

LA MEDIACIÓN ESCOLAR EN LA COMUNIDAD DE MADRID: ANÁLISIS DEL IMPACTO DE LA FORMACIÓN EN EL PROFESORADO Y ALUMNADO EN EL IES "LAS AMÉRICAS" DE PARLA

SCHOOL MEDIATION IN THE REGION OF MADRID: ANALYZING THE IMPACT OF EDUCATION ON TEACHERS AND STUDENTS AT THE "LAS AMERICAS" HIGH SCHOOL IN PARLA

Rosa Pulido*, Teresa Fajardo**, Laura Pleguezuelos*** y Rebeca de Gregorio****.

* Profesora de Psicología Evolutiva y de la Educación, Universidad Complutense de Madrid.

** Psicóloga Clínica y Orientadora Educativa

*** Psicóloga Educativa

**** Psicóloga Educativa

Resumen: El presente trabajo tiene como finalidad profundizar sobre los efectos que tiene la formación en mediación, tanto en el profesorado como del alumnado que la recibe. El presente trabajo analiza cómo influye en alumnos/as de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato y en el profesorado (todos ellos perteneciente al Instituto de Educación Secundaria "Las Américas" de Parla, Madrid), la formación que han recibido sobre mediación de conflictos, comparándolos con grupos control que no han recibido dicha formación en mediación. Los resultados mostraron que la formación en mediación puede tener un impacto en el razonamiento socio-moral, al facilitar el desarrollo de aspectos como la empatía o la adopción de nuevas perspectivas, en el alumnado; así como mejorar la percepción e identificación de los conflictos por parte de ambos grupos (profesorado y alumnado).

Abstract: The main objective of the present research is to study in depth the effects of the mediation training, both on teachers and on students. The present research analyzes how the mediation training influences both the students and the teachers from the "Las Americas" high school in Parla, Madrid, comparing them with a control group, which hasn't received this mediation training. The results pointed out that mediation training could have an impact on socio-moral thinking, by facilitating the development of skills such as empathy or the adoption of new perspectives, among the students; as well as better perception and identification of the conflicts in both groups (teachers and students).

Palabras-Clave: Mediación, resolución de conflictos en la escuela, educación secundaria, adolescentes, formación del profesorado y del alumnado.

Key words: Mediation, school conflict resolution, secondary education, adolescents, teachers and students training.

1.- INTRODUCCIÓN

En nuestra sociedad actual, caracterizada por la interculturalidad y el individualismo, la convivencia escolar se ha convertido en uno de los temas clave en educación. Surge la necesidad fundamental de desarrollar una intervención educativa orientada a la prevención de la violencia y el desarrollo de un clima de convivencia pacífico en los centros educativos. Como señalan García-Hierro y Cubo Delgado (2009), las graves repercusiones que sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje tienen los problemas de convivencia escolar, de comunicación, de absentismo escolar, de malestar entre el profesorado, etc., reclaman una urgente intervención.

Se puede entender el clima en las organizaciones educativas, según ha sido definido por Fernández y Asensio (1989), como el conjunto de características psico-sociales de un centro educativo, determinado por todos aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución que contienen un peculiar estilo, condicionantes, a su vez, de sus productos educativos. En este mismo sentido, Noonan (2004) señala que son siete los factores más importantes que contribuyen a un clima sano en el centro: 1) los modelos que ofrecen los docentes, 2) la consistencia en la información y mensajes transmitidos al alumno, 3) la profundidad de los valores transmitidos, 4) la democracia en la organización y gestión, 5) el trabajo conjunto de todos los miembros de la comunidad, 6) la implicación en el fomento del clima de aula positivo, inherente al servicio educativo, y 7) el liderazgo del equipo directivo para conseguir la implicación de las familias, alumnos, etc., en la creación y mantenimiento de un clima positivo de aula.

Entre los factores que influyen en el clima social de aula y de centro en un centro educativo se encuentran los siguientes, según han planteado diver-

sos autores (Anderson, 1982; Medina, 1997): las interacciones socio-comunicativas; la forma en la que se organizan las tareas educativas; el discurso del centro escolar, es decir, la coherencia entre fines y medios para lograr lo que se desea durante el proceso de enseñanza/aprendizaje; las percepciones de docentes y estudiantes sobre ese discurso; las relaciones generadas entre las personas, dentro y fuera de la institución; el estilo de liderazgo y toma de decisiones; las normas configuradoras; las propuestas administrativas; y la interdependencia entre la escuela y su medio social, cultural y laboral. Como puede observarse, todos los aspectos relevantes para la consecución del adecuado clima en el centro educativo están estrechamente relacionados con el modelo de convivencia por el que se opte.

1.1.- El modelo integrado de convivencia

El modelo integrado de convivencia orienta las actuaciones de los centros escolares respecto a la manera de prevenir y resolver los conflictos, y se caracteriza por recoger los aspectos más valiosos de los modelos punitivo-sancionador –basado en la sanción– y relacional –basado en el diálogo– (Torrego, 2006). Plantea una relación directa entre las personas en conflicto bajo la responsabilidad del centro, es decir, un diálogo entre las partes, a la vez que la aplicación de normas y sanciones. Para ello los centros educativos deben contar con una normativa que incluya la posibilidad de acudir a un sistema de diálogo y colaboración, y que éste esté legitimado por el centro. El concepto de autoridad se refuerza, se hace más sólido, porque se conjugan criterios prácticos y éticos, y sobre la decisión final de un tercero cobran protagonismo las partes. Frente a este modelo integrado, tradicionalmente en los centros de secundaria se ha optado por el modelo punitivo-sancionador. Sin embargo, dada la experiencia de los últimos

años, parece evidente que por sí sólo no es eficaz: la aplicación de sanciones no reduce los partes de expulsión, sino que los mantiene o incluso los aumenta; aleja emocionalmente a la persona sancionada respecto del centro, genera resentimiento y, posiblemente, fomenta la escalada del conflicto. No potencia la moral autónoma ni la responsabilidad, porque es un tercero quien juzga los hechos; no se muestran modelos alternativos de conducta; y la relación entre las partes queda sin resolver.

El modelo integrado, por su parte, también presenta limitaciones: exige apoyo administrativo, equipos formados en tratamiento de conflictos, planes globales de actuación y revisión del reglamento para actualizarlo y contextualizarlo a las necesidades de cada centro. Como se puede observar, una de las claves para garantizar la adecuada implantación del modelo integrado es la creación de equipos de mediación escolar en el centro educativo.

1.2.- La mediación escolar y los programas de formación

El uso de la mediación en el contexto escolar viene precedido por la preocupación por garantizar al alumnado una educación integral de calidad, que les proporcione habilidades que les hagan ciudadanos más comprometidos y responsables. En este sentido esta herramienta permite generar el contexto necesario para entrenar habilidades de comunicación, asertividad, empatía, etc.; que el alumnado podrá poner en marcha tanto en este ámbito educativo, como en el resto de contextos en los que se encuentra inmerso (Martín Seoane, 2008).

