

EDUCAR DESDE EL CONFLICTO. GUÍA PARA LA MEDIACIÓN ESCOLAR

**J.A. BINABURO ITURBIDE
BEATRIZ MUÑOZ MAYA**

ÍNDICE

PRESENTACIÓN	6
INTRODUCCIÓN	9
I. PREVENIR ES ANTES QUE MEDIAR	
1. DESAFÍOS Y RETOS DE LA EDUCACIÓN PARA LA CONVIVENCIA EN LA NUEVA SOCIEDAD	17
1.1. Cambios sociales y educación.....	17
1.2. Tipología de conflictos en la convivencia escolar.....	25
2. ESTRATEGIAS BÁSICAS PARA LA MEJORA DE LA CONVIVENCIA Y LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	28
2.1. El desarrollo de la Autoestima. Actividades en el aula.....	35
Juegos de Autoestima y afirmación: Juego del Foco. Juego de las Cualidades. El Burro. Esto es un Abrazo. Te Felicito. El juego de la Autoestima. Heridas a la Autoestima.	
2.2. El Trabajo Cooperativo. Actividades en el aula.....	48
1. Juegos de Cooperación: Sillas musicales no eliminatorias. Regazos musicales. Sílabas musicales. La Bomba. Las estatuas.	
2. Juegos de cohesión y confianza: Cesta de Frutas. Baile por Parejas. El viento y el Árbol.	
2.3. Las Habilidades Sociales. Actividades en el aula.....	58
La transmisión de mensajes. Parafrasear. El lenguaje corporal. El espejo. Identificar sentimientos.	
II. LOS CONFLICTOS Y SUS POTENCIALIDADES EDUCATIVAS	
1. APRENDER A DEFINIR LOS CONFLICTOS	62
1.1. El conflicto en el centro escolar y en el aula.....	63
1.2. Elementos básicos de un conflicto.....	66
1.3. Fuentes de conflicto.....	66
1.4. Secuenciación de las fases de un conflicto.....	67
1.5. Estilos de resolución de un conflicto.....	67
1.6. Protocolo de tratamiento de un conflicto.....	69
1.7. Obstáculos en la resolución de conflictos.....	70
1.8. Actitudes básicas para afrontar un conflicto.....	72
1.9. Posibles variables cuando surge un conflicto.....	74
1.10. Efectos negativos de los conflictos y potencial educativo.....	79

III. RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS Y EDUCACIÓN EN VALORES

1. EDUCAR DESDE EL CONFLICTO ES EDUCAR EN VALORES	84
1.1. Una enseñanza sin dimensión moral no puede considerarse educación.....	85
1.2. Perspectivas éticas para la educación en valores y la formación de la ciudadanía	89
2. EN QUÉ VALORES EDUCAMOS	93
3. ESTRATEGIAS PARA LA EDUCACIÓN EN VALORES	96
4. DIFICULTADES EN LA EVALUACIÓN DE VALORES	100
4.1. Propuesta de evaluación.....	101
4.2. Técnicas de evaluación en valores.....	103
4.2.1. Observación directa.....	104
4.2.2. Pruebas.....	105
4.2.3. Cuestionario para la autoevaluación y la coevaluación.....	106
4.2.4. Registro de intereses.....	106
4.2.5. Anecdotario.....	107
4.2.6. Análisis de los dibujos realizados en clase.....	107
4.2.7. Diario escolar del alumnado.....	108
4.2.8. Diario escolar del profesorado.....	108
5. ACTIVIDADES EN EL AULA	110

Encuesta sobre valores morales. Necesidades, valores y actitudes. Proceso de valoración. Hoja de valores. Estudio de valores. Enunciados de escala de valores. Diálogos clarificadores y tipos de preguntas. Frases incompletas. Sugerencias para una discusión moral. Los dilemas morales. Caso práctico de toma democrática de decisiones. El procedimiento de toma democrática de decisiones. Democracia y participación.

IV. MEDIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS

1. ¿QUÉ ES LA MEDIACIÓN?	140
1.1. Violencia y mediación.....	141
1.2. Transformación de conflictos: Programas Globales de Educación para la Resolución de Conflictos.....	143

2. BREVE HISTORIA DE LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS Y MEDIACIÓN.....	146
3. CÓMO PONER EN MARCHA UN SERVICIO DE MEDIACIÓN EN UN CENTRO EDUCATIVO.....	149
3.1. Pasos a seguir.....	149
3.2. Documento para informar al Claustro.....	151
3.3. Información clara y precisa de qué es la mediación.....	152
4. DISCIPLINA Y MEDIACIÓN. CASO PRÁCTICO DE MEDIACIÓN... 	153
4.1. Fundamentos.....	153
4.2. Criterios para la relación entre ambos modos de regulación de la convivencia.....	153
4.3. Posibles relaciones entre la mediación y la disciplina.....	154
4.4. Protocolo para un caso práctico de mediación.....	156
4.5. Fases de la mediación.....	158
4.6. Proceso de la mediación en cada una de las fases.....	159

V. RECURSOS PARA LA PRÁCTICA DE LA MEDIACIÓN

1. PROGRAMA DE ACTIVIDADES

MÓDULO 1: COMPRENDER EL CONFLICTO

Actividad 1: Un conflicto para empezar.....	164
Actividad 2: El conflicto y las actitudes más frecuentes ante él.....	167
Actividad 3: Aspectos positivos del conflicto.....	169
Actividad 4: La definición del conflicto.....	170
Actividad 5: El iceberg del conflicto: intereses, posiciones y necesidades.....	171
Actividad 6: El mapa del conflicto.....	172

MÓDULO 2: LA COMUNICACIÓN

Actividad 1: Expresiones asesinas de la comunicación.....	173
Actividad 2: Frases autoafirmativas.....	174
Actividad 3: La pregunta abierta.....	175
Actividad 4: La paráfrasis positivadora.....	176
Actividad 5: El resumen positivador.....	177
Actividad 6: La reformulación positivadora.....	178
Actividad 7: Comunicación no verbal.....	179

MÓDULO 3: ESTRATEGIAS Y/O ACTITUDES QUE FAVORECEN LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS

Actividad 1: Crear una atmósfera de empatía.....	180
Actividad 2: Clarificar percepciones.....	181
Actividad 3: Exteriorizar necesidades.....	182
Actividad 4: Fomentar la responsabilidad.....	183
Actividad 5: Proyectarse hacia el futuro.....	184
Actividad 6: Fomentar el nosotros.....	185
Actividad 7: Identificar y desarrollar factibles.....	186
Actividad 8: Generar opciones.....	187

MÓDULO 4: EXPERIMENTAR LA MEDIACIÓN

Actividad 1: Principios de la mediación.....	188
Actividad 2: Límites de la mediación.....	189
Actividad 3: Fases de la mediación.....	190
Actividad 4: Conociendo los documentos de la mediación.....	191
Actividad 5: Entrenándonos para mediar.....	192
Actividad 6: Mediando en conflictos.....	193
Actividad 7: Comunicando qué es la mediación.....	194

2. ANEXOS DIDÁCTICOS: EJEMPLOS PRÁCTICOS Y MATERIALES

VOCABULARIO.....	253
------------------	-----

BIBLIOGRAFÍA.....	258
-------------------	-----

NOTA:

En el libro hay numerosas referencias a actividades y ejemplos prácticos del Capítulo V, utilizando una clave referida a los distintos MÓDULOS (M) del 1 al 4, ACTIVIDADES (A) cuyo nº varía según el Módulo de que se trate y EJEMPLOS PRÁCTICOS o MATERIALES (numerados dentro de cada Actividad), con el siguiente formato, en el que van cambiando los números según el Módulo, Actividad y Ejemplo Práctico o Material de que se trate:

M1A1.1

M2A1.1

M3A1.1

M4A1.1

M = MÓDULO

El nº que sigue a la letra M es el nº del Módulo en el Capítulo V.

A = ACTIVIDAD

El nº que sigue a la letra A es el nº de Actividad dentro del Módulo.

El nº tras el punto es el Ejemplo práctico o Material dentro de la Actividad.

Presentación

PRESENTACIÓN

La Educación para la Paz es, hoy, una herramienta fundamental para desarrollar una nueva Cultura de Paz. La paz a la que me refiero es un concepto más rico y positivo que, además de la ausencia de violencia directa, propugna la ausencia de violencia estructural y cultural.

Resulta evidente que la violencia ha estado y está presente en nuestra realidad a lo largo de toda la historia, bien de forma directa en guerras y conflictos, bien mediante la violencia estructural, que conlleva situaciones de hambre, discriminación, analfabetismo, paro o explotación de las personas y de la naturaleza.

Dicha persistencia de la violencia, además de todas las víctimas que se ha cobrado, lleva consigo una cultura de la violencia que ha impregnado desde nuestros modos de ser y nuestras relaciones hasta los medios de comunicación, el trabajo, el deporte, o las propias formas de jugar y divertirse de las personas más jóvenes.

Frente a esta cultura es necesario desarrollar una auténtica Cultura de Paz, para lo que se hace imprescindible que se dé, en cualquier sociedad democrática, un movimiento educativo importante que trate de fomentar unos nuevos valores. Para ello, la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía elaboró el *Plan Andaluz de Educación para la Cultura de Paz y Noviolencia*, que pretende fomentar la paz en los centros escolares proporcionando recursos y estrategias a través de la participación en la convocatoria de los Proyectos “Escuela: Espacio de Paz”, con el objetivo de ir construyendo su propio modelo de convivencia, pues el concepto de paz es dinámico y desarrollar la cultura de paz en la escuela hoy es trabajar por la mejora de la convivencia.

También se pretende desde este Plan entrenar al profesorado y al alumnado en la práctica de proponer soluciones creativas y pacíficas a los conflictos, mediante la creación de la figura del profesor o profesora mediadora en los centros escolares, para que se vayan configurando equipos y redes de mediación. Se trata de un instrumento, la mediación, que bien encauzado puede suponer un acicate para nuestro desarrollo personal y social, ya que, por desgracia, el milenio que ha concluido ha sido pródigo en ejemplos en los que se ha optado por la resolución violenta de los conflictos. La violencia siempre es una mala solución a los mismos.

Hay que fomentar desde los centros escolares una perspectiva creativa del conflicto. En esta línea hay que destacar la oportunidad de publicaciones como la que aquí presentamos *“Educar desde el conflicto: Guía para la mediación escolar”*, porque estamos convencidos de que la convivencia no es algo innato en los seres humanos, sino que se aprende, y que el tratamiento adecuado de los conflictos es uno de los cauces adecuados para la educación. Por ello, cuando el conflicto aparece debemos utilizarlo como una oportunidad y un potencial educativo. La escuela necesita no sólo de aprendizajes

académicos, sino de aprendizajes vitales que le sirvan al alumnado para aprender a convivir y a resolver los conflictos mediante el diálogo y desde actitudes básicas como la empatía y la escucha activa.

En el desarrollo de la Cultura de Paz la educación se convierte en el motor para potenciar una sociedad civil viva y activa, a través de la gestación de las nuevas ciudadanías, es decir, de auténticos ciudadanos y ciudadanas, preocupados y comprometidos por la justicia, por el desarrollo, la paz y una democracia participativa. Una sociedad civil con un gran potencial ético y humano, que pueda demostrar, en la práctica y con coherencia, que es posible desarrollar los valores que propone.

Pero esta inmensa tarea no la puede llevar a cabo la educación en solitario, sino en colaboración con la familia y el resto de la sociedad. La educación para la ciudadanía exige poner en marcha nuevas y más estrechas formas de colaboración y participación, ya que la convivencia no es sólo una cuestión necesaria para el aprendizaje, sino una de las finalidades de nuestro sistema educativo andaluz y, tal vez, uno de los aprendizajes básicos y más útiles que se ha de adquirir a lo largo de la escolarización de la ciudadanía.

Mercedes González Fontádez
Directora General de Participación
y Solidaridad en la Educación

Introducción

INTRODUCCIÓN

HUMANIZAR, PRINCIPAL TAREA EDUCATIVA.

"Apreciados profesores y profesoras:

Yo soy un superviviente de un campo de concentración.
Mis ojos vieron lo que ningún hombre debería presenciar:
Cámaras de gas construídas por ingenieros instruídos.
Niños envenenados por médicos profesionales.
Niños muertos por enfermeros profesionales.
Mujeres y niños asesinados a tiros y quemados por graduados en altas escuelas mayores y universidades.
Por eso yo sospecho de la educación.
Mi petición es:
Ayuda a tus estudiantes a llegar a ser humanos.
Tus esfuerzos nunca deben producir monstruos, hábiles psicópatas, futuros Eichmans.
Leer, escribir, la aritmética, etc., son importantes sólo si sirven para hacer a nuestros hijos más humanos."¹

"Posiblemente, la educación por sí sola no acabará nunca con las guerras ni con las causas profundas de la falta de paz y de los conflictos violentos del mundo, pero es una vía al alcance de todos que, bien utilizada, puede ser generadora de paz. (...) ¿Qué pedagogía habrá que diseñar para que la educación esté realmente orientada a desarrollar unas actitudes de paz? La paz no viene sola, sino que debemos trabajar para generarla. La educación de las actitudes y de los valores puede ser una herramienta eficaz. Sin embargo, actitudes y valores no se adquieren memorizando ni a golpes: se traspasan por impregnación, por contagio. ¿Cómo podemos llegar a contagiar la paz? ¿Qué propuesta pedagógica se puede elaborar?"².

El principal cometido de la educación es ayudar a nuestro alumnado a ser humano, cada vez más humano, y la Resolución de Conflictos es una vía importante y vital en esta tarea. En un mundo amenazado por tantas armas de destrucción masiva, que hasta pueden acabar con la especie humana, urge educar para la paz desde el convencimiento y el contagio del mismo.

¹ Peace-Building (1996). *The Review of the Peace Education Commission. International Peace Research Association*. (núm. 3), citando a C. Supple (1993): "Desde el prejuicio al genocidio: Aprendiendo sobre el Holocausto". Stoke on trent: Trentham Books.

² Burguet Arfelis, Marta (2001). *Materiales Postgrado Internacional de Resolución de Conflictos*. UOC.

NECESIDAD DE EDUCAR PARA LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS COMO VÍA DE PROFUNDIZACIÓN DE LA DEMOCRACIA.

Educar para la democracia es una necesidad acuciante porque las democracias actuales sufren una crisis que sólo se podrá superar cuando de la democracia como procedimiento se pase a la democracia como forma de vida, como talante de cada persona. En ello es de vital importancia la tarea de la escuela.

La concepción de la democracia que la reduce a un simple conjunto de procedimientos, sin tener en cuenta que esos procedimientos exigen y son indisociables de una concepción del ser humano, es una clara expresión de la crisis que actualmente atraviesa el movimiento democrático.

En la superación de esta crisis la escuela tiene un papel fundamental que desempeñar a través de la educación para la democracia y de la formación de ciudadanos y ciudadanas cuya segunda naturaleza, cuyo carácter, sea un carácter democrático y de participación en las distintas instituciones. En suma, se trata de recuperar el vínculo entre ciudadanía y sociedad, de superar la idea de considerar a las personas que ejercen su ciudadanía como entidades bien definidas frente a toda sociedad, de superar el individualismo contemporáneo recuperando el ideal de la democracia griega, donde persona y sociedad van íntimamente unidos, porque la ciudadanía se forma en ella como persona, y la sociedad es el referente necesario para construirse como ser humano.

Al hablar de democracia como participación conviene reflexionar sobre lo que debe entenderse por "participación". No se trata de la utopía de una democracia asamblearia. Por democracia participativa hay que entender una democracia más descentralizada, donde exista un mayor reparto de poder entre la ciudadanía, y en donde ésta, en lugar de desentenderse de los asuntos públicos, dejándolos en manos de élites de expertos, se sienta realmente implicada en los problemas que afectan a todas las personas y en sus soluciones, así como en la tarea de mejorar la sociedad en la que vivimos y de intentar realizar en ella los valores de justicia y solidaridad. Esto por sí solo basta no sólo para dar sentido a la democracia, sino también a la vida de una persona. De ahí que hablemos también en este sentido de democracia como forma de vida.

En nuestro tiempo esta forma de entender la democracia encuentra un apoyo teórico muy interesante en las llamadas "*éticas del diálogo*" representadas por autores como J. Habermas y K.O. Apel. Desde el punto de vista de estas éticas del diálogo, el que todos puedan darse sus propias leyes y normas de convivencia, significa que todas las personas puedan decidir las conjuntamente, tras mantener un diálogo a través del cual se intenta consensuar y conciliar los intereses y necesidades particulares con el interés general. Lo importante de este diálogo participativo es que, sean cuales sean las decisiones que se tomen, se haga bajo ciertas condiciones que aseguren que tales condiciones serán conformes a los intereses de todos, y no a los intereses particulares de un individuo o de un grupo, tal como se trata de hacer

en la Resolución de Conflictos para que todas las personas implicadas ganen. Entre estas condiciones cabe señalar las siguientes:

1. Que cada persona reconozca y respete en la otra persona los mismos derechos que se atribuye a sí mismo a la hora de dialogar en la búsqueda de soluciones a los conflictos que se puedan presentar. Participación no significa entonces, pura y simplemente, derecho al voto, sino que implica el reconocimiento de la necesidad de un diálogo en el que todas las personas afectadas deben participar en pie de igualdad y de forma pacífica, con el fin de encontrar la mejor solución a los conflictos que los puedan enfrentar.
2. Que todas las personas tengan acceso a la cultura, a una información veraz exenta de manipulaciones interesadas, con el fin de que cada persona pueda acceder al nivel de interlocutor válido.
3. Que la actitud de cada persona participante en el diálogo no sea la de defender a ultranza sus propios intereses particulares, con absoluta indiferencia hacia los intereses ajenos o la de defender sólo aquellos intereses ajenos que coinciden con los propios. Desde actitudes egoístas como éstas, centradas en la defensa de los intereses y necesidades propias, no puede haber ni diálogo, ni consenso posible en la Resolución de los Conflictos que se generan en la sociedad. Quien sinceramente busca alcanzar un consenso que satisfaga a todas las personas por igual, debe mostrar una actitud solidaria y debe estar dispuesto a posponer sus intereses particulares a favor de los intereses del conjunto – que son también los suyos propios-, e incluso también a favor de los intereses y necesidades de quienes deberían poder participar en el diálogo y en la toma de decisiones, aunque de hecho no puedan participar por diversas circunstancias.

En una primera aproximación podríamos definir, siguiendo a Sergi Farré, la Gestión Alternativa de Conflictos y la Resolución de Conflictos tal como sigue:

"Gestión Alternativa de conflictos o GAC: en cuanto al origen del término es una traducción o adaptación del movimiento de diplomacia ciudadana surgido en los Estados Unidos a partir de los años 1960 en torno a la gestión del conflicto social y que fue bautizado con el término Alternative Dispute Resolution (A.D.R.), literalmente Resolución Alternativa de Disputas. A menudo se utilizan ambos términos Resolución de Conflictos y Gestión Alternativa del Conflicto indistintamente, aunque, en sentido estricto, la RC designa una realidad mucho más amplia y compleja. A partir de una realidad social en búsqueda de formas alternativas de tratamiento del conflicto, se fue generando una inquietud desde la investigación y la formación académicas, conformando de este modo la disciplina de Resolución de conflictos. También se utilizan otros términos como Resolución Alternativa de Disputas o Resolución Alternativa de Conflictos.

Los mecanismos de la GAC son alternativos respecto de los métodos tradicionales, tanto por su funcionamiento -más eficiente- como por sus resultados - más eficaces-. El término "gestión" apela a la eficiencia del proceso, ya que dichos mecanismos, merced a su carácter más informal, pragmático y consensual, se veían libres de la rigidez burocrática y jerárquica

de los métodos tradicionales. Los mecanismos de la GAC resultaban, en suma, más eficientes porque eran menos costosos y llevaban menos tiempo.

En cuanto a su resultado, los procesos de GAC se consideraban más positivos para la globalidad de las partes por su eficacia. De la dicotomía win-lose ("ganar-perder") propia de los mecanismos tradicionales, como el judicial, los instrumentos de RC propios de la GAC, como la mediación, permiten obtener acuerdos win-win ("ganar-ganar"), en virtud de los cuales ninguna de las partes lo pierde o lo gana todo, sino que se encuentra la fórmula con el máximo denominador común, en el que todos deben ceder un poco para que todos ganen"³.

Educar para la democracia y educar para la gestión alternativa de conflictos supone, en último término, fomentar la participación ciudadana en la toma de decisiones y la escuela, como microsociedad con sus instituciones, debe ser el lugar donde empiecen a ejercitarse los futuros ciudadanos y ciudadanas en la implicación en los asuntos de su sociedad. Esta participación ha de propiciar lo que últimamente se viene denominando "la horizontalización de la democracia", que exige unas personas auténticamente ciudadanas, bien formadas para tratar sus propios conflictos y no delegar la solución de los mismos a las distintas autoridades.

El término diplomacia ciudadana se refiere a la "participación de los ciudadanos desde sus lugares de trabajo o en los de sus comunidades de ocio, produciendo, por lo tanto, una horizontalización, una democratización del tratamiento convencional del conflicto social. Ya no son el juez, el policía, el director, el diplomático, el profesor, el jefe de personal o el dirigente político los únicos capacitados para tratar el conflicto, sino que son las mismas partes implicadas (los individuos, grupos determinados o la sociedad civil en general) quienes participan activamente y se convierten en los protagonistas de la transformación positiva de su propio conflicto"⁴.

La democracia supone un ejercicio de diálogo y de consenso. Para alcanzar ambos es necesario escuchar, atender a las necesidades de los otros, empatizar..., técnicas todas ellas que se fomentan y desarrollan desde la Resolución de Conflictos.

Habermas nos habla de las condiciones pragmáticas que permiten argumentar sin coacciones y acceder a un consenso. Estas condiciones pueden resumirse en una exigencia general de simetría para todas las personas participantes en el discurso que se da en "la situación ideal de habla". Sólo en una sociedad radicalmente democrática y en la que la ciudadanía pudiese comunicarse, libre de coacciones y dominios puede producirse esta situación ideal de habla que supone la eliminación de todos los privilegios y desigualdades que impiden la libre comunicación. Las distintas técnicas utilizadas por la Resolución de Conflictos, en concreto por la mediación, persiguen esta situación ideal de habla, ya que la mediación es un proceso de libre comunicación entre las partes, donde está garantizada la seguridad de ambas, la mutua escucha de hechos y sentimientos, el respeto hacia la otra persona.

³ Farré, Sergi (2001): *Materiales del Postgrado Internacional de Resolución de Conflictos*. UOC.

⁴ Farré, Sergi (2001), *ob. cit.*

Las condiciones para que se de la situación ideal de habla son las siguientes:

- 1.-Misma oportunidad de utilizar actos de habla.
- 2.-Misma oportunidad para expresar actitudes, sentimientos, deseos.
- 3.- Exclusión de privilegios en las normas de acción y valoración.
- 4.-Misma oportunidad para afirmar, interpretar, de forma que no quede libre de crítica ningún prejuicio.

Todas ellas, sobre todo las tres primeras, están muy presentes en la mediación y el mediador ha de garantizar que se cumplan para que las partes puedan generar consensos desde la libertad y simetría de poder. Tan presentes están estas condiciones que el principal límite de la mediación se refiere a la imposibilidad de garantizar esta situación ideal de habla. No podemos aplicar la mediación cuando entre las partes no hay simetría de poder, no podemos llegar a consensos cuando una de las partes se siente coaccionada, algo que sucede cuando en el conflicto hay una víctima que sufre actos de violencia de cualquier tipo y un agresor.

Aprender estas técnicas y desarrollar las actitudes que en ellas subyacen supone aprender a convivir en democracia, supone aprender a solucionar los propios conflictos sin necesidad de delegar la solución en la autoridad sea del tipo que sea, profesor, jefe de estudios, juez. Aprender la Resolución de Conflictos es ejercitarse en la construcción del carácter democrático necesario en la ciudadanía para que las democracias actuales avancen y consigamos cotas más altas de democracia.

Siguiendo a la Escuela de Frankfurt en su crítica de la razón instrumental, razón que ha guiado la actividad humana, y que desgraciadamente sigue guiándola, y que persigue el conocimiento de la naturaleza para dominarla y el dominio de unos seres humanos por otros, podemos decir que la Resolución de Conflictos contribuirá a la eliminación de esta razón y al surgimiento de una razón comunicativa y dialógica, que no renuncie a plantearse cuestiones últimas y vitales para la humanidad como, por ejemplo, cómo alcanzar la felicidad.

EDUCACIÓN PARA LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS: UNA NECESIDAD ACTUAL DEL SISTEMA EDUCATIVO.

Preocupa el hecho de que en los centros escolares se produzcan episodios esporádicos de manifestaciones violentas, porque afectan a las relaciones interpersonales de la comunidad educativa y repercuten en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Estas conductas que se manifiestan a través de la violencia están demandando una respuesta educativa. Los que trabajamos en el campo de la educación somos cada vez más conscientes de que la convivencia no surge espontáneamente, sino que la tenemos que construir a base de trabajo, tiempo e implicación de toda la comunidad de aprendizaje. Este es el reto que desafía hoy a la convivencia escolar y para ello se elaboró el Plan Andaluz de Educación para la Cultura de Paz y Noviolencia, que en su

corta andadura ha sido capaz de ilusionar para la mejora de la convivencia a la comunidad educativa andaluza, que por medio de la participación en el desarrollo de los Proyectos “Escuela: Espacio de Paz”, está construyendo una nueva cultura escolar que pivote sobre las relaciones humanas.

Las personas que trabajamos en la educación somos cada vez más conscientes de las disfunciones de la convivencia en nuestros centros escolares y sabemos que hemos de plantearlo desde una óptica positiva. No se trata tanto de qué hacemos para enfrentarnos a los casos de violencia, sino de qué hacemos para que la escuela sea un marco de convivencia democrática y de aprendizaje.

Como bien sabemos, la escuela en los últimos años se está transformando en una instancia de socialización primaria, y las pautas de comportamiento respetuosas hacia el entorno escolar (personas y materiales), que el alumnado interiorizaba antes en la familia, no cabe esperarlas en una buena parte de nuestro alumnado. Esta transformación requiere el cambio de las prácticas docentes por parte de quien trabaja en la educación y la preparación para afrontar una realidad docente bien distinta a la que se presentaba hace no demasiados años.

La violencia que se manifiesta en algunos centros escolares hay que verla en el contexto en que se produce. Son muchas las variables ajenas a la escuela que pueden explicar el comportamiento antisocial en los centros educativos. Algunas de estas variables son: la violencia estructural presente en el conjunto de nuestra sociedad, la violencia omnipresente en los medios de comunicación a los que el alumnado está expuesto muchas horas al día, los modelos violentos que el alumnado aprende, ve y/o sufre en su propia familia o grupo de iguales. El alumnado está siendo socializado en antivalores tales como la injusticia, la insolidaridad, el maltrato físico y psíquico; en resumen, en un modelo de relaciones basado en la intolerancia.

