conflicto; aunque sí acompaña a las personas en el proceso de búsqueda de su mejor solución. Para ello, facilita la necesaria reflexión y comunicación, ayudando a: identificar posiciones, intereses, valores, sentimientos, etc.; buscando la mejor manera de que puedan expresárselos a la otra persona; y generando el espacio para que puedan escuchar e integrar lo que la otra parte expresa. Como se verá a continuación, este proceso da a las personas todo el protagonismo para solucionar lo ocurrido, junto con las herramientas necesarias para poder hacerlo.

□ **Asumir responsabilidades.** Uno de los pilares básicos en mediación es la *voluntariedad* de quienes participan. Esto no supone que obligatoriamente tengan que resolver su problema con la otra parte, pero sí hacer todo lo posible por reflexionar sobre lo ocurrido. La solución está en sus manos y acceder a ella depende de que se impliquen en el proceso, donde un primer paso es mostrar sinceridad sobre lo ocurrido. De este modo, el alumnado acaba descubriendo que pueden conseguir mucho más si realmente

piensan sobre lo que han hecho que si siguen manteniendo una mentira o una excusa para evitar un castigo.

□ **Toma de perspectivas.** Las personas mediadas deben aprender que el conflicto es percibido de manera diferente por quienes están afectados (Fisher y Ury, 1984), teniendo que asumir la subjetividad del fenómeno. Para ello, las personas mediadoras ayudan a reflexionar sobre las múltiples interpretaciones que se le pueden dar a un mismo hecho. La técnica del *reencuadre* permite que se abandone la postura inicial y se admita que existen otras posibilidades, a través de preguntas como: “tú consideras que no te saludó porque te tiene manía, pero ¿crees que podría haber otra explicación distinta?”, “¿qué otra interpretación se le podría dar a esa conducta?”. Un momento clave para estimular esto es el encuentro cara a cara, ya que difícilmente se puede cuestionar cómo lo vivió otra persona (“no te miré porque tenía miedo a tu reacción”). El alumnado aprende que no hay distintas realidades sino distintas formas de interpretarlas, teniendo que aceptar que tan válida es la suya como la de la otra persona.

□ **Diferenciar entre posiciones e intereses.** El alumnado que participa en una mediación tiene que entender la diferencia entre posiciones (lo que se quiere conseguir) e intereses (por qué se necesitan eso), ya que la búsqueda de soluciones sólo puede hacerse si se habla de necesidades sin cerrarse en demandas específicas (Fisher y Ury, 1984). Además, dichos intereses deben ser *legitimados* en tres fases (Díez y Tapia, 1999): ante la propia persona, ante la persona mediadora y ante la otra parte afectada. Para ello la persona mediadora:

- a. ayuda a las personas a hacerlos explícitos (no es fácil reconocer por qué se quiere conseguir algo) a través de *preguntas abiertas* (“¿qué es importante para ti y por qué?”, “¿qué necesitarías que pasara?”, “¿cómo te gustaría que fuera el futuro?”).
 - b. verbaliza su propio *reconocimiento* (“puedo entender que para ti sea necesario que se arrepienta”, “es normal que estés dolido porque esta situación te está perjudicando”).
 - c. facilita el proceso de *comunicación*, ayudando a que puedan explicárselo una persona a la otra. Así, pueden producirse cambios respecto a los intereses cuando las personas afectadas comprenden más claramente qué es lo que les importa y por qué, así como sus objetivos en la situación concreta (Folger y Bush, 1996).
- **Explicitar valores y principios.** Los valores y principios son el conjunto de elementos culturales e ideológicos que justifican y sirven para argumentar comportamientos, pudiendo estar en la base de los intereses en un conflicto (Fisher y Ury, 1984). En ocasiones puede que el alumnado ni siquiera sea consciente de los valores que justifican sus posturas porque no haya reflexionado sobre ello. Por eso las personas mediadoras les ayudarán a hacerlo a través de *preguntas abiertas* (“¿por qué para ti es importante tener una buena amistad?”, “¿por qué para ti ese no es un comportamiento adecuado?”), así como a *buscar metavalores* o valores comunes a ambas partes, como “mejorar el ambiente en clase”, aspecto de gran importancia cuando se vive en un mismo espacio, de manera obligada. Respecto a esto, es deseable que el alumnado desarrolle una comprensión profunda sobre las relaciones

interpersonales (Selman, 2003), y la mediación puede ser un momento idóneo para reflexionar sobre el significado personal que se le atribuye tanto a las relaciones en general como a la relación concreta con la persona enfrentada (Pulido, Martín-Seoane y Lucas-Molina, 2010). Así, la persona mediadora puede plantear cuestiones como “¿realmente consideras que te da igual no tener ningún tipo de relación con la otra persona?” (*indiferente*) o “¿consideras que puedes resolver este problema de manera autónoma o necesitas su colaboración?” (*personal basada en necesidades*), por ejemplo. Como veremos aquí, “pensar” sobre las relaciones interpersonales y las maneras de resolver los conflictos no sólo dependerá de un razonamiento impecable, sino de que se activen también elementos emocionales.

1.2. Competencias emocionales

Eisenberg (1982) señala que en el desarrollo hay que ayudar a pasar de *orientaciones hedonísticas y pragmáticas* (preocuparse sólo por las consecuencias que algo tiene para mí), *orientaciones hacia las “necesidades de las otras personas”* (pero explicadas en términos simples: “hay que ayudarse”), *orientaciones centradas en la aprobación y/o estereotipada* (“ser buena persona”) hasta llegar a las *orientaciones empáticas*, durante la adolescencia. Para llegar a este nivel, la adopción de perspectivas debe despertar un sentimiento empático hacia la otra persona (“me siento mal porque he visto su sufrimiento”). Una vez alcanzada esta fase las y los adolescentes (aunque sólo una minoría lo hará) podrían llegar a la siguiente, de *orientaciones hacia valores interiorizados*, si su argumento se centra en los derechos o la igualdad de todo individuo. De nuevo, esta

capacidad se puede trabajar en la mediación de diversas maneras:

□ **Explicitar emociones.** Como plantean Fisher y Ury (1984), el proceso de mediación ayuda a hacer las emociones explícitas y a aceptarlas como legítimas. El proceso de *legitimación* de las emociones se hace en tres fases, al igual que se hizo con los intereses (Díez y Tapia, 1999): 1) ante la propia persona, ayudándoles a verbalizar cómo se sienten y por qué creen que se sienten así, a través de *preguntas abiertas* (“¿por qué te afecta esta situación?”, “¿qué tendría que pasar para que te sintieses mejor?”), lo que les ayuda a obtener un alivio psicológico por el simple hecho de expresarse; 2) ante la persona mediadora (“es comprensible que sintieras nerviosismo ante lo que estabas viviendo”, “reaccionaste impulsivamente porque sentiste mucho dolor”), aunque el hecho de comprender no es lo mismo que justificar (“entiendo que te enfadaras mucho, pero reaccionar pegándole ha tenido otras consecuencias, ¿verdad?”); y 3) ante la persona afectada, ofreciéndoles el espacio para reflexionar y entender las emociones de la otra parte implicada. Este aspecto está estrechamente relacionado con la capacidad que se analiza a continuación.

Empatizar. Aunque esta competencia se puede ir estimulando desde las entrevistas por separado, a través de *preguntas abiertas* (“¿cómo crees que se ha sentido la otra persona?”, “¿cómo te sentirías tú si hubieras estado en su lugar?”) o la técnica de *reencuadre* (“a parte de esa posibilidad, ¿se te ocurre algún otro sentimiento que justifique su reacción?”), es en el encuentro donde se consigue realmente: en el momento cara a cara es imposible negar los sentimientos de la

otra parte, cuando la propia persona se lo dice y, en ocasiones, incluso los muestra. Esta capacidad de empatizar es clave en el proceso, ya que es mucho más importante que las partes afectadas se pongan una en el lugar de la otra que focalizarse en llegar a acuerdos: los acuerdos que se firman sin que el alumnado se haya entendido difícilmente se mantendrán en el tiempo; mientras que el ponerse en el lugar del otro puede ayudar a mejorar la relación, aunque no se firme ningún tipo de acuerdo. Por lo tanto, sólo cuando han pensado sobre el conflicto (componente cognitivo) y sobre cómo les ha afectado (componente emocional), están en disposición de pensar sobre qué quieren hacer para solucionarlo o para que no vuelva a ocurrir en el futuro (componente conductual).

1.3. Competencias conductuales

La propuesta teórica de Selman (2003) sobre la comprensión de las relaciones interpersonales, mencionada anteriormente, no solo recoge la necesaria reflexión sobre el conocimiento que se tiene de las relaciones sociales, sino también sobre qué herramientas tienen para manejar dichas relaciones: comportamientos impulsivos, unilaterales, cooperativos, etc. De nuevo, la mediación es un momento en el que reflexionar sobre dichas estrategias interpersonales y la capacidad de compartir experiencias con el otro (Pulido *et al.*, 2010).

□ **Mejorar la comunicación.** Para poder entender todos los puntos señalados hasta el momento (percepción, posiciones e intereses, principios y valores, sentimientos y emociones) es imprescindible un adecuado proceso de comunicación. Además es necesario que el alumnado sea primero capaz

de expresarse con las personas mediadoras en las entrevistas por separado, para poder posteriormente hacerlo frente a la persona enfrentada. En el primer paso, o fase de premediación o entrevistas por separado, las personas mediadoras les ayudan a través de la formulación de *preguntas abiertas*, como ya se ha visto, pero también ayudándose de otras técnicas como *resumir*, *parafrasear*, *reflejar*, etc., que facilitan la comunicación. En el momento del encuentro, las personas mediadoras además tienen que manejar la activación emocional que se genera, teniendo que facilitar la comunicación en diversos momentos de dificultad: - cuando nadie quiere hablar (recurriendo a *preguntas cremallera*, que hacen que la contestación de una parte suponga que la otra quiera dar su punto de vista también); - cuando una persona monopoliza la conversación (recordando las *normas*, que suponen aceptar escucharse y respetar el turno de palabra, de modo que se pueda equilibrar la comunicación); - cuando las dos partes enfrentadas hablan a la vez (recordando igualmente las *normas* necesarias para una adecuada escucha, sin la cual es imposible avanzar); - cuando se hacen comentarios con fuerte carga emocional (recurriendo a *reformular* lo que se ha dicho, incluyendo una connotación más positiva); etc.

□ **Aprender a cooperar.** A través de un encuentro de mediación se producen cambios en la forma como las personas perciben su manejo del conflicto, respecto a (Folger y Bush, 1996): sus *opciones* (comprenden que hay un amplio rango de opciones para proteger sus intereses y que tienen control para elegir; y que, más allá de las restricciones externas, siempre hay alguna solución personal que pueden poner en marcha); su

capacidad (aumentan la conciencia de sus habilidades para resolver sus conflictos, ven que pueden escuchar mejor, comunicarse, etc.); sus *recursos* (toman conciencia de los recursos que poseen y que pueden utilizar para alcanzar sus metas; que pueden encontrar formas de colaborar mutuamente, que antes no había considerado); su *toma de decisiones* (pueden reflexionar, deliberar y tomar decisiones conscientes de lo que quieren; pueden evaluar las ventajas e inconvenientes de acordar o no con la otra parte). Cuando el alumnado participa en un proceso de mediación han decidido voluntariamente poner en marcha un *estilo de compromiso* para solucionar su conflicto, ya que predomina tanto el compromiso individual como por la otra parte. Esto la persona mediadora lo recordará y reforzará continuamente durante el proceso, incidiendo especialmente en que son las partes afectadas quienes han valorado esta opción como la apropiada: han considerado sus ventajas, entendiendo que escucharse y cooperar les ayuda a conseguir sus objetivos.

2. ¿Qué competencias pueden adquirir el alumnado mediador?

Los programas de mediación entre iguales (donde las personas mediadoras son también estudiantes) tienen una gran cantidad de beneficios. Por un lado, se sabe que el alumnado prefiere acudir a pedir ayuda a sus iguales antes que al profesorado (Martín-Seoane, Pulido y Vera, 2008); pero, paralelamente, supone grandes posibilidades de aprendizaje para quienes reciben formación y ponen en marcha lo aprendido. Así, el alumnado mediador se beneficia del hecho de que debe manejar con impecable soltura aquellos aspectos que se han

mencionado anteriormente (análisis del conflicto, empatía, etc.), para poder dirigir a sus iguales mediados. Sin duda deben activar capacidades todavía más sofisticadas, pues tienen que manejar todas esas competencias no solo para poder guiar a quienes participan en la mediación sino también a las propias personas mediadoras: “sé que si le ayudo a calmarse será capaz de ver otras perspectivas” (competencias cognitivas); “primero debo calmarme yo y entender por qué me habla con ese tono tan despectivo” (competencias emocionales); “si yo bajo mi tono de voz y le dejo desahogarse conseguiré que se vaya tranquilizando” (competencias conductuales). Por todo ello, no hay que olvidar que quien se beneficia al máximo en su desarrollo psicológico es el propio alumnado mediador. Sin duda, recibirá la necesaria formación y entrenamiento en técnicas para poder llevar a cabo todo lo explicitado anteriormente.