Definir el término "mediación escolar" no es algo sencillo, pues es un concepto relativamente nuevo y tiene una infinidad de acepciones. Entre ellas se podrían destacar las siguientes: resolver los conflictos de una manera amistosa en la que los protagonistas buscan por sí mismos la solución al problema generado (Boqué, 2009);

o entender la mediación como el proceso de comunicación, entre partes en conflicto, con la ayuda de un mediador imparcial, que procurará que las personas implicadas en una disputa puedan llegar, por ellas mismas, a establecer un acuerdo que permita recomponer la buena relación y dar por acabado, o al menos mitigado, el conflicto, que actúe preventivamente o de cara a mejorar las relaciones con los demás (Vinyamata, 2003).

Teniendo en cuenta todas estas definiciones de mediación, podemos extraer unas características comunes: es un acto voluntario (tanto la asistencia a la mediación como el acuerdo al que se llegue), se da la intervención de una tercera persona neutral, pretende alcanzar un acuerdo mutuo, se trata de una intervención para la resolución de conflictos, es un procedimiento alternativo a la dinámica tradicional de confrontación: ganadores/perdedores, y tiene como finalidad solucionar o, al menos, transformar el conflicto en una situación más positiva para los implicados en él. En este sentido, como plantean Monjó y Villanueva (2000) los objetivos de la mediación podrían concretarse en los siguientes: 1) Potenciar un cambio cultural en los centros que permita tratar el conflicto de forma constructiva y positiva; 2) Conseguir que los Consejos Escolares y las Comisiones de Convivencia consideren la mediación como un proceso de resolución de conflictos de forma educativa, preventivo y útil para tratar la mayoría de conflictos que se dan en el contexto escolar (y de forma extensiva en la comunidad), reflejándose en el Reglamento de Régimen Interno y en el Proyecto Educativo de Centro; 3) Promover la construcción de espacios de negociación en los centros escolares, donde se aborden los conflictos de forma constructiva, desde el diálogo a la búsqueda de acuerdos consensuados; 4) Favorecer la participación de las partes implicadas en un conflicto en la resolución / gestión / transformación del

mismo con la ayuda de un tercero, el/la mediador/a; 5) Promover más relaciones horizontales entre los miembros de la comunidad escolar: padres y madres, alumnado, profesorado y personal no docente. Esto daría un sentido más realista y coherente al tema de la participación.

La mediación escolar, a pesar de ser un recurso óptimo para la resolución de conflictos, no es una técnica perfecta. Existen algunos casos o situaciones en los que no es posible llevar a cabo este procedimiento. Algunas de estas excepciones son: presencia de trastornos mentales o psicológicos y que, por tanto, necesitan de una intervención previa por parte de un terapeuta especializado (una vez controlado el trastorno, la mediación podría llevarse a cabo); casos en los que haya un desequilibrio insalvable de poder entre las partes, entre ellos los casos de acoso; tampoco son mediables aquellos conflictos claramente sancionables (faltas de respeto al profesor, deterioro de instalaciones del centro, hurtos, etc.), o al menos la mediación debería ir acompañada de la necesaria sanción, si así se acordara como necesario.

La importancia de los programas de mediación en contextos educativos parte de la base de que este tipo de intervenciones promueven en las personas el desarrollo de habilidades sociales, de comunicación, actitudes tolerantes, interés por mejorar el clima de interacción en el aula, ayudan a interpretar los sesgos cognitivos facilitando la solución de conflictos, etc. Por tanto, la mediación puede ser considerada como una herramienta para la mejora de la convivencia, así como para estimular el desarrollo socio-moral del alumnado.

Por otro lado, otro de los aspectos importantes dentro del ámbito de la mediación escolar, es que los agentes mediadores que reciben formación son tanto el personal del centro educativo (docentes y personal no docente), como el alumnado y los familiares. La

formación que reciben suele centrarse en los siguientes contenidos: identificar el problema, reconocer los intereses propios y ajenos, visualizar las metas, identificar los planes de acción apropiados para llegar hasta ellas; usar la comunicación que conduzca a la resolución efectiva y cooperativa del problema; desarrollar un pensamiento crítico, lógico, reflexivo y creativo, tomar decisiones en pro del beneficio común, trabajar en conjunto, formación ética, promover el compromiso, el ejercicio de libertad democrática, la justicia, la igualdad, el respeto por las ideas y la diversidad de los demás, la comprensión de sí mismos y del otro, el respeto mutuo, el (auto) control y la (auto) regulación; favorecer la solidaridad, la participación y la colaboración con los iguales.

Tal y como plantea Isabel Fernández (2004) estos modelos tienen sentido en cuanto que están inmersos en un contexto escolar que trabaja y se orienta hacia un gran paraguas de intervención para la mejora de la convivencia con medidas organizativas que la favorezca, además de crear y variar estructuras de toma de decisiones. Cabe por tanto, destacar la importancia de fomentar un clima de centro positivo que promueva la convivencia pacífica a través de los valores democráticos. La finalidad es dotar y permitir que todos los miembros de la comunidad educativa participen en el fomento y mantenimiento de la buena convivencia y el respeto a todos en el centro. He aquí la importancia de formar a los miembros de la comunidad educativa en estos modelos. Como señala Funes (2009), a los maestros y a los profesores no se les enseña en la carrera esa materia que se llama "convivencia" y a menudo no saben cómo afrontar los conflictos que pueden darse en el aula o en el centro. La formación en mediación escolar es una potente herramienta para facilitar los recursos necesarios en los miembros de la comunidad educativa.

1.3.- Implantación de los programas de mediación y situación actual en la Comunidad de Madrid

La mediación escolar tiene ya varias décadas de desarrollo tanto en el plano teórico como en el aplicado. La resolución de conflictos en instituciones educativas comenzó en Estados Unidos en los años 60 a través de dos movimientos diferentes: la cultura de la paz y la justicia, y el aprendizaje cooperativo ligado a la psicología educativa. En los años 70 y 80 se iniciaron los programas formales de mediación en múltiples escuelas de USA, Canadá, Inglaterra y Nueva Zelanda (Van Slyck y Stern, 1996). En los años 80 surgieron las primeras asociaciones y centros que trataron de coordinar experiencias en esta área, entre otras, la Asociación Nacional para la Mediación en la Educación (*Educators for Social Responsibility*). Siguiendo esta trayectoria, posteriormente aparecerán los programas en nuestro país. En primer lugar se implantarán, en 1994, en centros escolares del País Vasco, y en 1996 en Cataluña, con la finalidad de responder educativamente a los problemas de convivencia, disciplina y violencia escolar. Uno de los programas pioneros surgió desde el Centro de Investigación para la Paz *Gernika Gogoratuz* (Uranga, 1998). Será un año después, en 1997, cuando lleguen a la Comunidad de Madrid, impulsados desde el Departamento de Orientación Escolar de Centro Regional de Innovación y Formación del Profesorado "Las Acacias".