Por todo ello se hace necesaria la formación del profesorado para la Resolución de Conflictos a la vez que la asimilación de nuevos roles por parte del mismo. De tal forma que el entrenamiento que recibamos en la práctica de la resolución de conflictos, no sea sólo aplicable cuando estalla un conflicto, sino que impregne de manera transversal todas las actividades que se desarrollan en el centro educativo y, así, las habilidades y las técnicas aprendidas para el ejercicio de la mediación se apliquen en todos los ámbitos.

Prevenir es antes que mediar

I. PREVENIR ES ANTES QUE MEDIAR

1. DESAFÍOS Y RETOS DE LA EDUCACIÓN PARA LA CONVIVENCIA EN LA NUEVA SOCIEDAD

Asistimos a un proceso de cambios que suponen el surgimiento de una nueva estructura social. Lo que sucede a partir de los años setenta, y se desarrolla y consolida durante los años ochenta y noventa, gesta la “**nueva sociedad**” (M. Castells. *La era de la información*.1997), producto de la revolución **tecnológica** que se incuba en el seno de las sociedades desarrolladas, desintegrándolas al mismo tiempo; la revolución **económica** que acentúa la autonomía del capitalismo respecto a los poderes políticos, buscando someter las sociedades a los mecanismos del mercado global; la revolución **sociológica** que desestructura el mundo del trabajo, deshace las clases sociales obrera y burguesa; la revolución **política** que acaba con la soberanía de los Estados- Nación y, finalmente, la revolución **cultural**, que transforma las relaciones entre las personas. El patriarcado, la sexualidad y la familia tradicionales están en crisis. No hay modelos de conducta sino formas de relación. En definitiva, vivimos en una sociedad nueva porque se han producido tres cambios fundamentales en el tejido social, y que afectan de lleno a las relaciones de **producción**, de **poder** y de **niveles de vida**.

En la sociedad anterior la tarea educativa ha sido relativamente fácil por ser una sociedad más estable. Pero las cosas se nos han complicado cuando hemos entrado en esta **nueva sociedad** con cambios múltiples y acelerados, que más bien parece una sociedad habitada por personas “turbo”. En este momento la educación comienza a recibir el impacto de la sociedad en movimiento vertiginoso. Se parece a esas atracciones de feria sometida a giros y aceleraciones bruscas y casi imprevistas que llegan a marear a los no acostumbrados a las emociones fuertes.

Estamos asistiendo como educadores y educadoras a la **clausura del fin de un ciclo histórico**, que configuró los actuales sistemas educativos y que han tenido un papel muy significativo en la consolidación de la democracia en los países occidentales.

El peligro o riesgo de los adultos es que podemos quedarnos embarrancados en las perplejidades del presente, en lo cotidiano. Cuando **para educar es imprescindible tener una horizonte**, y para ello hemos de estar atentos a todos los cambios de una sociedad que camina más deprisa que la escuela.

1.1 Cambios sociales y educación

La lectura de la realidad desde el presente nunca llega a captar toda la intensidad que destilan las experiencias vividas, ni siempre consigue alcanzar ese contexto más amplio que contribuye a dotar de significado a las experiencias humanas para que nos facilite su comprensión. Para ello es

preciso afinar la **sensibilidad interpretativa** de los cambios sociales como observadores de la realidad y descifrar los signos que configuran la época que nos ha tocado vivir para educar.

De esta lectura de la realidad resumida de manera elíptica entresacamos aquellos cambios sociales que de modo más significativo influyen en la práctica educativa:

a) La revolución tecnológica

Sobre todo la revolución de la información y del conocimiento, puesto que este cambio afecta y modifica la forma de aprender del alumnado. Algo parecido pasó con la anterior revolución de la información: la televisión traería el efecto secundario de una disminución de los niveles de lectura. Pero la influencia de la **televisión** no se quedó sólo en el poder de la imagen sobre la lectura, fue una auténtica revolución en cuanto a las visiones que se tenían del mundo y de la propia realidad.

Hasta la entrada de la televisión en los hogares, la visión de la realidad que podía tener cualquiera de nosotros era la que nos aportaba la educación en la escuela y la familia. Sin embargo, la televisión comenzó a mostrarnos más cosmovisiones de la realidad social y mundial, y a estructurar la información de modo diferente, lo que nos obliga a cuestionar los modelos de enseñanza- aprendizaje.

Pero hoy estamos inmersos en otra revolución tecnológica de mayor calado, la **digital**, que afecta al conocimiento y a las actitudes de la ciudadanía en su convivencia. En tiempos pasados el capital económico consistía en la posesión y propiedad de tierras para cultivar, a continuación en la capacidad industrial y, hoy, es la capacidad para dominar el conocimiento. Un conocimiento inabarcable que cada cinco años se multiplica por dos y que, además, es inferior a nuestra vida profesional en la educación, lo que nos impulsa a la necesidad de un aprendizaje autodidacta.

En la sociedad del conocimiento se produce una pérdida de relevancia social de los profesionales de la educación, que hasta hace unas décadas era el dueño exclusivo del saber acerca del mundo. Hoy los que trabajamos en la educación tenemos que competir con otras fuentes de saber y hemos de ganarnos el prestigio día tras día.

La revolución digital está provocando cambios de tal magnitud en la educación, la familia, el trabajo y el disfrute del ocio, que los patrones de control y educación que ayudaban a orientar la vida de los más jóvenes han quedado obsoletos.

El uso convulsivo de las nuevas tecnologías por parte de los en a etapa adolescente pone en entredicho algunas actitudes necesarias para la convivencia. Los efectos secundarios que su **utilización desmedida** comportan pueden señalarse como la falta de habilidades, el

individualismo, la escasa capacidad de imaginación, el infantilismo, el consumismo, las adicciones y dependencias, la aculturación en lo banal, etc.

Con frecuencia la familia se preocupa más por dónde están físicamente sus hijos e hijas, que por las páginas de la red que visitan, con quién se comunican en los chats, por el tipo de videojuegos que se compran, o por los programas que ven en la televisión. Están preocupados físicamente y no tanto moralmente, cuando las nuevas tecnologías desde la televisión hasta internet, han provocado un desequilibrio en los valores ya asentados. Internet no es más que el reflejo de nuestra realidad plural; no se trata de demonizar la tecnología, sino de aprender a dirigir a los hijos e hijas también por esos vericuetos digitales.

En el trabajo diario con este alumnado de la era digital en el aula a veces nos hacemos preguntas como éstas: **¿por qué quieren aprender todo tan rápidamente?, ¿por qué tienen tan poca paciencia?** Y es que sus juegos de infancia les han impreso tal velocidad por los estímulos necesarios para jugarlos, que ya no les podemos parar, y de ahí su impaciencia por todo. Tal vez la metáfora del “zapping” que practicamos ante el televisor sirva para ilustrar lo que queremos exponer en este apartado, pero de un zapping sensorial, mental y actitudinal que, en definitiva, explicaría la aceleración en todos los aspectos de la vida.

Este zapping ante la vida repercute de manera especial en el alumnado que asiste a los centros educativos y, que por las características antes expuestas, provoca algunas disfunciones de la convivencia diaria en el aula. Para prevenir estas disfunciones y mantener un buen clima de convivencia, sería conveniente que a partir de estas reflexiones sobre el impacto de las nuevas tecnologías en la educación, se implementaran metodologías y prácticas en el aula dirigidas a educar desde la variedad de estrategias, por medio de unidades didácticas más breves e incorporando variaciones en las técnicas de enseñanza, así como desarrollando propuestas reconciliadoras entre emoción y razón, relato y sentido, placer y esfuerzo, discurso y narración. En definitiva, estrategias que colaboren a construir la convivencia en el aula.

b) Cambios en la estructura familiar

Hay profundos cambios en la estructura social de la familia y del núcleo familiar. Su frágil geometría de afectos y de conflictos es como un espejo roto en algunas ocasiones, que pone dificultades a la necesaria colaboración de la familia con la educación en la escuela. La dedicación en exclusiva del padre y de la madre a una actividad profesional está cambiando las relaciones en la familia. La herencia cultural que transmite la familia a sus hijos e hijas es fundamental para la educación. Pero es muy importante que los educadores y educadoras analicen los canales de transmisión de esa cultura.

En este sentido desde la educación debemos procurar ensayar fórmulas de colaboración entre la familia y la escuela, para romper el círculo de las

excusas a la hora de determinar a quién le corresponde prioritariamente la educación de los hijos. Además de que fomentar una educación desde la cultura para la paz en el ámbito familiar supone apostar por una transmisión de valores coherentes para la convivencia escolar.

En la familia se comienza a aprender a convivir a partir de algunas pautas educativas como son: **no huir de los conflictos** que se producen en el seno familiar y afrontarlos de forma dialogada; **fomentar la cultura del aprecio**, ante las cualidades de los miembros de la familia; **aceptar las limitaciones y errores** propios y los de las hijas e hijos; **evitar las comparaciones** con carácter degradante o discriminatorio; **tomar las decisiones** teniendo en cuenta los diferentes puntos de vista y buscando el consenso; desarrollar para ello, estrategias de **escucha activa**, comprensión y empatía hacia los otros; fomentar la **cultura de la cooperación** y colaboración frente a la competitividad dentro del seno familiar; **cuidar el lenguaje** para que vaya en coherencia con los valores; ante los problemas familiares, **no juzgar tanto a la persona** como la situación en la que se ha visto envuelta, evitando degradarla; dotar a las hijas e hijos de un **talante crítico** para valorar todo lo que están recibiendo.

En definitiva, resulta fundamental fomentar la **autoestima** a través de la valoración positiva, porque contribuye a la convivencia y previene el conflicto.

c) Los movimientos migratorios

Los movimientos migratorios están desbordando las fronteras de nuestro país y acrecientan la aparición de culturas nuevas en la sociedad. La interculturalidad es un reto social que reclama un tratamiento curricular. Conviene orientar la educación de la ciudadanía a recrear espacios de convivencia para **compartir los bienes culturales y económicos**. La globalización económica no está repartiendo bien los bienes sociales y es preciso promover una ética global e intercultural que tenga en cuenta las distintas culturas en su reparto. Además hay que evitar problemas sociales de **“aporofobia”**, que se da cuando sólo nos molestan los inmigrantes de culturas más pobres. Interculturalidad es compartir, hacer la vida juntos.

Las políticas que se han seguido con la inmigración han sido históricamente denunciadas por los movimientos pacifistas. Baste recordar la eliminación de las culturas o genocidio, el apartheid o segregación, la asimilación, el fomento del etnocentrismo etc.

Admitir el **multiculturalismo** no es suficiente porque vivimos en sociedades liberales que defienden derechos individuales. Pero una cultura es una cosmovisión con distintas visiones de la vida y puede provocar conflictos, porque se trata de derechos colectivos, y articular ambos derechos es complejo (S. Sánchez Fernández. *Los conflictos en las sociedades y contextos educativos multiculturales*, 1998).

La ciudadanía multicultural se debe ir tejiendo en una **ciudadanía intercultural**. La ciudadanía se forma desde dos posibles perspectivas: desde la ciudadanía simple y desde la ciudadanía compleja. Para construir la convivencia democrática es necesario educar desde la ciudadanía compleja. La educación debe ser plural y en la diversidad de la ciudadanía compleja, es decir, de la ciudadanía intercultural.

En el **diálogo de las culturas** hay una pregunta de la que debemos partir, ¿quién puede determinar lo que hay que aceptar o rechazar de las diversas culturas?. Hay que decidirlo interculturalmente, porque las culturas son dinámicas y se han ido modificando con la influencias de otras culturas. Para aprender a convivir interculturalmente es conveniente educar en el **mestizaje cultural**, pues ya todas las culturas y todas las personas son mestizas, como nos recuerda este anuncio:

**Tu Cristo es judío
Tu coche es japonés
Tu pizza es italiana
Tu democracia es griega
Tu café es brasileño
Tus vacaciones son turcas
Tus cifras son árabes
Tu escritura es italiana
Y... ¿Tú reprochas a tu vecino ser un extranjero?**

d) Modificaciones laborales

Las vías para incorporarse al trabajo están cambiando drásticamente, y lo importante ya no es la especialización, sino la capacitación para adaptarse al puesto de trabajo.

En los últimos lustros la educación en la escuela era entendida como una etapa de preparación para una profesión. Este vínculo era tan estrecho que el éxito de la escuela, del sistema educativo, se medía por el éxito profesional. Sin embargo, **la escuela ya no puede garantizar un futuro profesional** a su alumnado. Lo que ahora debe garantizar es una enseñanza para el cambio de profesión a lo largo de la vida laboral.

También merece una especial consideración otra modificación laboral no menos relevante, la reclasificación de los puestos de trabajo en dos modalidades: los competitivos y/o protegidos y los desprotegidos y/o excluidos. A la educación en la escuela le corresponde adaptarse a una enseñanza que garantice las nuevas condiciones para acceder a un empleo.

Se tiene la percepción entre los profesionales de la educación de que sólo nos educaron para que hiciéramos “empollones” en nuestras aulas y hoy el mercado laboral no requiere este perfil. Más bien se precisa de **enseñanzas de procedimientos y habilidades** que complementen a su especialización y que, a la vez, tienen una dimensión de aprendizajes útiles para la vida, tales como la capacidad para elaborar y gestionar proyectos, buena

disposición para el trabajo en equipo, capacidad para reaprender, dialogar, iniciativa y creatividad.

Se trata de educar para **saber hacer** (habilidades) y **saber vivir** (buena persona). El desafío de una cultura homogeneizada globalmente por la tecnoeconomía, nos ha puesto en alerta a los educadores y educadoras para resistirse a valorar exclusivamente la eficacia del mercado y los saberes científico-técnicos. El informe Delors, *“La educación encierra un tesoro”*, dice que la educación debe librarse de la tentación utilitarista. ¿Qué quiere decir que la educación supere esta tentación utilitarista?: que la educación debe recuperar la dimensión humanista, es decir, la educación tiene que ofrecer una formación para el saber hacer, pero también debe ofertar un ámbito de educación en el saber vivir.

Hay que valorar la educación en la escuela no como una etapa transitoria que nos puede preparar para una profesión, sino como un momento importante de la vida. **La vida en la escuela vale por sí misma** y esa vida debe ser explorada y vivida. Esto quiere decir que la educación debe de ser reorientada y estar más enfocada a la vida. El cambio de orientación para que la escuela prepare para la vida es una demanda que se le hace a la educación desde la Ilustración.

Vivir es convivir, dicho de otro modo, la excelencia del vivir se destila en la convivencia y se enseña a convivir desde la escuela, cuando nos proponemos colaborar en la construcción de los **proyectos de vida** de quienes nos ha correspondido educar; a formarlos en la **capacidad crítica** para que sepan discernir ante el pluralismo de ideas y comportamientos; ayudarles a **elegir personalmente sus opciones** y ofrecerles el **afecto**, la **amistad** y el **ejemplo** de adulto ante sus turbulencias. Estos objetivos para una educación focalizada sobre la vida identifican a una pedagogía hoy en vanguardia para la mejora de la convivencia escolar.

e) La nueva ciudadanía

Una tarea de la educación en la escuela es la de ser el motor del cambio para las nuevas ciudadanías. Y la función de los educadores y educadoras es la de colaborar a construir ciudadanos y ciudadanas. **Ciudadano es aquel que es el sujeto de su vida** y que nadie manda sobre él. Recuperar la fe en la comunidad educativa sería el primer paso hacia una educación para la ciudadanía. Si no estamos convencidos de que la educación puede cambiar las cosas, difícilmente podremos formar auténticas personas ciudadanas.

Se han elegido estas cinco ciudadanías porque integran los elementos básicos y necesarios en una sociedad democrática para aprender a convivir. Llegar a ser una persona auténticamente ciudadana es un proceso que se puede generar a través de la educación. Por consiguiente, es algo que se aprende y, por tanto, puede ser enseñado (F. Imbernón, *Cinco ciudadanías para una nueva educación*. 2002).

□ **Ciudadanía democrática.**

La educación para la democracia nos permite analizar qué modelo de democracia es la que deseamos enseñar para la ciudadanía: **participativa**, representativa, deliberativa. La democracia no puede reducirse a un conjunto de normas institucionalizadas o a un sistema de votación. La democracia sólo puede sobrevivir si se apoya sobre vivencias, sobre un consenso sincero y sobre la responsabilidad. No puede haber democracia real si no hay demócratas y una ciudadanía activa. En esta ciudadanía los pilares sobre los que debe pivotar la democracia son: la cultura de paz, la justicia social, la formación cívica y el pluralismo.

□ **Ciudadanía social.**

La educación para la **solidaridad** nos permite, en este mundo lleno de exclusión social y discriminación, intentar crear una nueva conciencia social de los ciudadanos y ciudadanas. Y educar para la solidaridad no se hace sólo introduciendo discursos curriculares retóricos, sino incorporando el compromiso.

Educar es comunicar. Hay que desarrollar mecanismos de comunicación en el aula, para construir nuevos imaginarios sociales que colaboren a una mayor participación y así construir proyectos de vida comunes entre las personas. Los ciudadanos y ciudadanas del futuro más próximo deberán aprender desde la escuela que tienen un compromiso muy estrecho con su comunidad más próxima, pero que los problemas de todo el mundo son también sus problemas. En definitiva, que son ciudadanos y ciudadanas de su barrio y, a la vez, del mundo.

□ **Ciudadanía paritaria.**

La educación para la **igualdad** es el derecho de cada persona de acceder a la cultura y a la educación para tener mejor calidad de vida, y la educación debe ser un revulsivo de toda la ciudadanía para luchar contra la desigualdad.

Comenzar por constatar el aumento de la desigualdad social como unos de los fenómenos más significativos en los cambios sociales, hasta el punto de ser cada vez más ricos, pero más desiguales. Se han incrementado las distancias sociales, incluso más que las existentes en el capitalismo industrial. Tratando de citar las más importantes, habría que señalar sin duda las siguientes: la desigualdad en la distribución de la riqueza, la brecha digital y la brecha educativa. ¿Qué puede hacer la educación? Todos estos cambios obligan a repensar el papel de la educación para conseguir sociedades más justas y equitativas. Pero la primera reflexión consiste en asumir que la educación debe contribuir a construir esa sociedad más justa y equitativa.

□ **Ciudadanía intercultural.**

La educación intercultural es la convivencia en cualquier tipo de **diversidad** y frente a la cultura de los “*chalets adosados*”, según la cual convivo con el que piensa distinto porque no tengo más remedio, “le

tolero” (le soporto). Es necesario educar en el valor de la pluralidad y la diversidad como riqueza y no como obstáculo para aprender a convivir.

La educación intercultural no es una modalidad educativa sólo para la inmigración que acogemos. Es necesario generalizarla a toda la comunidad educativa. Sólo así se logrará que la educación intercultural incida positivamente en valores sobre el fortalecimiento del pluralismo, el fomento de la solidaridad y la consideración positiva de los diversos proyectos de vida.

Estos valores, que se deben fomentar desde una educación intercultural, son los imprescindibles para construir una sociedad que pivote sobre los valores de una cultura de paz. Debemos avanzar hacia una ética intercultural, porque es una ética pensada para la convivencia, es decir, para articular mejor la convivencia en las sociedades pluriculturales en las que vivimos, y con una preocupación, también, de construir un mundo más justo y equitativo, pues tenemos el deber de tratar a la inmigración con justicia.

□ **Ciudadanía ambiental**

La educación ambiental es muy necesaria en un planeta donde no ha habido respeto por la naturaleza. Los seres humanos que habitamos el planeta Tierra, necesitamos reencontrarnos con la naturaleza y recrear una nueva ética de la responsabilidad para relacionarnos con ella, a la vez que firmamos un **contrato natural**. El siglo XVIII, con Rousseau, alumbró el contrato social y en este inicio de milenio el deterioro de la naturaleza reclama una nueva modalidad de contrato natural.

La educación puede ser muy útil en el compromiso por un desarrollo sostenible, porque presupone **educar para habitar la Tierra con sabiduría**. En la raíz de la crisis ecológica hay una pérdida del sentido de habitar y de cuidar.

El reto de la educación ambiental es cambiar nuestro modo de pensar con relación al mundo y con relación a nosotros mismos, ya que también hemos de trabajar por la sostenibilidad personal, pues es falso que recurriendo a la tecnología, exclusivamente, puedan resolverse todos los problemas ambientales.

Aunque fragmentadas por necesidad de análisis estas ciudadanías que intentan englobar una nueva forma de entender la educación y la convivencia no se dan por separado, sino que son integradoras en una nueva manera de enfocar la educación de la ciudadanía. Con la educación en estas nuevas ciudadanías no se pretende aumentar el currículo escolar, sino trabajar desde la convicción y la utopía para que todas las personas las asuman como una actitud ética y un modelo de práctica educativa.

PARADIGMAS DE LA PRÁCTICA DOCENTE

A) RACIONALIDAD TÉCNICA

- Profesional transmisor/aplicador del conocimiento.
- Gestor adiestrado.
- Adoptador de decisiones.
- Formado para la acción individual.

B) REFLEXIÓN EN-LA-ACCIÓN

- Investigación crítica de su práctica docente.
- Considera el aula del centro como un laboratorio.
- Reflexiona sobre las causas y consecuencias de su práctica.
- El alumnado es un agente activo de su profesionalidad.

Metáforas:

- Profesor/a como innovador.
- Profesor/a como indagador.
- Profesor/a como investigador activo.
- Profesor/a como observador participante.

C) PROBLEMAS PERCIBIDOS EN LA PRÁCTICA DOCENTE

1. El ambiente de clase.
2. Motivación del alumnado.
3. Tratar la diversidad en el aula.
4. Evaluar el trabajo realizado.
5. Relaciones con las familias del alumnado.
6. Organización del trabajo de clase.
7. Materiales y recursos insuficientes.
8. Resolver problemas personales.

D) RASGOS DESEABLES DEL PERSONAL DOCENTE

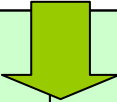
- La personalidad
- La actitud defectuosa.
- La capacidad para producir aprendizaje.
- El ejemplo.

1.2 Tipología de conflictos en la convivencia escolar

Las demandas de los cambios sociales que hemos analizado en el apartado anterior y que repercuten en la convivencia escolar, provocan **contradicciones** como, por ejemplo, la necesidad de educar a un mayor número de alumnado durante más tiempo y a la vez con exigencia de mayor calidad educativa. Ello deriva del hecho de que la sociedad sea cada vez más exigente con la educación, pero con escaso compromiso por ella. Ante cualquier problema que surge en la sociedad – drogas, sida, anorexia, consumismo, xenofobia, violencia, accidentes de tráfico, pobreza, malos tratos a la infancia y a la mujer, etc.- se mira a la escuela para que lo asuma en sus contenidos de enseñanza, cuando este compromiso afecta a toda la sociedad, ya que para educar a un niño o a una niña es necesario el esfuerzo de la sociedad entera.

Estas contradicciones entre las demandas sociales y la escuela crean constantes tensiones en el ámbito de la educación, que afectan a toda la comunidad escolar: afecta al **profesorado** porque se considera que debe asumir sus funciones, pero manteniendo la misma gestión escolar; afecta a la **enseñanza** en el aula en cuanto a modelos metodológicos y prácticas educativas, mientras se mantiene la misma organización escolar que antes; afecta al mismo **rol docente** de su consideración social, en el sentido de que la sociedad estima muy importante la profesión docente, pero se olvida de colaborar en esta empresa común que es la educación; y por fin, afecta al **alumnado** que le cuesta adaptarse a la escuela porque no encuentra el sentido de la educación. Toda esta amalgama muy difusa de tensiones en la comunidad educativa es la que hace estallar los conflictos.

Hemos de evitar a la hora de abordar un conflicto escolar la estrategia del *“frentismo”* y reducir su causa a una sola de las partes, bien sea el alumnado, la familia, el profesorado, el sistema educativo, o la sociedad que nos ha correspondido para educar. El **diagnóstico debe de ser global** porque a los problemas complejos no se les puede responder con soluciones simples. Se trata de abordar los orígenes del conflicto desde el múltiple perspectivismo de la comunidad escolar, como se muestra en el siguiente cuadro:



<p>Organización del centro</p> <ul style="list-style-type: none"> • Falta de normas consensuadas. • Poco seguimiento individualizado. • Escaso tiempo para el trabajo de tutoría. • Desequilibrio entre lo curricular y el aprendizaje de habilidades para la vida. • Falta de espacios y tiempos para la participación. • Escaso tiempo del profesorado de secundaria en la misma aula. 	<p>Profesorado</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escasa formación en resolución de conflictos. • Trabajo muy departamental que dificulta la coordinación y comunicación. • Horarios muy ajustados a impartir la materia y no a las necesidades del centro. • Falta de práctica en trabajo cooperativo. • Pérdida de prestigio y reconocimiento social. • Necesidades autodidactas de formación ante los cambios vertiginosos.
<p>Alumnado</p> <ul style="list-style-type: none"> • Falta de habilidades sociales. • Escaso reconocimiento de la autoridad moral. • Pocos valores internalizados. • Falta de expectativas sociales. • Dificultad para encontrar modelos sociales a seguir. • Desmotivación y baja autoestima. 	<p>Familia - Sociedad</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pérdida de legitimidad. • Falta de sentido para establecer límites. • Poco tiempo dedicado a seguir la educación de los hijos e hijas. • Sociedad que condena la violencia grave y tolera otras violencias. • Desigualdades sociales entre el alumnado. • Falta de compromiso efectivo con la educación en la escuela.

El diagnóstico global de las causas de los conflictos en la escuela nos puede guiar a un proyecto de convivencia en el centro y en el aula más **integral**. Para ello, es preciso comenzar la reflexión sobre los conflictos en la escuela estableciendo una tipología que nos ayude a distinguirlos para saber afrontarlos adecuadamente (J.M. Puig Rovira 2004).

TIPOLOGÍA DE CONFLICTOS EN LA CONVIVENCIA ESCOLAR

1. Conflictos interpersonales

- Ruptura de la armonía entre las personas.
- Conflictos psico-sociales.
- Ámbito de metodología de resolución de conflictos.

2. Conflictos de adaptación a la escuela

- Expectativas equivocadas: malestar e indisciplina.
- Conflictos pedagógicos.
- Ámbito propio: la innovación educativa.

3. Conflictos de sentido de la educación

- Distancia insalvable entre escuela y alumnado.
- Conflictos socio-políticos.
- Ámbito propio de una pedagogía de la inclusión.