3. ¿Qué se ha evaluado hasta el momento?

- Respecto a las **competencias cognitivas** se ha observado que la mediación aumenta la capacidad del alumnado para ser conscientes del proceso, identificar perspectivas y validar diferentes opiniones, sintiendo que tienen su propia voz y un rol más activo (McWilliam, 2010), así como una mayor confianza personal al considerar que pueden influir en lo que les ocurre (Noaks y Noaks, 2009).
- En relación a las **competencias afectivas**, se ha encontrado mayor capacidad para pensar sobre los propios sentimientos (Warne, 2003) y un aumento de la autoestima (Burrell, Zirbel y Allen, 2003), que pudiera estar relacionado con lo que se ha

denominado una forma adecuada de “airear” sus preocupaciones (Casella, 2000; McWilliam, 2010).

- Los estudios que han abordado las **competencias conductuales** han encontrado que el alumnado que participa en mediaciones es más capaz de: reconocer señales de alerta ante signos de violencia, así como pensar en diferentes maneras de evitar relaciones peligrosas (Casella, 2000); de pensar en capacidades para detener la escalada de violencia (Noaks y Noaks, 2009); de poner en marcha más recursos de escucha activa (Warne, 2003) y formas de crear un diálogo constructivo (McWilliam, 2010).

Finalmente, en relación al alumnado mediador, hay que mencionar que los estudios señalan que esta experiencia: les proporciona un rol activo como miembros responsables de su centro, que ayudan a otras personas que están pasándolo mal (Cowie *et al.*, 2008; Sellman, 2011), posibilita que generalicen su conocimiento a otros espacios más allá de la mediación formal, como interacciones espontáneas o incluso al contexto familiar (Johnson *et al.*, 1995; Johnson y Johnson, 1996a y 1996b; Smith, Daunic, Miller y Robinson, 2002); aumentan su capacidad de empatizar (Turnuklu *et al.*, 2009) y disminuyen sus propias conductas agresivas (Turnuklu *et al.*, 2010a), prefiriendo usar estrategias más “integrativas/constructivas” que “agresivas” o de “evitación” (Turnuklu *et al.*, 2010b).

4. Conclusiones

Finalmente, se señalarán a continuación algunos aspectos sobre los que es necesario reflexionar.

1. Como se ha mencionado, la mediación supone beneficios en cuanto al desarrollo de competencias individuales (cognitivas, afectivas y conductuales), con aportaciones difícilmente alcanzables con otras técnicas. Debido a la gran responsabilidad que se otorga al alumnado para resolver sus propios conflictos, el papel activo que tiene y su gran implicación, el aprendizaje será más significativo que si únicamente se enseña de manera teórica o con ejemplos de casos.
2. Por otro lado, aunque se han señalado diversos estudios que evalúan las competencias señaladas, es necesario destacar que casi su totalidad se han realizado fuera de nuestro país. Es cierto que España tiene una menor tradición en este tipo de programas, pero actualmente es necesario realizar un mayor avance en estos estudios. Las investigaciones realizadas hasta el momento se han centrado en evaluar cambios en el clima de aula/de centro o, en caso de evaluar habilidades personales, se han centrado únicamente en la percepción de quienes participan y no en si dichas habilidades se han adquirido realmente (Pulido, Calderón, Martín-Seoane y Lucas-Molina, 2013).
3. Por último, las personas mediadoras necesitan un extraordinario control del proceso de análisis de conflictos y de las variables psicológicas que inciden en ellas (manejo de las emociones, de la comunicación, etc.), como se ha visto. Por ello se debe insistir en la necesidad de una

adecuada formación y supervisión, porque sin ella se puede estar poniendo al alumando mediador en una situación complicada, cuyas demandas pueden no ser capaces de manejar adecuadamente (Calderón, Pulido, Martín-Seoane y Lucas-Molina, 2013).

En síntesis, siguiendo la definición de Costa y López (1991) sobre **competencia social**, compartimos la idea de que realmente se ayuda a las y los jóvenes cuando, en lugar de convertirles en consumidores pasivos de servicios y programas, prescinden de la ayuda externa y pasan a ser sujetos y recursos activos de la comunidad. La mediación puede propiciar dicha independencia de los recursos (una buena mediación debe enseñar a la persona lo suficiente sobre conflictos interpersonales como para que no vuelva a necesitar al mediador), pero también es necesario demostrar con datos que esto es así. Para ello debemos ser rigurosos en la implementación y supervisión de estos programas, así como avanzar en los estudios científicos con muestra española. Estas líneas esperan haber proporcionado al profesorado motivación suficiente como para querer abordar ambos retos.

Referencias

- Burrell, N.A., Zirbel, Z.S. y Allen, M. (2003). **Evaluating peer mediation outcomes in educational settings: a meta-analytic review.** *Conflict Resolution Quarterly*, 21(1), 7-26.
- Casella, R. (2000). **The benefits of peer mediation in the context of urban conflict and program status.** *Urban Education*, 35(3), 324-355.

- Calderón, S., Pulido, R., Martín-Seoane, G. y Lucas-Molina, B. (2013). **Estudio sobre las capacidades que pueden llegar a desarrollar los alumnos/as formados para mediar entre iguales.** Actas del III Congreso Internacional de Convivencia Escolar: Contextos Psicológicos y Educativos. Grupo Editorial Universitario.
- Costa, M. y López, E. (1991). **Manual para el educador social. Afrontando situaciones difíciles.** Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales.
- Cowie, H., Hutson, N., Dawn, J., y Myers, A. M. (2008). **Taking stock of violence in U.K. Schools risk, regulation, and responsibility.** *Education and Urban Society*, 40(4), 494-505.
- Díaz-Aguado, M. J., Martínez-Arias, R. y Martín-Seoane, G. (2004). **Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia.** Madrid: Instituto de la Juventud, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Díez, F. y Tapia, G. (1999). **Herramientas para trabajar en mediación.** Buenos Aires: Paidós.
- Eisenberg, N. (Ed.) (1982). **The development of prosocial behavior.** Nueva York: Academic Press.
- Fisher, R. y Ury, W. (1984). **Obtención del sí: el arte de negociar sin ceder.** México: Compañía Editorial Continental.
- Folger, J. P. y Bush, R. A. (1996). **La promesa de mediación.** Barcelona: Gránica.
- Gutiérrez-Martínez, P. (2011). Capítulo 7. **Desarrollo metacognitivo.** En: Gutiérrez-Martínez y Vila (Coords.): *Psicología del Desarrollo II.* Madrid: UNED. Pág. 241-277.
- Johnson, D. W., Johnson, R., Dudley, B., Ward, M. y Magnuson, D. (1995). **The impact of peer mediation training on the management of school and home conflicts.** *American Educational Research Journal*, 32(4), 829-844.
- Johnson, D. W. y Johnson, R. (1996a). **Conflict resolution and peer mediation programs in elementary and secondary schools: a review of the research.** *Review of Educational Research*, 66(4), 459-506.
- Johnson, D. W. y Johnson, R. (1996b). **Teaching all students how to manage conflicts constructively: the peacemakers program.** *The Journal of Negro Education*, 65(3), 322-335.
- Martin-Seoane, G., Pulido, R. y Vera, R. (2008). **Maltrato entre iguales y exclusión social en la Comunidad de Madrid: análisis y posibilidades de intervención.** *Psicología Educativa*, 14(2), 103-113.
- McWilliam, N. (2010). **A school peer mediation program as a context for exploring therapeutic jurisprudence (TJ): Can a peer mediation program inform the law?** *International Journal of Law and Psychiatry*, 33, 293-305.
- Noaks, J. y Noaks, L. (2009). **School-based peer mediation as a strategy for social inclusion.** *Pastoral Care in Education*, 27(1), 53-61. DOI: 10.1080/02643940902731880
- Pulido, R., Martín-Seoane, G. y Lucas-Molina, B. (2010). **La mediación como herramienta educativa para estimular el razonamiento y la comprensión social.** *Revista de Mediación*, 6, 10- 21.
- Pulido, R., Martín-Seoane, G. y Lucas-Molina, B. (2011). **Risk profiles and peer violence in the context of school and leisure time.** *Spanish Journal of Psychology*, 14(2), 701-711. DOI: 10.5209/rev_SJOP.2011.v14.n2.18

http://dx.doi.org/10.5209/rev_SJOP.2011.v14.n2.18

Pulido, R., Martín-Seoane, G. y Lucas-Molina, B. (2013). **Orígenes de los Programas de Mediación Escolar: Distintos enfoques que influyen en esta práctica restaurativa.** *Anales de Psicología*, 29(2), 385-392. <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.29.2.132601>

Pulido, R., Calderón, S., Martín-Seoane, G. y Lucas-Molina, B. (2013). **Los Programas de Ayuda entre Iguales: ¿Cómo se aplican y qué se ha evaluado hasta el momento?** Actas del III Congreso Internacional de Convivencia Escolar: Contextos Psicológicos y Educativos. Grupo Editorial Universitario.

Sellman, E. (2011). **Peer mediation services for conflict resolution in schools: what transformations in activity characterize successful implementation?** *British Educational Research Journal*, 37(1), 45-60. DOI: 10.1080/01411920903419992

Selman, R. (2003). **The Promotion of Social Awareness.** New York: Russell Sage Foundation.

Smith, S. W., Daunic, A. P., Miller, M. D. y Robinson, T. R. (2002). **Conflict Resolution and Peer Mediation in Middle Schools: Extending the Process and Outcome**

Knowledge Base. *The Journal of Social Psychology*, 142(5), 567-586.

Turnuklu, A., Kaçmaz, T., Gürler, S., Kalender, A., Zengin, F. y Sevkin, B. (2009). **The effect of conflict resolution and peer mediation education on student's empathy skills.** *Education and Science*, 34(153), 15-24.

Turnuklu, A., Kaçmaz, T., Gürler, S., Sevkin, B., Turk, F., Kalender, A. y Zengin, F. (2010a). **The effects of conflict resolution and peer mediation training on primary school students' level of aggression.** *Education 3-13*, 38(1), 13-22. DOI: 10.1080/03004270902760668

Turnuklu, A., Kaçmaz, T., Gürler, S., Turk, F., Kalender, A., Zengin, F. y Sevkin, B., (2010b). **The effects of conflict resolution and peer mediation training on Turkish elementary school students' conflict resolution strategies.** *Journal of Peace Education*, 7(1), 33-45. DOI:10.1080/17400200903370928

Warne, A. (2003). **Establishing Peer Mediation in a Special School Context.** *Pastoral Care in Education*, 21(4), 27-33.

Experiencias

Círculos Restaurativos para el tratamiento de conflictos comunitarios

Vicenç Rullan Castañer



Licenciado en Psicología y Máster en resolución de conflictos y mediación. Ha trabajado como psicólogo escolar y como maestro en educación infantil, primaria y secundaria desde 1979. Fue asesor de convivencia en Baleares entre 2007 y 2011, donde puso en marcha, entre otros, el programa de mediación escolar. Actualmente es profesor de formación profesional y miembro de "Convivència i Diàleg", grupo asociado al IRIE de la UIB.

vrullan@gmail.com

Los hechos: En el instituto X ha habido una agresión a la salida de clase. En un periódico local ha aparecido una referencia al hecho, indicando que podría tratarse de un asunto entre bandas. Recibo una consulta del inspector del centro: "¿Qué podemos hacer?"

Quedamos para hablar en el centro y me reúno con el inspector, la directora y la jefe de estudios. Me comentan que la agresora ha sido enviada a casa unos días para enfriar los ánimos y la agredida no ha vuelto de momento al centro, alegando que tiene miedo; su madre también está preocupada por lo que pueda pasar a partir de ahora. Todos tienen interés en resolver la situación de forma que no se vuelva a repetir.

Les propongo llevar a cabo un **círculo restaurativo**, a fin de implicar a todas las personas afectadas en el tratamiento y resolución de esta situación. Un círculo

restaurativo es una forma comunitaria de tratar los conflictos que tiene su origen en la justicia restaurativa. Simplificando mucho, podemos imaginar un círculo restaurativo como una mediación en la que invitamos a participar no sólo a las partes más directamente implicadas (en este caso a la agresora y a su víctima), sino también a la comunidad del conflicto, aquellas personas que de una forma u otra se han visto afectadas por los hechos y por la situación conflictiva (equipo directivo, familiares, amistades...).

La disposición circular recuerda a una comunidad que se sienta alrededor del fuego para hablar, para tratar temas que les afectan, para decidir conjuntamente. El círculo es igualitario, todas las personas tienen acceso a la palabra y todas las palabras se escuchan. Crea sentimiento de comunidad, de estar entre iguales.

El objetivo de este círculo era facilitar el diálogo entre las partes, de forma que cada persona pudiese hablar y ser escuchada y con ello buscar, colectivamente, formas de mirar al futuro con una nueva mirada.

La modalidad de círculo restaurativo³ que utilicé en este caso la aprendí de **Dominic Barter**, un inglés afincado en Río de Janeiro desde los años 90, experto en **Comunicación No-Violenta**⁴ [Nota al libro] que ha creado un sistema para tratar conflictos, a partir de su experiencia con los moradores de las favelas de Río de Janeiro.