La puesta en marcha de la mediación escolar en Madrid significó un avance importante, ya que a él se incorporaron un grupo considerable de centros dentro de un proyecto institucional más amplio, que pretendía no solo aportar formación sobre el tema de la mediación, sino iniciar también un proyecto de innovación educativa en dichos centros. Así, se elaboró un cuidadoso proceso de selección de centros con interés inicial sobre el tema, formación

de coordinadores y miembros del equipo de mediación, información a la comunidad educativa, etc. En 1997 se impartió el primer curso de formación del profesorado para divulgar los beneficios de estas técnicas y en 1998 comienza "el programa piloto" (Torrego, 2003), con el objetivo de formar mediadores de centro para la solución autónoma de los problemas tanto en el aula como en el centro. Estos programas de mediación implicaban a toda la comunidad educativa y estaban perfectamente estructurados dentro del centro escolar. Esta organización se ha ido perdiendo, sustituyendo los programas que se introducían dentro del centro por cursos o seminarios que realizan profesores voluntarios para adquirir conocimientos sobre cómo implantar en su centro la mediación. Esto, en ocasiones, implica una formación menos extensa en el tiempo y más centrada en profesores individuales interesados, lo que dificulta la divulgación óptima de estas técnicas, en lugar de la necesaria implantación como filosofía educativa de centro.

1.4.- Análisis de un caso concreto: la implantación del programa de mediación en el IES "Las Américas" de Parla.

El presente estudio se llevó a cabo en el IES "Las Américas". Es un centro público, situado en la localidad de Parla, municipio en el sur de la provincia de Madrid. Al igual que el resto del municipio y el resto de centros educativos de Parla, el IES "Las Américas" ha notado directamente la atracción migratoria que ejerce la ciudad de Parla dentro de la Comunidad de Madrid. El IES atiende en estos momentos el "aula de enlace" asignada por la Consejería de Educación, y tiene entre sus *Señas de Identidad* hacer de la acogida del otro/a un norte de su proyecto educativo. La implicación de la comunidad educativa en estas tareas, con el establecimiento de un *Protocolo de Acogida* y la pertenencia del centro a la *Red de Escuelas*

sin Racismo, redundan en esta idea.

Por otro lado, los diferentes informes procedentes del Ayuntamiento de Parla, así como los elaborados a partir de encuestas diversas realizadas por el propio IES, identifican el entorno del centro dentro del grupo socioeconómico medio-bajo: el porcentaje de familias cuyos padres tienen estudios superiores es muy pequeño; el alumnado, en su mayoría, reconoce que las visitas a museos, exposiciones, teatro o conciertos las han realizado con el instituto; asimismo la visita a países extranjeros, si bien en número pequeño, han sido realizadas a través del centro escolar. En total se encuentran escolarizados 742 alumnos/as, de los que el número con necesidades educativas especiales es de 17 (principalmente con discapacidad intelectual), y 52 son alumnas/os de compensatoria. La mayor parte de estos (entorno al 80%) se corresponden a alumnado de padres inmigrantes con incorporación tardía al sistema educativo español. El alumnado de padres inmigrantes constituye el 35% del total, siendo originariamente en mayor medida de Marruecos (15%), distintos países sudamericanos, Ecuador y Colombia principalmente (15%), y distintos países del Este de Europa, principalmente Rumania. En los últimos años se han visto incrementados los problemas de convivencia en el centro, medidos por el número de peleas, discusiones, insultos, etc., sobre todo a nivel del alumnado, aunque se observan diversos problemas entre otros miembros de la comunidad educativa. Esto deriva en un mal funcionamiento institucional, al verse resentido el clima social del centro. En relación a las dificultades de adaptación e interacción social, así como a la carencia en competencias sociales, y, sobre todo, a la necesidad de encontrar un método de resolución de conflictos de forma no violenta como necesidades prioritarias de intervención en el centro, cabe destacar que el IES "Las Américas" está muy implicado en la mejora de la convivencia.

Al final del curso académico 2006/07 un grupo de profesoras/es del centro decidió formarse y solicitar diversos cursos destinados a la mejora de la convivencia. Desde entonces, este grupo de trabajo ha llevado a cabo la realización de diversos cursos de formación, y actualmente recibe una subvención de la Comunidad Autónoma de Madrid, que ascendió a 150 euros para el curso 2009/10. A lo largo de ese tiempo se ha creado un clima de trabajo sumamente enriquecedor: reflexionando sobre los problemas de convivencia en el centro, sus causas y las soluciones; etc. Se ha estado trabajando y elaborando material variado: encuestas sobre la convivencia, el acoso escolar; revisión de la normativa sancionadora del centro; etc. La idea es que este grupo pondrá definitivamente en marcha el recurso de mediación en el IES el curso 2010-2011. El centro está apostando por un modelo integrado de gestión de convivencia, y por un equipo de mediación formado, como apoyo a un adecuado manejo de los conflictos en el contexto escolar.

El equipo de mediación coordinador lo forman siete miembros. Se trata de 6 profesoras (2 del departamento de Lengua Castellana y Literatura, 2 del Departamento de Orientación, 1 del Departamento de Geografía e Historia, y 1 del Departamento de Matemáticas) y 1 profesor (del Departamento de Matemáticas). Una de las profesoras del Departamento de Lengua Castellana y Literatura ocupa el cargo de coordinadora del grupo de trabajo, asumiendo el liderazgo en la gestión del mismo. Este grupo de voluntarios está decidido a formar el equipo de mediación del centro el curso que viene, apoyándose básicamente en la formación que recibieron en un curso de tres meses de duración, impartido por la Comunidad de Madrid, hace dos cursos académicos. Ningún agente externo ha visitado el centro para ayudar a la implantación del programa de mediación, ya

que esta ayuda ya no se facilita desde la Comunidad.

Durante este año el equipo de mediación ha instaurado los pilares necesarios para poder comenzar a resolver conflictos de cara al curso que viene. Todos los alumnos/as del centro han recibido la información sobre qué es y cómo acudir a mediación si tienen un problema. El alumnado mediador ha recibido la formación, aunque aún no han tenido la posibilidad de resolver ningún caso real; ejercicio que empezarán a realizar el curso que viene. Este grupo, formado por 17 alumnos/as, ha recibido formación en mediación durante un fin de semana de convivencia en el presente curso escolar, más concretamente en el tercer trimestre. La formación ha sido impartida por los docentes miembros del Equipo de Mediación del centro.

En el presente estudio se analizará el impacto que la formación recibida puede tener en los miembros de dicho centro educativo. Se parte de la premisa de que la formación aportará a los docentes que forman parte del equipo de mediación una mayor sensibilidad respecto a la importancia de disfrutar de un buen clima de aula y centro. Respecto a los alumnos/as que han recibido la formación, se evaluará el impacto que ésta tiene sobre variables importantes relacionadas con el razonamiento socio-moral, al comparar las diferentes estrategias que se pueden dar en situaciones de conflicto en el aula; así como también el posible impacto en la percepción del clima del centro.

2.- MÉTODO

El presente estudio se trata de una recogida y análisis de datos de carácter descriptivo-exploratorio, combinando una metodología cuantitativa con cualitativa. A continuación se describen los participantes (tanto el profesorado como el alumnado evaluado), los instrumentos utilizados para ambos gru-

pos, así como el procedimiento con el que el estudio se llevó a cabo.