Desde el proyecto de centro para el ámbito de la convivencia, pueden diseñarse **estrategias** de prácticas de resolución de conflictos en el aula y en el centro, que tiendan a crear un clima escolar para abordar los conflictos a partir de:

- a) Programas de mediación, como el promovido por el *Plan Andaluz de Educación para la Cultura de Paz y Noviolencia*, para dotar a los centros de la figura del profesor o profesora mediadora y de equipos de mediación.
- b) Talleres de resolución de conflictos para el alumnado y la familia.
- c) Asambleas de clase.
- d) Ejercicios de papel y lápiz.

Un ejercicio práctico a desarrollar en el aula es mostrar la larga trayectoria de conflictos que ha vivido la humanidad, que puede ser una oportunidad didáctica para entrenar al alumnado en la resolución de conflictos. Se trataría de seguir este guión:

Ejercicio de papel y lápiz

1. Búsqueda de artículos periodísticos referentes a diversos conflictos. Clasificación anterior en los siguientes apartados:

- conflictos socio-políticos
- conflictos económicos
- conflictos bélicos
- conflictos religiosos
- conflictos entre grupos de personas
- conflictos entre culturas diversas

Conversamos sobre los motivos que nos han llevado a clasificar, de una u otra forma, los conflictos.

2. De entre todos los temas conflictivos seleccionados, elegimos uno que nos resulte particularmente atractivo. Lo analizamos de la siguiente forma:

- ¿Dónde se desarrollan los hechos?
- Intentemos reconstruir el conflicto en todas sus partes.
- ¿Cuáles son las partes que entran en conflicto?
- ¿Por qué motivo entran en conflicto?
- ¿Qué postura toma el redactor del artículo?

Discutimos sobre cómo se podría haber evitado el conflicto. Buscamos actuaciones justas y equitativas que hubieran evitado el enfrentamiento.

3. Los conflictos en la historia.

Después de haber realizado los puntos 1 y 2, repasamos la historia, intentando descubrir si estas mismas causas han provocado otros conflictos que conocemos.

Hacemos una lista de todos aquellos conflictos que se han producido por idénticas causas a las descubiertas en el punto 2.

4. Las causas de los conflictos.

Vamos a analizar todos los conflictos que hemos elegido. Para ello:

A la lista de conflictos elaborada, añadimos las principales causas que los han motivado: desequilibrios económicos, deseos de conquista, racismo...

5. Mapamundi conflictos.

6. Busquemos, individualmente, un conflicto relacionado con nuestro territorio (religioso, sindical, político, ecológico,...).

Escribamos un artículo para un periódico hipotético en el que aparezcan diversos elementos: descripción de los hechos, opiniones de las partes en conflicto, razones reales del conflicto (a nuestro parecer) sobre la base de la investigación anterior, hipótesis de una solución justa para el conflicto.

(Fuente: **Gesto por la Paz**. 1999)

Si ya vamos perfilando donde están los problemas en la educación – **desmotivación del alumnado, violencia estructural, escasa participación de la familia y perplejidad del profesorado ante los cambios sociales y la educación** – que ocasionan los conflictos en la escuela, convendría buscar propuestas de prevención comenzando por clarificar los **objetivos didácticos**. La importancia de los objetivos reside en que sirven de brújula orientadora para la práctica educativa, pues expresan nuestras intenciones educativas y ello se verifica los principios psicopedagógicos y socio- antropológicos para enseñar a convivir. Algunos de estos objetivos se pueden concretar para provocar la reflexión.

a) Promover en el alumnado el deseo de saber.

Fomentar el deseo de saber más que el saber exclusivamente. Estos versos de A. Machado en Juan de Mairena aluden a esta realidad cuando dice *“Era un hombre que sabía tanto que no le dio tiempo a aprender todo”*. ¿Cómo suscitar el interés por saber en el alumnado? Esto exige una reflexión por parte del profesorado en cuanto a su metodología y prácticas en el aula, porque repercuten en la convivencia. De sobra es conocida la idea del antropobiólogo A. Gelhen acerca de la **curiosidad**, común en el ser humano y en el animal, lo único que nos diferencia es que esa curiosidad en el animal es pasajera, pero en el ser humano es más duradera y le guía hacia el deseo de saber y de conocer.

b) Desarrollo de la sensibilidad y el afecto.

Resulta extraño este objetivo, porque creemos que estas capacidades pertenecen al ámbito privado. Sin embargo, los progresos del alumnado dependen en gran medida de su **confianza** y de su **autoestima**. Cuando nace la escuela allá por el siglo XVIII se da mucha importancia a la razón y a la ciencia, es decir, al objeto. Pero hoy a lo que se le da más importancia es al sujeto y a lo subjetivo. De ahí la relevancia literaria acerca de la inteligencia emocional, necesaria en la práctica docente, para que aprendan a reconocer sus propias emociones, reconocerlas en los demás y controlar las que nos puedan afectar o desbordar. Esta enseñanza es imprescindible para la gestión de los conflictos interpersonales.

c) Compromiso moral

No tanto reducido a unas horas de ética en el currículo, o al desarrollo de la transversalidad, cuanto a crear un clima moral de afecto, de aceptación y de seguridad en el centro escolar, para que el alumnado pueda encontrar modelos y referencias prácticas de acuerdo a los valores consensuados. La educación en valores requiere la **coherencia** y el **compromiso** del profesorado (M.Martínez. *El contrato moral del profesorado, 1998*), que es consciente de que educa más por lo que es y como actúa en el aula que por lo que dice; del alumnado, que junto al profesorado debe mostrar la coherencia y el compromiso con las normas de funcionamiento, la participación y la mejora de la convivencia y, de la familia, con su implicación en la educación en valores.

Hace falta mucho valor y mucha moral para educar. Pero, al mismo tiempo, es una profesión que tiene el encanto de hacernos sentir que merece la pena hacer algo por la calidad humana de las nuevas generaciones. Al fin y al cabo, toda enseñanza que no tenga un compromiso moral no puede ser llamada educación.

d) Compromiso con el profesorado.

Se trata de reflexionar para aplicar las medidas oportunas acerca de las nuevas funciones del profesorado y su formación, ante los retos y desafíos de la educación. Es un hecho ya confirmado en países de nuestro entorno europeo como Inglaterra, Holanda, Alemania, etc., la escasez de “vocaciones” para la educación y cómo se han planteado medidas de choque que incentiven esta profesión. Desgraciado será aquel país que no sepa tratar bien a su profesorado, es decir, que no sea capaz de hacer atractiva la profesión de educador y educadora.

Para innovar en educación debemos comenzar por este compromiso con el profesorado y por cambios en los contextos, como son la gestión del centro, la organización del currículo, la mejora de las relaciones interpersonales y la apertura del centro al entorno.

En el desarrollo de estos cambios interviene de forma activa el profesorado que va tejiendo un perfil de **talante abierto y dialogante**, pero con convicciones. Ser dialogante en un mundo plural sin dejar de mantener las propias convicciones, pues dialogar no es resolver conflictos, sino que es estar convencido de que existe el disenso. Que promueva la colaboración y el **trabajo cooperativo**, porque no tenemos más remedio que trabajar juntos – como han hecho los médicos que ya no operan en solitario - , y que se plantea la necesidad de colegialidad docente en el aula. Con gran **capacidad crítica** para repensar su práctica y para generar conocimiento pedagógico, que se identifique más con la educación que con un mero enseñante, para evitar quedarnos en la condición de enseñantes de una disciplina, prescindiendo de nuestra responsabilidad de formadores. Que dé **ejemplo**: se dice que la educación es una cuestión de ósmosis, que se comunica por contagio.

A veces no somos conscientes de que se es educador o educadora no por lo que se enseña, sino por el ejemplo que se da o por el modelo que se ofrece a partir de su propia forma de ser y actuar. Pero sobre todo, debemos superar la **anomia**, es decir, el derrotismo y el pensar que ya nada se puede cambiar.

e) Facilitar en los centros la educación para atender las necesidades a la diversidad.

Desde la reflexión en torno a la convivencia en el centro, es necesario destacar la importancia de una convivencia positiva para la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Para ello se debe prestar especial atención a los proyectos de centro y así atender las necesidades de atención a la diversidad, con **adaptaciones curriculares** más flexibles y una **atención más individualizada**, como medidas más integradoras y niveladoras de las desigualdades sociales.

Somos conscientes de la aparición de la **miseria endémica** en barrios, sobre todo en la periferia de nuestras ciudades, en los que se hace visible la marginación y el paro, y que por haber nacido en ellos parecería que la educación no puede hacer nada por ese alumnado. En estos casos, el profesorado no puede ser exclusivamente transmisor de conocimientos; tiene que dedicarse también a labores asistenciales. Hace unos años el sistema escolar era más ajeno a estas situaciones, porque una parte del alumnado más desprotegido social y económicamente, se hallaba desescolarizado y no emergía a la realidad educativa.

La educación tiene más que ver con cuestiones sociológicas (Durkheim) que psicológicas, de tal modo que la **globalización** está dejando tocada a la educación, al ser un proceso ideológico el hecho de pasar de la sociedad de la ciudadanía a la sociedad de los consumidores. Baste señalar los primeros síntomas que se dan en esta línea: el aumento de la pobreza, la precarización del trabajo y la sacralización de la economía. Los efectos secundarios de la globalización para la educación ya se están manifestando en la organización de algunos centros escolares, que se configuran como empresas y clientes, y no como labor educativa de profesores y profesoras hacia el alumnado; sometiendo a la educación a las demandas del mercado; presentando el fracaso escolar como algo inevitable; explicando y justificando la segregación como un hecho natural y, por fin, promocionando el consumismo, el individualismo y el conformismo como valores guía para la convivencia social.

Ante este reto y desafío de la globalización, la educación debe facilitar estrategias para una **pedagogía de la inclusión**, cuyos elementos básicos serían: convertir a los centros en comunidades de aprendizaje, con formas educativas distintas y contenidos apropiados. e implicando al entorno; aplicar estrategias para generar innovación a través de la pedagogía de la ciudadanía y de la pedagogía del éxito y del cambio; y, finalmente, promover modelos de gestión de escuela como comunidad democrática, creando un clima de diálogo y en el que se busque la complicidad del alumnado por el reconocimiento, pues se trata de sentirlo como aquellos versos de Pedro Salinas cuando dice *“quiero sacar de ti tu mejor tú”*.

Para ir acabando este apartado conviene que seamos conscientes de que estos retos y desafíos no se dirigen solamente a la educación, pues la educación no puede sola con semejante carga, sino que **afectan a toda la sociedad**. Por lo tanto, tiene que haber más implicación social y política con la educación.

PARADIGMAS DE LA PRÁCTICA DOCENTE

A) RACIONALIDAD TÉCNICA

- Profesional transmisor/aplicador del conocimiento.
- Gestor adiestrado.
- Adoptador de decisiones.
- Formado para la acción individual.

B) REFLEXIÓN EN-LA-ACCIÓN

- Investigación crítica de su práctica docente.
- Considera el aula del centro como un laboratorio.
- Reflexiona sobre las causas y consecuencias de su práctica.
- El alumnado es un agente activo de su profesionalidad.

Metáforas:

- Profesor/a como innovador.
- Profesor/a como indagador.
- Profesor/a como investigador activo.
- Profesor/a como observador participante.

C) PROBLEMAS PERCIBIDOS EN LA PRÁCTICA DOCENTE

- 1º- El ambiente de clase.
- 2º- Motivación del alumnado.
- 3º- Tratar la diversidad en el aula.
- 4º- Evaluar el trabajo realizado.
- 5º- Relaciones con las familias del alumnado.
- 6º- Organización del trabajo de clase.
- 7º- Materiales y recursos insuficientes.
- 8º- Resolver problemas personales.

D) RASGOS DESEABLES DEL PERSONAL DOCENTE

- La personalidad
- La actitud afectuosa.
- La capacidad para producir aprendizaje.
- El ejemplo.

El reto que se plantea de forma directa a la educación es cómo **establecer procesos de revisión y de cambio** en el interior de las instituciones educativas, en su cultura organizativa y de gestión, así como en sus metodologías.

Es responsabilidad nuestra, como profesionales de la educación, crear nosotros mismos las nuevas alternativas, y si ya no podemos educar como antes, por los cambios sociales que se han producido de forma tan vertiginosa, debemos pedir ayuda y colaboración a la comunidad: a sus movimientos sociales, a las familias, a las instituciones y servicios públicos, con el objetivo final de que cada centro escolar pueda ir construyendo su propio modelo de convivencia, capaz de abordar autónomamente los conflictos que en él se generan y así responder a las necesidades educativas de su alumnado.

Es ya el momento de recapitular lo expuesto y exponer cuáles son las **condiciones necesarias para diseñar un proyecto de educación para la convivencia** que trabaje en la prevención de sus disfunciones.

LA EDUCACIÓN PARA LA CONVIVENCIA

- Supone un proceso de **recrear la escuela**: metodologías, prácticas, currículo, evaluación, organización y gestión del centro, etc.
- Implica a la **totalidad de la comunidad educativa** y exige la coherencia entre el discurso y el funcionamiento real.
- Es un reto para la escuela, que reclama la necesidad de **cambiar las formas de relación y comunicación**, y promover con su práctica la Cultura de Paz, el diálogo y el privilegio del ser humano que es la palabra.
- Es una **utopía**, ya que sin utopía no hay educación.

2. ESTRATEGIAS BÁSICAS PARA LA MEJORA DE LA CONVIVENCIA Y LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS

Desde la innovación educativa se puede trabajar en el centro y sobre todo a nivel de aula, en la elaboración de **procedimientos** que, oportunamente aplicados sobre cualquier contenido o materia curricular, contribuyan por sí mismos a la mejora de la convivencia y la resolución de conflictos. Algunos de estos procedimientos básicos son: el desarrollo de la autoestima, el entrenamiento a través del trabajo cooperativo y un programa de habilidades sociales.

2.1 El desarrollo de la autoestima. Actividades en el aula.

Un aspecto diferenciador entre el ser humano y los animales es la conciencia de uno mismo, es decir, la capacidad que el ser humano tiene de establecer su propia identidad y atribuirle un valor. De aquí que el auténtico origen de la autoestima está en nuestro interior y se manifiesta externamente en la **seguridad** con que nos enfrentamos a los problemas cotidianos de nuestra vida, en **aceptarnos** como somos, en sentirnos **amados** y **valorados**, y en el **respeto** que nos tenemos siendo capaces de defender nuestros derechos.

Todos estos aspectos, que se derivan del desarrollo de la autoestima, hacen que abordemos de manera diferente las tensiones diarias y los conflictos, y comencemos la aventura de un viaje dentro de nosotros mismos, desde el conocimiento, la aceptación personal y valoración de lo que somos y podemos hacer, que nos guiará para dar respuestas más creativas a los conflictos.

DESARROLLO DE LA AUTOESTIMA

Necesidades básicas para el desarrollo de la autoestima	Aspectos educativos a trabajar en el aula para el desarrollo de la autoestima del alumnado
<p>Sentimos ACEPTADOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Sentirse parte muy importante y necesaria de la familia, de los amigos y amigas, de los compañeros del colegio, etc. ▪ Necesidad de compartir sentimientos y comunicarse bien. ▪ Conocer y aceptar nuestras buenas cualidades y nuestras deficiencias. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Demostrar afecto al alumnado a través del contacto físico: palmada, abrazo, beso. Que sienta que te relacionas con él mediante la mirada y la conversación. ▪ Expresar lo bien que nos sentimos con él o ella: <i>“Me agrada tú conversación”, “Me contagia tú risa”</i>. ▪ Compartir nuestros sentimientos con ellos y ellas. También nuestras tristezas y alegrías, porque nos hace más humanos. ▪ Elogiar sus buenas acciones de manera concreta: <i>“Me encanta que hayas superado este ejercicio”</i>. El alumnado necesita saber lo que hacen bien y lo que hacen mal. ▪ Evitar las preguntas directas al alumnado tímido y tener conversaciones fuera del grupo. ▪ Que se les diga cómo sus acciones positivas repercuten en beneficio de los demás, para comprender que la colaboración es muy importante en las relaciones humanas.
<p>Sentimos VALORADOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconocernos como algo especial a nivel personal, a pesar de ser y comportarnos como los demás. ▪ Reconocer también que somos diferentes y gozar de la diversidad. ▪ Respetar a los demás y evitar incomodarlos. ▪ Valorar lo que hacemos y confiar en que somos capaces de hacer lo que otros sueñan. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aceptar a cada alumno y alumna tal como es, con sus grandezas y sus miserias, y tratarlo como diferente de los demás. ▪ Hacerle notar lo que tiene de diferente y que es natural tener gustos y opiniones distintas a las de los demás. ▪ Exponer las actitudes positivas ante sus compañeros y compañeras, porque se le estimula y refuerza su valoración. ▪ Después de orientarlos, permitir que hagan las cosas a su manera y que respeten las de los demás. ▪ Evitar ridiculizarlos porque genera sentimientos de timidez y de inferioridad. ▪ Mostrarles confianza y apoyo, y hacerles sentirse satisfechos consigo mismo. ▪ Colaborar a que evalúen su conducta sin guiarlos hacia sentimientos de culpa y ofertarles, junto a las críticas, valoraciones positivas y alternativas.

<p>Sentirnos SEGUROS:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Tener confianza en nosotros mismo y afrontar las adversidades. Los demás nos pueden ayudar pero no sustituir. ▪ Tomar decisiones en los eventos más importantes de nuestra vida. ▪ Aprender mecanismos de control cuando mostramos señales de ansiedad o angustia. ▪ Ser conscientes de que somos los dueños de lo que acontece en nuestra vida. ▪ Contar siempre con proyectos de vida y con valores guía para nuestro comportamiento. ▪ Aprender a ser asertivos sin irse a los extremos, sino con sentido de la eficacia y de la justicia. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ayudarles a exponer sus creencias, pues hablar de ellas les ayuda a clarificarlas. ▪ Compartir con el alumnado las propias creencias, porque necesitan de puntos de referencia con los adultos con los que conviven. ▪ Colaborar a que vivan su vida planteándose objetivos posibles a corto plazo y en relación con lo que hacen. ▪ Entrenarlos en la solución de problemas de su vida. ▪ Darles responsabilidades para que se hagan autónomos. ▪ No utilizar el miedo como recurso persuasivo, pues crea inseguridad. ▪ Ayudarles a su planificación diaria de actividades. ▪ Tener actitudes de paciencia, tolerancia y respeto hacia el alumnado.
<p>Sentirse COMPETENTES:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Desarrollar las capacidades necesarias para el trabajo y el esfuerzo, que nos llevarán a la consecución de los objetivos propuestos. ▪ Aceptar las responsabilidades que nos otorguen en cada momento. ▪ Acumular experiencias de lo que hemos planificado y conseguido, para así lograr lo que nos proponemos. ▪ Desarrollar habilidades que nos entrenen a saber planificar, a resolver problemas y a controlar las emociones, pues así aprendemos a ser competentes y no sólo competitivos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Organizar actividades que no sean muy complejas al inicio, para que tengan oportunidades de éxito. ▪ Comunicar las expectativas de logros que se espera conseguir del alumnado, porque influye muy positivamente. ▪ Al organizar las actividades darles distintas opciones, para que puedan elegir y así aumentar su competencia. ▪ Ayudarles a establecer límites para sí mismos y para los demás, porque les enseña a usar su capacidad de autocontrol. ▪ Entrenarlos a ejercer su responsabilidad en situaciones concretas y que aprendan la repercusión de sus actos. ▪ Combinar el equilibrio entre la comprensión y la fuerza, así como entre la paciencia y la exigencia.

ACTIVIDADES EN EL AULA PARA EL DESARROLLO DE LA AUTOESTIMA

Las actividades que se exponen a continuación están fundamentadas en una metodología activa y van dirigidas a exponer experiencias de la vida en algunos de los ámbitos de la autoestima. Es conveniente que se seleccionen en función de la edad, el centro de interés, el momento, los recursos disponibles, el tiempo y aquellas que contribuyan a la consecución de los objetivos propuestos.

Aunque cada una de ellas es distinta, es importante tener en cuenta:

- ✓ La necesidad de conocer previamente los **fundamentos** y la práctica – a través de la participación en ella – de las dinámicas de grupo, para evitar su aplicación mecánica.
- ✓ El desarrollo de un **clima de confianza**, participación y respeto entre todas las personas del grupo.
- ✓ Explicar al alumnado el **sentido de las actividades** y escucharlos aceptando opiniones diferentes.
- ✓ **Trabajar en círculo** para facilitar la interacción entre todas las persona que participan.
- ✓ Introducir **progresivamente** las actividades comenzando por los juegos.
- ✓ La **evaluación** del desarrollo de cada una de las técnicas es un elemento importante. Al finalizar cada una de ellas debemos realizar una puesta en común en torno a cómo nos hemos sentido, qué nos ha resultado más positivo y qué nos ha gustado menos.

Las actividades que se presentan a continuación son:

1. JUEGOS DE AUTOESTIMA Y AFIRMACIÓN.

JUEGO DEL FOCO

Grupos de seis personas. A cada persona se le reparte un papel. En cada grupo un miembro ha de ser protagonista durante dos o tres minutos, situándose en el centro. Mientras está en el centro, el resto de las personas del grupo escriben en el papel una cualidad positiva que observen en la persona que hace de foco. Cortan la franja de papel con la cualidad escrita y se la dan. Así hasta que todas las personas hayan sido foco. Después en cada grupo se comentan las “constelaciones de valores – cualidades positivas” de cada cual.

JUEGO DE LAS CUALIDADES

En círculo. Una persona se coloca en el centro. Se dirige a alguien y le dice una cualidad positiva. Por ejemplo: “*Marta eres muy simpática*”. La persona aludida le contesta: “*Tú también lo eres, y tan simpática como tú lo es Laura*” y nombra a otra persona del grupo. Entonces las dos personas que están a ambos lados de Laura intentan cambiar sus sitios rápidamente con las dos situadas a ambos lados de Marta. La persona del centro intenta también sentarse y la que queda sin silla comienza el proceso de nuevo.

EL BURRO

A cada grupo de cuatro o cinco personas le corresponde una persona que hace de “burro”; los grupos reciben su misión de llevar al burro hacia la línea de meta definida lo más rápido posible. El burro avanza a cuatro patas; el burro ya sabe que sólo debe avanzar ante las buenas palabras, caricias o gestos amistosos. Al grupo no le está permitido coger al burro por los hombros.

ESTO ES UN ABRAZO

Se sientan en círculo. La persona que comienza “A” dice a la de su derecha “B” “*esto es un abrazo*” y le da uno. “B” pregunta: “¿un qué?” y “A” le responde: “un abrazo” y se lo vuelve a dar. Luego “B” a “C” (quien esté a su derecha): “esto es un abrazo” y se lo da. “C” pregunta a “B”: “¿un qué?”. Y “B” le pregunta a “A”: “¿un qué?”. “A” contesta a “B”: “un abrazo”, y le da uno. “B” se vuelve a “C” y le dice: “un abrazo”, y se lo da. Y así sucesivamente. La pregunta “¿un qué?”, siempre vuelve a “A”, quién envía de nuevo los abrazos. Simultáneamente “A” manda por su izquierda otro mensaje y gesto: “*esto es un beso*” y se lo da, siguiendo la misma dinámica.

ACTIVIDAD PARA PRIMEROS CURSOS DE PRIMARIA

¡TE FELICITO!

Objetivos:

- Que el alumnado desarrolle la capacidad de identificar en sus compañeros y compañeras los aspectos positivos que cada cual tiene.
- Que venzan su temor a dar y recibir felicitaciones.

Desarrollo:

1. Para iniciar la actividad hablar con los niños y niñas sobre lo importante que es sentirnos queridos y aceptados por los demás. Para sentirnos así, es necesario que nos digan las cosas buenas que tenemos y que nos hacen, a cada uno, una persona especial y diferente.
2. Se forman dos grupos con igual número de participantes.
3. Un grupo forma un círculo, tomados de los brazos y mirando hacia fuera del círculo.
4. El otro grupo hace lo mismo alrededor del primero, mirando hacia dentro. Los del círculo exterior se colocan delante de un compañero de la rueda interior (cara a cara).
5. Se explica a los niños:

«Vamos a hacer un juego que consiste en darse cuenta de lo que cada uno de nosotros tiene de bueno, de positivo. Para lograrlo cada niño o niña del círculo exterior mirará a los ojos al compañero o compañera que tiene delante, se concentra en él o ella y pensará cómo es, en los momentos que han compartido, en las cosas que sabe hacer, y elige algo que le gusta de él o ella, por ejemplo: que juega bien al fútbol, o que dibuja bonito. Entonces se lo dice así: «Me gusta tu forma de jugar fútbol», o «Me gusta cómo dibujas». El compañero o la compañera agradecerá el elogio diciendo, por ejemplo: «Gracias, me gusta mucho lo que me has dicho».
6. Una vez que todas las parejas han terminado de dar y agradecer los elogios se indica que sonará una música (o el ruido de un instrumento) y que, mientras suene, cada círculo se moverá hacia su izquierda; cuando pare la música deberán repetir el ejercicio anterior con su nueva pareja pero cambiando de rol, cada uno de los que está en el círculo interior hará el elogio y el otro lo agradecerá, de tal manera que, al final, todos hayan experimentado el dar y recibir elogios.

Repetir el ejercicio mientras se observa motivación en los niños y las niñas. Al terminar se pide a todos un aplauso por el trabajo realizado.

Conclusiones:

Dialogar sobre la importancia de expresar a las otras personas lo que nos gusta o admiramos de ellas.

Preguntarles:

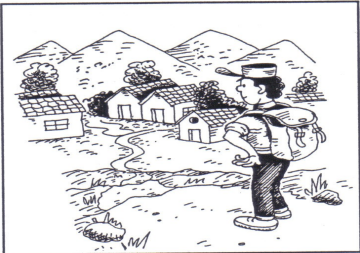
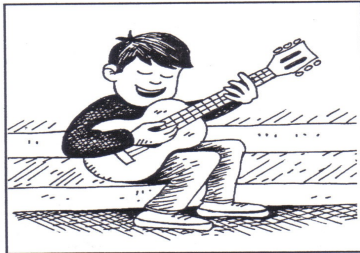
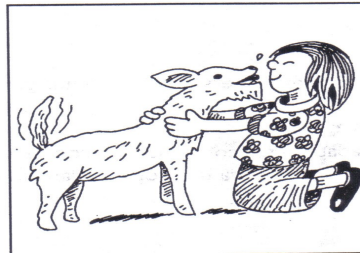
- ¿Cómo se sintieron cuando les dijeron cosas agradables?
- ¿Cómo se sintieron cuando dijeron algo agradable a sus compañeros o compañeras?

Se pide al alumnado que se siente y se les entrega una copia de la ficha «A» explicándoles las instrucciones de la ficha.