Un círculo restaurativo parte de una situación en la que los actos de una o más personas han afectado negativamente a otra(s), así como a la comunidad. Por ejemplo la persona A ha robado el coche a B, y con ello se han visto afectados no sólo A y B, sino tal vez la familia de A (una vez ha sabido del robo), la familia de B (porque B no ha podido recogerles con el coche, con el consiguiente trastorno), el jefe de B (porque B ha llegado tarde al trabajo y en días sucesivos tiene problemas para desplazarse), etc.

La filosofía del círculo restaurativo es que sea la propia comunidad la que se reúna para dialogar, escuchar las razones de todas las partes, permitir que la persona que ha hecho el daño comprenda y se responsabilice del alcance de sus acciones, y se trace un plan de acción para restaurar la situación.

En un círculo restaurativo tenemos al **autor** o la **autora** (persona que ha realizado el acto); el **receptor** o **receptora** (persona que ha sido objeto del acto) y a la **comunidad del conflicto**

(personas que se han visto afectadas de algún modo por el acto realizado).

El **facilitador** o **facilitadora**, es un miembro de la comunidad que tiene experiencia en facilitar este proceso y por ello puede apoyar el diálogo, recordando a los miembros de la comunidad una forma de desarrollar el proceso que ayuda a que se pueda hablar y ser escuchados.

Un círculo restaurativo consta de tres momentos:

- **Pre-círculo:** reunión previa con los posibles participantes en el círculo
- **Círculo**
- **Post-círculo:** revisión de cómo se encuentran quienes participan, una vez llevados a cabo los acuerdos del círculo

Los **pre-círculos** se inician cuando un miembro de la comunidad contacta con un facilitador o facilitadora para compartir un hecho o una situación conflictiva y pedir que se lleve a cabo un círculo. Idealmente, esto se da en una comunidad que, anteriormente, ha establecido un *sistema para tratar los conflictos*. En este sentido, se parece al proyecto de mediación por el que los centros educativos acuerdan cómo van a utilizar la mediación, en el que se indica: cómo se difunde el servicio, quién y cómo puede solicitar una mediación, cómo se trata la solicitud, cómo se elige a la persona mediadora, cómo se forma a quienes van a poder mediar, etc.

En el caso de la agresión a la puerta de la escuela, el primer pre-círculo lo tuve con la directora, pues ella fue la que actuó como iniciadora. En este pre-círculo:

³ <http://www.restorativecircles.org/>

⁴ Rosenberg, M. (*Comunicación no violenta: un lenguaje de vida*).

- Establecimos los hechos (a la salida del instituto, la autora se había acercado a la receptora, le había tirado del pelo con tanta fuerza que se había caído y se había dado con la cabeza en el suelo y una ambulancia la había recogido)
- Escuché y reflejé de forma activa y empática sus sentimientos acerca de lo que había pasado y sus consecuencias (deseaba que la autora pudiese terminar sus estudios de cuarto de ESO y que la receptora se tranquilizase y volviese a clase)
- Le expliqué lo que haríamos durante el círculo (las preguntas que haría, el proceso de diálogo que íbamos a seguir)
- Le pregunté quién debería estar presente para poder tratar el conflicto (me citó a la jefa de estudios y a las madres de las alumnas implicadas)
- Finalmente, le pregunté si desearía participar (dijo que sí)

Con la primera lista de posibles personas participantes que ella me proporcionó, en la que aparecían las dos alumnas directamente afectadas, la jefa de estudios y las madres de las dos alumnas, continué haciendo pre-círculos con todas ellas. Como a cada una le pregunté quién debería asistir para poder tratar el conflicto, la lista fue creciendo con algunas otras personas.

En cada pre-círculo seguí la misma pauta que con la directora. Destacaré que la madre de la alumna agredida estaba muy dolida con la familia de la agresora e imaginaba que era una familia despreocupada, que no educaba bien a su hija. La madre de la agresora estaba muy triste y avergonzada. La agresora no sabía por qué había pegado a la otra niña, ya que con frecuencia actúa sin pensar. La jefa

de estudios pensaba que no había mucho que hacer con la agresora, ya que ella había hablado con ella en otras ocasiones, sin resultados positivos. La agredida estaba asustada, temía una nueva agresión. También me reuní con varias amigas de la agresora y con la hermana de la agredida.

Una vez realizados todos los pre-círculos, convocamos el **círculo**. En el círculo colocamos las sillas en círculo, de forma que todos pudiesen ver a todos y todos se sintiesen en un plano de igualdad.

Cuando todas las personas participantes estuvieron sentadas⁵, hice una pequeña introducción, recordando el motivo que nos había reunido (tratar los hechos ocurridos y sus consecuencias, así como proponer planes de acción para mejorar las cosas). También les recordé que, como les había dicho en los pre-círculos, el objetivo del círculo era que todas las personas participantes pudiesen hablar y ser escuchadas.

El círculo consta de tres momentos:

A. **Comprensión mutua:** nos centramos en el presente, en cómo nos sentimos ahora mismo.

La pregunta que se formula es: "¿qué quieres que se sepa y a quién se lo quieres decir, acerca de cómo te sientes ahora mismo en relación a los hechos y a sus consecuencias".

Cuando un participante (persona A) responde a esta pregunta, la persona facilitadora (en este caso yo) pregunta a la persona a la que se dirige A (persona B): "¿qué has entendido?", a fin de que escuche y confirme su comprensión. Una vez B nos dice qué ha entendido, le preguntamos a A

⁵ Por razones de simplicidad, me tomaré algunas libertades a la hora de relatar el transcurso del círculo

"¿es esto?, ¿alguna cosa más?". Si nos dice que no es esto, entonces les pedimos a A que vuelva a decirlo y a B que diga qué ha entendido. Es decir, queremos asegurar que puedan hablar y también que sean escuchadas y se sientan comprendidas.

Una vez la persona A ha dicho lo que quería, repetimos la pregunta (si cabe) y la contesta otra participante. Procedemos de la misma forma hasta que todo el mundo que lo desea ha respondido a la primera pregunta.

Según mi experiencia, esta es la parte más larga del círculo.

En el caso de la agresión en el instituto, la madre de la alumna agresora fue la primera en hablar, para disculparse. Después hizo lo mismo su hija: explicó que había actuado sin pensar y que no volvería a hacerlo. Hubo más intervenciones, que sirvieron para hablar de unos rumores que se habían pasado de palabra y a través de tuenti y caldearon el ambiente, hasta llegar a la agresión.

B. **Responsabilidad personal:** aquí volvemos al pasado, al momento en se produjeron los hechos. Cada persona se comportó de cierta manera, según lo que pensaba en ése momento. La pregunta aquí es "¿qué quieres que se sepa, y a quién se lo quieres decir, acerca de lo que pensabas o querías conseguir en el momento en que decidiste actuar". Como con la primera pregunta, uno habla y al receptor de la frase se le pregunta "¿qué has entendido?", para confirmar la comprensión.

En el caso de la agresión, no había mucho que decir, puesto que la agresora ya se había disculpado y se había hablado también de los rumores que habían servido para crear una

conflictividad que en realidad no tenía ninguna base real.

Una vez que cualquiera ha podido contestar a esta pregunta, normalmente el ambiente se relaja, puesto que las dos primeras preguntas ayudan a crear comunidad y a ver a la parte no como enemigo, sino como otra persona similar, que a veces satisface sus necesidades de forma que causa malestar, sin por ello dejar de ser una persona.

Una vez se han contestado las dos primeras preguntas, podemos pasar a hablar de planes de acción que permitan reparar y ayudar a restaurar la relación rota, así como la confianza entre los miembros de la comunidad.

C. La tercera pregunta **se orienta al futuro:**

"¿qué te gustaría que pase a partir de ahora?, ¿Qué puedes ofrecer?, ¿qué quieres pedir y a quién?"

Aquí resulta deseable que la mayoría de personas ofrezca algo. La persona facilitadora toma nota de cada punto del plan de acción, tratando de hacerlo lo más concreto y verificable posible. Por ejemplo, si alguien dice "yo voy a ser más amable", la persona facilitadora hará preguntas como "¿de qué manera más amable? ¿Cómo lo notaremos?".

En el círculo al que nos referimos, varias participantes ofrecieron "ir cada una por su lado" con la otra persona. Cuando les pedí concreción, indicaron que al verse se saludarían, pero sin pararse a hablar ni hablar mal la una de la otra con sus amigos.

Una vez tuvimos todos los acuerdos anotados, quedamos en hacer una revisión (post-círculo) al cabo de tres semanas.

En el post-círculo, que suele ser muy breve, se pregunta "¿qué quieres que se sepa, y a quién se lo quieres decir, acerca de cómo te sientes ahora respecto al plan de acción y a sus consecuencias?"

En nuestro caso hubo bastante satisfacción por parte de quienes participaron. La directora comentó cómo la alumna agresora había cambiado mucho y que últimamente el profesorado estaba contento porque su comportamiento en clase había mejorado. Por este motivo, decidió cerrar el expediente disciplinario que se había abierto a raíz de la agresión.

Creo que, con frecuencia, los círculos restaurativos proporcionan un marco más adecuado que la mediación para tratar a fondo los conflictos. A veces nos encontramos con conflictos en los que hemos realizado

varias mediaciones exitosas entre diferente alumnos, pero que no se resuelven hasta que sentamos a todos los afectados en el círculo. Además, en un círculo, al contar con más participantes se adoptan una variedad de roles, que ayudan a encontrar una mayor riqueza de voces y de apoyos.

La preparación de los círculos suele ser más laboriosa que la de las mediaciones, ya que en lugar de dos pre-mediaciones puede haber un mínimo de tres o cuatro pre-círculos. Además, puede costar más hallar un horario que vaya bien a todos las personas participantes. Sin embargo, creo que la fuerza de la comunidad que hallamos en los círculos compensa el trabajo de preparación.

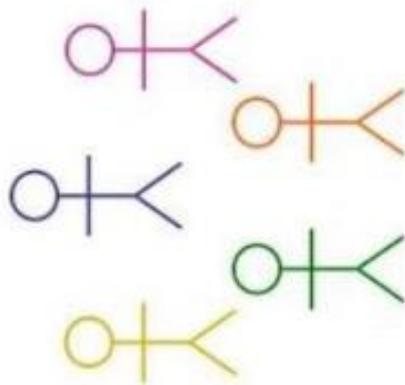
Los círculos restaurativos se inscriben en la filosofía de la Justicia Restaurativa⁶, pero esto ya daría para otro artículo.

⁶ Para una introducción a los círculos y a la prácticas restaurativas, puede consultarse mi trabajo de fin de Máster "[Justicia y Prácticas Restaurativas. Los Círculos Restaurativos y su aplicación en diversos ámbitos](#)".

Círculo Restaurativo

Ofrecido en el contexto de un sistema restaurativo

Una ocasión para hablar y ser escuchado



Pre-Círculo

1. ¿Qué ha ocurrido?
2. ¿Qué significado tiene para ti?
3. Información:
 - Descripción del proceso
 - Quién necesita asistir
 - Consentimiento

Círculo

1. En el momento actual
2. Investigamos el pasado
3. Acuerdo sobre planes para el futuro

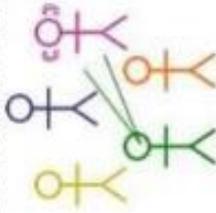
Post-Círculo

(Revisamos las acciones acordadas)

1. ¿Qué ha pasado con los acuerdos?
2. ¿Qué sentido tiene para nosotros lo que ha ocurrido?
3. ¿Estamos satisfechos con las consecuencias de nuestras acciones?

Se trata de un proceso por el que la comunidad se cuida a sí misma

Círculo Restaurativo

<p>Comprensión mutua (En el momento actual)</p> <p>¿Qué quieres que se sepa, y a quien se lo quieres decir, acerca de cómo te encuentras ahora mismo en relación a lo ocurrido y a sus consecuencias?</p>	<p>Responsabilidad personal (Investigamos el pasado)</p> <p>¿Qué quieres que se sepa, y a quién se lo quieres decir, acerca lo que tu buscabas o querías conseguir en momento en el que decidiste actuar?</p>	<p>Acciones acordadas (Acuerdo sobre planes para el futuro)</p> <p>¿Qué te gustaría que pasara a partir de ahora?</p>
<p>¿Qué has entendido que te decía?</p>	<p>¿Qué has entendido que te decía?</p>	
<p>¿Es eso lo que le querías decir? ¿Hay algo más que quieres decir?</p>	<p>¿Es eso lo que le querías decir? ¿Hay algo más que quieres decir?</p>	

Proyecto Comenius Regio de Prácticas Restaurativas entre Palma de Mallorca (España) y Hull (Gran Bretaña). Mayo 2013

Un grupo de maestros, trabajadores sociales y policías de Palma de Mallorca, hemos participado en un proyecto Comenius Regio para desarrollar las prácticas restaurativas en el barrio de Son Gotleu con el asesoramiento de los socios de la ciudad de Hull. La iniciativa, pionera en España, nace del Instituto para la Convivencia y el Éxito escolar y en él han participado escuelas, familias y el resto de la comunidad.

