

ESPACIO ABIERTO

IMPORTANCIA DE LA EDUCACIÓN EN RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS

Ramón Alzate Sáez de Heredia

Catedrático de Análisis y Resolución de Conflictos
Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea

Quiero aprovechar este Espacio Abierto que la Revista de Mediación tan amablemente me ofrece, para realizar una serie de reflexiones abaladas por 20 años de trabajo en la Educación en Resolución de Conflictos (ERC a partir de ahora). La mediación escolar, objeto de este número especial, es un componente más, aunque muy importante de lo que denominamos ERC.

¿Qué significa la Educación en Resolución de Conflictos (ERC)?

La Educación en Resolución de Conflictos modela y enseña, de forma culturalmente apropiada y evolutivamente ajustada, una variedad de procesos, prácticas y habilidades diseñadas para afrontar los conflictos individuales, interpersonales, e institucionales, y para crear un entorno educativo receptivo y seguro. Estas habilidades, conceptos y valores ayudan a los individuos a entender la dinámica del conflicto, y les posibilita el uso de la comunicación y el pensamiento creativo para construir relaciones saludables y manejar y resolver los conflictos de forma justa y no violenta. Los educadores en resolución de conflictos trabajan por un mundo justo y pacífico en donde los ciudadanos actúan de forma responsable y civilizada en sus interacciones y en sus procesos de resolución de disputas.

¿Necesita nuestra escuela de un programa de ERC?

En mi opinión, dado que el conflicto es inevitable y que el enfoque de transformación de conflictos es consistente y coherente con la misión básica de la escuela de ayudar a desarrollar ciudadanos sanos, responsables y efectivos, esta pregunta no tiene otra respuesta que el SI. Sin embargo, probablemente, esta no es la respuesta que, en primera instancia, da un gran número de profesionales de la educación. Para cambiar la situación, sería necesario crear oportunidades para que los miembros de la comunidad escolar tomaran conciencia de la necesidad y del potencial de los programas de transformación de conflictos en la escuela. Una vez creada esta conciencia, la verdadera pregunta sería ¿Por dónde empezamos a la hora de desarrollar un programa global de transformación de conflictos? Para mí la respuesta es muy sencilla: empezar por cualquier sitio. La escuela debe determinar por dónde empezar en función de sus posibilidades, del grado de consenso, de los apoyos, del nivel de preparación, etc... , pero, en cualquier caso, es importante ofrecer, cuanto antes, a los/as estudiantes oportunidades para desarrollar sus potencialidades constructivas y pacíficas (Bondine y Crawford, 1998).

Sin embargo, una vez producida la concienciación, por la vía que se consiga, la respuesta más típica que obtenemos de los profesores es que todos/as los/as estudiantes deberían tener las habilidades de solución constructiva de problemas y transformación de conflictos. Pero a continuación, siguiendo esta declaración, vienen una serie de peros, uno de ellos se refiere al problema de que los/as profesores/as sólo pueden dedicar dos o tres días al entrenamiento de estas habilidades. Sin embargo, como sabemos por propia experiencia, toma mucho tiempo, esfuerzo de instrucción, práctica y asesoramiento para que una persona esté capacitada y se sienta confortable usando las habilidades de resolución de conflictos –puede tomar de 3 a 5 años para que los/as profesores/as sean realmente competentes para desarrollar estas habilidades en los estudiantes (Sandy, 2001).

Hay distintas formas de comenzar, aunque sea de una manera sencilla, con intención de expansiones posteriores, y una voluntad de hacer el programa sostenible. Veamos, un profesor/a puede educar en resolución de conflictos a los/as estudiantes de su clase. Un grupo de profesores/as puede combinar sus recursos y ofrecer el programa de ERC a un grupo mayor de estudiantes. Un grupo de profesores/as, apoyados por el resto del claustro que por lo menos acepta que los programas de ERC son deseables, puede poner en marcha un programa de mediación entre compañeros en toda la escuela. O, todos los miembros del claustro acuerdan implementar algunas de las estrategias de solución de problemas o transformación de conflictos (negociación, toma de decisiones consensuada, asambleas de clase,...) o, finalmente, toda la comunidad escolar se puede comprometer a desarrollar una escuela pacífica a largo plazo.

Hay una serie de limitaciones que pueden restringir los resultados en la aplicación de los programas de Resolución de Conflictos en la Escuela, en concreto, y refiriéndonos en exclusiva al papel del profesorado, podemos mencionar los siguientes (Alzate, 2000 y Opffer, 1997):

1 Falta de formación en resolución de conflictos en la educación tradicional de maestros y profesores que, unido a la falta del tiempo necesario para la formación interna del profesorado, impiden el uso efectivo del currículo.