Material:

- Fotocopia de la ficha A
- Una radio o un instrumento.

Ficha – A Fíjate bien estos personajes y descubre en ellos lo que más te guste o te parezca bueno. Luego escribe una oración al lado de cada cuadro.

ACTIVIDAD PARA LOS ÚLTIMOS CURSOS DE PRIMARIA

EL JUEGO DE LA AUTOESTIMA

Objetivo:

Que los alumnos y alumnas comprendan lo que es la autoestima y qué cosas la afectan.

Desarrollo:

1. Dialogar sobre el significado de la autoestima y su relación con nuestro entorno. Destacar que todos los días nos suceden cosas que afectan la forma como nos sentimos con nosotros mismos. Por ejemplo, si nos resentimos con nuestros padres, o si un amigo o amiga nos critica, puede afectar nuestra autoestima.
2. Entregar una hoja de papel a cada participante, explicándoles que ésta representa su autoestima. Indicarles que leerán una serie de sucesos que nos pueden ocurrir durante el día y que afectan nuestra autoestima
3. Explicar que cada vez que se lea una frase, arrancarán un pedazo de la hoja, y que el tamaño del pedazo que quiten significará más o menos la proporción de su autoestima que este suceso les quitaría: Dar un ejemplo, y después de leer la primera frase que quitar un pedazo de su hoja diciendo: "Esto me afecta mucho" o "Esto me afecta poco". Leer frases que se consideren apropiadas.
4. Después de haber leído las frases que quitan la autoestima, indicarles que reconstruyan su autoestima juntando los pedazos y armando la hoja con cada una de las frases que refuerzan la autoestima.

FRASES QUE QUITAN LA AUTOESTIMA

Se les puede decir:

«Imagina que en los últimos días te ha pasado lo siguiente»:

- Una pelea con tu mejor amigo o amiga.
- Tu profesor o profesora ha criticado tu trabajo.
- Tu grupo de amigos no te incluyó en un paseo.
- Uno de tus padres te ha insultado.

- Un amigo o amiga reveló un secreto que tú le dijiste en confianza.
- Tus amigos o amigas se burlaron de ti por la ropa que te has puesto.
- Una práctica o ejercicio de matemáticas te salió muy mal.
- La persona a la que invitaste para salir te ha rechazado.

FRASES QUE RECUPERAN LA AUTOESTIMA

«Imagina que te ha pasado lo siguiente»:

- Un compañero o compañera te pidió consejo sobre un tema delicado.
- Un amigo o amiga te pidió salir a jugar o pasear.
- Tus padres te dieron una bonita sorpresa.
- Recibiste una carta de algún amigo o amiga.
- Lograste hacer muy bien un ejercicio.
- Un compañero te dijo: ¡Qué bien hablaste!
- Tus compañeros te eligieron como representante.
- Tu profesor te ha dicho: Has hecho muy bien tu trabajo ¡Te felicito!

Cerciórese de tener la misma cantidad de frases en ambos grupos.

CONCLUSIONES

Comentar sobre lo siguiente:

- ¿Todos recuperaron su autoestima?
- ¿Cuál fue el suceso que más afectó tu autoestima? ¿Por qué?
- ¿Cuál fue el suceso que menos afectó tu autoestima?
- ¿Cuál fue el suceso más importante que recuperó tu autoestima?
- ¿Qué podemos hacer para defender nuestra autoestima cuando nos sentimos maltratados?
- ¿Qué podemos hacer para ayudar a nuestros amigos y amigas a mejorar su autoestima?

Materiales:

- Hojas de papel para cada miembro del grupo.

NOTA:

Proponer a sus alumnos y alumnas que durante unos días lleven un registro de sucesos que ocurren en la vida de su aula y que mejoran la autoestima.

ACTIVIDAD PARA SECUNDARIA

HERIDAS DE LA AUTOESTIMA

Objetivos:

- Que los alumnos y alumnas se den cuenta cómo las expresiones verbales afectan a nuestra autoestima.
- Que desarrollen la capacidad de expresar quejas sin dañar a otros.

Desarrollo:

1. Comentar sobre la actitud y modo que adoptamos cuando queremos regañar a alguien porque ha hecho algo que no nos ha gustado. Hacer ver que hay muchas formas de llamar la atención, y no es lo mismo hacerlo de una manera u otra. Una palabra puede hacer mucho daño si se dice con mal tono. Muchos recordamos algo que nos hizo sentir mal y no sólo por lo que nos dijeron sino por el tono de voz empleado.

A nadie le gusta que lo traten mal. Sin embargo, casi nunca nos damos cuenta del efecto que tienen nuestras palabras en los demás cuando nosotros tratamos mal. Por eso es muy importante que pensemos en cómo decimos las cosas a los demás.

2. Que recuerden cosas que les hayan dicho y por las que se sintieron mal.
3. Dividir la pizarra por la mitad. En una escribir las frases que van diciendo mientras explican brevemente la situación y cómo se sintieron cuando les hablaron de esa forma.

Pedirles que piensen otras formas de decir lo mismo, pero sin herir a los demás. Teniendo en cuenta cuatro condiciones:

- Ser sinceros.
 - Dejar claro cuál es el problema.
 - Indicar a la otra persona lo que debe hacer para solucionarlo.
 - Nunca usar insultos o calificativos que ofendan.
4. Escribir estas nuevas formas en el lado derecho de la pizarra, junto a cada mensaje incorrecto.
 5. Dos voluntarios(as) dramatizan la primera situación de la ficha "D", en la que el dueño del libro pide a la otra persona con malos modales y luego la situación donde lo hace correctamente.
 6. Repartir la ficha "E" para que la desarrollen los alumnos.

Conclusiones:

Reflexionar sobre la importancia que tiene el cómo decimos las cosas. Podemos tener la razón, pero si utilizamos malas formas hacemos daño a los demás.

Si pensamos antes de decir algo en cómo hacerlo, sin herir al otro, los demás nos aceptarán y tendremos la satisfacción de no hacer daño a otros.

Materiales:

Fotocopias de las fichas "D" y "E".

FICHA D: DRAMATIZACIÓN “BUENOS Y MALOS MODALES”

Para dramatizar estos casos, pensar en situaciones en que pueden suceder y hacerlo siguiendo estas pautas:

- Breve descripción de la situación en que se produce el diálogo.
- Expresión incorrecta de reclamo.
- El interlocutor verbaliza los sentimientos que estas palabras le producen.
- Respuesta incorrecta del interlocutor.
- Breve pausa.
- Expresión correcta de reclamo.
- El interlocutor verbaliza los sentimientos que estas palabras le producen.
- Respuesta correcta del interlocutor.

EJEMPLO:

Alumno 1: (Describe en voz alta la situación)

“Somos dos amigos. hace un mes le presté un libro; se lo he pedido varias veces, y no me lo devuelve. Lo necesito para el examen de la próxima semana”.

(Mirando hacia el alumno 1)

“¡Oye (nombre)! Estoy harto de tí. Te he pedido el libro 20 veces y no me haces caso. Como no me lo traigas mañana ya verás”.

Alumno 2: (Piensa en voz alta mirando al público)

“¡Miren con lo que sale! Vaya importancia que se da por un libro. ¿Quién se creará que es? ¡Que ya voy a ver! Sólo por eso no se lo traigo, para que sepa quien soy yo.”

(Mirando hacia el alumno 1)

“¿Sabes qué? No hay que armar tanto alboroto por un libro. ¡Seguro que me voy a olvidar de nuevo!” (Pausa corta)

Alumno 1:

“Oye, necesito que me devuelvas el libro que te presté. Quiero que lo traigas mañana mismo porque lo necesito para el examen. ¡Espero que no te olvides!”.

Alumno 2:

(Piensa en voz alta mirando al público) ***“Es verdad: Me lo ha pedido un montón de veces y siempre se me olvida”.***

(Mirando a su compañero) ***“Tienes razón, reconozco que soy un despistado, procuraré traerlo mañana”.***

Teniendo como referencia el ejemplo anterior dramaticen los casos siguientes:

Caso 1:

Incorrecto: ***“¡No hables así a tu hermano! ¡Eres antipático y maleducado!”***

Correcto: ***“No tienes por qué hablar a tu hermano de esa forma. Seguramente que a ti tampoco te gusta que te traten así. Si tienes que decirle algo hazlo de buenas maneras”.***

Caso 2:

Incorrecto: ***“¡Otra vez lo estropeaste todo! ¡Eres un descuidado y un tonto!”***

Correcto: ***“Ha caído pintura al suelo. Por favor, limpia y procura tener más cuidado”.***

Caso 3:

Incorrecto: ***“¡Mira qué notas has sacado! Pareces tonto”.***

Correcto: ***“Tus notas son buenas y creo que puedes hacerlo mejor. Debes esforzarte más”.***

Caso 4:

Incorrecto: ***”Te he dicho veinte veces que te vayas a dormir”. ¡Todos los días es lo mismo! ¡Mañana estás castigado sin salir!”.***

Correcto: ***“Te he dicho varias veces que te vayas a dormir. Me gusta que duermas lo suficiente para que mañana no tengas sueño en el colegio: Si no haces caso tendré que castigarte y no quiero hacerlo.”***

FICHA E
A DESARROLLAR POR EL ALUMNADO

1. Recuerda y escribe una frase que te dijeron y que te hizo sentirte mal por la forma como fue dicha.

2. Describe brevemente la situación en que te dijeron esa frase.

3. ¿Cómo te sentiste?

4. Escribe cómo pudo haberte dicho lo mismo esa persona, sin hacerte sentir mal.

(Fuente: **Movimiento de Educación Popular Integral**. Lima, Perú. 2002.)

2.2 El trabajo cooperativo. Actividades en el aula

Además de la dimensión individual de tener conciencia de sí mismo, las personas somos **seres sociales** por naturaleza, pues desde que nacemos estamos inmersos en un grupo. Lo que pensamos o hacemos no siempre tiene una dimensión exclusivamente individual, sino que está influenciado por el grupo social en el que vivimos.

Con frecuencia la educación he descuidado aprovechar la tendencia natural que tiene el ser humano a trabajar en grupo para conseguir aprendizajes cooperativos. Investigaciones muy recientes de la profesora M^a José Díaz – Aguado, sobre programas para mejorar la convivencia escolar y prevenir la violencia, recogidas en cuatro libros y dos vídeos que distribuye el Instituto de la Juventud, destacan las ventajas tanto para la persona como para el grupo que se pueden alcanzar con el trabajo cooperativo. Y desde movimientos pedagógicos de renovación, como es el Movimiento de Educación Popular Integral en Perú, que viene hace tiempo ensayando esta técnica, se resaltan las ventajas que aporta no sólo para la enseñanza, sino para el ámbito socio-afectivo que tanta repercusión tiene en la resolución de conflictos.

VENTAJAS DEL TRABAJO COOPERATIVO	
Habilidades cognitivas	Habilidades socio - afectivas
<ul style="list-style-type: none">✓ Desarrollo de la atención.✓ Aumento de la crítica y creatividad.✓ Incremento del pensamiento divergente.✓ Niveles más altos de raciocinio.✓ Mayor cantidad de información retenida.✓ Desarrollo del pensamiento analítico.✓ Capacidad para analizar información.✓ Habilidad para relacionar diferentes informaciones.✓ Capacidad para valorar la calidad de algunos procedimientos.✓ Dominio satisfactorio de los conceptos y de las técnicas de los temas estudiados.	<ul style="list-style-type: none">✓ Crece el nivel de autoestima.✓ Desarrollo de la solidaridad y cooperación.✓ Mayor comprensión del otro (tolerancia).✓ Desarrollo de competencias educativas.✓ Mayor capacidad de expresar sentimientos e ideas.✓ Desarrollo de la autonomía.✓ Mayor capacidad de escucha.✓ Aprender a trabajar en grupo por el bien común.✓ Capacidad para resolver problemas y mediar.✓ Aceptación y respeto a lo diferente.✓ Toma de decisiones por consensos.

También se han observado otros avances en aspectos como: mejor clima de aula, mejores relaciones interpersonales, mayor motivación en relación con la escuela (escaso absentismo), progreso académico del alumnado de bajo rendimiento. La lista puede aumentarse, pero la excelencia de esta metodología es que el trabajo en grupos cooperativos proporciona al alumnado los medios para seguir descubriendo y desarrollando sus habilidades.

Para conseguir los beneficios mencionados será preciso un cierto dominio de dinámica de grupos y tener claros algunos criterios a la hora de la formación de los grupos, el seguimiento de los mismos, las orientaciones para los miembros del grupo y la consolidación, así como la evaluación. De aquí que resulta oportuno señalar las **condiciones para la formación de grupos de trabajo cooperativo**:

1. Grupos heterogéneos

- El grupo lo deben integrar miembros con el criterio de la diversidad.
- Debe haber hombres y mujeres.
- Alumnado de alto, bajo y mediano rendimiento escolar.
- Variedad de habilidades en cada grupo.
- Mestizaje de diferentes culturas en los grupos.
- El grupo debe asemejarse a una comunidad.
- La heterogeneidad les da la posibilidad de ensayar sus habilidades sociales en la escuela y fuera de ella.
- Aprenden a valorar los diferentes puntos de vista y que hay más de una solución para el mismo problema

2. El tamaño del grupo

- Lo más recomendable es que sea impar (así se integran como grupo y no como pareja).
- En infantil lo recomendable es formar grupos de tres miembros.
- En primaria y secundaria se recomienda formar grupos de cinco miembros.
- Cuando el grupo es pequeño se favorecen las oportunidades para hablar, trabajar e intercambiar entre los miembros del grupo.
- Si el número es impar permite incluir alumnado de alto y bajo rendimiento, resultando un grupo de rendimiento promedio.

3. Duración del grupo

- El tiempo de permanencia en un grupo depende de: el término de un trabajo, la edad en los niveles educativos, la organización del calendario escolar, el grado de integración, la metodología y, sobre todo, el criterio del educador o educadora.

- Ser conscientes de que al inicio del trabajo en grupos, el alumnado está aprendiendo a conocer cómo funciona un grupo y sólo con el tiempo y la práctica empieza a ser más eficiente.
- Uno de los aspectos más positivos del trabajo cooperativo es que el alumnado aprende a resolver sus problemas, a colaborar entre sí y a pedir la ayuda necesaria.
- Se recomienda respetar la fecha fijada para la entrega del trabajo, es la mejor oportunidad para aprender a organizarse que tiene el alumnado.

4. La organización del espacio en el aula

- Alumnos y alumnas tienen que verse las caras para poder trabajar.
- El aula debe estar organizada de forma que facilite el acceso a los materiales necesarios.
- El alumnado es el responsable de la limpieza del aula y de mantener el mobiliario en buen estado.
- Debe existir la posibilidad de desplazamiento entre los grupos.
- Posibilidad de ambientar el aula con sus trabajos y con el consenso de los demás grupos.

5. Funciones y responsabilidades

- Es fundamental que cada miembro del grupo conozca la función que le corresponde desempeñar dentro del grupo.
- También es importante reseñar que las funciones deben ser rotativas.
- La funciones específicas serían:

Coordinador: Promueve la participación de todos los miembros del grupo.

Secretario: Redacta el trabajo final y elabora el material requerido.

Animador: Alienta los esfuerzos y las respuestas de los miembros de grupo.

Organizador: Es el que dispone el material para trabajar, distribuye tiempos.

Relator: Elabora un informe sobre todo el proceso seguido en el trabajo.

6. Criterios para la selección de los trabajos

- El trabajo cooperativo comienza cuando una persona es incapaz de abarcar todo el trabajo. Por ello es conveniente que se les presente un volumen de trabajo lo razonablemente amplio como para que reclame la participación de los demás.
- Como complementario al criterio anterior, se trataría también de proporcionar a cada alumno y alumna una parte exclusiva del trabajo, y que el grupo trabaje para integrar las partes en el todo.

- Las tareas que se le asignen a cada miembro del grupo deben garantizar un aprendizaje cooperativo, a partir de que cada tarea sea el motor de una actitud de solidaridad.

7. Instrucciones claras y precisas

- Para aprender la metodología de trabajo cooperativo, es muy importante que las instrucciones que reciban los miembros del grupo sean precisas: cuánto tiempo, cómo debe ser la presentación, cuáles son los criterios de evaluación y qué logros se esperan alcanzar del trabajo realizado.
- Ningún miembro del grupo puede decir que ha terminado la tarea asignada, hasta que no haya concluido todo el trabajo del grupo.
- Los miembros de cada grupo deben saber explicar la tarea que deben realizar.
- Todos los miembros deben dominar los contenidos desarrollados en el trabajo.
- Cuando los miembros de un grupo quieran hacer preguntas deben dirigirse antes a los otros grupos que al educador o educadora del aula.
- A veces, el fracaso o la falta de resultados del grupo que realiza trabajo cooperativo se debe a que no se ha planteado con suficiente claridad.

8. Funciones del educador y la educadora:

- Distribuye las funciones dentro del grupo.
- Planifica y organiza el trabajo del grupo.
- Facilita los procesos de aprendizaje.
- Aclara las dudas respecto al trabajo encomendado.
- Actúa como mediador ante los conflictos pero no los resuelve.
- Tiene el control sobre los procesos a seguir en el aula para el desarrollo del trabajo del grupo.
- Estimula a los miembros del grupo para utilizar sus propios recursos a la hora de resolver sus dudas académicas y personales.
- Anima a los grupos desplazándose a todos ellos y comprobando sus avances.
- Facilita las actividades para que el alumnado trabaje en grupos cooperativos.
- Debe presentar un trabajo muy bien organizado y motivador, que muestre a los grupos su dominio de los contenidos y de la metodología empleada.
- Evalúa tanto el proceso de los grupos como los resultados.

9. Fases del desarrollo de los grupos (B.W. Tuckman)

1. **Fase de formación:** Existe el temor a la dependencia de un coordinador del grupo. Se debe consensuar esta situación. Los miembros del grupo aceptan el trabajo, las reglas y la metodología a seguir.
2. **Fase de conflicto:** Conflicto entre subgrupos, opiniones contrarias, resistencias al control. Resistencia emocional frente a las exigencias del grupo.
3. **Fase de adopción de normas:** Introducción de normas y desarrollo de la cohesión grupal mediante el apoyo entre los miembros y el sentimiento de grupo, así se superan los conflictos. Intercambio de ideas y de sentimientos: se desarrolla la cooperación.
4. **Fase de trabajo:** Se resuelven los problemas interpersonales y se focalizan al servicio del grupo. Se intensifica el esfuerzo para realizar el trabajo y aparecen soluciones a los problemas.

10. Evaluación

La evaluación de los grupos de trabajo cooperativo se debe realizar a dos niveles: individual y grupal. Lo anterior no significa que todo el grupo vaya a recibir la misma calificación, sino que todos se benefician a través del trabajo cooperativo, y los logros individuales son la clave para saber si el aprendizaje cooperativo es la metodología adecuada.

- Deben elaborarse instrumentos de evaluación para los contenidos, las técnicas desarrolladas y el alumnado.
- Para evaluar el proceso grupal se tendrán en cuenta las tres formas de evaluación:
 - La autoevaluación: ¿qué he aportado al grupo?
 - La coevaluación: ¿cómo ha trabajado el grupo?
 - La heteroevaluación: la evaluación por parte del educador o educadora de cada grupo y personas del grupo.
- Conviene terminar el trabajo del grupo con una reunión para conocer en directo sus impresiones sobre la dinámica del grupo, las relaciones entre los miembros, la toma de decisiones, el clima que se ha vivido en el grupo, las normas que se han seguido, la autonomía con respecto al educador o educadora, y las dificultades y satisfacciones que han experimentado en el trabajo cooperativo del grupo.

2. ACTIVIDADES EN EL AULA PARA PREPARAR DINÁMICAS DE GRUPO QUE FAVOREZCAN EL TRABAJO COOPERATIVO

2.1. JUEGOS DE COOPERACIÓN

SILLAS MUSICALES NO ELIMINATORIAS

El objetivo es mantener a todo el grupo en el juego, incluso cuando las sillas sean sistemáticamente retiradas. Como en la versión competitiva, la música suena y más y más sillas se retiran cada vez que la música se detiene. En este juego, sin embargo, cada vez más personas tienen que juntarse, sentándose en parte de las sillas o encima de otras personas para mantener a todo el grupo en el juego. Al final las personas que comenzaron el juego acaban delicadamente encaramadas en una silla, como oposición a las personas frustradas que se quedan fuera con un “*ganador*” en una silla.

REGAZOS MUSICALES

Todas las personas de pie forman un círculo mirando en la misma dirección, muy juntas y con las manos en la cintura de la que tienen delante. Cuando empieza la música, comienzan a andar. Al parar, intentan sentarse en el regazo (sobre las rodillas) de la persona que tienen detrás. Si el grupo entero consigue sentarse sin que nadie se caiga, el grupo gana. Si alguien cae, será la gravedad la que gane.

SÍLABAS MUSICALES

Se sientan en círculo. Una persona sale del aula; el resto elige una palabra con tres o más sílabas: a – mis – tad. Se forman tres grupos y cada uno elige una sílaba y entre todas las personas deciden qué melodía van a poner, por ejemplo, la seguidilla (cada grupo canta una de las sílabas con esta melodía). La persona que estaba fuera del aula vuelve e intenta identificar la palabra mientras el resto del grupo canta a la vez.

LA BOMBA

Todos y todas están sentados en círculo con las piernas estiradas, iniciándose el juego cuando un participante pasa la pelota al otro compañero sin dejarla caer (sólo puede utilizar las piernas). Al igual que en los juegos anteriores, si a alguien se le cae la pelota, todos pierden y hay que volver a comenzar. El juego termina cuando la pelota ha dado la vuelta completa sin haberse caído, entonces el grupo habrá ganado.

LAS ESTATUAS

En círculo. El animador o la animadora enumera a los participantes desde el uno hasta el cuatro. Cuando se dice uno de estos números en voz alta, quienes lo tienen forman un subgrupo dentro del círculo y tendrán que realizar una estatua colectiva, mientras que los restantes, con los ojos cerrados y dando palmas, cuentan hasta quince, tiempo límite para abrir los ojos y ver la estatua. Del mismo modo los distintos grupo.

2.2. JUEGOS DE COHESIÓN Y CONFIANZA

CESTA DE FRUTAS

Las personas participantes se sitúan sentadas cada una en una silla en círculo, menos una, que queda en el centro. Estarán repartidas en grupos de frutas (manzanas, naranjas, plátanos...). La persona del centro gritará dos clases de frutas y éstas tendrán que cambiar de sitio intentando ocupar la del centro una de las sillas que ha quedado libre. La que queda sin silla repetirá la operación. También se puede gritar *¡Frutas!* Y entonces todos y todas deben cambiar de sitio.

BAILE POR PAREJAS

Se forman parejas y se unen por la espalda. Si hay un número impar de personas, la que “sobra” canta. Mientras, todas se mueven alrededor del aula con las espaldas en contacto. Cuando el canto cesa, cada persona busca una nueva pareja y la persona libre busca también la suya. La persona que queda desparejada ahora, es la que comienza de nuevo en el canto.

EL VIENTO Y EL ÁRBOL

Una persona se sitúa en el centro y cierra los ojos. Sus brazos penden a lo largo de su cuerpo y se mantiene totalmente derecho, para no caerse. El resto de participantes, que forman un círculo a su alrededor, la hacen ir de un lado para otro, empujándola y recibéndola con las manos. Al final del juego es importante volver a poner a la persona en posición vertical antes de abrir los ojos.

2.3. LAS HABILIDADES SOCIALES.

ACTIVIDADES EN EL AULA

Las habilidades sociales son recursos para los comportamientos sociales que facilitan a las personas la participación eficaz en las relaciones con otras personas. Su desarrollo y entrenamiento es de especial importancia en la evolución de la madurez social desde las primeras edades, ya que prepara para la complejidad de las interacciones humanas y previenen disfunciones en la convivencia.

Muchas de las dificultades en la interacción social – pasividad, agresividad – están mediatizadas por la carencia de estas habilidades, de tal forma que el alumnado que se comporta de forma pasiva en los centros escolares no es capaz de expresar sus sentimientos, deseos y opiniones. No defienden sus derechos y probablemente los demás se aprovecharán de su indefensión.

En cambio, el alumnado agresivo sólo se preocupa de lo que le interesa, sin tener en cuenta las opiniones, deseos y sentimientos de las demás personas. Tienden a humillar y aprovecharse injustamente de los demás. En definitiva, las personas sin habilidades sociales no tienen recursos para establecer relaciones interpersonales satisfactorias.

Las habilidades sociales se adquieren principalmente a través del aprendizaje e incluyen comportamientos verbales y no verbales, suponen iniciativas y respuestas afectivas y apropiadas que acrecientan el reforzamiento social. Frecuentemente un gesto mal interpretado, una percepción equivocada, un juicio previo y una palabra a destiempo son el desencadenante o causante de un conflicto.

La mejor forma de balsamizar las relaciones humanas, para un tratamiento educativo del conflicto, debe comenzar por un entrenamiento en habilidades sociales (M. Segura, *Ser persona y relacionarse. Habilidades cognitivas y sociales, y crecimiento moral. 2004*).

ACTIVIDADES EN EL AULA PARA DESARROLLAR ALGUNAS HABILIDADES SOCIALES QUE TIENEN UNA RELACIÓN DIRECTA CON LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS: “SABER ESCUCHAR” Y “EXPRESAR LOS PROPIOS SENTIMIENTOS”.

Las participantes sentadas

LA TRANSMISIÓN DE MENSAJES

personas están formando un

círculo. El animador o animadora del grupo dice al oído de una persona un mensaje para que se vaya transmitiendo de persona a persona. Por regla general se comprueba que al llegar el mensaje a la última persona, llega tan distorsionado que no se parece en nada al original. De este modo se pueden analizar los obstáculos o dificultades en la comunicación y aprender cuáles son los elementos necesarios para la escucha activa.

PARAFRASEAR

Se forman parejas entre las personas que participan y el animador o animadora del grupo elige una noticia de interés y pide a la primera persona que tenga a su lado que hable de la noticia. La segunda persona debe parafrasear a la primera. Sólo cuando la primera le ha dado el visto bueno a la interpretación de la segunda, la segunda comienza a hablar sobre la misma noticia. Así la primera persona parafrasea lo que la segunda ha dicho. Se trata de asegurarnos que el mensaje que ha dicho la otra persona ha sido recibido correctamente, porque ha activado de manera especial la atención.