Como parte del proyecto, hemos elaborado un vídeo. Aquí tenéis los enlaces:

- en català <http://www.youtube.com/watch?v=NNTElfiWpOU>
- subtítulos en español <http://www.youtube.com/watch?v=oPWHaJT7dN8>
- subtítulos en inglés http://www.youtube.com/watch?v=LnZ8Kr4X_OQ



Socios participantes en Palma:

- Instituto para la Convivencia y el Éxito Escolar
- CEIP Es Pont
- CEIP Gabriel Vallseca
- CEIP Joan Capó
- CEIP iquiel Porcel
- IES Josep Sureda i Blanes
- IES Ramon Llull
- Bienestar Social, Inmigración y Participación Ciudadana (Ayuntamiento de Palma)
- Policía Local de Palma
- Universidad de las Islas Baleares

Socios Participantes en Hull:

- Hull Children and Young People's Services. GB
- Hull Centre for Restorative Practices GB
- Goodwin Development Trust Ltd GB
- Sydney Smith School GB
- Clifton Children's Centre GB
- Bellfield Primary School GB
- Collingwood Primary School GB

Vicenç Rul·lan

IKASLE LAGUNTZAILE: AYUDA ENTRE IGUALES Y MEDIACIÓN EN EL ÁMBITO ESCOLAR

“Ojalá en la universidad viera la mitad de lo que hemos trabajado durante estos años con el Programa. Qué pena me da que no haya ninguna asignatura que trabaje estos temas”
(Ex -Ikasle Laguntzaile y alumna de Magisterio)

En este documento se tratan dos aspectos fundamentales: primero, presentamos las bases y fundamentos de los sistemas de ayuda entre iguales y mediación escolar. Segundo, describimos la experiencia de [Bakeola](#), Centro para la mediación y regulación de conflictos de EDE TALDEA, en el desarrollo del Programa Ikasle Laguntzaile (alumno/a ayudante) en varios centros educativos del País Vasco.

¿En qué consisten los sistemas de ayuda entre iguales?

En el medio escolar la educación entre iguales se atribuye a una serie de agrupaciones de alumnos/as en las que se favorece el trabajo cooperativo para la mejora de la convivencia. Estas agrupaciones se sitúan en el campo del desarrollo personal y social tanto de las personas involucradas en la acción de ayuda como de las personas destinatarias o personas a quien se ayuda o se prestan los servicios. Se articulan alrededor de tres grandes campos de intervención educativa:

- Una **visión cooperativa del bienestar general del centro escolar**
- Una **puesta en práctica de habilidades sociales** que mejoran la autoestima del alumnado participante y modelan comportamientos y modos de proceder para el conjunto de la comunidad educativa

- Un **desarrollo procesual de las técnicas de regulación de conflictos** en el día a día de las escuelas (Fernández, Villaoslada y Funes, 2002)

El sistema se basa en la formación de un número limitado de alumnos/as sobre las formas de ayuda y las habilidades sociales necesarias, con el fin de crear una red de apoyo y prevención de conflictos (Torrego, 2008). Los sistemas de ayuda entre iguales y mediación abogan por una implicación directa en el abordaje de conflictos por parte del alumnado involucrado en el conflicto.

¿Qué es la mediación escolar?

“Qué difícil es esto de la mediación. Más de un profe debería aprender un poco de esto también”

(Alumna de 4º ESO)

La **mediación en el ámbito escolar** es una realidad relativamente reciente pero con un gran porvenir precisamente por su potencial educativo, pues la mediación, más que una técnica de regulación de conflictos, es un auténtico proceso educativo para las personas

que intervienen en ella. Constituye una oportunidad de desarrollo personal para quienes la protagonizan y una posibilidad de mejorar la convivencia en todo el centro escolar.

La **mediación escolar** constituye una de las herramientas que permite abordar la regulación de conflictos como estrategia preventiva, ya que las diferentes acciones que

se ponen en marcha pueden favorecer el aprendizaje de las habilidades sociales necesarias para mejorar la convivencia, en tanto que provee mecanismos para abordar los conflictos de modo cooperativo, previniendo su escalada hacia manifestaciones de *violencia*. (*Mediación en la resolución de conflictos. Junta de Andalucía*)



Programa Ikasle Laguntzaile. 2009

CARACTERÍSTICAS DEL PROGRAMA IKASLE LAGUNTZAILE (Alumno/a ayudante)

[Bakeola](#), Centro para la mediación y regulación de conflictos de EDE TALDEA, en su apuesta por trabajar en la mejora de la convivencia en los centros educativos, comenzó a desarrollar en año 2005 el programa [Ikasle Laguntzaile](#) (alumno/a ayudante) en los siguientes centros educativos de Educación Primaria y Secundaria del País Vasco:

- IES Dolores Ibaruri (Gallarta)
- IES Balmaseda (Balmaseda)
- Zubizaharra Ikastola (Balmaseda)
- Antoniano Ikastetxea (Zarautz)
- Lizardi Ikastetxea (Zarautz)
- IES Beurko (Barakaldo)
- La Salle Ikastetxea (Zarautz)
- Minas Ikastetxea (Barakaldo)
- IES Lekeitio (Lekeitio)
- Salbatore Mitxelena Ikastola (Zarautz)

Desde [Bakeola](#) apostamos por modelos de intervención que incidan directamente en el clima del aula y en la escuela en su conjunto. Este modelo de trabajo permite dar un mayor protagonismo al alumnado siendo agentes activos en la mejora de las relaciones. A través de este Programa se fomenta la implicación de toda la Comunidad educativa en el abordaje de conflictos que surgen en el día a día y el desarrollo de una cultura de participación en el centro educativo.

El Programa [Ikasle Laguntzaile](#) está incluido en el Plan de Convivencia del centro y los objetivos que se pretenden desarrollar son los siguientes:

- Fomentar la colaboración, el conocimiento y la búsqueda de soluciones en problemas interpersonales en el ámbito escolar.

- Reducir los casos de maltrato entre alumnado.
- Favorecer la participación directa del alumnado en la regulación de conflictos de la escuela.
- Crear canales de comunicación y de conocimiento mutuo entre profesorado y alumnado.
- Establecer una organización escolar específica para tratar las formas violentas de afrontar los conflictos.
- Incrementar los valores de ciudadanía a través de la responsabilidad compartida y la implicación en la mejora del clima afectivo de la comunidad.

En definitiva, el objetivo final del Programa es fomentar la mejora de la convivencia en los centros educativos.



IES Balmaseda. Topaketa 2011

¿Cómo se desarrolla el Programa en un centro educativo?

“Me ha encantado entrar en la clase de los más pequeños y que nos vieran como referentes”

(Alumno de 2º de Bachillerato)

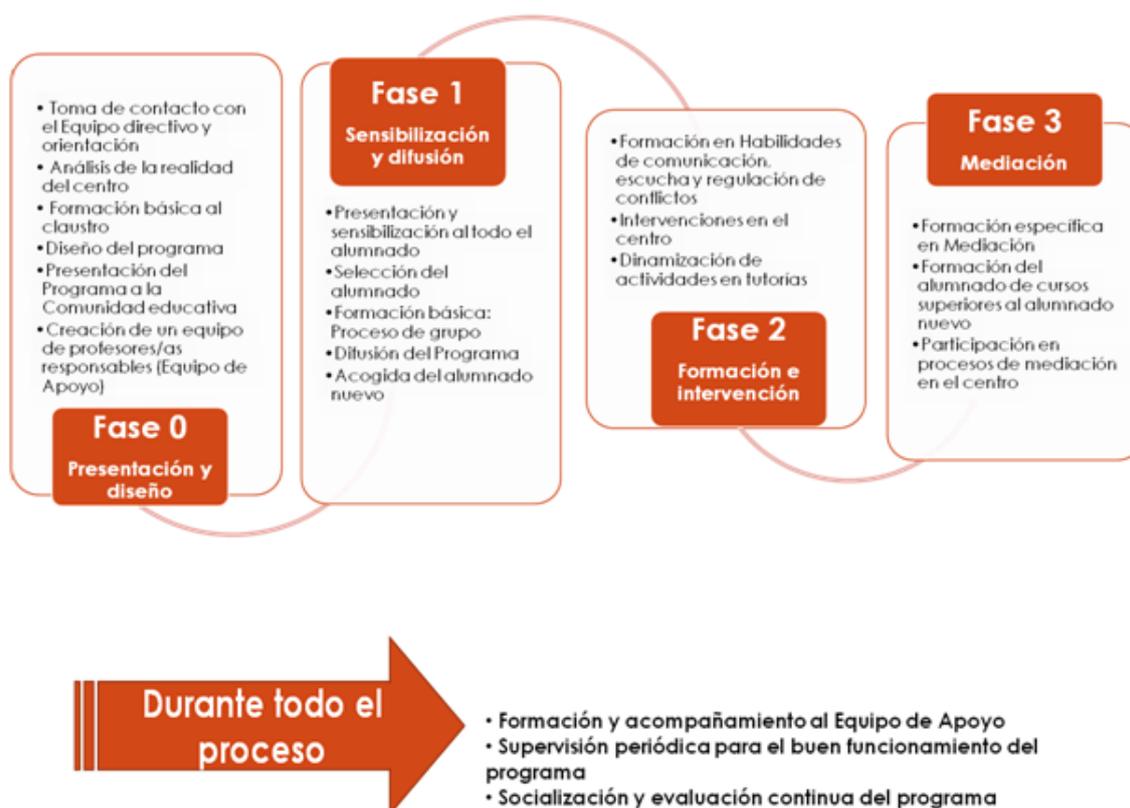
Cuando un centro educativo decide implantar el Programa se debe dedicar un gran esfuerzo y tiempo en su diseño teniendo en cuenta la realidad y las necesidades de cada centro.

En este primer momento es necesario sensibilizar a la Comunidad educativa sobre la importancia de trabajar la regulación no violenta de los conflictos y explicar las características e implicaciones del Programa.

Una vez diseñado el programa con los/as responsables del centro, es importante crear un equipo de apoyo que será el encargado de impulsar el programa en el centro. Este equipo es conveniente que esté formado por algún miembro del equipo directivo, orientación, tutores/as y responsables de convivencia.

A lo largo de todo el proceso, desde [Bakeola](#) participamos en la formación y acompañamiento del equipo de apoyo de cada centro, en la formación del alumnado, en la socialización del programa a toda la comunidad educativa y en la elaboración del material pedagógico.

El proceso formativo del alumnado que participa en el programa es progresivo al igual que las funciones que van desarrollando en el centro. (Ver cuadro 1)



Cuadro 1 Fuente: Planificación Programa Iksale Laguntzaila. Bakeola.

La formación durante los primeros años se centra en trabajar el proceso de grupo con el objetivo de crear un clima favorable para el abordaje de conflictos. En la siguiente fase, la formación está centrada en el desarrollo de habilidades de comunicación y de ayuda y abordaje de conflictos. Por último, el alumnado recibe formación específica en mediación. Este grupo de alumnos/as, además participa en la formación del alumnado nuevo del centro.

Desde [Bakeola](#) consideramos que las familias tienen un papel importante en el Programa: colaborando en diferentes actividades durante el curso y participando en los encuentros intercentros anuales.

¿Cuáles son las funciones del Ikasle Laguntzaile?

Las funciones que desarrollan los/as alumnos/as son muy diversas y dependen de las competencias del alumnado y de las necesidades de cada centro. A continuación, detallamos algunas de ellas:

- Participan en la acogida del alumnado nuevo.
- Escuchan y ayudan a otros/as alumnos/as que están tristes por algún problema personal y necesitan que alguien les escuche.
- Dinamizan actividades de grupo en horas de tutoría, fiestas, semanas culturales del centro, etc.
- Apoyan a otros/as compañeros/as en tareas académicas en alguna materia que se le dé bien.
- Desarrollan procesos de mediación.
- Ayudan a otro(s) compañero/a(s) cuando tienen alguna dificultad con un profesor/a.
- Participan en diferentes comisiones del centro para analizar y proponer mejoras relacionadas con la convivencia en el centro (Observatorios de convivencia, reuniones con el Equipo Directivo, etc).
- Colaboran en la organización de los encuentros de alumnos/as ayudantes.

ENCUENTRO ANUAL INTERCENTROS

“Los encuentros de IL (Ikasle Laguntzaile) están guay porque te puedes relacionar con más gente, mayores y pequeños”

(Alumna de 6º de Primaria)

Anualmente, [Bakeola](#), Centro para la mediación y regulación de conflictos de EDE TALDEA junto con los centros que participan en el Programa Ikasle Laguntzaile desarrollan unas Jornadas con los siguientes objetivos:

- Visualizar y reconocer el trabajo desarrollado a lo largo de estos años.
- Conocerse y compartir experiencias.

- Crear un espacio de encuentro para compartir experiencias entre alumnado, equipo de apoyo, familias, técnicos del Ayuntamiento y de Educación.

El encuentro tiene un alto nivel de participación y todos los centros se involucran en la organización del mismo.