2.1.- Participantes

Los participantes evaluados pueden dividirse en dos grupos: la muestra de profesorado y la muestra de alumnos/as.

La *muestra de profesorado* se compone de 14 sujetos que se distribuyen en dos grupos, experimental (que ha recibido formación en mediación) y control (que no la ha recibido). En cada uno de los grupos hay 6 profesoras y 1 profesor. El grupo experimental se corresponde con el grupo formado por los miembros del equipo de mediación del centro, y el rango de edad oscila entre los 27 y 60 años de edad. Para formar el grupo control se ha utilizado la igualación, controlando variables como la edad, el género y nivel de formación (licenciatura). Se han escogido, aleatoriamente, de entre todo el profesorado del centro que no hubiera recibido nunca formación en mediación.

Respecto a la *muestra de alumnado*, participaron 34 estudiantes (6 chicos y 30 chicas), de 1º de la ESO (8 sujetos), 2º (4), 3º (8) y 4º (10), y 1º Bachillerato (4). De todos ellos, 17 son estudiantes que recibieron formación como mediadores (grupo experimental), y los restantes 17 han sido los participantes del grupo control (sin formación en mediación). Este último grupo fue seleccionado bajo un criterio de semejanza respecto a los alumnos mediadores. Se escogieron para formar el grupo control a aquellos estudiantes que compartían las siguientes características con el grupo de alumnos de mediación: edad, género, origen, pertenencia al mismo grupo-clase y calificaciones/expediente similar.

2.2.- Instrumentos de medida

Los instrumentos de evaluación han sido distintos en función del grupo de participantes que se estuviera evaluando: profesorado o alumnado.

INSTRUMENTOS PARA LA EVALUACIÓN DEL PROFESORADO

1 *Entrevista semiestructurada a informantes clave (miembros del equipo de mediación coordinador)*. Se trata de un instrumento creado ad hoc para el presente estudio por Teresa Fajardo (2010). Consta de 13 preguntas –abiertas y cerradas– distribuidas en 4 bloques: a) En el primero se recogen los datos generales: cargo, edad, sexo, lugar de nacimiento, si son tutores de un grupo o no, nivel de formación, número de años en el instituto, asignatura que imparten y departamento didáctico al que pertenecen; b) En una segunda parte se indaga sobre su formación en mediación: tipo de formación recibida, duración de la misma, lugar de impartición de la misma, organismo a través del cual han recibido dicha formación, número de años que llevan en el equipo de mediación; c) La tercera parte está específicamente referida a la percepción del profesorado sobre el grado de conflictividad y el clima de convivencia en el centro, con preguntas referidas a los conflictos y sus recursos para manejarlos; y d) Por último, cuatro preguntas abiertas recogen información sobre los efectos de la mediación en: alumnado y profesorado, así como se recogen posibles sugerencias.

2 El *Cuestionario sobre Clima de Aula y Centro, versión para profesores* (Fernández, Villaoslada y Funes, 2002). Podemos diferenciar varios bloques de preguntas. En primer lugar se recogen los datos generales del docente: edad, sexo, si es el primer año en el instituto, etc. En una segunda parte se indaga sobre la percepción del profesorado respecto al grado de conflictividad y el clima de convivencia en el centro, con preguntas referidas a los conflictos entre los diversos actores (alumnado, profesorado, familias), como creen que les perciben

el resto de agentes de la comunidad educativa, etc. Otro bloque de preguntas está referido a la gestión de los conflictos por parte del profesorado: con preguntas referidas a los conflictos entre los diversos actores (alumnado, profesorado, familias), número de amonestaciones, partes y expedientes; medidas de disciplina adoptadas ante diversos conflictos, etc.

3 *Sesiones de discusión*. Mediante la observación directa en las sesiones semanales de seguimiento y valoración de la marcha de la mediación con todos los miembros del proyecto en el centro.

INSTRUMENTOS PARA LA EVALUACIÓN DEL ALUMNADO

1 El cuestionario *Choices in context questionnaire: classrooms and schools* de Robert Selman. Se seleccionaron y tradujeron al español tres casos de los ocho que en total componen este cuestionario. Se seleccionaron éstos ya que son los casos que reflejan situaciones de conflicto en el aula. Un ejemplo del tipo de casos que se les presenta sería el siguiente: *Hay una niña en un instituto como el tuyo a la que toman el pelo y se ríen de ella un grupo de niños populares, aunque no esté permitido. Un día, el grupo la invita a unirse a ellos para reírse de otro niño. Ella decide unirse al grupo y reírse del niño impopular*

El cuestionario contiene tanto preguntas cerradas como preguntas abiertas, a través de las cuales se evaluó la capacidad que tienen los alumnos para ver distintas perspectivas en situaciones de conflicto. El cuestionario evalúa las estrategias que los alumnos/as recomiendan para resolver una situación social de exclusión y violencia, así como las justificaciones que ofrecen para proponer dicha estrategia. Las estrategias utilizadas se clasifican en: *defender a la víc-*

tima (respondiendo que la acción más adecuada es aquella que implica ayudar a la víctima), *perpetrar la violencia* (en esta categoría de estrategias se incluyen aquellas por las que un alumno/a se une al acto de acoso como respuesta a la invitación de unirse a tal situación), *mantenerse al margen* (respuestas tales como “alejarse de ese grupo”). La justificación que dan para utilizar las estrategias seleccionadas se clasifican en: *justificación convencional* (en base a las reglas morales y pragmatismo, como “es lo correcto”), *justificación basada en la propia seguridad* (este tipo de justificación prioriza la propia seguridad física o emocional sobre la vulnerabilidad de la gente implicada en la situación), *justificación relacional* (este tipo de categoría enfatiza un sentido de pertenencia o conexión entre las personas), *justificación prosocial transformacional* (esta categoría ve en la estrategia de solución un camino para realizar un cambio, demostrando la creencia de que el cambio es posible, y explican los futuros efectos de dicha estrategia).

2 El *Cuestionario de Clima de Aula y de Centro, versión para alumnos*, de Fernández, Andrés, Martín, Del Barrio, Muñoz y Almeida, incluido dentro de Fernández, Villaoslada y Funes (2002). Está compuesto por 33 preguntas de elección múltiple. En algunas de ellas, el sujeto deberá mostrar su grado de acuerdo o desacuerdo con una afirmación y en otras deberá elegir de entre una serie de opciones o situaciones la que le parezca más adecuada o acertada en relación a lo que suele ocurrir en su centro.

3 Además de este cuestionario, se han utilizado *diversos documentos del centro* con información sobre los alumnos, para recabar datos sobre los mismos y poder conformar de esta manera el grupo control.