EL LENGUAJE CORPORAL

Dispuestos en dos filas los participantes y mirándose de frente, se trata de percatarse de nuestro lenguaje corporal. Una fila va expresando varios sentimientos y emociones utilizando exclusivamente el cuerpo, y la otra intentará identificar qué sentimiento o emoción ha sido expresado. A continuación se abre un debate a partir de preguntas como éstas: ¿Cómo te sentiste?, ¿fue fácil o difícil distinguir los sentimientos?, ¿por qué fue fácil o difícil distinguirlos?, ¿qué habilidad social es adecuada para percibir mejor los sentimientos?.

EL ESPEJO

También en esta actividad deben disponerse en dos filas, de manera que la una sea el espejo de la otra. Por medio de esta actividad se trata de reconocer cómo es nuestro lenguaje corporal gracias a un “espejo”. La fila que hace de espejo tiene que imitar los sentimientos y gestos que la otra realice. Se repite esta actividad intercambiando las funciones de cada fila. A su término puede iniciarse un debate para analizar los sentimientos percibidos y las novedades en el lenguaje corporal que hayan aparecido.

EL VIENTO Y EL ÁRBOL

Por medio de piezas musicales o imágenes de prensa escrita, se pide a quienes participan que se concentren en identificar los sentimientos que les ha sugerido. Es conveniente en el caso de la escucha de una pieza musical permanecer con los ojos cerrados. A continuación y con la colaboración de todo el grupo se escribe un listado de los sentimientos que hemos experimentado. Luego, se deben anotar aquellos sentimientos que no ha costado expresar y los que sí les ha costado. Para terminar, se forman grupos de cinco personas en los que se reflexione sobre esta pregunta: ¿por qué me cuesta o no expresar estos sentimientos? y los resultados se debatan entre todo el grupo.

Los conflictos y sus potencialidades educativas

II. LOS CONFLICTOS Y SUS POTENCIALIDADES EDUCATIVAS

1. APRENDER A DEFINIR LOS CONFLICTOS

Todas las relaciones interpersonales implican la compleja relación entre partes que tienen proyectos de vida diferentes, objetivos incompatibles y que aspiran al uso de recursos que siempre son limitados. Esto, de forma ineludible, hace que **el conflicto esté presente en toda relación humana** y que todas las personas tengamos experiencias en nuestra vida cotidiana como miembros de una comunidad escolar, familiar, vecinal o laboral, donde surgen las divergencias.

Los conflictos se presentan con una doble cara; en una de las caras se reflejan los **costes** (emocionales, relacionales, destructivos) y en la otra cara una catarata de **oportunidades** (creatividad, estímulos, desarrollo personal). Dicho de otro modo, el conflicto, que es inherente a todo agrupamiento humano, puede orientarnos y conducirnos hacia una comunicación más abierta, hacia soluciones más dialogantes y creativas y a la mejora en general de nuestras relaciones personales; pero también puede conducirnos, dependiendo de cómo lo afrontemos, a un deterioro constante de las relaciones interpersonales.

Conviene señalar algunas **definiciones** de conflicto para saber qué decimos con este término polisémico:

CROSS, NAMES, Y Y BEEK. 1979	“Discrepancia entre dos o más personas”
THOMAS, 1976	“Proceso que se origina cuando una persona percibe que otra u otras personas han frustrado o están a punto de frustrar sus objetivos o intereses.”
RAMÓN ALZATE, 1998	“Divergencia percibida de intereses, o una creencia de que las aspiraciones actuales de las partes no pueden ser alcanzadas simultáneamente.”
WILLMONT Y HOCKER. 1985	“Es una lectura expresa entre al menos dos partes interdependientes que perciben que sus objetivos son incompatibles, sus compensaciones son reducidas y la otra parte les impide alcanzar sus objetivos”.

<p>JUAN CARLOS TORREGO. 2001</p>	<p>“Situaciones en las que dos o más personas entran en oposición o desacuerdo, porque sus peticiones, valores, intereses, aspiraciones, deseos o necesidades son incompatibles o, al menos, se perciben como tales.”</p>
<p>VAN DE VLIERT. 1984</p>	<p>“Dos partes están en conflicto cuando al menos una de ellas experimenta frustración ante la obstrucción o irritación causada por la otra parte”.</p>
<p>PACO CASCÓN. 2000</p>	<p>“Hablaemos de conflicto en aquellas situaciones de disputa o divergencia en las que hay contraposición de intereses (tangibles), necesidades y/o valores en pugna”.</p>
<p>C. BOQUÉ 2002</p>	<p>“Los conflictos son un hecho natural de la vida. No son ni positivos ni negativos, sino que depende de cómo respondamos ante ellos.”</p>

Si leemos atentamente cada una de estas definiciones, en todas ellas encontramos:

- Diferencias entre objetivos, opiniones, valores, necesidades, acciones, etc.
- Enfrentamientos y lucha.
- Incompatibilidades.
- Frustraciones, sentimientos de no haber conseguido todo lo que queríamos y que llevan a la agresión.
- Interdependencia entre las partes.

Entonces, el conflicto es un desacuerdo que surge entre dos o más personas a partir de opiniones o actitudes que consideran divergentes y que amenazan sus intereses, recursos o valores.

1.1 El conflicto en el centro escolar y en el aula

Un conflicto en el centro escolar y en el aula puede provocar disfunciones en la convivencia y tensiones en la comunidad escolar. Sin embargo, puede ser un desafío, una oportunidad y un potencial educativo para educadores, educadoras y alumnado. Por eso, resulta de vital importancia afrontar los conflictos desde una perspectiva diferente y desarrollar una actitud positiva que

nos permita tratar creativamente el conflicto, para lo que es recomendable tener en cuenta los siguientes aspectos:

1	Identificar los conflictos en la escuela con claridad.
2	No mezclar los conflictos de indisciplina con los de conductas disruptivas.
3	Focalizar la atención en los hechos y no en las personas.
4	En el momento de identificar un conflicto escolar, no pensar ya en soluciones inmediatas, sino en las causas.
5	Expresar siempre los problemas en términos de interés mutuo.

Según las circunstancias, los conflictos en los centros escolares se muestran de manera abierta o cerrada.

- a) **Conflicto abierto:** Se manifiesta de forma visible, como, por ejemplo, una agresión física o verbal, que nos permite identificar a las partes y las causas del conflicto.
- b) **Conflicto cerrado:** Se oculta tras un clima tenso en el centro o en el aula, sin dirigirse la palabra o la mirada, y en el que las personas que conviven en esos espacios escolares reprimen sus sentimientos.

Puestos a elegir entre estas dos modalidades de manifestarse un conflicto escolar, es preferible un conflicto abierto, a uno que esté latente pero que no se manifieste con claridad. Mientras se mantenga cerrado y oculto, el conflicto seguirá **latente** y cuando se manifieste lo hará de forma perniciosa y destructiva para las personas implicadas. Por eso conviene que el educador o educadora trate de ponerse de actitud de:

- ✓ Buscar las causas por las que el conflicto no se manifiesta.
- ✓ Si existe alguna amenaza de castigo quizás el suspenderla permita que las partes se animen a expresarse.
- ✓ No permanecer indiferente.
- ✓ Comprender que tanto el alumnado como el profesorado está contaminado de determinados patrones sobre los conflictos fuera del entorno escolar y que les influye de manera notable.

- ✓ Partir de la convicción de que no es imponiendo la autoridad como se solucionará el problema.

El conflicto siempre está latente cuando existen tensiones antagónicas entre las partes. Pero no se manifiesta hasta el momento en que una de las partes ejerce su poder frente a la otra. Esto no quiere decir que el conflicto siempre sea negativo: es la forma de afrontarlo y su estilo de resolución lo que determinará que tenga efectos positivos o negativos dentro del centro escolar. Y es que:

- a) Si los objetivos o metas de las partes implicadas en el conflicto son compatibles, se podrá dar una cooperación entre ambas, pudiendo tener un efecto beneficioso para el desarrollo de la organización del centro escolar.
- b) Si los objetivos o metas son antagónicas, cada parte se centrará en la consecución de sus propios intereses, lo que llevará a unos efectos destructivos, ya que lo que una parte obtiene lo hará siempre a expensas de la frustración de la otra parte, con el agravante de que una acumulación de frustración puede generar formas violentas de comportamiento.

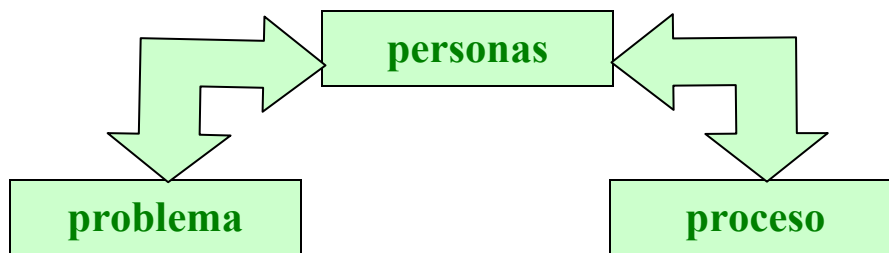
EVITACIÓN	No aflora el conflicto. Se acalla, o se mantiene una actitud de sometimiento.
ELIMINACIÓN	Retiro o abandono de una parte.
OPRESIÓN	División en mayorías y minorías. Manejo del poder. Tensiones.
CONSENTIMIENTO	Las minorías se acomodan.
ALIANZA	Se congela el conflicto llegando a un acuerdo temporal en función de objetivos comunes.
NEGOCIACIÓN	Ambas partes ganan y pierden, más o menos en un 50%.
CONSENSO	Ambas partes ganan en un 100%, supone buscar una solución nueva.
ARBITRAJE	Decisión de un árbitro acordado por ambas partes.
MEDIACIÓN	Un mediador cataliza el proceso de resolución de conflictos.

En este cuadro se muestran las diferentes formas de afrontar y solucionar los conflictos. Por lo tanto, desde el ámbito escolar hemos de trabajar a favor de una buena resolución de conflictos, ya que una deficiente o mala resolución conduce a un descenso en la motivación y rendimiento de las personas afectadas, tanto en el profesorado como en el alumnado, y a un deterioro de

las relaciones interpersonales entre las diferentes personas de la comunidad escolar implicadas en el conflicto.

1.2 Elementos básicos de un conflicto

Para una resolución constructiva del conflicto, de modo que podamos destilar todo el potencial educativo que éste contiene, es necesario comenzar por distinguir la estructura de un conflicto.



- **Personas:** ¿Quiénes están involucrados en el conflicto?
- **Proceso:** ¿Cuál ha sido la cadena de acontecimientos que ha seguido el Conflicto?
- **Problema:** ¿Cuáles han sido las posiciones, necesidades e interés de las partes en conflicto?

1.3 Fuentes del conflicto

A la hora de realizar el diagnóstico de un conflicto en el centro escolar ha de evitarse la actitud reduccionista y considerar que existen diferentes variables que pueden ser consideradas como desencadenantes del conflicto:

1. **Diferencias y Defectos de Personalidad:** No centrarse tanto en la personalidad como en la posibilidad de buscar espacios de entendimiento. Las partes en conflicto suelen afirmar que alguna deficiencia o rasgo negativo del otro desempeña un papel central en la disputa. Este es el caso más frecuente en los niveles de Secundaria por el momento evolutivo de la adolescencia.
2. **Actividades de trabajo interdependientes:** El conflicto surge cuando el flujo de trabajo no es el adecuado. El desinterés y la falta de motivación en el trabajo es uno de los factores desencadenantes del conflicto.
3. **Objetivos y Metas diferentes:** Bien entre los objetivos y metas de los miembros y los de la comunidad escolar, bien entre objetivos y metas de los diferentes miembros, que cada uno percibe como incompatibles. Lo que más peso tiene es la percepción subjetiva de la incompatibilidad entre dichos objetivos y metas. La escuela es un microcosmos de la sociedad en la que se desarrolla.

4. **Recursos compartidos:** El conflicto puede surgir cuando una parte de la comunidad escolar considera que aporta más que lo que recibe o cuando se deben compartir recursos escasos entre los diferentes estamentos.
5. **Diferencias de Información y Percepción:** Cada miembro de la comunidad escolar selecciona sólo una parte de la información en función de sus intereses, lo que conduce a conflictos a la hora de tomar decisiones.

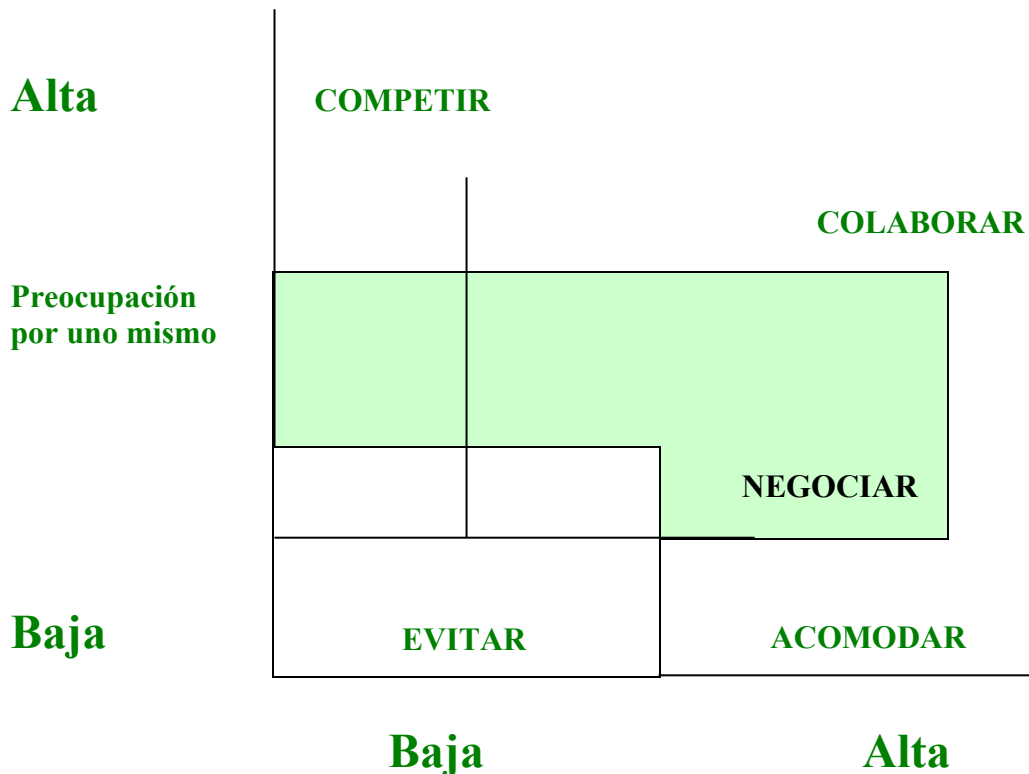
1.4 Secuenciación de las fases de un conflicto

Todo conflicto sigue un proceso. Hay que saber analizar su fuente desencadenante y su desarrollo. Pero si no se tiene la convicción de resolverlo pronto, producirá efectos devastadores para la convivencia de la comunidad escolar, que se manifestarán en consecuencias negativas de resentimiento, estrés, relaciones debilitadas, sentimientos heridos y distanciamiento cada vez mayor de las partes involucradas, hasta llegar a una ruptura total. Es importante que el educador o educadora conozca la fase en la que se encuentra el conflicto que se ha originado en su aula o en el centro. Sólo de este modo podrá resolverlo de forma creativa y positiva.

Desacuerdo	COMIENZO DEL CONFLICTO. El problema es de ambos. Se ataca el problema y no a la persona.
Antagonismo personal	BÚSQUEDA DEL CULPABLE. Se busca al que tiene razón o la culpa. Se ataca a la persona y no al problema.
Situación confusa	LAS ACUSACIONES. Se involucra a más gente, se agranda y se complica el problema.
Chismes, indirectas...	RUPTURA DEL DÁLOGO. Se daña la comunicación. Las partes no hablan entre sí. Hablan con otros acerca de los culpables.
Respuestas a la reacción del otro y no al problema de fondo	LA TENSIÓN. La situación se hace insostenible, hay hostilidad, muestras de violencia. No hay diálogo, ni confianza. Pueden crearse bandos.

1.5 Estilos de resolución de conflictos

Anteriormente nos referíamos a las diferentes formas de afrontar y resolver los conflictos sin realizar un juicio valorativo. En este apartado presentamos los cinco estilos más usuales de afrontar un conflicto para resolverlo, pero señalando que sólo el último es el más adecuado para reconvertirlo en un proceso positivo y en una oportunidad para aprender.



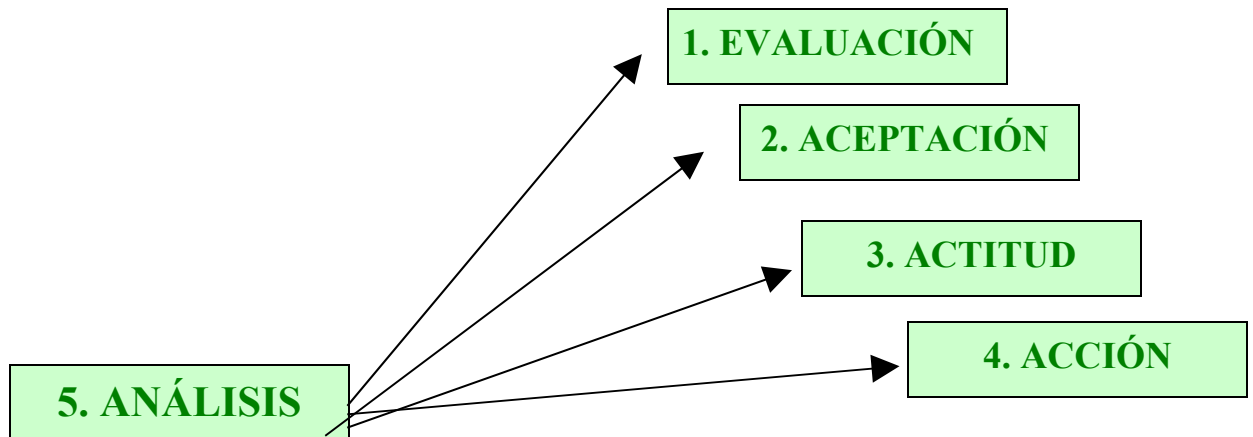
PREOCUPACIÓN POR LA OTRA PERSONA

- **COMPETIR:** La persona mantiene su posición firme. Utiliza amenazas, sanciones, imposiciones, para persuadir al otro a que acepte su solución. No cede hasta que haya un ganador y un perdedor. Así no se resuelve el conflicto porque se cortocircuita la relación con el perdedor.
- **EVITAR:** Actitud escapista ante el conflicto. Se trata de no hacer nada y esperar a que el conflicto se disuelva, pues no hay deseos de satisfacer los propios intereses ni los ajenos. En apariencia hay tranquilidad, pero el problema que se enquistó regresará en cualquier momento.
- **ACOMODAR:** Se satisfacen los intereses de la otra persona, renunciando a las propias necesidades. Lo que interesa es ajustar el comportamiento a las expectativas del otro. Aquí la solución se consigue cediendo y de este modo se corre el riesgo de herir la autoestima.
- **NEGOCIAR:** Acuerdo mediante la satisfacción de las necesidades de ambas partes, pero perdiendo la oportunidad de optimizar los beneficios. La percepción final es de satisfacción porque han sido recogidos los intereses y necesidades de ambos.
- **COLABORAR:** Favorecer comportamientos cooperativos, para satisfacer al máximo los intereses y necesidades de ambas partes. Es un proceso más largo, pero hay más expectativas de resolución del conflicto. Este es el

estilo más adecuado porque potencia la relación entre las personas y porque ambas partes se benefician.

1.6 Protocolo de Tratamiento de un conflicto

Borisoff y Víctor (1991) desarrollan un modelo de Gestión Integrada del Conflicto que se despliega en **cinco movimientos**: Evaluación, aceptación, actitud, acción y análisis.



1. EVALUACIÓN: En este primer momento debemos atender a :

- a) Los objetivos reales de cada una de las personas: Clarificar la naturaleza de las relaciones, el curso del conflicto y las estrategias de resolución. Los objetivos pueden ser antagónicos o sinérgicos. Si el conflicto se gestiona de manera adecuada, muchos objetivos que inicialmente pueden ser antagónicos, al final acaban apareciendo como sinérgicos. Para conseguir esto es importante que las personas implicadas pongan encima de la mesa sus objetivos reales.
- b) El poder de cada una de las partes: La capacidad que cada parte tiene de que la otra parte haga lo que a ellos les conviene.
- c) El entorno: Características del entorno en que se produce el conflicto y que lo condiciona: comunicación, clima, experiencias pasadas de conflicto y métodos que históricamente se han usado en su resolución.
- d) Las características personales de los intervinientes en el conflicto.

2. ACEPTACIÓN: De la situación de conflicto. Hay que recordar que vamos a trabajar con percepciones propias o ajenas que pueden coincidir o no con la realidad, pero que para las personas que las tienen son reales. Se deben tener en cuenta elementos inconscientes y grado de frustración propio de todo conflicto que afecta de forma directa a las percepciones.

3. **ACTITUD:** Actitud positiva de reconocimiento de la otra parte con sus necesidades propias, sus intereses y valores que le son característicos.
4. **ACCIÓN:** Que debe llevar a movimientos y comportamientos que modifiquen la situación inicial.
5. **ANÁLISIS:** A lo largo de todo el proceso hay que hacer un análisis detallado de todo lo que está sucediendo. El mediador como gestor del conflicto deberá evitar una serie de errores y tomar medidas preventivas.

Entre los errores a evitar podemos señalar los siguientes: buscar siempre un culpable, actuar de modo ambiguo sin señalar lo que pretenden las partes, interferir en la comunicación entre las partes, dificultar la comunicación y la empatía.

Con carácter preventivo se debe evitar la escalada del conflicto y el refuerzo de actitudes negativas de las partes que acaben generando círculos viciosos.

Asimismo, también debe comprobarse que se ha prestado la debida atención a cada una de las partes, que las decisiones que se adopten puedan ser puestas en práctica, analizar los efectos de la decisión a corto, medio y largo plazo e ir comprobando los cambios de comportamiento y la actitud de cada una de las partes.

A lo largo del proceso del conflicto y ya desde sus inicios, debemos atender a dos **elementos importantes:**

1. Prevenir es mejor que curar: Analizar qué fuerzas son susceptibles de pasar de antagónicas a sinérgicas. Detectar las contradicciones entre objetivos, valores y pautas de comportamiento de los miembros de la comunidad escolar. Es necesario un diagnóstico precoz de las disfunciones de la convivencia en el centro escolar para detectar las causas de sus conflictos. Sólo actuando de este modo tiene sentido la puesta en marcha de un programa de mediación escolar

2. El modo en que aparece el conflicto: Si no hay voluntad de solucionar el conflicto, éste se hace muy difícil de manejar. El conflicto se desliza desde una fase de preparación, que refleja desacuerdos sobre las situaciones y que a menudo se basa en aspectos nimios, hasta una fase de desencantamiento en la que el conflicto estalla apoyándose en la fase anterior. Llegados a este punto, el conflicto es ya inevitable y habrá que buscarle una solución, partiendo siempre de la realidad.

1.7 Obstáculos en la resolución de conflictos

Si un conflicto de por sí ya es complejo, para llegar a la meta de su resolución nos vamos a encontrar con algunos obstáculos que conviene tener previstos, porque actuarán como variables en la teoría y práctica general de resolución de conflictos. Citaremos cinco variables importantes que pueden impedir que se alcancen soluciones para la resolución de conflictos:

1. **Limitación de ideas:** Poca cantidad o poca calidad de las mismas. Desde la escuela hemos de saber posicionarnos en la edad evolutiva del desarrollo de la inteligencia, según niveles educativos. Ayudas en la generación de las ideas son: buscar casos análogos que hayan sucedido en el centro escolar y ver las soluciones que se plantearon; identificar las palabras clave del problema; métodos de creatividad, por ejemplo la tormenta de ideas, que desarrollamos también curricularmente en el aula.
2. **Se dan ideas pero no se toman decisiones:** Dificultad de compromiso con una decisión. Las partes se pierden en discusiones interminables. La ayuda en este caso puede venir, si hay cultura en esta línea en el centro escolar, del procedimiento del “contrato de compromiso”, estrategia que solemos desarrollar con el alumnado que incumple las normas de convivencia, que firma un contrato en el que consta su compromiso de corregir su conducta.
3. **Decisión sin acción:** Se llega a un acuerdo por imposición o negligencia, acuerdo que se irá a pique ante la mínima posibilidad de romperlo por alguna de las partes.
4. **Acción sin logro de objetivos:** Se toma una decisión, pero con posterioridad. Una vez iniciada su ejecución, se descubre que no responde a los objetivos que nos habíamos propuesto.
5. **Logro de objetivos:** Estado ideal. Se toma una decisión y se ejecuta. Hay un compromiso en la ejecución. La decisión responde a los objetivos de ambas partes, lo que permite que todos se puedan implicar.

Pero a la prevención de obstáculos en la resolución de conflictos hay que añadir el talante personal, en el sentido de que las personas implicadas pueden adoptar estas posibles actitudes:

- **Acercarse** en un entendimiento común.
- **Permanecer** en la misma posición que empezaron.
- **Alejarse** en sus posiciones.

Partiendo de estas posibilidades podemos identificar diferentes escenarios en la resolución de conflictos:

1. **Efecto de Polarización:** Ambas partes insisten en lo correcto de su posición, rehusando valorar la posición de la otra parte. Cada parte

busca la superioridad sobre la otra, lo que incrementa los sentimientos negativos y la distancia entre las partes

2. **Efecto de Fijación:** Ambas partes toman posiciones fijas reforzando sus diferencias iniciales. No se generan ideas nuevas ni iniciativas, ni hay disposición a hacer concesiones.
3. **Efecto de Persuasión:** Ambas partes se mueven hacia la posición que lidera una de las partes. Puede deberse a que una de las partes tenga mayor capacidad e influencia, puede estar en situación de ofrecer recompensas, o produce más información e ideas, que la otra parte acepta. Es una situación en la que las personas están dispuestas a escuchar y superar los prejuicios mediante un talante cooperativo y reflexivo. Se llega a acuerdos a partir de objetivos comunes.
4. **Efecto de Compromiso:** Ambas partes se valoran y escuchan por igual, produciéndose un acercamiento en sus posiciones.

1.8 Actitudes básicas para afrontar un conflicto

Para la resolución de un conflicto, sea cual sea, en el ámbito de la convivencia cotidiana, son necesarias cuatro actitudes básicas:

AUTOESTIMA	Sentir que somos competentes para vivir y que merecemos la felicidad. A la vez que reconocemos nuestra dignidad como personas.
COMUNICACIÓN	Expresar lo que sentimos. Y ser capaces de ponernos en el lugar del otro. Implica una actitud de apertura y otras habilidades sociales.
COOPERACIÓN	Ayudar, apoyar y trabajar con otras personas.
BÚSQUEDA DE SOLUCIONES	Descubrir diferentes alternativas, para que las partes en conflicto sientan que sus necesidades, deseos e intereses son atendidos equitativamente con justicia.