IES Beurko. Topaketa 2012

¿Qué implicaciones organizativas supone el Programa?

“Ojalá el profesorado no nos siguiera viendo como unos niños”

(Alumno de 2º ESO)

Este modelo de trabajo sólo se puede desarrollar si el centro educativo está interesado en formar al alumnado en estrategias de regulación de conflictos, en donde se fomente la participación activa del alumnado y la corresponsabilidad de todos los miembros de la comunidad educativa.

Existe una necesidad de implicación de los equipos directivos en el funcionamiento de este modelo en los centros escolares, dado que este modelo exige una estructura escolar que los apoye e impulse. Supone una apuesta clara por parte del centro que promueve un tratamiento diferente de los conflictos y una promoción de la cultura participativa.

CONCLUSIONES

Son como esponjas, me quedo alucinada de lo que han aprendido éstos en estos años

(Profesora de Bachillerato)

Como resultado de la aplicación de estos programas, los/as alumnos/as ayudantes desarrollan competencias sociales, aprenden a regular sus conflictos y a reducir las tensiones asociadas al conflicto. Estas habilidades aumentan la capacidad para la toma de decisiones, mejoran su autoestima y promueven la corresponsabilidad en el abordaje de los conflictos.

En líneas generales, podemos concluir que el nivel de satisfacción de las personas implicadas en el Programa es muy alto y se genera una mejora en el ambiente del centro.



Gatazketarako bitartekaritza zentroa
Centro para la mediación y regulación de conflictos

edetaldea

Bakeola

Centro para la mediación y regulación de conflictos de EDE Taldea.

Sede Bizkaia

Simón Bolívar 8b
48010 Bilbao
Tel. 94.400.99.99
Fax: 94.400.99.98
E-mail: bakeola@bakeola.org

Sede Gipuzkoa

Heriz Pasealekua 82
20008 Donostia-San Sebastián
Tel. 943.21.71.55
E-mail: gipuzkoa@bakeola.org

www.bakeola.org



Facebook

<https://www.facebook.com/Bakeola>



Twitter

<http://twitter.com/bakeola>



LinkedIn

<http://www.linkedin.com/company/bakeola---fundacion-ede>



Scribd

<http://www.scribd.com/bakeola>

Encuentros

Cesc Notó Brullas



cnoto@xtec.cat

Maestro y psicólogo. Su experiencia como docente empezó en educación primaria en el curso 1978-1979 y en el 1992-1993 en educación secundaria en la que continúa. Desde el año 1992 colabora con el ICE de la UAB y con el Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya realizando actividades de formación permanente para el profesorado y formando parte de distintos equipos de trabajo y reflexión. Es uno de los fundadores, a la vez que coordinador, del grupo Cuidem-nos del ICE de la UAB, cuyo trabajo se centra en el bienestar del docente. En la misma universidad, también coordina el equipo de Convivencia .

En relación a este artículo, destacar que ha formado a equipos de mediación de distintos centros y que coordina el seminario de mediación en el que se gestan los encuentros que se relatan.



No, no son encuentros en la tercera fase. Los encuentros en la tercera fase todavía no han llegado. Cuando lleguen seguro que serán mejores que los anteriores.

Me imagino una tercera fase de los encuentros en la que el alumnado es protagonista absoluto, no sólo en cuanto a la participación, sino también respecto a su organización y la gestión. En mi imaginación, si el alumnado lo estima oportuno, el profesorado será un invitado...

Aunque, de entrada resulte sorprendente, este relato pretende hacer un viaje por las diferentes fases por las que han pasado los encuentros de alumnado mediador en el Vallés Occidental, uno de los diez territorios educativos de Catalunya.

Encontrarse:

1. tr. Dar con una persona o cosa que se busca.
2. Dar con una persona o cosa sin buscarla.
prnl.
3. Hallarse en cierto estado.
4. Estar en determinado lugar.
5. Reunirse dos o más personas en un lugar.
6. Oponerse, enfrentarse dos personas,
posturas, opiniones, etc.
7. Considerar, interpretar.

En todos sus posibles significados, **encontrarse** genera sentimientos positivos, proporciona **bienestar**.

Según el alumnado participante, los encuentros son una gran oportunidad de conocer a otras personas con intereses y preocupaciones similares, les permiten compartir experiencias, recursos y descubrimientos y ofrecen la posibilidad de aprender de los demás. Los encuentros contribuyen a consolidar los equipos y a que quienes participan se sientan útiles y reconocidos. Y, además, chicas y chicos se lo pasan bien.

Encuentros en la primera fase

Desde la administración central de Catalunya se organizó el primer encuentro de alumnado mediador de centros docentes públicos catalanes, un encuentro en el que participaron alumnado, familias y profesorado que estaban relacionados con la mediación escolar ([Tarragona, 2004](#)). Fué un encuentro multitudinario: alrededor de 200 jóvenes, más de un centenar de docentes, entre representantes de las direcciones de los 50 centros invitados, y personas formadoras de mediación escolar y una cincuentena de madres y padres que también se habían formado mediante el programa de Mediación Escolar. Entre tantas personas, el protagonismo del alumnado mediador quedó diluido. Sin embargo, se pudo apreciar que el alumnado mediador disfrutaba con la participación en esta jornada y al compartir actividades con compañeros y compañeras de otros centros y de otras zonas, aprendía de las experiencias de los demás participantes y se sentía bien pudiendo compartir las suyas.

Parecía que la voluntad del Departament d'Ensenyament (por aquel entonces d'Educació) de la Generalitat de Catalunya era dar continuidad a estos encuentros. Sin embargo, había otras prioridades y se dejó la iniciativa al "territorio". En ese momento, empieza la segunda fase en la que a lo largo y ancho del territorio se llevan a cabo encuentros de alumnado mediador más modestos en cuanto a sus dimensiones.

Encuentros en la segunda fase

Desde el momento en que se impulsó la creación de servicios de mediación escolar en los centros educativos de secundaria, se puso de manifiesto la necesidad de compartir las experiencias, las inquietudes y los recursos que se encontraban o se elaboraban para facilitar su buen funcionamiento, el mantenimiento y la mejora. La respuesta a esta necesidad se articuló, en algunos casos, mediante encuentros periódicos de las personas que coordinaban estos servicios, concretamente en seminarios o grupos de trabajo.

En muchos de estos grupos y en distintos lugares, se valora la necesidad de dar mayor protagonismo al alumnado y para ello se plantea la organización de encuentros del alumnado mediador por territorios, de modo que se ponga de manifiesto y se reconozca la labor de las personas que forman parte de los equipos de mediación escolar de los centros educativos.

A continuación, a modo de diario de viaje, vamos a describir los encuentros en la segunda fase que desde el año 2007 se están llevando a cabo en un territorio, el Vallés Occidental, y más concretamente en una zona que tiene como epicentro Sant Cugat del Vallés.

16 de marzo de 2007. 1r Encuentro de mediación. Sant Cugat del Vallès.

En este primer encuentro en Sant Cugat del Vallès participan miembros de toda la comunidad educativa: familias (12), profesorado (10) y alumnado (50) de los cuatro institutos públicos de la población, que entre los cursos 2005-06 hasta el 2006-07 se han ido formando en el programa de Convivencia y Mediación Escolar e implementando el proyecto de mediación y el servicio de mediación escolar, en la que el alumnado tiene un papel protagonista al ser el más numeroso. En este encuentro, que sigue, a escala reducida, el modelo de encuentro en la primera fase, tiene absoluto protagonismo el alumnado.

Simultáneamente, en Terrassa y Rubí, poblaciones próximas y pertenecientes al mismo territorio educativo, también se llevan a cabo encuentros de alumnado mediador de ámbito municipal.

El apoyo del CRP (centro de recursos pedagógicos, lo que en Catalunya es un centro de profesorado) ha sido incondicional desde los inicios de la segunda fase. Por lo que respecta a los encuentros de mediación, su web es referencia obligada ya que desde este primer encuentro han colaborado, por una parte, en la difusión, y por otra en crear un espacio en el que localizar todos los recursos, desde los programas a los guiones de las actividades a las propias actividades didácticas y, cómo no, un banco de imágenes que ha facilitado ilustrar este artículo.



1r Encuentro de mediación. Sant Cugat del Vallès, 2007

<http://www.xtec.cat/serveis/crp/a8930040/jornadamediatio07.htm>

En este primer encuentro, alumnado, familias y docentes, en pequeños grupos, pudieron reflexionar e intercambiar a partir de un guión elaborado por el profesorado organizador. Los portavoces de cada grupo compartieron las reflexiones a partir de las cuales se elaboraron unas conclusiones.

Como consecuencia de este encuentro se decidió formar un grupo de trabajo con las personas coordinadoras de los servicios de mediación de cada centro invitando a participar a los centros de los municipios próximos con la idea de compartir cómo implementar y mantener los servicios de mediación escolar en los centros educativos y plantearnos conjuntamente la organización de un encuentro de alumnado mediador. Este grupo se adhiere al seminario de coordinadores de mediación que M.Carme Boqué había dinamizado durante el curso 2006-07 y de este modo se crea el seminario de coordinadores de mediación del Vallés Occidental ya partir de ese momento coordinado por mi.

7 de mayo de 2008. 1r Encuentro de alumnado mediador en el Vallés. Rubí. 150 jóvenes

En este encuentro se produce el cambio que define los encuentros en la segunda fase: el alumnado mediador es protagonista y el diseño del encuentro y la organización recae en el profesorado coordinador de los servicios de mediación en el marco de los seminarios que se llevan a cabo mensualmente.

En este encuentro colaboró el equipo de convivencia del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona (ICE de la UAB) que preparó un replanteo⁷ sobre una mediación. Los actores del grup teatral *Brou d'Arts* representaban un proceso de mediación plagado de gazapos y malas prácticas.

Organizados en pequeños grupos, el alumnado de los distintos centros, compartían los errores visualizados y proponían a los actores los cambios necesarios para llevar a cabo una “buena” mediación.

A partir de las propuestas del alumnado, los actores “replantearon” la mediación, es decir, se repitió la representación de la mediación en la que los actores fueron introduciendo los cambios propuestos por los distintos grupos.

En gran grupo se hizo reflexión sobre las mejoras y los actores comentaron cómo se habían sentido con las propuestas del alumnado, manteniendo siempre la personalidad de sus personajes.

En este enlace se puede encontrar el programa y los materiales del encuentro.



<http://www.xtec.cat/serveis/crp/a8930040/jornadamediatio08.htm>

http://www.edu3.cat/Edu3tv/Fitxa?p_id=33147&p_alg=jornada%20mediaci%F3&p_num=3

28 de abril de 2009. 2º Encuentro de alumnado mediador en el Vallés. Sant Cugat. 200 jóvenes

Poco a poco los encuentros se van transformando. En este encuentro se introducen los talleres organizados por el alumnado de los servicios de mediación de cada uno de los centro participantes y son dinamizados por los propios alumnos. Después de un breve acto de presentación, se dio paso a la primera franja de talleres y tras el desayuno se dio paso a la segunda. De este modo, todo el alumnado excepto el alumnado

⁷Replanteo. <http://www.rtve.es/alcarta/videos/para-todos-la-2/para-todos-2-replanteo/1045832/>
<http://www.youtube.com/watch?v=8rkuxTCXmQM>

responsable de la dinamización participó en dos talleres. Tras los talleres, se realizó un acto conjunto que consistió en montar un juego que se había elaborado en cada uno de los talleres: “La oca de la mediación”. Y para finalizar la jornada todas las personas participantes lanzaron globos en los que se había escrito un sueño sobre la mediación.



<http://www.xtec.cat/serveis/crp/a8930040/jornadamediaco0809.htm>

28 de abril de 2010. 3r Encuentro de alumnado mediador en el Vallés. Más de 300 alumnos. Ripollet.

La valoración del encuentro anterior por parte del alumnado mediador hace que el formato del encuentro se consolide. En los talleres se trataron temas como el papel de la persona mediadora, la cooperación entre las partes en conflicto y la gestión de las emociones. El acto final consistió en reflexionar sobre las emociones y para ello cada participante dibujó una mano sobre un papel y en cada uno de los dedos escribió mensajes sobre las emociones que les habían generado los talleres y con todas las manos se construyó un gran mural.



http://www.ripollet.cat/asp/llistat_noticies.asp?ID=14044

5 de mayo de 2011. 4º Encuentro de alumnado mediador en el Vallés. Sant Cugat del Vallés. 200 alumnos

A partir de la valoración del encuentro anterior, se introdujeron algunos cambios. El más significativo fue limitar el número de asistentes para poder introducir unas actividades conjuntas, además de mantener de los talleres. Así, se inicia la jornada con un acto conjunto que permite la reflexión y el debate. De nuevo se cuenta con la colaboración del ICE de la UAB y del grupo teatral *Brou d'Arts* para llevar a cabo un replanteo, en este caso sobre el acoso a través de Internet.