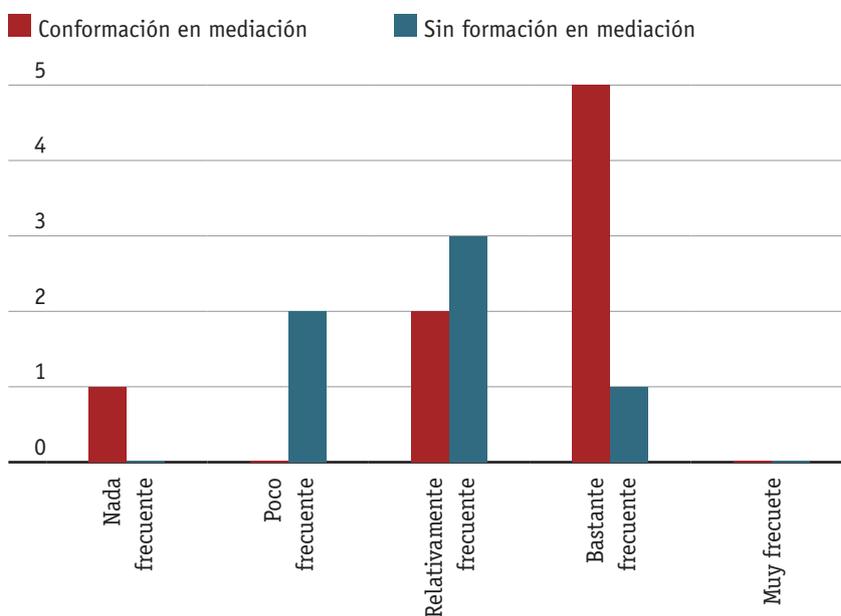
2.3.- Procedimiento

Se contactó verbalmente con el centro educativo, ya que tres de las autoras del estudio se encontraban realizando prácticas en el mismo (dentro del Practicum y Trabajo Fin de Master, dentro del programa de *Formación del Profesorado*, de la Universidad Complutense de Madrid). Se solicitó su colaboración en el presente estudio, explicándoles los objetivos del mismo y lo que supondría de cara al centro. La recogida de datos fue individual, en el caso del profesorado, previa explicación de las instrucciones e indicaciones necesarias. Por otro lado, respecto a la recogida de datos del alumnado, se convocó a todos los seleccionados en el salón de actos del instituto. Allí se les entregaron los cuestionarios junto a un bolígrafo. Una vez repartidos todos los cuestionarios se les explicó que sus respuestas serían anónimas, y se les pidió que respondieran honestamente y de manera individual, haciendo especial hincapié en la confidencialidad de la información aportada. A continuación se les instruyó sobre cómo debían rellenar el material y se leyó un ejemplo de cómo se cumplimentaba. Por último se dio unos minutos para resolver dudas antes de comenzar a responder a los ítems.

2.4.- Análisis de datos

Para el análisis de los datos obtenidos se empleó el programa estadístico SPSS versión 17.0. Dada la naturaleza del presente trabajo, estos análisis han sido principalmente descriptivos-exploratorios, basados en frecuencias y porcentajes, debido al tamaño de la muestra. Cada una de las variables objeto de estudio ha sido analizada comparando el grupo experimental (que ha recibido la formación en mediación) y el grupo control (que no ha recibido dicha formación); aunque dichas comparaciones en ningún caso serán significativas, debido al tipo de análisis llevado a cabo.

GRÁFICO 1. Comparación profesores con formación en mediación y sin formación en mediación en la frecuencia de respuestas en la variable "percepción de conflictos".



3.- RESULTADOS

Los resultados que se presentan a continuación se encuentran agrupados en tres bloques: 1) los correspondientes al profesorado participante y la percepción del clima de convivencia; 2) los resultados del alumnado en relación a la percepción del clima de convivencia; y, finalmente, 3) el alumnado y variables relacionadas con el razonamiento socio-moral.

3.1.- Profesorado y percepción del clima de convivencia

En primer lugar, los miembros del equipo de mediación perciben con mayor frecuencia los conflictos en el centro, que el grupo control, como se puede observar en el gráfico 1. Los integrantes del grupo experimental indican mayoritariamente que son bastante frecuentes (5 profesores de los 7 marcan esta opción), mientras que los miembros del grupo control presentan respuestas más dispares, incluyendo la percepción de relativamente frecuentes (3 profesores), poco (2) o nada frecuentes (1).

No habiendo ningún profesor del grupo experimental que señale estas dos últimas opciones. **GRÁFICO 1**

En segundo lugar, los miembros del equipo de mediación consideran que gran parte de estos conflictos son agresiones verbales y rechazo, presión psicológica y aislamiento, mientras que en el grupo control, se perciben mayoritariamente sólo las agresiones verbales (ya que 4 de los 7 profesores no considera que la presión psicológica y el aislamiento se den frecuentemente).

Por último mencionar que parece que los miembros del grupo experimental y el grupo control valoran distintos recursos como más adecuados a la hora de resolver conflictos. El grupo experimental se decanta más que el grupo control por favorecer la participación del alumnado en la solución de conflictos (5 profesores del grupo experimental frente a sólo 1 del grupo control), emplear el diálogo e intentar llegar a acuerdos entre las partes (5 frente a 3 del grupo control), y plantear la mejora de la convivencia como un objetivo de intervención prioritario en el centro (4 frente a 2). Además, ante la falta de

respeto a la autoridad por parte de los alumnos, los miembros del grupo control parecen emplear en mayor medida la redacción de un parte como estrategia ante el conflicto, mientras que los profesores del grupo experimental señalan otras opciones como hablar con el alumno/a aparte, procurar la implicación de todo el grupo en la solución del problema, o hablar con el tutor o jefe de estudios (alternativas que no son señaladas por ninguno de los profesores del grupo control).

Por otro lado, no parecen existir diferencias a la hora de sentirse valorados por el resto de compañeros docentes y por los alumnos. En concreto ningún participante, tanto de los pertenecientes al grupo experimental como el control, se siente rechazado por sus compañeros ni por sus alumnos, y en general se percibe un clima de centro positivo y buenas relaciones entre profesores y alumnos.

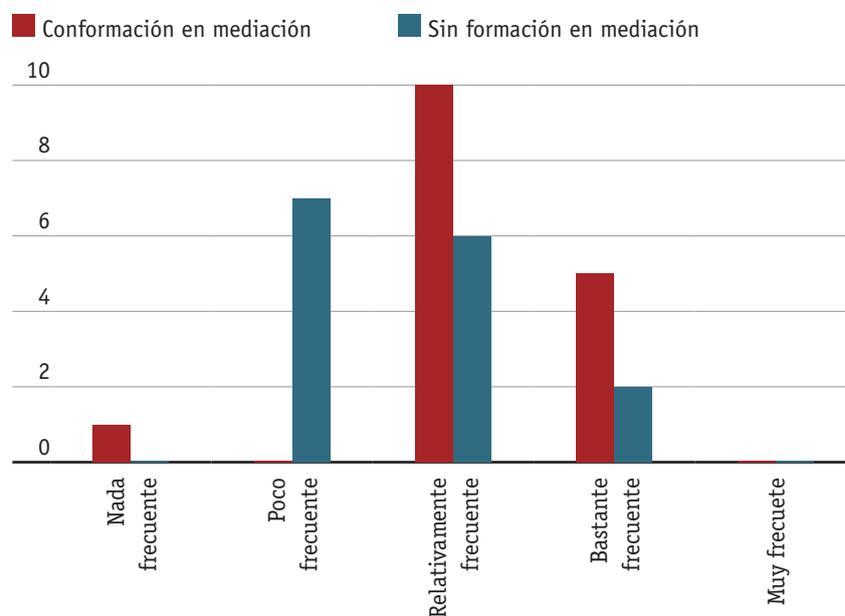
3.2.- Alumnado y percepción sobre el clima de convivencia