A partir de estas actitudes básicas, y a modo de resumen de este apartado para la resolución de conflictos, los **pasos fundamentales** serían los siguientes:

1º Identificación y definición del conflicto: Sustantivo, de afecto, de autoridad, de poder, etc.

2º Clarificación de intereses y sentimientos de las partes en conflicto.

3º Generación de alternativas posibles de solución: Lluvia de ideas para resolver el conflicto.

4º Evaluación de las alternativas y toma de decisiones: Por mutuo acuerdo eliminar las que parezcan inviables e integrar las que puedan utilizarse.

5º Creación de las formas de cumplimiento de la solución: Qué hay que hacer y quién lo va a hacer.

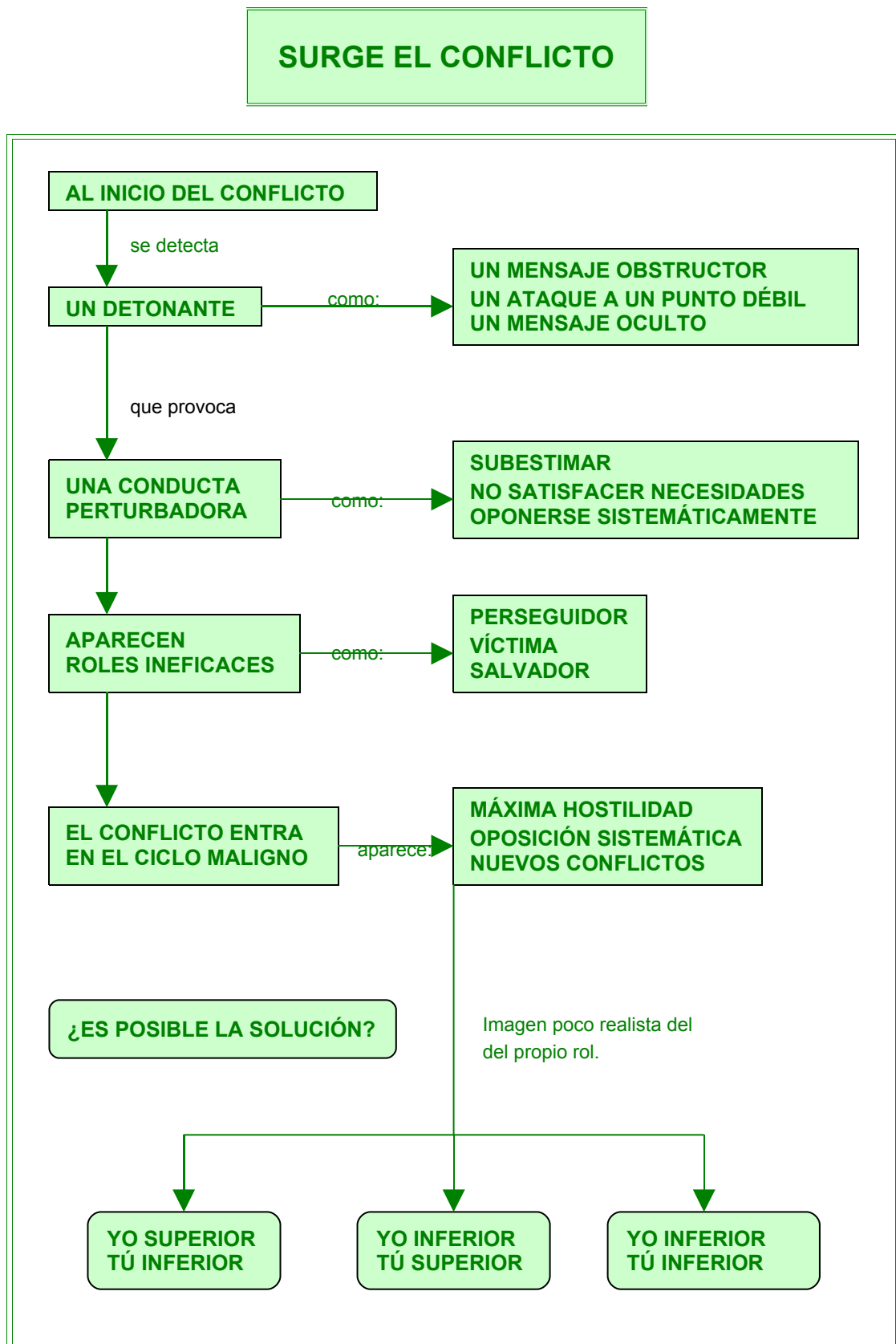
6º Debe quedar claro el compromiso de cada persona: Cómo y cuándo.

7º Finalización:

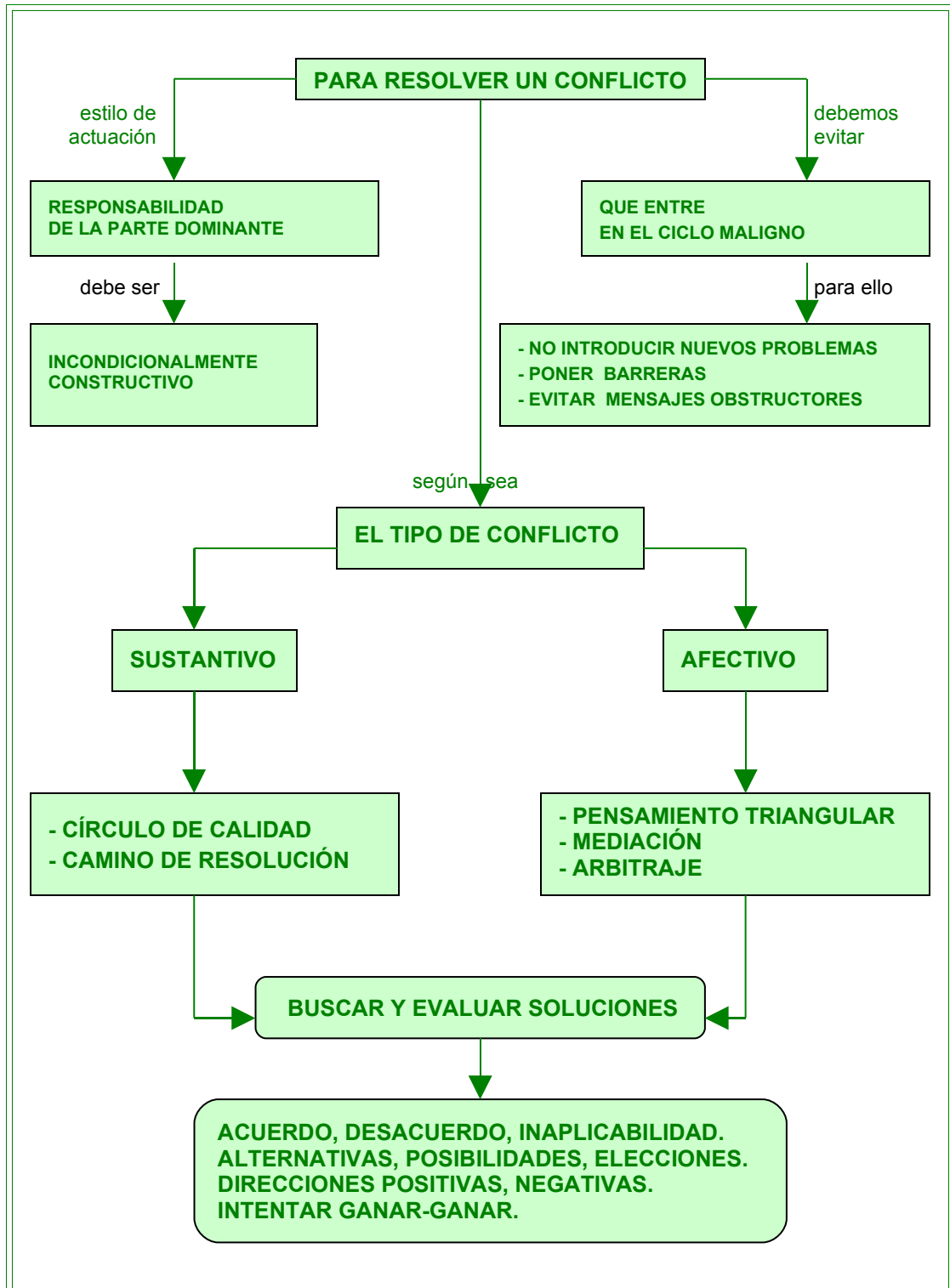
- Establecer acuerdos claros.
- Cada una de las partes debe expresar lo que aprendió y cómo puede aplicarlo a otros problemas.
- Expresar cómo se han sentido y cómo se sienten con las soluciones acordadas.
- Reconocer el esfuerzo y la contribución de las partes en la resolución del conflicto.
- Dependiendo de la naturaleza del conflicto, comunicar a los otros los acuerdos y la solución.

8º Seguimiento para evaluar el cumplimiento de los acuerdos.

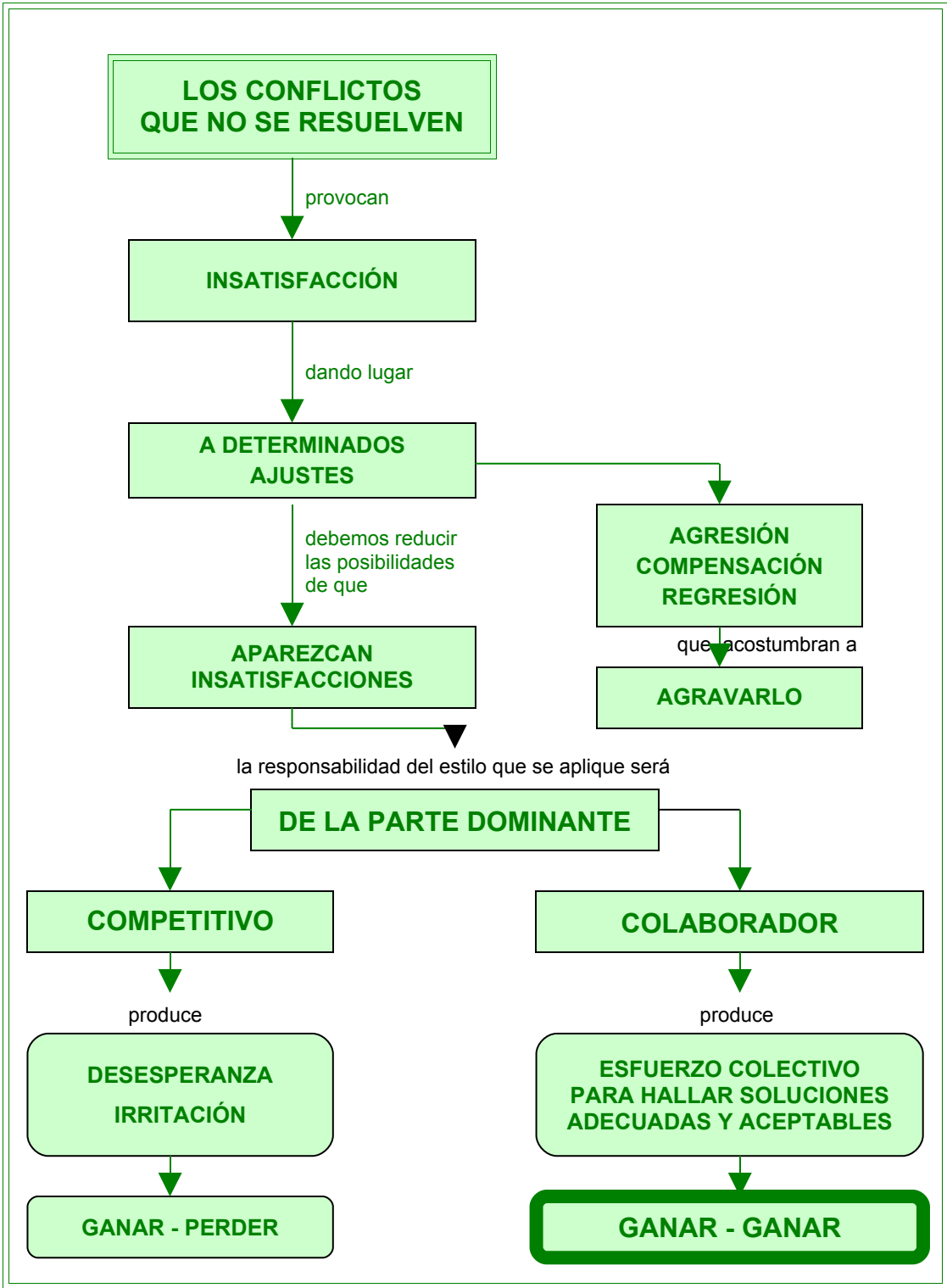
1.9 Posibles variables cuando surge un conflicto

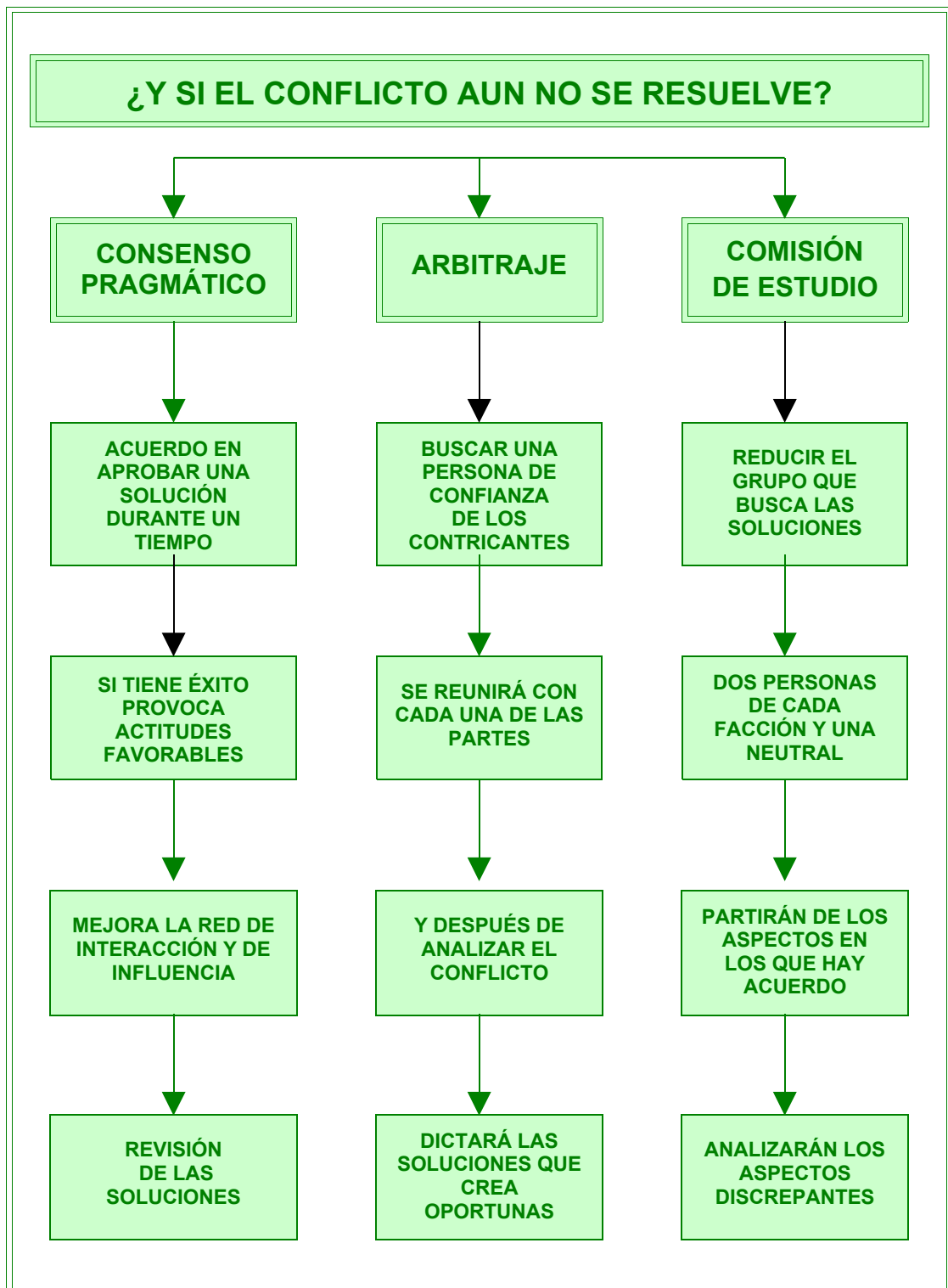


LA RESOLUCIÓN DEL CONFLICTO



LOS CONFLICTOS QUE NO SE RESUELVEN





LA RESOLUCIÓN DE UN CONFLICTO

A. TIPO DE CONFLICTO:	<ul style="list-style-type: none"> • SUSTANTIVO • AFECTIVO 	A N Á L I S I S
B. ACCIONES Y EFECTOS:	<ul style="list-style-type: none"> • DETONANTE • CONDUCTAS PERTURBADORAS • MENSAJES OBSTRUCTORES • ATAQUES PUNTOS DÉBILES • ACTITUDES INSTINTIVAS • ROLES INEFICACES • SENTIMIENTOS INEFICACES • EFECTOS GRATIFICANTES 	
C. ESTILOS:	<ul style="list-style-type: none"> • COMPETITIVO • VENGATIVO • COLABORADOR • COMPLACIENTE 	
D. IMPEDIR QUE ENTRE EN EL CICLO MALIGNO	<ul style="list-style-type: none"> • PONER BARRERAS • CONOCER LOS PUNTOS DÉBILES • MENSAJES FACILITADORES • POSICIÓN DOMINANTE 	E S T R A T E G I A S
E. EL ROMBO DE LA RESOLUCIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • ACTITUD MENTAL POSITIVA • RECOGER INFORMACIÓN • EVALUAR EL COSTE DEL CONFLICTO • ESTRATEGIA GANAR-GANAR 	
F. ¿Y SI EL CONFLICTO NO SE RESUELVE?	<ul style="list-style-type: none"> • CONSENSO PRAGMÁTICO • MEDIACIÓN - ARBITRAJE • COMISIÓN DE ESTUDIO 	

1.10. Efectos negativos de los conflictos y potencial educativo

A lo largo de este capítulo venimos insistiendo en que las consecuencias secundarias de un conflicto dependen de cómo lo afrontemos. Al final del proceso de resolución de un conflicto escolar podemos obtener efectos negativos o beneficios para la educación, como mostramos en este cuadro:

SEGÚN COMO AFRONTEMOS UN CONFLICTO	
EFFECTOS NEGATIVOS	POTENCIAL EDUCATIVO
<ol style="list-style-type: none">1. Deterioro del clima social.2. Pérdida de motivación.3. Tendencia a buscar culpables de las experiencias desagradables.4. Distorsión del flujo de comunicación.5. Postura defensiva y agresiva hacia las partes de las que se desconfía.6. Dificultad de empatizar.7. Se toman decisiones de poca calidad.8. Tendencia a evitar a personas que se perciben como hostiles.9. Pérdida de energía en el logro de los objetivos.10. Se imponen las decisiones.	<ol style="list-style-type: none">1. Aprendemos a tomar decisiones y a actuar.2. Estimulamos el pensamiento reflexivo.3. Aprendemos a afrontar la realidad y a recuperarnos de la adversidad.4. Descubrimos que todos podemos ganar.5. Aprendemos a valorarnos a nosotros mismos y a valorar las diferencias.6. Desarrollamos la creatividad y las habilidades para buscar soluciones.7. Aprendemos más sobre nosotros mismos y las demás personas.8. Disfrutamos más el tiempo que pasamos juntos.9. Aprendemos a generar relaciones sólidas y duraderas.10. Incrementamos nuestra motivación para aprender.

III. Resolución de conflictos y educación en valores

III. RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS Y EDUCACIÓN EN VALORES.

1. EDUCAR DESDE EL CONFLICTO ES EDUCAR EN VALORES

La formación para el tratamiento de conflictos de forma no violenta supone educar para el diálogo, el consenso y para la formación de ciudadanos y ciudadanas con un talante democrático. La educación para el conflicto y la transformación positiva del mismo es educar en valores. Siguiendo a Marta Burguet, podemos decir que los conflictos de valor generan controversia por la contraposición de valores defendidos. En las sociedades democráticas se dan estas controversias porque son sociedades plurales donde no existe un canon único de vida. Además de la controversia se da la divergencia en aquellas situaciones de disparidad axiológica que no desembocan en conflicto si se aplica la tolerancia.

Los diferentes tipos de valores que se dan en las sociedades democráticas son los siguientes:

- **Compartidos:** Son aquellos que son aceptados de forma generalizada y establecidos por consenso social, como los recogidos en la Declaración Universal de los Derechos Humanos.
- **No compartidos:** Son aquellos no aceptados de forma generalizada. Dentro de éstos se encuentran los que son contradictorios con los compartidos, es decir, contravalores, y los no contrarios a los compartidos y que generan las cuestiones socialmente controvertidas al mantener posturas distintas diversos colectivos de las sociedades democráticas.

En las sociedades democráticas hay que educar en unos mínimos morales asumidos, ética de mínimos normativos **universalizables**, según Adela Cortina, a los que se llega mediante argumentos que alcancen la **intersubjetividad**. No se puede educar en el relativismo absoluto, en el que no importa ningún sistema de valores, porque ello genera indefensión e inseguridades en determinados momentos evolutivos que amenazan la formación moral y la libertad de los educandos. *“Ante la ética global defendemos la necesidad de educar en unos valores mínimos que garanticen la construcción autónoma en situaciones de interacción social, orientados hacia la búsqueda de niveles progresivos de justicia, solidaridad y equidad”*⁵

La posición de los profesionales de la educación ante los valores compartidos debe ser la de educar en la aceptación de estos valores universalmente deseables (beligerancia activa); ante los valores no compartidos debe ser la de educar en el rechazo (beligerancia negativa) y ante los valores no compartidos y no contrarios a los compartidos debe ser la de educar para que el educando asuma la controversia y pueda optar autónomamente (neutralidad).

⁵ Martínez, M. (1998): *Consideraciones teóricas sobre la educación en valores* en Congreso Iberoamericano de Educación “Las transformaciones educativas”, Buenos Aires.

Los profesionales de la educación deben actuar como gestores de conflictos de valores y fomentar el desarrollo moral autónomo de los educandos, desde posturas de beligerancia o neutralidad, según el tipo de valores que entren en juego.

Educar para la Resolución de Conflictos es educar en valores y conlleva la formación de individuos autónomos que comparten los valores aceptados de forma generalizada, rechazan los valores contrarios a la Declaración Universal de los Derechos Humanos y se forman sus propios criterios respecto a las cuestiones socialmente controvertidas.

Los conflictos tienen un gran valor pedagógico, son oportunidades para transformar la realidad y llegar a acuerdos constructivos. El conflicto es una oportunidad para el crecimiento en los cuatro pilares en los que se basa la educación según J. Delors: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. *"Queda, pues, representado así el tratamiento de los conflictos en su globalidad: desde la cognición, desde la emoción y desde la acción moral, porque la educación integral en este terreno permitirá 'que los más hábiles en el conocer y en el hacer, lo sean también en el vivir juntos y en ser personas, y que los más capaces en el desarrollo de la comprensión del otro, en el respeto al pluralismo y la comprensión internacional y en el ejercicio de la responsabilidad, sean hábiles en el conocer y en el hacer' ".*⁶

El conflicto es una oportunidad de crecimiento y transformación de la realidad que no debemos negarle al alumnado.

*"El objetivo primordial en el ámbito escolar debería ser poder desarrollar y reforzar un modelo de escuela donde el conflicto se entienda como una oportunidad para el crecimiento, y que la resolución constructiva del mismo constituya una premisa de prevención de violencia y malos tratos, orientada por los principios básicos de la pedagogía pacífica: transformación de conflictos, eliminación de factores de violencia en la educación y el entorno educativo".*⁷

1.1 Una enseñanza sin dimensión moral no puede considerarse educación.

Estamos asistiendo a un proceso de cambios que suponen el nacimiento de una nueva estructura social. La educación no se libra de esos vientos de cambio. Es una constante histórica que la educación ha colaborado a romper con el pasado, contribuyendo a las transformaciones sociales y al progreso científico y tecnológico; pero también es cierto que la educación suele resistirse a romper con el pasado, incluso suponiendo el éxito de algunas reformas educativas llevadas a cabo.

A la educación se le había asignado la función social de preparar para un puesto de trabajo. Pero hoy la educación no puede garantizar un futuro

⁶ Burguet, Marta (1999): *El educador como gestor de conflictos*. Bilbao. Desclée de Brouwer, pp. 63-64.

⁷ Burguet, Marta (1999), *op. cit.* p. 70.

profesional a sus ciudadanos; todo lo más puede enseñarles a cambiar de trabajo.

Por ello, la educación debe orientar la formación del futuro ciudadano desde planteamientos distintos. Ya no le es suficiente preparar exclusivamente en el ámbito de los conocimientos. A tal fin, la educación debe tratar de formar a ciudadanos competentes, no sólo competitivos, en la utilización de la abundante información, en el uso de las nuevas tecnologías, con una buena capacidad de gestión, a **partir de valores éticos ejercidos desde la convicción**. Además, se necesita una educación que contribuya eficazmente a la convivencia democrática, a la tolerancia y a recrear un talante de solidaridad y cooperación.

La principal innovación que presentan las Reformas Educativas recientes desde la LOGSE hasta hoy, es la necesidad de reivindicar la función moral de la educación, desdeñada en los últimos tiempos por enfoques técnico-academicistas, de modo que **la educación precisará reorientar su función**, en una sociedad que deberá soportar la carga del desempleo como su principal característica y que ya no le es suficiente preparar exclusivamente en el ámbito de los conocimientos.

Ya el Documento sobre *Centros educativos y calidad de enseñanza* que el Ministerio de Educación sometió a debate en el año 1994, situaba como **primer factor y ámbito para esta calidad, la educación en valores**, en respuesta a una demanda social que debía satisfacer la escuela ante un nuevo paradigma educativo, - "*Nuestra sociedad pide a la escuela que forme personas capaces de vivir y convivir en sociedad, personas que sepan a qué atenerse y cómo conducirse*", señala el Documento.

La dimensión moral de la educación está de actualidad, incluso en el debate social, bien sea por los casos de corrupción que nos salpican con relativa frecuencia, bien sea por los retos que la ciencia y la tecnología lanzan a la ética. Ello está contribuyendo a que el **debate ético se incorpore a la sociedad civil**, ya que la función de la ética es servir de perspectiva para la reflexión práctica sobre nuestras acciones (A. Cortina, *La ética de la sociedad civil 1994*).