<http://www.xtec.cat/crp-santcugat/jornadamediacio1011.htm>

Entre el alumnado participante de este encuentro se distribuyó el [Manual dels bons usos digitals](#). Guia de recomanacions i hàbits saludables davant la tecnologia y se llevó a cabo una [Encuesta sobre l'ús de les xarxes socials](#)

16 de mayo 2012. 5º Encuentro de alumnado mediador en el Vallés Sur. 200 alumnos. Sant Cugat.

Cada vez nos sentimos más cómodos con el formato del encuentro y con las dimensiones. En esta ocasión el acto conjunto consiste en el visionado de los videos que cada centro ha elaborado en relación a la mediación.



<http://www.xtec.cat/serveis/crp/a8930040/jornadamediacio1112.htm>



8 de mayo de 2013. 6º Encuentro de alumnado mediador en el Vallés Sur. 180 alumnos. Sant Cugat del Vallés.

Durante la preparación de este último encuentro a lo largo del curso 2012-2013, nos planteamos la necesidad de dar mayor protagonismo al alumnado durante la primera parte del encuentro, es decir, en el acto conjunto. Para ello nos propusimos plantear un debate sobre el ciberacoso. Para facilitar la reflexión y el debate, se propone como punto de partida el visionado de cinco videos. Tras el visionado, el alumnado es asignado a un grupo de debate que se ha generado al azar de modo que todos los grupos sean heterogéneos en cuanto a su composición. Se dispone de un guión para facilitar la discusión y la puesta en común que se realizará tras los talleres. Compartidas las conclusiones, y como es tradición, se elabora un mural conjunto y tomamos la foto de grupo.



<http://www.xtec.cat/serveis/crp/a8930040/jornadamediatio1213.htm>



..... Mayo de 2014. 7º Encuentro de alumnado mediador en el Vallés Sur. Sant Cugat?

El 7º encuentro se concretará a lo largo del próximo curso. Sin embargo, en el seminario de coordinadores, a raíz de la valoración del último encuentro, ya se han empezado a barajar nuevas ideas, aprovechando la estructura marco. Posible tema maltrato de género.

Encuentros en la tercera fase

En el futuro, será el alumnado quien decidirá como serán...



Conclusión

El esfuerzo de organizar un encuentro anual de alumnado mediador es muy rentable. El trabajo del profesorado que organiza y gestiona los encuentros, se lleva a cabo en ese horario voluntario que las personas comprometidas dedican a un servicio social, más allá de la responsabilidad profesional. Sin embargo, esta dedicación fuera del horario laboral repercute directamente en nuestro trabajo, forma parte de nuestro papel educativo.

Por otra parte, el alumnado lo reclama, le genera seguridad y bienestar saber que está llevando a cabo una tarea compartida con muchos compañeros y compañeras, que se trata de un servicio útil, que hay un buen número de jóvenes que tienen inquietudes similares a las suyas y los conocen, se encuentran.

Así, a modo de resumen, sólo me queda decir **¡ENCONTRÉMONOS!**

El Instituto Provençana de l'Hospitalet de Llobregat: una experiencia educativa de formación en mediación y gestión pacífica de conflictos



Enric Colomer Samper. Jefe de departamento de FOL (2011-2013) y Coordinador de Mediación (2011-2012). INS Provençana de L'Hospitalet de Llobregat



Ramiro Alonso González. Profesor del departamento de Fol. Coordinador de Mediación (2012-13). INS Provençana de L'Hospitalet de Llobregat

El Instituto Provençana - instituto público de secundaria de L'Hospitalet de Llobregat (Barcelona) - se crea en 1977 como centro de Formación Profesional. En sus 36 años de historia, el Instituto ha trabajado por un modelo educativo basado en valores de compromiso con la coparticipación y por unos contenidos curriculares orientados a la adquisición de competencias profesionales, con fuertes expectativas de inserción laboral y de continuidad de estudios en los diferentes itinerarios de FP o en la Universidad, en el caso de los ciclos de Grado Superior a través de las convalidaciones obtenidas por el reconocimiento de créditos de los Ciclos Formativos cursados.

Con el paso del tiempo el Instituto Provençana se ha convertido en un centro donde se imparten exclusivamente Ciclos Formativos profesionales de Grado Medio y de Grado Superior. Es importante destacar que el INS Provençana fue pionero en Cataluña en el desarrollo y la incorporación de los Ciclos Formativos a su oferta formativa,

adelantándose a la generalización de éstos en el resto de centros de Cataluña. En concreto, en la familia de Edificación y Obra Civil fuimos el primer instituto público en impartir el CF Desarrollo y Aplicación de Proyectos de Construcción y el CF Desarrollo de Proyectos Urbanísticos y Operaciones Topográficas.

El Instituto participa en proyectos internacionales de intercambio y estancias profesionales en empresas en el extranjero, tiene el distintivo de Escuela Verde, y desde el Curso 2005-2006 garantiza la certificación ISO9001.



Inicio de la mediación en el Provençana

La formación del profesorado

En este contexto de innovación y compromiso con la coparticipación, Manuel Berruezo y Jordi Masip, director y jefe de estudios respectivamente del centro, proyectan en el marco del Plan Estratégico la implantación de un programa de Mediación escolar para el curso 2010-11. Enric Colomer, en aquel momento jefe del departamento de Formación y Orientación Laboral, aceptó el encargo de la dirección de implementar el programa. Inicialmente se elaboró el Proyecto de Mediación y Convivencia del centro y se organizó un curso orientado al profesorado de formación en Mediación y gestión pacífica de conflictos, impartido por el experto en Mediación, J. Miquel Pérez, responsable educativo del Programa de Mediación Escolar, y jefe del Servicio de Escuela y Familia de la Dirección General de Atención a la Familia y Comunidad Educativa del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya. Participaron en el curso con aprovechamiento 17 docentes del centro.

El servicio de mediación y la formación del alumnado

El Servicio de Mediación y Convivencia del IES Provençana se implantó el curso 2011-12 mediante la participación de los tutores (recogida en el Plan de acción tutorial) y también del profesorado adscrito al departamento de FOL, participación orientada a la selección de mediadores voluntarios entre el alumnado de los ciclos de Grado Medio y de Grado Superior. Entre el conjunto de los mediadores voluntarios, aproximadamente una veintena de jóvenes sobre el conjunto de ochocientos que tiene el centro, el coordinador de Mediación selecciona el equipo de mediadores, formado aproximadamente por unos 10 alumnos y alumnas, comprendiendo tanto los turnos de mañana como de tarde. Al frente del Servicio de Mediación se encuentra el coordinador

en Mediación, que será un cargo nombrado preferentemente entre el profesorado adscrito al departamento de FOL.

Se trata de una mediación entre iguales, es decir, entre los propios alumnos, y se procura que los perfiles mediadores de los alumnos de Grado Superior puedan servir de modelo a seguir por los alumnos de Grado Medio.

La mediación en el currículum de FOL

El curso 2011-12, siendo Enric Colomer coordinador de Mediación y jefe del departamento de FOL, se llega al acuerdo por parte del profesorado adscrito al mismo departamento, Medardo Barredo, Mercè Valls y Ramiro Alonso, de incluir y desarrollar los contenidos de formación en Mediación en el currículum académico del módulo de FOL. De esta manera, al ser el módulo de Formación y Orientación Laboral un módulo transversal que se integra en todos los Ciclos Formativos profesionales impartidos, se garantiza la formación en Mediación de todo el conjunto del alumnado del Instituto. Actualmente se destinan un mínimo de 10 horas del currículum de FOL a contenidos de formación en Mediación, en concreto dentro de la **Unidad Formativa 1: Incorporación al Trabajo, Núcleo Formativo 1: Equipos de trabajo, conflicto, negociación y mediación, Resultado de Aprendizaje 2** : estrategias del trabajo en equipo para la consecución de los objetivos de la organización; y dentro de la **Unidad Formativa 2 – Núcleo Formativo 1: Prevención de riesgos laborales, Resultado de Aprendizaje 1: riesgos derivados de la actividad profesional y factores de riesgo presentes en el entorno laboral, en relación con la prevención específica de los riesgos psicosociales.**

La formación en Mediación, más allá de ser una estrategia de gestión positiva de conflictos, persigue el desarrollo de capacidades cognitivas,

comunicativas y de gestión emocional, habilidades relacionales y actitudes y valores orientados a promover el respeto por uno mismo, el respeto por los demás y el entorno, facilitando un buen clima de convivencia.

En esta formación se trabajan con el alumnado habilidades comunicativas como la escucha activa o el lenguaje no verbal, habilidades sociales como la asertividad y la empatía y aspectos cognitivos para potenciar la comprensión del conflicto desde la percepción de las partes y aquellos pensamientos que facilitan la gestión del conflicto: el causal, el alternativo, el consecuencial, el de perspectiva y el medios-fin. Es importante transmitir el valor y la utilidad de pensar y ser creativos en el momento de plantear soluciones dado que, frecuentemente no podremos solucionar un problema pensando del mismo modo que cuando surgió. Albert Einstein definía la demencia como una fijación errónea: hacer siempre las mismas cosas y esperar resultados diferentes.

Estos contenidos, que forman parte de la Unidad Formativa 1 del currículum de FOL (de trabajo en equipo y consecución de objetivos de las organizaciones), nos serán también muy útiles para trabajar la prevención de los riesgos psicosociales en la Unidad Formativa 2.

Posteriormente trabajamos el proceso formal de la mediación:

- planteamiento de una situación conflictiva
- información a la persona tutora
- intervención de la persona coordinadora mediación:
 - ~ solicitud voluntaria de mediación
 - ~ nombramiento de las personas mediadoras
 - ~ encuentro de las personas mediadoras y las partes afectadas por separado
 - ~ encuentro conjunto de mediación
 - ~ acuerdo y revisión del acuerdo.

Todo este proceso de mediación se analiza trabajando la documentación necesaria para su registro formal.

Tratándose de un centro educativo con un bajo nivel de conflictividad, consideramos que el carácter transversal de esta formación constituye una aportación muy interesante a la formación integral del alumnado, dado que así conseguimos formar en Mediación a prácticamente todo el alumnado del centro, y lo hacemos a través de los contenidos desarrollados en el currículum académico profesionalizador.

Innovaciones durante el curso 2012-2013

Durante el curso 2012-13, el coordinador de Mediación y profesor de FOL, Ramiro Alonso, promueve la participación de la coordinación de mediación en la Comisión de convivencia del centro, en calidad de secretario. También se propone que, con independencia de la participación del alumnado en la comisión de convivencia como miembros del Consejo escolar, el alumnado que se encarga de la coordinación y la secretaría de la Junta de Delegados también pueda asistir a las reuniones de dicha Comisión, con voz y sin voto. Finalmente, llega también al acuerdo de que las personas que integran el equipo de mediación sean convocadas como representantes del alumnado a las reuniones de la Junta delegados, con voz y sin voto.

También se ha incorporado al proyecto de mediación del centro un incipiente microprograma de formación entre iguales, de aprendizaje-servicio. Se trata de una metodología educativa que persigue combinar el currículum académico con el servicio comunitario. En este caso, esta estrategia permite a ciertos alumnos, preferentemente de Grado Superior, impartir una parte de los contenidos de formación en Mediación y gestión pacífica de conflictos a sus compañeros de Instituto.

Planes de futuro para la mediación en el Provençana

Un objetivo a medio plazo es que el programa de Mediación escolar se extienda también al alumnado de los Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI) que comparten espacio con el alumnado de los Ciclos Formativos profesionales del Instituto, como expresión integradora de coparticipación y compromiso con el conjunto de la comunidad educativa del centro. Para ello, sería deseable que alumnos y alumnas, preferentemente de los Ciclos Formativos de Grado Superior, pudiesen impartir parte de los contenidos de la formación en Mediación a sus compañeros del PCPI.

El reconocimiento

Finalmente, quisiéramos comentar que durante los actos de celebración de la clausura de curso, en la sala de actos del Instituto, tiene lugar la entrega de diplomas y premios a los mejores expedientes académicos. En este acto de clausura también se reconocen y premian diferentes actuaciones participativas del alumnado, como es el caso del equipo de mediación, ya sea por su participación en tareas propias de este servicio, como mediadores en procesos conflictivos entre alumnos o bien como formadores.

Confiamos en que el programa de Mediación se consolide durante el próximo curso 2013-14, mediante el necesario reconocimiento oficial del cargo de coordinador de mediación en nuestro centro.



Acto de clausura del curso 2012-2013.

Reconocimiento de la participación del profesorado y del alumnado en el Programa de Mediación del Instituto Provençana



Certificado de la participación del profesorado y el alumnado en el Programa de Mediación del Instituto Provençana



Más... en la web

<http://convivenciaenlaescuela.es/>

Han llegado a nuestras manos diversos artículos algunos de reflexión y otros sobre buenas prácticas y experiencias de mediación que se han llevado a cabo en centros educativos de los que hacemos aquí un breve resumen y que podréis encontrar en la web de CONVIVES con toda su extensión. Algunos de ellos quizás ya los habréis leído porque se han ido publicando en la web en los últimos meses. También en la web podréis encontrar el audio de la entrevista que Jorge de Prada le hizo a Mireia Uranga en 2005 y el video de la entrevista que Nélida Zaitegi le hace en junio de 2013.