En primer lugar, los alumnos que han recibido formación en mediación perciben con mayor frecuencia los conflictos en el centro, que el grupo control, como se refleja en el gráfico 2. Los alumnos del grupo experimental indican más la opción de que son bastante frecuentes (5 frente a 2), o relativamente frecuentes (10 frente a 6), mientras que la mayor parte de los alumnos del grupo control (7) señala que son poco frecuentes. **GRÁFICO 2**

Por otro lado, hay un mayor número de alumnos del grupo control que del grupo de mediadores que refiere que cuando se toman decisiones importantes en el centro no dice su opinión porque "cree que no se va a tener en cuenta o porque no le van a hacer caso" (25% frente a 6,25%).

En relación a las alternativas que son consideradas como mejores para la resolución de los problemas de convivencia en el centro, las respuestas más marcadas por los alumnos del grupo de me-

GRÁFICO 2. Comparación alumnos/as con formación en mediación y sin formación en mediación en la frecuencia de respuestas en la variable "percepción de conflictos".



diadores son: "trabajar los problemas de convivencia en todo el centro" (5 alumnos del grupo control señalan que no es una buena opción, frente a sólo 2 del grupo experimental), y "favorecer una mayor participación de los alumnos en la resolución de los mismos" (10 del grupo control cree que no es una buena opción, frente a 8 del grupo experimental); mientras que el grupo control señala más frecuentemente como alternativa el "poner aparte a los alumnos que se portan mal en clase de manera habitual" (6 del grupo control, frente a sólo 1 del grupo experimental eligen esta opción).

Por otro lado, el número de alumnos del grupo control que considera que todos los profesores tratan por igual a todos los alumnos, sin favoritismos, es mayor (6 alumnos) que el de alumnos del grupo experimental (2); sin embargo, este último grupo considera en mayor medida (68,75% de los alumnos frente al 37,5% del grupo control) que esta afirmación la cumplen, aunque no todos los profesores, sí la mayoría de ellos. La misma tendencia anterior es

la que se da a la hora de considerar si los profesores piden y tienen en cuenta las opiniones de los alumnos cuando se tratan temas importantes en clase: 11 alumnos del grupo de mediadores (el 68,75%) considera que la mayoría de los profesores piden y tienen en cuenta las opiniones de los alumnos, mientras que en el grupo control son 8 (el 50%) los que opinan lo mismo. Sin embargo, es mayor el porcentaje de alumnos que piensa que esto lo cumplen todos los profesores en el grupo control (31,25%) que en el de mediadores (12,5%).

En relación al grado de aceptación de todos los compañeros por igual, hay un mayor número de alumnos del grupo de mediadores que del grupo control que perciben que hay pocos alumnos que tratan a todos por igual. (25% frente a 6,25%).

3.3.- Alumnado y variables relacionadas con el razonamiento moral

Respecto a los tres casos evaluados, en general se observa que el alumnado que ha recibido formación en me-

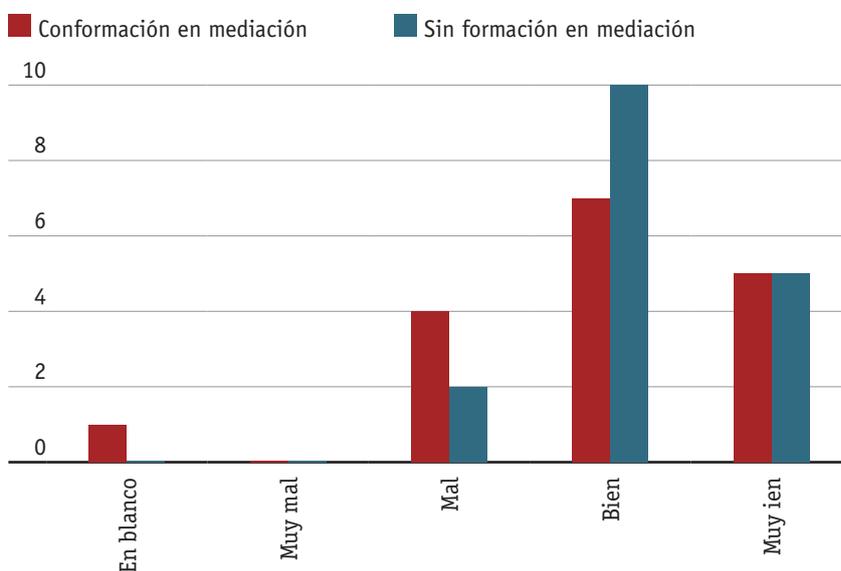
diación de conflictos escogen con más frecuencia estrategias encaminadas a paliar los conflictos y a mejorar el clima del aula; mientras que los alumnos/as que componen el grupo control eligen con más frecuencia estrategias que les permiten quedar al margen de los conflictos o que evitan tener que llevar a cabo alguna actuación para solucionarlos. Por otra parte, los alumnos/as con formación en mediación optan con más frecuencia por justificaciones prosociales más elaboradas. A continuación se presentan los gráficos en relación a uno de los casos evaluados, a modo de ejemplo, ya que se ha observado un perfil similar en el resto de situaciones propuestas.

En relación a qué estrategias consideran la más adecuada ante una situación de violencia entre iguales en el contexto escolar, una de las opciones sería “unirse al grupo para reírse de otro niño”. En general, tanto los alumnos mediadores como los no mediadores, evalúan negativamente este tipo de respuesta; aunque los mediadores parecen más críticos ante esta estrategia, que iría encaminada a perpetuar la violencia, ya que la valoran como muy negativa con mayor frecuencia.

Ante la opción “decirle al profesor lo que está pasando” la mayoría de los alumnos coincide al señalar la respuesta “bien”, siendo además la más elegida por los alumnos mediadores. La mayor parte de los alumnos valora esta estrategia positivamente, a excepción de tres alumnos no mediadores que marcaron como “mal” este tipo de actuación. Se les pidió que justificaran dicha elección. Los tres coincidieron en señalar que decirle al profesor lo que está pasando empeoraría la situación, como se puede observar en el siguiente ejemplo: “Si le dijera al profesor que se ríen de mí sólo conseguiría que se rieran aún más de mí, y entonces además me llamaría chivato”.