Sin embargo, y a pesar de la "inflación" de moral que rebotan los textos oficiales de nuestro sistema educativo, en los programas de enseñanza **existe una dicotomía entre el saber relevante y el saber subsidiario**. El tratamiento de los valores se asimila a los temas transversales -como la educación ambiental, no sexista, etc.- y entra a formar parte del saber subsidiario. En estas condiciones quedan encubiertos los valores latentes de la cultura escolar, contrarios a los que promulgan las propias normas institucionales: solidaridad, tolerancia, diálogo, etc. Además, existe un tratamiento formalista y distorsionante de los valores en educación: o bien se hace uso de técnicas para enseñar valores como si fueran competencias procedimentales exclusivamente; o bien se sigue un tratamiento dirigido a ilustrar, en espacios ajenos a la experiencia directa del alumnado, en la educación en valores.

Por eso no desearía dirigir estas reflexiones acerca de la dimensión moral de la educación hacia una **prédica moralista**, como muchas veces de modo inservible se hace; sino, partiendo de los graves problemas didácticos e ideológicos que tiene, llevarlo a la práctica en las actuales condiciones sociales y realidad interna de los centros, resituarse la nueva demanda social a la escuela, de por qué la educación, como decía Kant, debe **educar para la vida**, en lugar de limitarse a enseñar sólo conocimientos.

MODELOS EN LA EDUCACIÓN EN VALORES

BASADOS EN UNA PERSPECTIVA OBJETIVISTA	✓ Valores ABSOLUTOS ✓ Criterios externos ✓ Inculcación, transmisión
BASADOS EN UNA PERSPECTIVA SUBJETIVISTA	✓ Valores RELATIVOS ✓ Criterios personales ✓ Individualización
BASADOS EN UNA PERSPECTIVA RELACIONAL	✓ Valores CONSTRUIDOS ✓ Criterios consensuados ✓ Autonomía, socialización

A. MacIntyre ha calificado de paradójica, necesariamente abocada al fracaso, la empresa en que están inmersos los docentes en nuestra sociedad actual: Por una parte se les exige que la acción educativa debe conformar al joven para adaptarlo a un determinado rol y función social; por otra, como viejo ideal heredado de la Ilustración, debe enseñar a los jóvenes a pensar por sí mismos, a ser autónomos en el sentido que lo definió Kant. Pero en las sociedades actuales no se dan las condiciones que hagan posible la coexistencia de ambos objetivos. Veamos cómo sitúa su planteamiento:

“Los maestros son la esperanza perdida de la cultura de la modernidad occidental. Uso esta expresión en el sentido original holandés de un pelotón de asalto lanzado a una peligrosa misión ofensiva por delante del grueso de la tropa, así como en su sentido posterior inglés de una empresa de cuyo éxito dependemos pero que, de hecho, está abocada al fracaso. Porque la misión a la que los maestros de nuestro tiempo están destinados es, a la vez, esencial e imposible. Es imposible porque los dos propósitos principales que se les pide, en las condiciones de la modernidad occidental, son mutuamente incompatibles. ¿Cuáles son estos propósitos?.

Cuando digo que los dos propósitos de los sistemas educativos modernos son sobre todo adaptar al joven a cierto rol particular y ocupación en el sistema social y habilitarlo(la) para pensar por sí mismo/a, quiero significar al menos dos cosas. Primera, la propuesta de que son éstos los objetivos que debe perseguir un sistema educativo es una de las innegables perogrulladas del momento pronunciada en sus discursos por los ministros de educación, por los presidentes de las autoridades locales y los directores de los centros de enseñanza; tan familiar como para no volverse a oír. Segunda, tales metas se dan por presupuestas, consciente o inconscientemente, como .proporcionando respuestas finales a una cadena de preguntas de este estilo: ‘¿Para qué se está haciendo esto?’; siempre y cuando tales preguntas se expresan acerca de las propuestas inmediatas y cotidianas que cada profesor formula en la clase.

*Si la verdad de esta tesis llegase a ser reconocida, entonces donde nosotros hemos creído hasta ahora que nuestros maestros podrían perseguir estas dos metas con un éxito, limitado solamente por los recursos de que disponen y por sus propias habilidades y adiestramiento, nosotros tenemos, por el contrario, que concluir, primero, que una cierta suerte de fallo es inherente a los sistemas educativos modernos, que ningún tipo de reforma educativa se puede esperar que lo remedie y, en segundo lugar, respecto a estas dos metas, los maestros afrontan no ambas, sino una u otra. O pueden seguir persiguiendo la meta de adaptar a sus alumnos al tipo y nivel de rol social y ocupación prescritos en su sociedad **para los resultados** de tal parte del sistema educativo en el que están ocupados, o pueden continuar persiguiendo la meta de adiestrar a sus alumnos a pensar por sí mismos, pero no pueden coherentemente perseguir ambas metas". (A. MacIntyre, *La idea de una comunidad ilustrada*).*

Con este texto provocativo de MacIntyre se pretende **reflexionar sobre el papel de la educación moral en nuestra sociedad**, en qué medida la visión de Kant es compatible hoy día; o -en otros términos- si la creencia ilustrada de Kant de que era posible educar no sólo para la escuela sino para la vida, puede empezar a haberse quedado vacía.

1.2 Perspectivas éticas para la educación en valores y la formación de la ciudadanía

- ❑ **Ciudadanía autónoma.** A través del juicio y del razonamiento moral se trata de evitar la ocurrencia, en todo lo relacionado con el ámbito de la moral en las aulas, que nos induce a caer en dos tópicos a la hora del debate moral: **el reduccionismo relativista de los valores y el reparto por igual para todos de la razón moral**. Esta crisis del razonamiento moral proviene de un desentrenamiento, pues en poco tiempo hemos pasado del predominio en nuestra sociedad de un único código moral -la moral católica- al pluralismo moral.

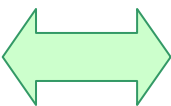
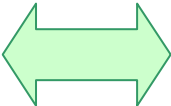
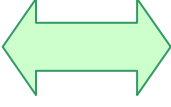
Ante la existencia de diversos códigos morales que conviven en nuestra sociedad nos surgen las dudas y las preguntas: ¿quién está legitimado para dirimir entre el Bien y el Mal?, ¿qué y quién nos puede orientar hacia el Bien? Respondería a estas preguntas diciendo que caminaremos toda la vida a tientas y que nunca tendremos garantías absolutas de lo que se entiende por Bien. Y al mismo tiempo, respondería que a través del razonamiento y del diálogo moral encontraremos elementos básicos para orientarnos hacia los valores morales más defendibles.

Siempre me han impresionado los intentos machadianos de delimitar qué es lo bueno para todos -los universales morales- con aquellos versos: "*bueno, en el mejor sentido de la palabra bueno*"; se trata de una repetición terminológica, una tautología que confirma la dificultad para tratar de formular los valores en los que educamos.

No cabe la menor duda de que el paso de convivir con un sólo código moral en nuestra sociedad durante tanto tiempo, a un **pluralismo moral** es complicado, porque exige que seamos nosotros quienes tengamos que dar las respuestas a las preguntas que se nos hacen desde el ámbito moral, y no

estamos entrenados para ello. Es frecuente observar que en el ámbito de las decisiones morales necesitamos todavía de prótesis, es decir, de que sean otros y no nosotros los que nos señalen y guíen en los códigos morales correctos. Por eso buscamos que sean los políticos, los intelectuales, los educadores, las Iglesias, las sectas, etc., los que ejerzan el liderazgo en la toma de decisiones morales.

La educación en valores que hoy se proporciona desde los centros escolares, debe entrenar para este **ejercicio del razonamiento y la argumentación moral**, porque somos los ciudadanos, desde la ética civil, los que debemos tomar esas decisiones, ya que, en definitiva, una norma moral sólo debe cumplirse cuando se está convencido racionalmente de que debe cumplirse. En la moral no hay representantes, y aunque recurramos a la ayuda de otros a la hora de tomar decisiones morales, las respuestas no nos vienen dadas, sino que hay que buscarlas. La moral no es como el Oráculo de Delfos, que tenía respuestas predeterminadas para todas las preguntas que se le hacían. Tal vez en las decisiones morales no sólo es necesaria la racionalidad pura, sino también la imaginación.

<i>CRITERIOS PARA LA EDUCACIÓN EN VALORES</i>			
AUTONOMÍA	<ul style="list-style-type: none"> Aceptación Afectividad Seguridad 		Afectivo- Emocional
DIÁLOGO	<ul style="list-style-type: none"> Consenso Disenso 		Cognitivo- Racional
RESPECTO	<ul style="list-style-type: none"> Autocontrol Esfuerzo Bien común 		Volitivo - Conductual

Debemos colaborar desde la educación en valores a **construir ciudadanos autónomos, evitando toda indoctrinación, para que éstos construyan sociedades abiertas y no cerradas**. Educar para una sociedad pluralista es ya un modo de educación moral. Ahora bien, ¿qué quiere decir que una sociedad es pluralista en moral?. Lo primero que habría que decir es que una sociedad pluralista en moral no significa que cada uno diga y haga lo que quiera, puesto que no debe confundirse pluralismo con subjetivismo. El pluralismo moral de una sociedad consiste en articular la justicia y la felicidad, articular las distintas concepciones y visiones de la vida de los grupos sociales con la justicia. (A. Cortina, *El quehacer ético* 1996).

2.2. La ética de la responsabilidad. Está en crisis la moral individualista como única moral, porque no es suficiente la buena voluntad y porque las consecuencias son impredecibles cuando se actúa de un modo individualista.

- **La moral individualista debe ser reemplazada por la ética de la responsabilidad.** ¿Qué es una ética de la responsabilidad?. La que tiene en cuenta no sólo los actos (Kant), sino también sus consecuencias; la que al tomar una decisión moral prevé las consecuencias. Ahora bien, ¿hasta dónde llegan nuestras responsabilidades?. No sólo hasta las acciones que realizamos, como acabo de reseñar, sino también a la cadena de consecuencias que se pueden derivar de esas acciones; dicho de otro modo, la responsabilidad está en todo el proceso de una acción; en la acción y en las consecuencias; el concepto de responsabilidad sería como un *ciempiés* que abarca al derecho, a la ética, a las costumbres, etc.

Lo que caracteriza a nuestra sociedad es que sólo nos fijamos en la legalidad de las acciones, pero no vamos más allá; es decir, no nos fijamos también en la responsabilidad por las consecuencias que se puedan acarrear. Hoy, en un accidente cualquiera, interesa más la indemnización que la culpabilidad del sujeto, se trata de una responsabilidad sin culpa.

Estas consideraciones sobre la responsabilidad desde el ámbito de la ética, son de gran valor para aplicarlas a los retos que nos provocan las nuevas tecnologías. La tarjeta de visita del hombre contemporáneo se escribe desde el poder que tiene de crear y destruir con las nuevas tecnologías. Hemos perdido las riendas para dirigir la tecnología y ya no la podemos controlar. Tampoco sabemos ya por qué investigamos, ya que la misma investigación impone sus reglas de juego. Se podría decir que **en el pasado siglo XX no ha habido criterios racionales para construir la ciencia y la tecnología**, ha sido la guerra quien ha guiado los criterios tecnológicos; se trata, por tanto, de una autonomización del poder tecnológico.

Con frecuencia la ciencia construye teorías científicas que de inmediato se convierten en imperativos tecnológicos, repletas de conformismo intelectual, no exentas del peligro de situarse en la frontera del nihilismo pasivo, es decir, de una imposibilidad de plantear la pregunta por el sentido o dirección de dichas teorías científicas en cuanto a sus aplicaciones y repercusiones sociales. **Es evidente que no todo lo que científicamente puede hacerse deba moralmente ser hecho**. Entonces, ¿qué debemos hacer?, ¿puede la ciencia y la tecnología, en nombre del progreso, no tener límites, ni fronteras y emanciparse de toda reflexión ética?, ¿en qué mundo queremos vivir? En definitiva, desde la educación se puede colaborar a que las jóvenes

generaciones puedan construir el proyecto de una nueva sociedad, partiendo de las abundantes posibilidades que les brinden la tecnología y la ciencia.

Desde el principio de la responsabilidad, aplicado a una sociedad muy tecnologizada, se puede proclamar que, puesto que el ser humano tiene la posibilidad de destruir a la humanidad, tiene también la responsabilidad de que esto no suceda. Para ello habrá que estar vigilantes en cada movimiento que realiza la tecnología. Con la ética de la responsabilidad no se trata sólo de dejar un mundo habitable para el futuro, sino también a corto plazo.

□ **Los proyectos de vida.** La importancia que la categoría de proyecto tiene para la vida humana ya fue puesta de manifiesto por Ortega y Gasset. Pero es un hecho que esa categoría adquiere ahora, a la vista de la encrucijada en que se encuentra la educación, una importancia mayúscula, que le da una dimensión ética trascendental.

La realidad que nos toca vivir es la consecuencia de la **desaparición del sujeto** en el sentido que fue proclamado por Descartes, como sujeto lógico, y, después, por las teorías políticas contractualistas, como sujeto político. Hoy el individuo sigue funcionando, igual que la sociedad sigue progresando, pero es por su propia dinámica y no como respuesta a un proyecto.

A pesar de la superabundancia de información, de servicios, de bienes, lo más característico de nuestra cultura es el aburrimiento, pero no me refiero al aburrimiento romántico y melancólico, sino a un aburrimiento integral al que se llega por el hecho de poder hacerlo todo; por el hecho de haber recorrido todo el espacio que ocupa un proyecto voluntario, **podríamos decir que actuamos sin que nuestras acciones tengan un destino u horizonte.** Es la circunstancia de ocuparnos con las cosas sin responsabilizarnos de ellas lo que nos conduce a la abulia. Lo paradójico es que esa disponibilidad absoluta convive con la falta de proyectos, estado característico de la desilusión, que es el síntoma del aburrimiento.

La falta de proyectos de vida acarrea la desmoralización. Por ello, **es nuestra obligación como educadores de los jóvenes ayudarles a construir proyectos de vida**, a hacer cosas prácticas con sentido, porque ellos creen que no hay nada que hacer. El futuro es de los individuos con coraje y proyectos de vida, de los que sienten que participan en un proyecto mayor que ellos mismos.

2. ¿EN QUÉ VALORES EDUCAMOS?

La educación en valores se ha puesto de actualidad en los últimos tiempos, exigida además por imperativo legal en todos los centros educativos. Tablas y escalas de valores morales aparecen por doquier y los claustros de profesores se aprestan a consensuar cuáles quieren transmitir en sus centros.

Sin embargo, leer un listado abstracto de valores en los que queremos educar no puede dejar satisfecho a nadie, puesto que de inmediato surge la pregunta: ¿por qué estos valores y no otros?, ¿quién ha elaborado esta relación, con qué fundamentos y con qué legitimidad?

¿QUÉ SON LOS VALORES MORALES?	
CUALIDADES DE LA PERSONA →	<ul style="list-style-type: none">• Sociedad equitativa• Persona justa y solidaria
RELACIONADOS CON LA REALIDAD HUMANA →	<ul style="list-style-type: none">• Autonomía
ORIENTADOS A HACER LA VIDA MÁS HUMANA →	<ul style="list-style-type: none">• Felicidad
UNIVERSALIZABLES →	<ul style="list-style-type: none">• Derechos humanos

Tarea de la educación moral es tratar de aclarar qué es eso de la moral e intentar detectar en nuestra sociedad los valores que transpiramos, cuáles nos parecen ya irrenunciables. Pero también intentar dar razones, **fundamentar por qué optamos por unos y no por otros**. En definitiva, tratar de esclarecer por qué a la hora de educar elegimos unos valores y no otros. Teniendo en cuenta que el hecho de que sean unos determinados valores los que recogen las disposiciones formales de cada Administración educativa no puede ser la única razón, ni siquiera la más conveniente, para ciudadanos maduros.

Sin embargo, otra pregunta no menos candente nos queda en el tintero: ¿estamos legitimados para una educación moral? Y digo que calor no le falta a esta pregunta, porque no son pocos los profesores y profesoras que se muestran reticentes a educar en valores morales, por temor a reproducir ciudadanos domesticados.

Aunque no estaría de más recordar que esos mismos profesionales de la educación muestran poco empacho en exigir al alumnado que aprendan un buen conjunto de habilidades y conocimientos científico-técnicos para prepararles para la vida. Ahora bien, ¿queda una persona suficientemente preparada para la vida con las solas habilidades técnicas, aún en el caso más optimista de que las aprenda bien?.

Ya en el año 1972 Celestin Freinet advertía del escaso entusiasmo y despreocupación de la escuela hacia la educación moral en su paradigmático libro *“La educación moral y cívica”*. El primer capítulo del libro comienza así: *“El desinterés de la escuela por la formación moral y cívica de los alumnos es una incidencia reciente, hijo del “cientificismo”. A principios de siglo se creyó que las realizaciones técnicas y el aumento de los conocimientos harían al hombre automáticamente mejor. A pesar de ello, hoy en día todo el mundo sabe - y los niños los primeros-- que hay formas de inteligencia y de cultura que la escuela no tiene en cuenta y que valen, a quien la ha sabido conservar y desarrollar, prestigio y dinero, y que es falso que las personas instruídas sean de una moralidad y de un valor cívico superior”*.

Nos queda un consuelo cuando educamos, y es que los valores morales están tan arraigados en nuestra condición humana que cuando nos proponemos unos objetivos didácticos que guíen nuestra actividad docente, estamos ya rozando el ámbito de los valores morales, porque colaboramos a orientar armónicamente las capacidades. **Los valores morales son valores que giran en torno a la persona** y que trazan un horizonte de humanización, es decir, guían ese proceso de humanización porque progresivamente reemplazan a los instintos.

No se trata de hacer formulaciones abstractas de valores morales al estilo coleccionista, sino de hacernos dueños (Nietzsche) de nuestros propios valores y asumir que una educación moral debe ser una intervención en el aula fundada en la convicción. Conviene **centrar la educación moral en el contexto real de nuestra práctica educativa y para ello es más relevante educar en unos valores morales consensuados previamente**. Pero, ¿cuáles son los valores de la democracia útiles y necesarios para una educación moral que obligan universalmente? Los podemos concretar en tres grandes grupos: **Valores irrenunciables para una vida digna** (Paz, libertad, Igualdad, Justicia); **Valores para la solidaridad** (los mínimos para la ética) y **Valores para la convivencia democrática** (Tolerancia, Participación, Coraje cívico, Coherencia, Disponibilidad).

Hoy hace falta mucho valor y moral para educar. Para no sucumbir en este intento de educador y, sobre todo, desde una dimensión moral de la educación, es preciso haberse **comprometido en una apuesta valerosa acerca del valor de la vida humana, en el porvenir de los hombres y mujeres**, y en el compromiso por legar unos determinados valores culturales.

A pesar de estas dificultades, sí que **pueden aportarse razones que justifiquen una educación moral**:

La primera es que a la humanidad le ha costado demasiado tiempo aprender el valor de determinados valores, como la paz, la libertad, la igualdad, la solidaridad, para pretender que ahora no merece la pena legarlos, dejando a las jóvenes generaciones que aprendan por ensayo-error si les interesa vivir según esos valores o prefieren olvidarlos.

La segunda razón es que sí merece la pena una educación moral en aquellos valores que apreciamos, porque ya están incorporados en el marco de una sociedad pluralista, y que sólo desde ellos podría la juventud construir un mundo a su medida y a la de las generaciones futuras.

La tercera razón sería que, a pesar de que hace falta mucho valor y mucha moral para educar hoy, nuestra profesión de educadores tiene encanto, es decir, que un supuesto básico de la actividad educativo es la convicción de que merece la pena, y de que es posible hacer algo por la calidad y la madurez humana de las nuevas generaciones. Se colabora a esta acción facilitándoles unos determinados valores y bienes culturales, lo cual rebosa moral por todos los costados y nos lleva a intuir que acaso formar moralmente y educar sean una misma cosa.

Por otro lado, con esto tampoco estamos descubriendo nada nuevo, sino recogiendo lo que la mejor tradición educativa siempre tuvo claro: **que una enseñanza sin propósito moral no es educación.** Una educación moral que capacite a las jóvenes generaciones no sólo para resistir a la inmoralidad reinante, sino ante todo para rescatarla de la desmoralización. Pues no se trata de regenerar a esta sociedad, sino de levantarle la moral por medio de una educación en valores que favorezca las ganas de vivir con dignidad, que colabore a construir proyectos ilusionados de vida; que facilite la comunicación y las relaciones con los demás ciudadanos de la aldea global y que ayude a alcanzar alguna vez esa rara experiencia de la felicidad.

¿EN QUÉ VALORES EDUCAMOS?

■ VALORES IRRENUNCIABLES PARA UNA VIDA DIGNA:

- ◆ **PAZ:** Más allá de la supervivencia.
- ◆ **LIBERTAD:** Emancipación y autonomía.
- ◆ **IGUALDAD:** Equiparación para la diferencia.
- ◆ **JUSTICIA:** Equidad. Derecho y derechos humanos.

■ VALORES PARA LA SOLIDARIDAD.

- ◆ **LOS MÍNIMOS PARA LA ÉTICA.**
- ◆ **EL QUICIO DE LA SOLIDARIDAD.**
- ◆ **EL ROSTRO HUMANO DE LA JUSTICIA.**

■ VALORES PARA LA CONVIVENCIA:

- ◆ **RESPONSABILIDAD:** El reverso de la libertad.
- ◆ **TOLERANCIA:** El reto de una tolerancia dialogada.
- ◆ **RAZONABILIDAD:** El ejercicio prudente de la razón.
- ◆ **CORAJE CÍVICO:** El desarrollo de un talante crítico.
- ◆ **COHERENCIA:** Articular el decir con el hacer.
- ◆ **HONESTIDAD:** Ajustar la honestidad y la honradez.
- ◆ **AUSTERIDAD:** Valorar más “*ser más*” que “*tener más*”.
- ◆ **DISPONIBILIDAD:** La generosidad para el compromiso.
- ◆ **PARTICIPACIÓN:** La implicación con los afectados.
- ◆ **ESPERANZA:** La confianza ante lo paradójico.
- ◆ **AFECTO / TERNURA:** La contestación a la insensibilidad.

3. ESTRATEGIAS PARA LA EDUCACIÓN EN VALORES

No dudo, como ya he reseñado anteriormente, que nos encontramos con dificultades a la hora de llevar a cabo en la práctica escolar la educación en valores. Ya Platón lo advirtió en su diálogo del Menón: “¿Podrías tú decirme, Sócrates, si la virtud se adquiere mediante la enseñanza o mediante el ejercicio, o bien si es consecuencia ni de la enseñanza ni del ejercicio, antes bien, es la Naturaleza la que le da al hombre, o incluso proviene de alguna otra causa”? Se trata, por lo tanto, de señalar algunas **acciones concretas o estratégicas de intervención en el centro y en el aula para una educación en valores.**

PROYECTO MORAL DEL CENTRO	
CONTENIDOS	SECTORES
CARTA DE CONVIVENCIA	- Centro educativo - Consejo escolar - Claustro
PROYECTO CURRICULAR	- Ciclo - Claustro
PLAN DE GESTIÓN DE AULA	- Aula - Grupo - Clase
PROYECTO PERSONAL	- Tutoría - Familia - Alumnado
CONTRATO MORAL	- Claustro

a) Desde la Comunidad Educativa conviene acordar y **consensuar** los valores mínimos en los que se pretende educar, a partir de las necesidades del entorno, aceptados por una mayoría de los educadores y orientados a profundizar en la convivencia democrática y bajo el paraguas de estas **condiciones:**

- ❖ Interiorización de los **valores** del proyecto.
- ❖ Actitud **democrática**, y rechazo de dogmatismos.
- ❖ Participación del **alumnado** en el proyecto.
- ❖ El profesorado como **mediador** en la resolución de conflictos.
- ❖ Disposición del **espacio**.
- ❖ Optimización del **tiempo**.
- ❖ Aprovechamiento del **material**.
- ❖ Colaboración de la **familia**.
- ❖ Predisposición del **equipo** en pleno.
- ❖ Explotación de las experiencias del **entorno**.

b) Una vez definidos y consensuados los valores, la segunda acción básica es que en el tratamiento de esos valores en el Centro Escolar debe **haber coherencia y compromiso en su desarrollo**. La escuela debe crear un clima moral en el que el alumnado pueda encontrar modelos y referencias prácticas, de acuerdo a los valores consensuados, y el profesorado pueda estimular algunos aspectos muy importantes para crear ese clima moral, como por ejemplo:

- ✓ Crear un clima de **confianza** mutua.
- ✓ Determinar las **reglas de conducta** que faciliten la perspectiva moral.
- ✓ Hacer **responsables** a la clase o el grupo.
- ✓ Iniciar las **normas morales** del grupo y el conjunto de correcciones.
- ✓ Instituir un **contrato** y realizar su seguimiento.
- ✓ Respetar las normas morales de otros **grupos**, sin que ello implique renunciar a las propias.

Para concretar esta propuesta de coherencia y de compromiso en el desarrollo de los valores consensuados en el Centro Escolar, se hacen imprescindibles tres tipos de actuaciones:

- Coherencia y compromiso del **profesorado**: educamos más por lo que somos que por lo que decimos.
 - Coherencia y compromiso con las **normas de funcionamiento, participación y convivencia escolar**, como reflejo y referencia de los valores consensuados, para evitar las contradicciones o discontinuidades formativas
 - Coherencia y compromiso de la **familia** con su implicación en la educación en valores, para ello es necesario que conozcan los valores consensuados en el Centro Escolar.
- c) Debemos incorporar, sin forzarlos, los contenidos actitudinales a nuestras **áreas de conocimiento**: que no "aprendan a aprender", solamente, sino que también "aprendan a vivir". Estos contenidos actitudinales, desde la perspectiva de la educación moral, deben traducirse en conductas cada vez más autónomas.

ACTITUDES	
INSTRUMENTALES	Apertura/ Sinceridad/ Reflexividad hacia el yo/ Cambio constructivo/ Compromiso interpersonal/ Implicación comunitaria/ Uso de la razón.
CONSENSUADAS	Justicia/ Igualdad/ Dignidad/ Reconocimiento.
CIENTÍFICAS	Interés/ Observación/ Orden/ Rigor/ Esfuerzo
CONVIVENCIALES	Cumplimiento de normas de convivencia/ Participación en la elaboración de normas
PERSONALES	Mediante elaboración racional y en situación de interés social.

- d) Los valores consensuados colegiadamente por el Centro Escolar deben ser **revisados y evaluados** también colegiadamente, para realizar un seguimiento de su cumplimiento real. Este es el mejor instrumento de evaluación en el ámbito de los valores.