Encuentro de mediación en Negreira **NÉLIDA ZAITEGI**

Posted on [27 junio, 2013](#) por [aconvives](#)

Nélida Zaitegi, después de participar en la Jornadas de Negreira y comprobar en situ la ilusión y el trabajo bien hecho de los 22 centros participantes en el encuentro, comparte en CONVIVES las reflexiones que allí se hicieron.

Entérate más de esta experiencia en nuestra [web de CONVIVES](#)

Mediación EN-PARA-POR la comunidad educativa **VERÓNICA POMARES**

Posted on [9 julio, 2013](#) por [aconvives](#)

En este artículo, Verónica Pomares, mediadora, reflexiona sobre la necesidad de que toda la Comunidad Educativa esté implicada al máximo en una educación basada no sólo en el aprendizaje pedagógico, si no también en el desarrollo de la personalidad y la inteligencia emocional para formar personas ¿por qué no?- diferentes y con capacidad de pensamiento. Partiendo de esta idea, la mediación educativa surge como una herramienta que gira en torno a la Comunidad Educativa.

El artículo completo se encuentra en nuestra [web de CONVIVES](#)

Mediación escolar (entrevista a Mireia Uranga) **JORGE DE PRADA**

Posted on [16 julio, 2013](#) por [aconvives](#)

Jorge de Prada entrevista a Mireia Uranga, especialista y pionera de los sistemas de mediación escolar en España. La entrevista está realizada en el Instituto de Educación Secundaria “Ramiro II” de la Localidad de la Robla en la provincia de León, en España.

Puedes escuchar la entrevista completa en nuestra [web de CONVIVES](#)

Diálogos de mediación **JORGE DE PRADA**

En este artículo Jorge de Prada, desde la perspectiva transformadora de la mediación, trata de exponer, entrelazándolas a modo de diálogo, las opiniones de tres mujeres que han sido pioneras en nuestro país en ayudar a muchos centros escolares a incorporar programas de mediación: Mireia Uranga, M^a Carme Boqué y Emilianita Villaoslada.

Entérate más de este proyecto en nuestra [web de CONVIVES](#)

ENTRE TOTS, un proyecto educativo. Análisis retrospectivo **ALFONSO FABREGAT**

En este artículo Alfonso Fabregat busca realizar un análisis retrospectivo proyecto educativo “Entre Tots” y descubrir el rastro que ha podido dejar en todos aquellos que participaron en él. En primer lugar esboza un mapeo de la situación en la que se encontraban en el IES Betxí cuando surge la iniciativa del proyecto educativo. En un segundo momento se hace un recorrido por la filosofía y por los campos de acción del proyecto educativo *Entre Tots*. Al final de este camino, el autor trata de ver si un proyecto como éste ha dejado algún fruto práctico que se esté reflejando en la vida diaria actual.

En nuestra [web CONVIVES](#)

Entrevista a...

Mireia Uranga Arakistain

[sumario](#)

Es profesora de Secundaria y experta en mediación. Su actividad profesional ha estado dedicada fundamentalmente al asesoramiento y la formación de centros educativos en colaboración con Gernika Gogoratuz, el Departamento de Educación del Gobierno Vasco y otras instituciones, tanto de ámbito estatal como internacional.

También ha asesorado y formado a miembros de movimientos sociales y asociaciones profesionales de diversos ámbitos (abogados psicólogos...).

Su labor ha estado dedicada tanto a planificar e impartir talleres de entrenamiento en el tratamiento de conflictos, como a intervenir activa en aquellos que se originaban en su entorno.

Actualmente investiga las vías de engarce entre la Educación Creadora y Democrática, aquella que potencia la creatividad, la curiosidad, el descubrimiento, el placer por el aprendizaje y el protagonismo del alumnado en su proceso educativo, con la estructura escolar actual.



Nélida Zaitegi

Cuando se habla de mediación, inmediatamente aparece tu nombre como la persona pionera en nuestro entorno. ¿Cómo fue el inicio?

Ha entrado por distintas vías, en el País Vasco creo que las primeras experiencias las llevamos a cabo desde el Centro de Investigación por la Paz Gernika Gogoratz.

Gernika Gogoratz asumió la transformación pacífica de conflictos como vía de investigación-acción-participativa que daba un contenido concreto al fomento de la cultura de paz en diferentes ámbitos de la sociedad, especialmente el político, educativo y comunitario.

Gracias a la experiencia previa, la visión y las concepciones teóricas de Juan Gutiérrez, director de Gernika Gogoratz, tuvimos acceso a las diferentes direcciones en las que se estaba reflexionando y experimentando aquí y en otros lugares del mundo. Fuimos nutriendo nuestro trabajo con la formación y orientación de personalidades punteras en ese ámbito: Johan Galtung, John Paul Lederach, Christopher Mitchell, Rita Walstrung, Richard Cohen, Adam Curle... y sobre todo el propio Juan.

En la transformación positiva de conflictos, la mediación y su cultura es una de las piezas centrales en todos los campos y también en el escolar.

Conocimos experiencias de mediación escolar que se habían desarrollado en Canadá y EEUU y realizamos una experiencia inicial en un instituto de Gernika en el curso 93-94 con resultados interesantes.



¿Cómo se acogieron estos nuevos planteamientos por el profesorado y la administración educativa?

Esta experiencia se publicó y tuvo cierto eco en prensa, aquí y en otras comunidades.

La Consejería de Educación me liberó a través de una comisión de servicios para promover este enfoque de la convivencia y la cultura de paz, lo cual nos permitió realizar un trabajo intenso y extenso, tanto en nuestro entorno como a nivel internacional.

Hubo una gran demanda inicial aquí y ofrecimos sesiones de sensibilización, formación, asesoramiento y seguimiento en centros de primaria, secundaria, en berritzegunes, universidades y otro tipo de organizaciones.

Mostraron mucho interés en Cataluña, donde diseñaron una estrategia de difusión masiva desde el Departament d'Ensenyament y formamos a unas 400 personas de los EAPs.

También en Madrid se creó un buen grupo de trabajo que formamos inicialmente y que se convirtió en gran multiplicador.

Hicimos sesiones de formación en otros muchos lugares, Cantabria, Asturias, Andalucía, Galicia, Murcia, Baleares, Canarias...pero también en otros países: Colombia, Puerto Rico, Balcanes, Austria, Alemania, Rusia...

A la vista de las demandas, tanto en el País Vasco como fuera, creamos un espacio de formación multiplicador al que la gente pudiera venir: cursos internacionales de formación de formadores de 50 horas de una semana en Gernika.

A partir de las formaciones recibidas y de la investigación-acción, Gernika Gogoratuz fue desarrollando una metodología y enfoque propios y se han llevado a cabo más de veinte cursos de este tipo por los que han pasado cientos de personas.

El trabajo de formación se ha apoyado además con el centro de documentación y publicaciones que está al servicio de quien quiere profundizar en este campo.



Han pasado muchos años y las experiencias se han multiplicado, pero también se han producido muchos cambios de todo tipo. En este nuevo escenario, ¿qué potencialidades y limitaciones ves a la mediación?

Es importante distinguir la mediación formal y la informal. La formal, es aquella que realizan personas formadas para esa labor en intervenciones con unas características específicas. La informal es la que realiza cualquiera que interviene en conflictos colaborando en una transformación positiva de la situación y una reconstrucción de las relaciones dañadas.

Creo que la mediación formal tiene mayor potencialidad en la cultura anglosajona, que es más dada a procesos reglados y estructurados. Aquí hay más espacio para la mediación informal, la que podemos realizar todos cada día, especialmente las personas que de forma natural tienen que intervenir en conflictos: tutores, jefatura de estudios, delegados-as...

También creo que la mediación formal tiene más fácil encaje en Primaria que en Secundaria. Por la edad, en primaria, el alumnado participa con más naturalidad en el procedimiento y la escenificación de un proceso de mediación formal. Por otra parte, por la disponibilidad horaria del profesorado, es más fácil crear la estructura de formación y seguimiento que requiere un programa así.

Una de las potencialidades importantes de la mediación escolar es que el alumnado se entrene en las habilidades para la transformación de conflictos a través de la práctica diaria. Por tanto, aparte de los aspectos pragmáticos de descongestionar al profesorado y la dirección, tiene una importante dimensión pedagógica, de inversión a largo plazo.

Una de las limitaciones es que hoy en día la prioridad está en la inmediatez de los resultados, en el establecimiento de límites y en tomar medidas reparadoras.

Pero también hay espacio para la mediación formal: en malentendidos, conflictos, riñas y peleas entre el alumnado, en situaciones enquistadas entre profesor-a/aula, profesor-a/ alumno-a, profesor-a/profesor-a, alumnado/dirección...



Después de varios años alejada de las aulas realizando tareas de asesoramiento has vuelto al centro. ¿Cómo ves la convivencia en los centros de Educación Secundaria?

Creo que muchos de los problemas de convivencia de la Escuela Secundaria actual son estructurales, derivados de metodologías de trabajo y evaluación, que requieren una importante revisión y adecuación a los tiempos.

A ésto se añaden problemas coyunturales: la dificultad para atender a la creciente diversidad que se encuentra, sobre todo en centros públicos, y el aumento de alumnado con carencia de límites en el comportamiento, con desequilibrios psico-emocionales o que de una forma u otra objetan al sistema escolar.

De aquí que actualmente la mayor parte de la energía se destine a contener las tensiones y tomar medidas más o menos reparadoras ante las roturas del bienestar individual o colectivo que esta realidad genera.

En todo caso, es necesario un enfoque global en el que la mejora de la convivencia es un vector que atraviesa todos los órganos del centro.

Piezas clave:

- Comisión de convivencia.
- Servicio de mediación.
- Departamento de orientación.
- Asambleas con delegadas y delegados.
- Trabajo de sensibilización y formación en tutorías.
- Trabajo de intervención de tutoras y tutores.
- Observatorio de la convivencia: alumnado, profesorado, padres y madres, personal no docente.
- Aplicación de justicia reparadora en medidas disciplinarias.

Es muy importante que se conozcan y se estructuren mecanismos de justicia reparadora: aquella que responde con medidas en las que quien ha producido un daño, atraviesa un proceso de reparación del hecho, de las personas dañadas y de aprendizaje personal.

Para la puesta en marcha de un servicio de mediación, recomiendo realizar una sensibilización de toda la comunidad (alumnado en tutorías, profesorado en formación, padres y madres en charlas introductorias) y una formación más intensiva de las personas (alumnado, profesorado, personal no docente, padres...) que lo conformen. Es necesario que la dirección lo apoye decididamente y facilite los recursos temporales, espaciales y administrativos para llevarla a cabo.

Insisto en que en el fondo es necesaria una revisión de los fundamentos metodológicos y de evaluación en los que se sustenta todo el sistema, para que la propia estructura favorezca el verdadero aprendizaje, el deseo de descubrir y crear, el bienestar básico y el crecimiento de todas las personas implicadas en el proceso educativo.

En este sentido, el Proyecto Golden 5, premio europeo a la innovación educativa en 2012, me parece una de las aproximaciones más completas e interesantes que he visto en los últimos tiempos.



A lo largo de mucho tiempo has diseñado y tomado parte activa en la formación, no solo del profesorado, sino también del alumnado mediador. ¿Cómo ves el futuro de la formación de los mediadores y mediadoras escolares?

La mediación del alumnado es una vía muy interesante de aprender-haciendo, de educar en valores de diálogo, de negociación y de transformación positiva de conflictos a través de la práctica con conflictos cotidianos.

Pero no es una apuesta para responder con inmediatez a los problemas que más incomodan en la vida diaria de los centros, los disciplinarios, ni de atajarlos en el corto plazo.

En los centros en los que toda la comunidad, y especialmente el grupo dinamizador, vean el potencial de educación práctica en valores que este enfoque conlleva y estén dispuestos a dedicar el tiempo, y el esfuerzo necesario para crearlo y sostenerlo, les irá bien, y estarán invirtiendo en la formación como personas y ciudadanos-as de toda su comunidad. Los que no cumplan estas condiciones, seguramente comenzarán con entusiasmo buscando otra panacea, y se desanimarán al poco tiempo.

Para que se compartan las buenas prácticas es importante que la Consejería, especialmente a través de los Berritzegunes, de los Centros de Profesorado, facilite el encuentro, la formación y el intercambio entre centros que estén trabajando en esta dirección.

Tenemos muchos testimonios de personas a las que esta formación y práctica ha enriquecido, tanto a nivel personal como en sus relaciones personales o comunitarias.

El educar en y para la convivencia va más allá de un servicio de mediación y aprovechar el potencial del alumnado para avanzar hacia una convivencia positiva, más humana y humanizante. ¿Qué sugieres al respecto?

Cuanto mayor protagonismo y participación se le dé al alumnado, que debe ser el centro y el norte de toda la acción educativa, más sentirán el entorno escolar como propio y más se implicarán en su buen funcionamiento.

En este sentido, conviene aprovechar todas las vías posibles: decoración de clases y espacios compartidos, alumnado tutor, ayuda entre iguales, participación en la organización de eventos culturales, en la aportación al diseño curricular y a los materiales para llevarlo a cabo, en la creación de un banco de familiares o personas amigas que puedan acercarse al centro a impartir charlas, participar con música, danzas, etc.