En la opción “alejarse de ese grupo” es mayor el número de alumnos no mediadores los que la señalan como bien o

GRÁFICO 3. Comparación alumnos mediadores-alumnos no mediadores en frecuencia de respuestas en la opción “alejarse de ese grupo”.



muy bien, es decir, que prefieren quedarse al margen de la situación conflictiva; frente al mayor número de no mediadores que la señalan como mal, como se puede observar en el siguiente gráfico. **GRÁFICO 3**

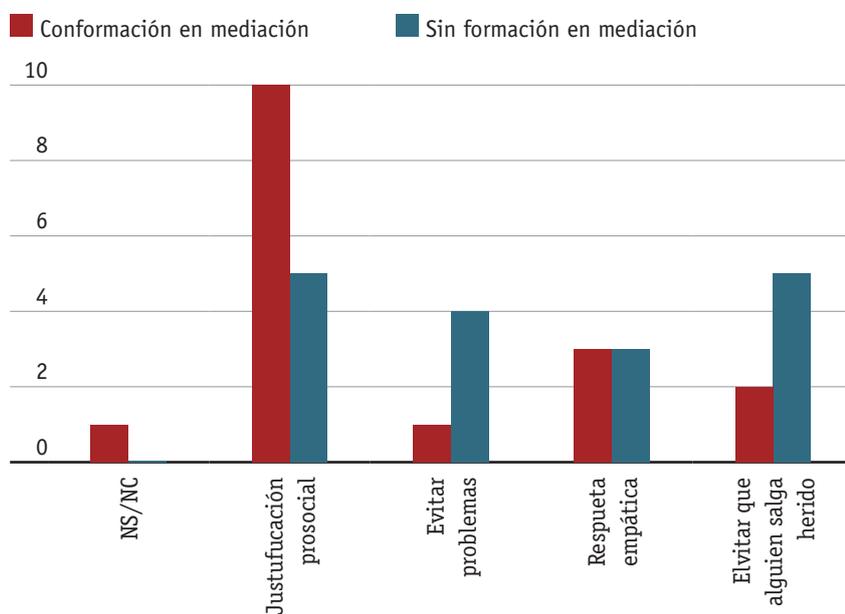
Un ejemplo de explicación de un alumno con formación en mediación, de porqué es una mala opción, sería la siguiente: “Alejarme de ese grupo no es fácil. Si son compañeros de clase para poder alejarme tendría que cambiar de instituto. No me parece una buena opción.”

Por último, en la opción “decirle al grupo que no estás de acuerdo con lo que están haciendo”, la mayor parte de los alumnos valora positivamente esta estrategia, aunque son más los alumnos mediadores lo que señalan la respuesta “muy bien”. En este caso sorprende que dos de los alumnos mediadores señalen como “mal” esta opción. Justificaron su elección expresando que buscar a una tercera persona que medie puede resultar más eficaz, como se observa en la siguiente respuesta: “Decirles a quienes se están riendo de ti que no estás de acuerdo con lo que hacen es muy complicado, y lo más probable es que

no te hagan caso. Por eso creo que es mejor acudir al profesor o al equipo de mediación”.

Ante la pregunta “¿Cuál de estas cuatro opciones (a, b, c ó d) estarías más dispuesto a hacer?”, la opción más escogida entre los no mediadores es “alejarse del grupo”, mientras que entre los mediadores es la de “decirle al profesor lo que está pasando”. En ambos grupos la segunda respuesta más apoyada es la de “decirle al grupo que no estás de acuerdo con lo que están haciendo”. Destacar que todos los alumnos mediadores han elegido una estrategia que se orienta a ayudar a la víctima. Respecto a la justificación de porqué elegirían esa estrategia, en el gráfico 4 se puede observar que la más elegida entre los alumnos mediadores es la opción prosocial (“pensaron que si decían algo ahora, el grupo de los populares cambiaría su forma de tratar a otros”), que es la que precisa de un razonamiento socio-moral más desarrollado; mientras que el grupo control reparte sus respuestas entre todas las opciones posibles, no destacando ninguna opción sobre otra: 4 alumnos señalan la opción b (“no querían que nadie tuviera proble-

GRÁFICO 4. Comparación alumnos mediadores-alumnos no mediadores en frecuencia de respuestas en la justificación a la hora de actuar en una situación de violencia entre iguales.



mas”), 3 alumnos la opción c (“sabían lo que es que se rían de ti”), y 5 alumnos la opción d (“les preocupaba que alguien saliera herido”). **GRÁFICO 4**

4.- CONCLUSIONES

En cuanto a los resultados obtenidos en el centro “Las Américas” de Parla, se puede concluir que van en la línea de los estudios previos realizados, que han señalado la importancia de entender los problemas de convivencia en los centros educativos como una oportunidad de aprendizaje y crecimiento, más que únicamente como un momento de sanción. En relación a la percepción del profesorado sobre el clima de convivencia en el centro, los resultados del presente trabajo están en línea de los obtenidos por Torrego y Galán (2008) en cuanto a que la resolución de conflictos mediante la mediación es una de las medidas que puede contribuir a que exista un clima más positivo y ordenado. Lo mismo se ha encontrado en relación al alumnado, ya que aquel que no ha recibido forma-

ción en mediación señala con mayor frecuencia que la forma de solucionar los problemas de convivencia en el centro es mediante técnicas más punitivas o sancionadoras. Respecto a los resultados relacionados con el razonamiento socio-moral, se puede concluir que existen diferencias (aunque pequeñas) entre ambos grupos. En estudios realizados anteriormente se advertían mejoras en aspectos como la empatía y la capacidad para adoptar perspectivas, tras la implantación de programas dirigidos a mejorar la convivencia escolar (Díaz-Aguado, 2001). Siguiendo esta línea, los datos extraídos del presente estudio son coherentes con estos resultados previos. Aunque, por lo general, las estrategias que implicarían empeorar la situación de conflicto, son calificadas negativamente por ambos grupos (es posible que la cultura del centro donde se ha realizado el estudio favorezca este tipo de respuestas, ya que se trata de un instituto que aboga fuertemente por la convivencia escolar promoviendo multitud de actividades encaminadas a este fin), los alumnos que han recibido formación en mediación

señalan en mayor medida respuestas pro-sociales, así como explicaciones que hacen hincapié en las dificultades de salir de estas situaciones conflictivas sin buscar ayuda.

En cualquier caso, teniendo en cuenta que el presente trabajo ha extraído los datos de un único centro escolar y de una muestra reducida, los resultados no se pueden generalizar, más allá de la realidad evaluada. Entre las limitaciones del presente estudio señalar que las condiciones del centro son específicas para el contexto sociocultural en el que se ubica, y para las características personales y profesionales de los profesores que desarrollan su actividad en él y de los alumnos que allí estudian. Estas condiciones constituyen un caso cuyos resultados no pueden ser generalizados a otros centros de enseñanza. Siguiendo este argumento, de cara a futuras investigaciones sería muy interesante seguir estudiando las relaciones entre la formación en mediación y el razonamiento socio-moral, y la percepción del clima de convivencia por parte del profesorado y alumnado, trabajando con una muestra mucho más amplia de centros escolares, que permita llegar a conclusiones que puedan extrapolarse al resto de la población española.