Los profesores más efectivos y que se sienten más cómodos con el currículo son aquellos que tienen información, entrenamiento o conocimientos previos, de algún tema relacionado con la comunicación interpersonal, la educación afectiva, u otras cuestiones similares. Por otra parte, hay profesores que han recibido entrenamiento de un día, con el que se sienten satisfechos, pero que, sin embargo, se sienten incómodos a la hora de enseñar resolución de conflictos cuando no han tenido oportunidad, o muy poca, de ponerlo en práctica.

2 Niveles bajos de naturalidad y confort con los programas de ERC, crean un problema secundario; a saber, la falta de consistencia en la programación de la ERC. Podemos observar esta falta de consistencia entre las distintas aulas de la escuela. Los profesores varían en pedagogía, frecuencia de las lecciones, el tiempo empleado en la enseñanza de ERC, etc... Hancock, Gager y Elías (1993^a, 1993^b) mostraron que la consistencia en la programación escolar era un factor importante a la hora de enseñar habilidades sociales.

3 Otro problema propio de la incorporación de adultos neófitos, sin entrenar previamente en la enseñanza de ERC, surge, una vez más, de la falta de modelado consistente. En estas situaciones los estudiantes reciben mensajes mixtos. Es una experiencia muy común escuchar a estudiantes de secundaria preguntar por qué los profesores no practican lo que predicán, o por qué cargan la responsabilidad del cambio en el manejo de los conflictos sobre las espaldas de los estudiantes. Con todo, no conviene sobredimensionar este aspecto de modelado del adulto.

Sostenibilidad e institucionalización

Otro problema que me preocupa es la sostenibilidad de los programas y esfuerzos que muchos profesionales realizan diariamente en nuestras escuelas. Una opinión común en nuestro campo fue bien expresada por Inger (1991), y se refiere a que la institucionalización de las prácticas de ERC en la escuela en los procesos educativos, disciplinarios y administrativos, ayudará a todos en la escuela a integrar la resolución de conflictos constructiva en sus vidas y comunidades.

Podríamos definir la institucionalización como el proceso por el cual una innovación encaja o se integra en los procedimientos operativos de un sistema. Dicho de otra manera, la institucionalización es cuestión de la extensión con la que los usuarios internos (del aula a las Consejerías y Ministerio de Educación) aceptan y usan una innovación de manera cotidiana. Hay seis indicadores consistentes con esta definición conceptual y que pueden servir como medidas operacionales de la institucionalización de una innovación (Eiseman et al, 1990):

- 1 La aceptación por los actores relevantes, o una percepción de los actores de que la innovación pertenece legítimamente a la escuela.
- 2 Implementación estable y rutinizada.
- 3 Uso extendido de la innovación en la escuela y el distrito escolar.
- 4 Expectativas serias de que la práctica continuará en la organización.
- 5 Continuidad (sostenibilidad del programa que depende de rasgos de la cultura, estructura procedimientos organizacionales más que de acciones específicas de individuos).
- 6 Asignación rutinaria de tiempo y dinero.

Si no se cumplen en buena medida la mayoría de estos criterios, difícilmente podemos considerar que la práctica de la Resolución constructiva de conflictos está institucionalizada en nuestro sistema educativo.

Otro problema relevante con la institucionalización de la ERC es que en sistemas amplios, como el educativo, puede observarse una rápida difusión de esta innovación en las etapas iniciales de implementación; sin embargo, la estabilidad de la innovación, en estos sistemas, son vulnerables a la próxima innovación que se ponga de moda. Asimismo, un problema bastante extendido relacionado con la sostenibilidad e institucionalización de las prácticas de ERC es la dificultad de llevar de una manera adecuada las ideas, valores, objetivos relacionados con la convivencia, y aceptados, presumiblemente por la mayoría de los implicados, a la práctica educativa del día a día.

Lo dicho hasta el momento, no son más que unas reflexiones iniciales compartidas con otros profesionales con más experiencia. De todo ello me gustaría concluir dos cosas. En primer lugar la necesidad de introducir en el sistema educativo el aprendizaje de los conocimientos y habilidades que lleven a los estudiantes a una mayor responsabilidad social e individual dentro de un marco de solidaridad y madurez socioemocional. Y en segundo lugar, llamar la atención a las muchas dificultades y barreras que hemos de encontrarnos en nuestro camino para lograrlo, así como la necesidad de ir evaluando y reformando nuestro trabajo continuamente.