Gracias, Mireia

Nélida Zaitegi

Libros

Mediación en la práctica

AA. VV.

Mediación en la práctica

Manual de implantación de un servicio de mediación escolar

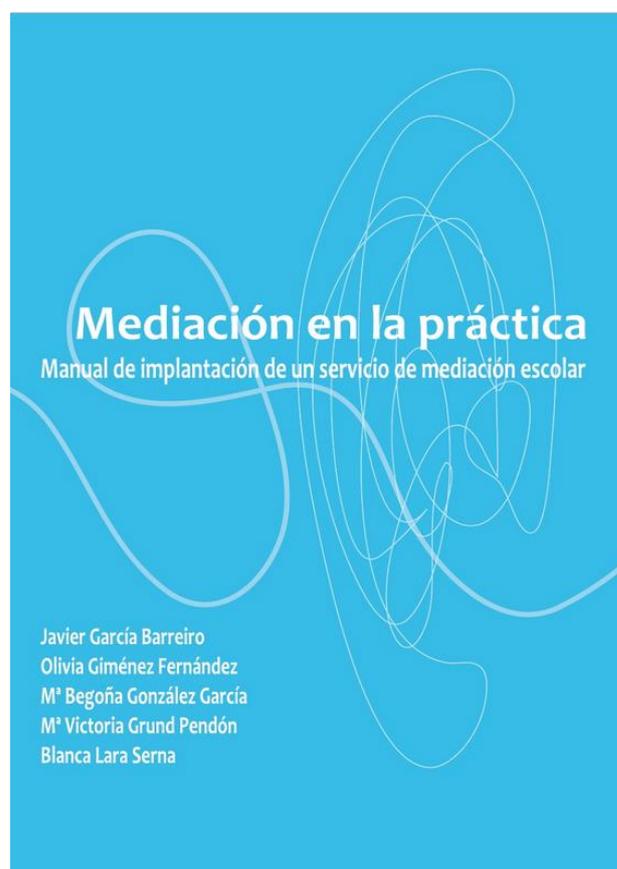
Año 2012.- www.copicentro.net

Profesores y profesoras de cuatro Institutos de Educación Secundaria, del IES “Fin do Camiño” de Fisterra, IES “Alto Nalón” de Barredos-Laviana, IES “Monte Obarenes” de Miranda de Ebro e IES “Portada Alta” de Málaga han publicado este interesante libro que recoge el trabajo llevado a cabo a lo largo de dos años a través de un Proyecto ARCE financiado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Es fácil encontrar bibliografía sobre cómo llevar a cabo la formación del alumnado mediador, las etapas que caracterizan a todo proceso de mediación o la forma de poner en práctica y aplicar la mediación en un conflicto que tenga lugar en el centro educativo. Sin embargo, resulta más difícil encontrar materiales que traten a fondo las condiciones que deben tenerse en cuenta a la hora de poner en marcha cualquier proceso de mediación, los factores que hay que analizar, los obstáculos que hay que eliminar para conseguir que el proceso de mediación implantado se consolide en la cultura y en el saber hacer del centro educativo.

Este es el enfoque que adopta el presente libro y de ahí su acierto y originalidad. Dejando de lado otros planteamientos útiles y necesarios para la mediación, se centra claramente en la exploración de los puntos clave necesarios para conseguir una buena

implantación de los sistemas de mediación en los centros, identificando nueve pasos o puntos necesarios que hay que tener en cuenta para garantizar el arraigo de este



programa.

Es necesario partir, en primer lugar, de un análisis de la situación de la convivencia que tiene lugar en el centro, identificando los puntos fuertes y también las situaciones de quiebra de la convivencia más frecuentes y las

necesidades a las que se pretende dar respuesta. El libro proporciona herramientas y medios muy útiles para llevar a cabo este análisis. A continuación, se analiza un segundo factor, la sensibilización y concienciación de toda la comunidad educativa sobre la importancia de la mediación, proceso en el que juega un papel especial el equipo promotor.

Establecer un protocolo de actuación ante los conflictos y problemas de convivencia que surjan en el centro es el tercero de los elementos a trabajar para asegurar el éxito de todo el proceso. Lejos de la improvisación, se trata de ofrecer un esquema claro de actuación, identificando los pasos a seguir y las personas responsables que deben actuar en cada uno de ellos. Este protocolo, cuarto punto a tener en cuenta, debe estar vinculado al plan de convivencia, gozando así del apoyo institucional de todo el centro para su desarrollo.

El quinto punto se refiere a la selección del alumnado mediador, reflexionando sobre las condiciones que deben cumplir los alumnos y alumnas y el procedimiento que se debe seguir para su selección. Este paso da lugar al

siguiente, la formación del alumnado mediador, analizando tanto los contenidos de la misma como la metodología más adecuada sobre su impartición. El séptimo punto analiza las pautas de organización del servicio de mediación, la frecuencia y tipo de reuniones que se deben mantener, la distribución de responsabilidades y la coordinación entre el alumnado mediador y sus responsables. Completan este estudio el análisis de la evaluación del propio sistema de mediación, octavo punto, y lo relativo a la consolidación y especialización del servicio de mediación de cara al futuro.

Realizado desde la propia experiencia y basado en una profunda reflexión sobre la misma, el presente libro es un extraordinario manual que trata todos los elementos necesarios para la implantación de un servicio de mediación, buscando cómo asegurar su éxito y permanencia como sistema de transformación de los conflictos que tienen lugar en los centros educativos. Todo ello desde una perspectiva de trabajo de la convivencia en positivo, muy alejada de los planteamientos en uso centrados de manera principal en el control del alumnado.

Pedro M^a Uruñuela Nájera

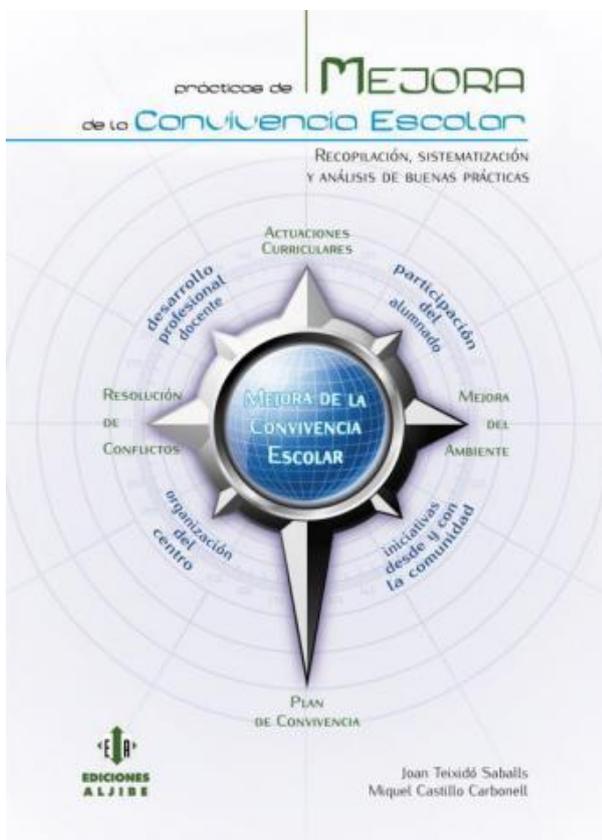
Prácticas de mejora de la convivencia escolar

Teixidó Saballs, J. y Castillo Carbonell, M.
Prácticas de mejora de la convivencia escolar
2013, Málaga, Ediciones Aljibe

Los autores, Joan Teixidó y Miquel Castillo, recogen en este libro prácticas de buena convivencia muy diferentes entre sí, organizándolas por ámbitos de actuación. Para ello parten de un análisis teórico, que se lleva a cabo en el primer capítulo del libro, en el que, tras analizar qué se entiende por violencia y convivencia escolar y cuál es la situación que se da en los centros educativos, plantean distintas perspectivas de abordaje desde la prevención y la intervención, identificando los distintos actores protagonistas de la mejora de la convivencia.

Tras un repaso de las distintas dimensiones y ámbitos que se trabajan en diferentes proyectos de trabajo por una mejor convivencia, los autores identifican siete tipos de acciones que contribuyen a la mejora de la convivencia: acciones educativas y curriculares, acciones de desarrollo profesional del profesorado y del personal no docente, acciones basadas en la participación del alumnado, acciones basadas en la colaboración de/con la comunidad (familias, servicios sociales comunitarios, etc.), acciones que inciden en una diferente organización del centro, acciones dirigidas a la mejora del ambiente escolar y, por último, acciones dirigidas a la resolución de los conflictos.

En cada uno de estos ámbitos de actuación los autores seleccionan y describen buenas prácticas llevadas a cabo en los centros, manejando fuentes de información muy diversas y variadas. Para ello llevan a cabo un gran esfuerzo de clasificación y análisis, ya que no se limitan a la mera descripción de lo que se ha hecho en los centros, sino que proponen textos y muestras de lo más importante de cada experiencia, lo que permite una mejor comprensión de las mismas. Muchas de estas buenas prácticas han sido analizadas en las sesiones de trabajo del GROC, siglas catalanas de Grupos de Investigación en Organización de Centros y han sido también presentadas y analizadas en



la “II Jornada de Convivencia” celebrada en Girona en febrero de 2008.

El libro consigue con creces el ambicioso objetivo de transmitir prácticas significativas para el desarrollo de la buena convivencia, analizando de manera sistemática las diferentes dimensiones de la misma. Cada uno de los capítulos, del segundo al octavo, está dedicado a prácticas enmarcadas o caracterizadas en una de las dimensiones antes señaladas, recogiendo aquellas que son más representativas del trabajo en este ámbito. Plantea una buena introducción a las

diferentes prácticas, permitiendo a los interesados e interesadas una mayor profundización y conocimiento de las mismas a través del contacto directo con sus protagonistas.

Se trata, sin duda, de un libro de gran interés para todas aquellas personas que consideran importante y prioritario el trabajo de la convivencia, un libro que viene a cubrir una laguna existente hasta este momento, la recogida y sistematización de las buenas prácticas de trabajo de la convivencia.

Pedro M^a Uruñuela Nájera

webs

Webs de recursos

En los siguientes enlaces podéis encontrar recursos y experiencias sobre mediación escolar que esperamos que os resulten interesantes y útiles. Algunos de ellos corresponden a webs institucionales de distintas comunidades autónomas y otros a blogs de profesionales de educación y mediación escolar.



<http://fundacionmediara.com/index.php/la-fundacion/ique-es>

Fundación pública Andaluza “Centro para la Mediación y el Arbitraje de Andalucía”. Junta de Andalucía.



<http://blog.educastur.es/convivencia/mediacion/>

Blog de la consejería de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno del Principado de Asturias.



<http://www.scoop.it/t/mediacion-en-educacion>

Blog creado por Rosa Montesdeoca. Canarias.



<https://sites.google.com/site/conayudaymediacion/>

Blog creado por Pedro Díez. Cantabria.



<http://www.educa.jccm.es/recursos/es/materiales-convivencia>

Consejería de Educación y Ciencia de Castilla la Mancha.



http://www.cece.gva.es/orientados/index_flash.html

Conselleria d'Educació, Cultura i Esport. Generalitat Valenciana.

CONVIVES

en las redes sociales



Desde CONVIVES nos sumergimos en las redes sociales con la finalidad de debatir, compartir, difundir y reflexionar sobre todo lo relativo a la convivencia.

Puedes encontrarnos en:



<https://www.facebook.com/aconvives>



<https://twitter.com/aconvives>

También encontrarás presentaciones, documentos, materiales y artículos de interés:



<http://www.slideshare.net/aconvives>



<http://es.scribd.com/CONVIVES>

Próximo número



Una red de personas
comprometidas con la
convivencia positiva, la
educación y los ddh.

<http://convivesenlaescuela.es>
aconvives@gmail.com

CONVIVES

COEDUCACIÓN

Ahora tú tienes la palabra:

Como decíamos en el número 0, esta es una publicación de ida y vuelta.

Necesitamos saber quién la lee y que uso se hace de ella. ¿Sirve para algo? ¿Facilita la tarea a quienes la leen?, ¿en qué?, ¿qué es más útil y qué menos?, ¿qué sobra o qué falta?...

Todo esto nos lo preguntamos la gente de CONVIVES, pero no tenemos las respuestas.

Pedimos vuestra colaboración:

1. Opiniones, críticas, etc. sobre el contenido de la revista
2. Colaboraciones en forma de artículos, experiencias, ideas y sugerencias de todo tipo.

¿Cómo hacerlo?

1. A través de la web de la asociación donde está alojada la revista:

<http://convivenciaenlaescuela.es/>

2. Enviando un correo electrónico a

aconvives@gmail.com o nzaitegi@gmail.com

Cuanto más seamos, más podremos compartir y enriquecernos, de modo que más posibilidades tendremos de hacer mejor las cosas y, así, contribuir a facilitar la tarea a todo el profesorado

comprometido con la mejora de la convivencia en los centros educativos, finalidad última de esta revista.