Otra de las limitaciones del presente estudio es el breve tiempo del programa de mediación en el centro, que sólo nos permite estudiar aspectos relacionados con la formación, y no con la resolución real de conflictos en el centro. En el futuro se debería replicar este trabajo con una muestra mucho más amplia, por ejemplo no sólo con los docentes que han recibido formación en mediación y forman parte del equipo de mediación como grupo experimental, sino también con aquellos docentes que han recibido dicha formación pero no forman parte del equipo de mediación (actualmente son 31 profesores). Así como realizar una evaluación longitudinal, que nos permita ir explorando los cambios que se van produciendo una vez se lleve a cabo la

implantación real del equipo de mediación. Además, en cuanto a líneas de futura investigación, sería interesante abordar de forma más profunda y detallada aspectos como si la formación en mediación contribuye en el rendimiento académico de los alumnos, o intentar replicar en España los resultados de investigaciones norteamericanas, como los que señala Boqué (2009), en relación a la incidencia de los programas de mediación escolar en el aumento de competencias sociales en el alumno; o replicando las conclusiones de Selman (2008) sobre cómo el clima positivo de un centro tiene efectos favorables en los adolescentes, previniendo conductas de riesgo y mejorando resultados de salud mental, mostrando una mayor pertenencia social y menos síntomas de depresión, si nos centramos en síntomas clínicos. Para poder concluir claramente dicho impacto, sería importante evaluar a ambos grupos (control y experimental) en varios momentos, pudiendo tener información intra-sujeto que poder comparar, e información pre y post ante la aplicación de formación y la implantación de este tipo de programas en los centros educativos.

También hay que tener en cuenta las carencias con las que ha contado el IES "Las Américas" en la implantación del equipo de mediación. Como ya se expuso anteriormente, la puesta en marcha del programa de mediación de conflictos surge de un grupo voluntario de profesores, que por iniciativa propia, se presentaron a un curso sobre mediación de tres meses de duración que impartía la Comunidad de Madrid. Esta formación no ha podido beneficiarse de un programa bien elaborado como el que se puso en marcha en los años 90 en esta misma comunidad, como se ha explicado anteriormente en la Introducción, donde los centros recibían un adecuado asesoramiento sobre cómo implantar un equipo de mediación en su propia realidad. Los profesores implicados en este proyecto han trabajado de forma auto-

didacta. Bajo esta buena voluntad son presumibles muchas carencias debido a la falta de medios. De solventar estos problemas en futuras investigaciones, trabajando con equipos de mediación más técnicos y con mayor apoyo administrativo, es de esperar mayores diferencias en estudios de este tipo.

A pesar de las limitaciones mencionadas, consideramos que el presente trabajo aporta ideas sobre en qué medida es relevante la formación en mediación en los centros educativos. A la vista de la experiencia vivida en el IES "Las Américas" de Parla, consideramos fundamental la implantación de los programas de mediación en los centros educativos, como medida para fomentar la convivencia pacífica y conseguir un clima de bienestar en el centro. Aunque en los últimos dos años el programa de formación en mediación en la Comunidad de Madrid ha sufrido recortes en cuanto a presupuesto, consideramos que desde la administración pública este tipo de programas deben ser impulsados, debido a las ventajas que señalan las investigaciones al respecto (mejor percepción de cómo afectan los conflictos a la convivencia y estrategias que se pueden poner en marcha, entre otros aspectos). Mientras esto suceda, cualquier tipo de avance en esta línea por parte de asociaciones no lucrativas y entidades educativas podría apoyar la continuación de esta trayectoria iniciada, realizando propuestas de formación y seguimiento en los centros.

Para terminar algunas recomendaciones para que funcione mejor el proyecto de mediación en el centro, a la vista de la experiencia obtenida durante la realización de este trabajo, sugerir lo siguiente: 1) la importancia de la organización de grupos de trabajo para la formación del equipo docente; 2) incardinar el programa en el marco del Proyecto Educativo de Centro y el Proyecto Curricular, de modo que las actuaciones queden coordinadas y planificadas; 3) valorar la estabilidad de los resultados iniciales con un seguimiento

a corto y medio plazo; 4) implicar a los padres con actividades de orientación, formación e información; 5) impulsar el apoyo del equipo directivo con la participación en el programa de algún jefe de estudios; 6) fusionar el equipo de acogida con el equipo de mediación con el fin de unificar la figura del alumno ayudante y el alumno embajador; 7) incluir protocolos en la Programación de Aula para que todo el mundo los conozca; 8) fomentar la formación en centro, para que ésta se adapte a las peculiaridades del mismo, y contar con apoyo de supervisión especializada, para aquellos casos que desborden la capacidad del equipo del centro, no profesionales de la mediación.

BIBLIOGRAFÍA

- ANDERSON, C. S. (1982). The Search for School Climate. A review of the research. *Review of Educational Research*, 52 (3), 368-420
- BOQUÉ, M.C (2009). Mediación Escolar. Unidos ante el conflicto. *Revista perspectiva CEP*, 8, 55-69
- DIAZ-AGUADO, M. J. (2001). *Condiciones para mejorar la convivencia educativa*. Madrid: Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras, Convivencia escolar, un enfoque práctico.
- FERNANDEZ, I (2004). *El tratamiento de los conflictos a través de los iguales: la mediación escolar y el alumno ayudante*.
- FERNÁNDEZ, M.J; ASENSIO, I (1989). Concepto del clima institucional. *Apuntes de Educación. Dirección y Administración*, 32, 2-4
- GARCÍA-HIERRO, M.A; CUBO, S. (2009). Convivencia escolar en Secundaria: aplicación de un modelo de mejora del clima social. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, REIFOP*, 12, (1), 51-62
- MARTÍN SEOANE, G. (2008). La mediación como herramienta de prevención de la violencia escolar. *Revista de Mediación*, 1, 26-31
- MEDINA, A. (1997). Procesos de cambio en las instituciones educativas. *Revista Organización y Gestión Educativa*, 2, 21-39
- MONJÓ, M. y VILLANUEVA, R. (2000). *AHORA. Apuntes del Curso de Especialista en Mediación Social*. Universidad de Murcia. Material inédito.
- NOONAN, J. (2004). School Climate and the Safe School: Seven Contributing Factors. *Safety in the Schools. Educational Horizons*, 83 (1), 61-65
- SELMAN, R. (2003). *The Promotion of Social Awareness*. New York: Russell Sage Foundation.
- TORREGO, J.C. (coor) (2006). *Modelo integrado de mejora para la convivencia: estrategias remediación y tratamiento de conflictos*. Editorial Graó.
- TORREGO, J; GALÁN, A. (2008). Investigación evaluativa sobre el programa de mediación de conflictos en centros escolares. *Revista de Educación*, 347, 369-394
- TORREGO, J. C., coord. (2003). *Mediación de Conflictos en Instituciones Educativas*. Madrid: Narcea.
- URANGA, M. (1998). *Mediación, negociación y habilidades para el conflicto en el marco escolar. Cómo dar respuesta a los conflictos*. Barcelona: Graó.
- VAN SLYCK, M.; STERN, M. (1996). La resolución del conflicto en marcos educativos: evaluación del impacto de los programas de mediación paritarios. En Duffy, K. G., Grosch, J. y Olczak, P.: *La mediación y sus contextos de aplicación*. Barcelona: Paidós
- VINYAMATA, E. (2003). *Aprender del conflicto: conflictología y educación*. Barcelona: Graó.