No se puede silenciar que es este ámbito de la educación en valores el que presenta mayores dificultades en la práctica. Lo que pretendo decir es que el punto de partida para reflexionar sobre la evaluación en el ámbito de la educación en valores, debe comenzar por explicitar que la dimensión técnico-metodológica quede subordinada a la ética-moral, es decir, que sólo después de tener claro el sentido de la evaluación en este ámbito podemos pasar a considerar qué métodos y técnicas podrían ser más útiles.

Por otra parte, hay que tener en cuenta que en la evaluación de valores se mezclan dos dimensiones: además de problemas técnico-metodológicos (instrumentos para conseguir mejor información), debemos considerar sobre todo el problema ético (qué evaluar, para qué evaluar, con qué legitimidad y publicidad). Será preciso liberarnos de cualquier obsesión positivista de pretender medir objetivamente con cualquier tecnología de evaluación los valores morales y las actitudes del alumnado. Por ello es necesario que dediquemos un apartado a continuación al controvertido tema de la evaluación de valores morales.

Quisiera terminar esta reflexión apuntando algunas **actitudes docentes** convenientes para la educación en valores:

1. La educación en valores morales no debe confundirse con la **reproducción de los valores vigentes**.
2. Evitar las **discontinuidades formativas** en la educación moral.
3. Aunque un Centro Educativo quisiera **inhibirse en la educación en valores**, no lo podría realizar en la práctica.
4. La educación en valores puede comenzar articulando los valores de la propia **comunidad** con los **individuales**.
5. Educar en unos valores **colegiadamente consensuados** es más relevante que promover una lista más exhaustiva de ellos.
6. Depende de las distintas etapas educativas para que la educación en valores se proyecte desde **la persona y/o la asignatura**.
7. La educación en valores debe ser una intervención en el aula fundada en la **convicción**.
8. Conviene centrar el discurso sobre los valores morales en el **contexto real** de nuestra práctica educativa.
9. Es necesaria la **formación permanente** del profesorado en el ámbito de los valores.
10. Percibir y comprender la **paradoja** de exigir a las instituciones escolares que eduquen en valores, a la vez que otras instancias sociales (familia, política) se inhiben en esta tarea.

4. DIFICULTADES EN LA EVALUACIÓN DE VALORES

La evaluación en el ámbito de las actitudes y valores se presenta como una de las brechas más profundas que las distintas administraciones educativas han abierto a la hora de orientar al profesorado en los criterios de **evaluación**, ya que salvo vagas indicaciones, no proporcionan ni criterios, ni instrumentos o medios claros y utilizables para que el profesorado pueda evaluarlos, tanto más necesarios cuanto que no contamos con una tradición en este campo de las actitudes y valores. En este apartado nos guiaremos por la reflexión de A. Bolívar en *“La evaluación de valores y actitudes”* (Anaya-Lauda.1995) acerca de la evaluación en el ámbito de los valores.

La evaluación, tal como hoy la entendemos, va más bien referida a una fase del proceso de enseñanza que a la calificación del alumnado. La función principal de la evaluación se sitúa en el **diagnóstico**: recabar información de todo el proceso de enseñanza, **posibilitar la reflexión sobre la práctica educativa y tomar decisiones en orden a mejorar**.

Esta concepción de la evaluación tiene hoy tres importantes implicaciones en el ámbito de las actitudes y valores:

- 1ª La evaluación no puede ser hecha sobre una base intuitiva, sino que requiere un **proceso sistemático** que implica aplicar unos determinados principios, métodos e instrumentos. Para ello el profesorado debe adquirir unas habilidades.
- 2ª La aplicación de estas habilidades puede aumentar la objetividad, **sin pretender nunca que la evaluación sea totalmente objetiva**.
- 3ª La subjetividad no tiene por qué implicar arbitrariedad, pues una **evaluación sistemática intenta evitar el juicio arbitrario**. Los componentes subjetivos no pueden ser nunca eliminados.

Quizá uno de los argumentos fuertes que hilvana todo el discurso de la evaluación de las actitudes y valores es que, en cualquier caso, **más que un problema de medición o técnicas, la evaluación en este campo es un "asunto de compromiso por revisar una práctica educativa colegiada, compartiendo unos valores y actitudes que se convierten en referente de la acción educativa y de la propia evaluación de progreso en el alumnado"**.

Lo que se pretende decir es que el punto de partida para reflexionar sobre la evaluación en el ámbito de las actitudes y los valores **debe comenzar por explicitar que la dimensión técnico-metodológica quede subordinada a la ética-moral, es decir, que sólo después de tener claro el sentido de la evaluación en este ámbito podemos pasar a considerar qué métodos o técnicas podrían ser más útiles**. Luego, en la evaluación de actitudes y valores se mezclan dos dimensiones: **además de un problema técnico-metodológico** (instrumentos para conseguir mejor información), **debemos considerar sobre todo el problema ético** (qué evaluar, para qué evaluar, con qué legitimidad y publicidad). Será preciso **liberarnos de cualquier obsesión positivista** de pretender medir objetivamente con cualquier tecnología de evaluación las actitudes del alumnado.

Si advertimos que **la evaluación de valores y actitudes es una tarea controvertida**, convendría fundamentar un nuevo enfoque de la evaluación en este ámbito, tomando como **punto de partida las dificultades** con las que nos vamos a tropezar:

- 1ª La primera dificultad es que **se suele argumentar que el ámbito de los valores y las actitudes pertenece a la esfera más íntima de la persona**, que no puede ser violada por el adoctrinamiento y la evaluación, es necesario respetar su autonomía de juicio.
- 2ª Otra dificultad es **la heredada del positivismo. Según esta teoría puede haber criterios para evaluar los rendimientos del proceso enseñanza-aprendizaje, pero no existen tales criterios profesionales para la evaluación de valores y actitudes**, por ser subjetivos.
- 3ª El discutido problema de **la neutralidad de la escuela en la enseñanza de valores**, que dificultaría tanto la enseñanza en este ámbito como su evaluación. Paradójicamente los medios de comunicación de masas pueden ejercerlo legítimamente, argumentando que son diversos.
- 4ª Se pretende en ocasiones **limitar la educación a una función reproductora de los valores sociales**. Aquí **la evaluación está ya predeterminada** para lo que se considera por un grupo social como convencionalmente aceptable.
- 5ª Otra dificultad en la evaluación surge cuando hay que dar **constancia pública** de dicha valoración. Se puede evaluar, y de hecho en la vida cotidiana continuamente estamos valorando en la enseñanza actitudes y valores; pero aparece la dificultad cuando hay que plasmarla en un documento público. En el enfoque que propone A. Bolívar el profesorado no actúa como censor; se trata más bien de interpretar la evaluación como un momento para reflexionar sobre las prioridades de la labor educativa.

4.1 Propuesta de evaluación

La evaluación en educación moral, valores y actitudes **debe contribuir al desarrollo personal del alumnado**. Debe facilitar un tipo de información que permita conocer el estado de aquellos indicadores cognitivos, conductuales, volitivos y afectivos en cada alumno o alumna que hacen posible un equilibrado desarrollo moral y convivencial. Además, **debe utilizar estrategias que permitan su uso informal y habitual**, sugiriendo posibles alternativas que contribuyen a mejorar los niveles alcanzados.

Todas las características planteadas sitúan el tipo de evaluación que defendemos en los modelos **de evaluación formativa con fines de motivación y desarrollo**, tal como la expone M. Martínez e I. Carrillo (*Educación en valores y desarrollo moral*. U.P.V. 1994.)

Planteadas estas consideraciones previas sobre las funciones del proceso evaluativo, presentamos a continuación los **objetivos que consideramos ha de procurar la evaluación** en el ámbito de la educación en valores:

- 1) Atender de forma continuada a las **diferentes manifestaciones del alumnado a través de un modelo sistemático y regular de evaluación continua**, en el que pueda diferenciarse los indicadores, o dimensiones más notables de la persona, para el logro de un óptimo desarrollo moral, siempre en función de su momento evolutivo.
- 2) Informar a alumnas y alumnos de los **progresos o déficits que manifiestan, ofreciendo alternativas que contribuyan a su mejora**, y facilitándoles los medios para que puedan incrementar el grado de confianza en sus propias capacidades.
- 3) Permitir **disponer del máximo de información sobre cada alumno y alumna** con el objeto de poder conocer el progreso del grupo-clase en su globalidad y orientar las acciones que dirigidas al grupo puedan desarrollarse por el profesorado a título individual o en equipo.
- 4) Colaborar en el **perfeccionamiento del proyecto curricular de centro, y especialmente en el proyecto educativo del mismo**, a través de las modificaciones que en relación con el ámbito de la educación moral, valores y actitudes, pueden estimarse oportunas. El proceso de evaluación ha de permitir conocer aquellos aspectos suficientemente atendidos en el plan de acción pedagógica propio del centro, aquellos que lo están deficitariamente y aquellos que a partir de la propia dinámica del mismo reclaman una atención en principio no prevista.
- 5) Facilitar la **colaboración entre familia y escuela** a partir del análisis conjunto de aquellos objetivos especialmente críticos y difíciles de alcanzar en el ámbito de los valores y de la convivencia y en los que pueda ser conveniente establecer pautas comunes de acción tanto a nivel escolar como familiar.
- 6) Permitir una **evaluación final de carácter sumativo a nivel de ciclo**, a modo de síntesis de la evaluación progresiva y formativa, que debe tener en consideración la evaluación inicial y los objetivos previstos para cada indicador de desarrollo moral en los diferentes ciclos.

Consideramos a continuación los **aspectos básicos que giran en torno a la evaluación en el ámbito de la educación en valores**. Para ello debemos reflexionar sobre si pretendemos evaluar resultados de aprendizaje, en su sentido más estricto, o formas de proceder y comportarse. Pero también, y de acuerdo con la terminología más frecuente entre los especialistas en evaluación, **deberemos considerar si queremos evaluar rasgos o conductas**:

1) Autoconocimiento:

Distinguir entre las responsabilidades e intenciones y las propias acciones.

2) Autonomía y autorregulación:

Mostrar una vida afectiva y emocional orientada por criterios propios.

3) Capacidades para el diálogo:

Describir y explicitar en público el propio punto de vista de forma argumentada.

4) Capacidad para transformar el entorno:

Participar en programas de acción sobre temáticas ético-sociales de las que no se pueda ser beneficiario.

5) Compresión crítica:

Ser consciente de la necesidad de acudir a diferentes fuentes de consulta para modificar, profundizar o completar la propia perspectiva.

6) Empatía y perspectiva social:

Saber adoptar la perspectiva de los demás y reconstruir el propio punto de vista de forma más integral.

7) Habilidades sociales:

Creer que es posible alcanzar acuerdos o consenso en situaciones de conflicto.

8) Razonamiento Moral:

Diferenciar el punto de vista de la sociedad de los acuerdos interpersonales.

Puesto que los objetivos terminales y los indicadores correspondientes lo son de ciclo, el **equipo de profesorado de cada centro deberá acordar los criterios para valorar el logro de los mismos por curso**. Así, las valoraciones pueden ser objeto de comparación en el marco de cada curso y no en el conjunto del ciclo.

Señalar también que **esta propuesta pretende no sólo la evaluación de cada alumno o alumna en concreto, sino también ofrecer al profesorado de cada centro aquella información grupal que pueda ser indicadora del ambiente, clima o atmósfera moral que está presente en el aula y en cada centro en concreto**.

Creemos que, a pesar de no proceder a una evaluación de ambientes en sentido estricto, la propia definición de algunos de los indicadores hacen mención a cuestiones actitudinales de carácter grupal, contribuyendo así al conocimiento del grupo en su globalidad y del clima que gobierna las relaciones entre sus miembros.

Sin embargo, **para una mejor evaluación del ambiente o clima de cada grupo sería conveniente recabar la opinión y valoración, si es precisa, de aquellos profesionales, educadores o profesores con los que el alumnado mantiene relación en los momentos de tiempo libre o en las actividades no regladas**. Esta información puede contribuir, junto con la opinión del profesorado de cada ciclo, a evaluar el ambiente o atmósfera moral del grupo-clase, del ciclo y del propio centro de forma más satisfactoria.

4.2 Técnicas de evaluación en valores

No quisiéramos terminar esta introducción a la evaluación sin exponer una **batería de métodos y técnicas de evaluación en el ámbito de los valores y actitudes**, que van desde metodologías, observaciones y narrativas, sin dejar de citar las técnicas

para el análisis del discurso y la resolución de problemas, hasta situarnos en el centro escolar como el principal contexto de educación y evaluación en valores.

Sin embargo, sería necesario prevenir al lector sobre algunos "**virus positivistas**", para que no se deje fascinar en la evaluación de valores y actitudes por determinadas tecnologías de valoración que pudieran proporcionarle resultados pretendidamente objetivos. Esto no obsta para ofrecer al profesorado, que se siente "desarmado", algunos instrumentos y técnicas que, si se saben contextualizar, pueden ser útiles. Finalmente, insistir una vez más en el problema de que **la evaluación de este ámbito es más bien el compromiso compartido para revisar colegiadamente la práctica educativa del propio centro desde el proyecto Educativo y curricular del Centro.**

Reseñamos algunas de las **técnicas básicas** para la evaluación en valores (A. Bolívar 1995):

Observación sistemática:

- Escalas de observación
- Listas de control
- Registro anecdótico
- Diarios de clase

Análisis de las producciones de los alumnos y alumnas:

- Producciones plásticas o musicales
- Investigaciones
- Juegos de simulación y dramáticos

Intercambios orales con los alumnos y alumnas:

- Entrevista
- Debates
- Asambleas

Cuestionarios o escalas de actitudes

Grabaciones en magnetófono o vídeo y análisis posterior

4.2.1.- Observación directa

Es la técnica más empleada en la práctica escolar, pero generalmente de forma intuitiva asistemática.

Para que esta técnica, desde una posición de **observador externo**, sea realmente efectiva es importante que:

- La observación **se organice y planifique** (grupos o personas que han de ser observadas, temporalización...).

- Se establezcan **indicadores claros de observación**, que permitan recoger la información requerida en hojas de observación elaboradas previamente (individuales o de grupo).
- **El registro de la observación se realice en la misma clase** o a poco de terminar ésta.

Asimismo, **sería interesante que cada alumno o alumna dispusiera de sus hojas de seguimiento**, registrando en ellas sus propias conductas, conocimientos..., lo cual haría posible una reflexión conjunta entre el profesorado y el alumnado.

4.2.2- Pruebas

La utilización de diversas pruebas dentro del proceso de evaluación debe ser entendida como un elemento más de la recogida de información. Existen diversas modalidades que pueden ser usadas: **resolución de problemas, definirse ante enunciados, completar frases, unir con flechas...** Su elaboración ha de concretarse en cada grupo-clase y en cada Centro de Interés determinado.

Hemos de cuidar que estas pruebas no se conviertan en tareas rutinarias que fomenten la mera memorización de contenidos. Asimismo, **es muy importante que las pruebas sean valoradas por el alumnado, el profesorado y entre ambos.**

4.2.3 - Cuestionario para la autoevaluación y coevaluación

Mediante estos instrumentos centramos la atención y análisis del alumnado en la **valoración de su propio proceso de aprendizaje**.

Asimismo, permite al profesorado disponer de información relativa a su actuación en el aula, información muy valiosa para enriquecer la labor educativa de éste.

Los cuestionarios pueden referirse a aspectos tales como, **valoración general del tema, conocimientos adquiridos, aplicación de éstos en su vida, adquisición de técnicas y habilidades, actividades más o menos enriquecedoras, participación individual y del grupo, problemas presentados, logros- aspectos que deben profundizarse...**

El contraste colectivo de estos cuestionarios constituye el paso más importante de esta técnica, pues permite poner en común las diversas opiniones y plantear los cambios que sea necesario introducir en la dinámica del aula.

4.2.4. - Registro de intereses

Este instrumento **nos permite registrar cuáles son y cómo van evolucionando los intereses, curiosidades... de chicos y chicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje**.

Es conveniente registrar las preguntas y las respuestas en el momento en que se producen, diferenciando si se dan al inicio del tema, durante su desarrollo o al final.

REGISTRO INICIAL

REGISTRO DURANTE EL DESARROLLO DEL TEMA

REGISTRO AL FINAL DEL TEMA

4.2.5.- Anecdotario

Se trata de recoger incidentes, conductas significativas y/o comentarios que revelan, matizan o esclarecen algo de la personalidad del alumnado, o de la dinámica de las situaciones que se producen en clase.

Este instrumento se puede utilizar tanto puntualmente **-para algo aislado que nos llama la atención sobre una conducta en concreto-** como secuencialmente recogiendo anécdotas monográficas o referidas a una persona a la que se estudia-

Los **anecdotarios han de ser lo más descriptivos y objetivos que sea posible en la recogida de los hechos.** La valoración e interpretación de las anécdotas ha de ser siempre provisional, y funciona como si se tratara de hipótesis que precisan ser comprobadas a través de otras fuentes o técnicas de observación.

**ANÉCDOTAS SURGIDAS DURANTE
INTERPRETACIÓN
EL DESARROLLO DEL TEMA**



**VALORACIÓN O
DE LAS ANÉCDOTAS**



4.2.6.- Análisis de los dibujos realizados por la clase


Este instrumento **nos ayuda a captar, a través de los dibujos de los chicos y de las chicas, el nivel de conocimientos y las actitudes respecto a un tema determinado.**

En función de cuáles sean nuestros objetivos, podemos utilizarlo para realizar una evaluación individual o bien del grupo-clase.

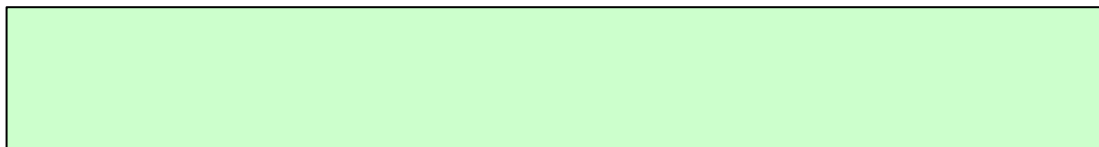
Algunos **indicadores para el análisis de los dibujos son:**

- ¿Qué elementos introducen en sus dibujos?
- ¿Aumentan al finalizar el tema?
- ¿Se reflejan los aspectos trabajados en el aula? ¿Cuáles sí? ¿Cuáles no?

AL INICIARSE EL TEMA: _____



AL FINALIZAR EL TEMA: _____



4.2.7.- Diario escolar del alumnado

Es un instrumento de **autoevaluación del alumnado** que le permite investigar sobre su propio proceso de aprendizaje.

Se deben **dedicar los cinco últimos minutos de la clase** para que el alumnado refleje sus opiniones, observaciones...

Periódicamente se ha de **contrastar lo registrado con los demás alumnos y alumnas y con el profesor o profesora**, e introducir posteriormente los cambios que se consideren necesarios en la clase.

“DIARIO DEL ALUMNADO”

Curso _____ Área _____ Centro de Interés _____

Fecha _____ Hora _____ Sesión nº _____

1. **Actividades realizadas o en proceso de realización:**
2. **Dudas y dificultades que me he encontrado en la realización de estas actividades:**
3. **A lo largo de esta sesión me he sentido:**
4. **Mi participación ha sido:**
5. **Y la del grupo:**
6. **Los mayores aciertos en la actuación del profesor o la profesora han sido:**
7. **Y los mayores errores:**
8. **Hoy he aprendido:**

4.2.8.- Diario escolar del profesorado

Es un instrumento de **autoevaluación del profesorado**. Como su nombre indica se trata de ir anotando diariamente -en los últimos minutos de la clase- las impresiones sobre el desarrollo de las clases.

El diario recoge dos vertientes. **Una vertiente objetiva** -información explícita o implícita que se da sobre el pensamiento y vivencias de la persona que lo escribe-.

Se pueden establecer **tres indicadores para el análisis cualitativo del diario**:

- Las pautas de **funcionamiento** del aula.
- Los **dilemas** que el profesor o la profesora se plantea.
- Las **estrategias** o tareas más significativas que se realizan.

El estudio de estos indicadores **nos ayuda a tener una visión general de la dinámica de la clase** y a contrastar la valoración del profesor o la profesora con la del grupo clase.

“DIARIO ESCOLAR DEL PROFESORADO”

Curso: _____ Área: _____
Centro de interés: _____
Fecha: _____ Hora: _____
Sesión nº: _____

1.-Descripción de los acontecimientos:

2.-Registro de incidentes y sucesos significativos. Interpretación de los mismos.

3.- Problemas y dificultades que me han planteado las actividades realizadas:

4.-Interacciones en el grupo:

A) Nivel de cohesión:

B) Alumnado desplazado:

C) Separación por sexos:

D) Clima de clase:

E) Relación del grupo con el profesorado:

5.-Mi actuación en el desarrollo de ésta ha sido:

A) En cuanto a la preparación-y a la organización:

B) En cuanto a la motivación:

C) En cuanto a coordinación del grupo:

D) En cuanto a la finalización:

6.-Aspectos en los que creo he de profundizar:

A) Personalmente:

B) Con el grupo:

5. ACTIVIDADES EN EL AULA

ENCUESTA DE VALORES

1. ¿Qué son los valores?
2. En tu opinión, ¿qué factor de esta lista dirías que es más importante?
 - a) Mantener el orden en el país.
 - b) Incrementar la participación de los ciudadanos en las decisiones más importantes del gobierno.
 - c) Combatir el alza de los precios.
 - d) Proteger la libertad de expresión.
3. En tu opinión, ¿qué es más importante?
 - a) Aprobar.
 - b) Saber.
 - c) La gratificación familiar por las notas.
4. ¿Qué importancia tienen en tu vida estos cinco aspectos: familia, amistad, ocio, política y religión? (ordénalos de mayor a menor).
5. ¿Crees que en la actualidad la mujer está completamente equiparada al hombre?
6. ¿Cuál crees que es el aspecto más preocupante de nuestra realidad más inmediata?
7. En tu opinión, el grado de libertad de elección y control sobre tu vida es:
 - a) Suficiente.
 - b) Deficitario.
 - c) Normal.
8. Tu grado de felicidad es:
 - a) Alto.
 - b) Medio.
 - c) Pequeño.
 - d) Inexistente.

9. Crees que no te gustaría tener por vecinos a: homosexuales, parados, negros, musulmanes, familias numerosas, drogadictos, heterosexuales, empresarios, blancos, seropositivos, otros...
10. ¿Legalizarías las drogas? ¿Por qué?
11. ¿Piensas alguna vez en la muerte?
12. ¿Te consideras una persona religiosa?
13. ¿El respeto por la naturaleza es más importante que el progreso económico?
14. ¿Qué virtudes crees que es más importante desarrollar? (escoge tres): abnegación, fe religiosa, determinación, sentido de la economía, obediencia, imaginación, capacidad de trabajo, independencia, tolerancia, respeto, responsabilidad, buenos modales...
15. En tu opinión, lo más importante para la vida en pareja es: el respeto, el afecto, la fidelidad, la comprensión, la libertad, sexualidad, tolerancia, ternura, sentido lúdico, imaginación, economía, otros...
16. ¿Es justificable la eutanasia?
- a) Nunca.
 - b) A veces.
 - c) Siempre.
17. ¿La bondad o maldad de un acto depende por entero de las circunstancias?
- a) De acuerdo.
 - b) En desacuerdo.
 - c) Me es indiferente.
18. ¿Qué crees que es más justificable (ordena la lista siguiente de más a menos): homosexualidad, pobreza, divorcio, aborto, heterosexualidad, matar en defensa propia, corrupción, robar, conducir bebido, tomar drogas, asesinar pareja...?
19. ¿El sida tiene que cambiar nuestros comportamientos sexuales? ¿Por qué?
20. No hay un criterio absolutamente claro sobre qué es el bien y el mal.
- a) A favor
 - b) En contra
 - c) No sé

21. ¿Cuáles crees que son los valores más importantes en nuestra sociedad? (escoge cinco).
22. ¿Cuál es tu sistema de valores? (indícalos por orden de preferencia).
23. ¿Harías algún trabajo voluntario? ¿Cuál?
24. Tu interés por la política es:
- a) Elevado,
 - b) Medio.
 - c) Pequeño.
 - d) Nulo.
25. ¿Qué virtudes admiras más en una persona?
26. ¿Qué virtudes crees tener en un mayor grado?
27. ¿Qué crees que es más importante: la libertad o la igualdad? ¿Por qué?
28. ¿Por qué crees que la gente vive en situaciones de necesidad: por injusticia, sistema social, pereza, mala suerte, falta de afecto, desempleo, razones políticas, razones económicas, otros...?
29. ¿Estarías dispuesto a trabajar menos para repartir el trabajo y así combatir el paro?
30. ¿Las cosas tienen valor porque las deseamos o las deseamos porque tienen valor?

NECESIDADES, VALORES Y ACTITUDES

NECESIDADES	VALORES	ACTITUDES
Necesidad de SEGURIDAD	Valor de la PAZ	Confianza. Justicia. Participación.
Necesidad de CREATIVIDAD	Valor del TRABAJO	Espíritu de trabajo. Solidaridad. Creatividad.
Necesidad de AMISTAD	Valor de la AMISTAD	Cooperación. Comunidad de bienes. Comunicación de vida.
Necesidad de pertenencia a un GRUPO	Valor de la COMUNIDAD	Participación en la vida social. Tolerancia. Solidaridad internacional.
Necesidad de INFORMACIÓN, de CONOCIMIENTO	Valor de la VERDAD, de la CIENCIA	Curiosidad. Sentido crítico. Espíritu de estudio.
Necesidad de AUTONOMÍA, LIBERTAD AUTOPOSESIÓN	Valor de la LIBERTAD	Liberación. Sinceridad. Responsabilidad.
Necesidad de BELLEZA	Valor de la BELLEZA	Admiración. Sensibilidad artística. Amor a la Naturaleza.
Necesidad de ORDEN, de LIMPIEZA	Valor del ORDEN	Aseo personal. Limpieza del entorno. Orden.
Necesidad de ESTIMACIÓN, de RECONOCIMIENTO	Valor del PRESTIGIO	Dignidad personal. Respeto. Humildad.
Necesidad de SALUD	Valor del BIENESTAR, de la SALUD	Higiene. Prevención de enfermedades. Fortaleza.
Necesidad de ACTIVIDAD	Valor de la EXPRESIÓN CORPORAL, DEPORTE y ATLETISMO	Gimnasia. Deportividad. Atletismo.
Necesidad de ALIMENTACIÓN	Valor del ALIMENTO	Dietética. Templanza. Culinaria.
Necesidad de EROTISMO	Valor del AMOR ERÓTICO	Castidad. Atractivo sexual. Amor.
Necesidad de JUEGO	Valor del JUEGO y la DIVERSIÓN	Ecuanimidad. Humor. Diversión.

(Fuente: A. Bolívar)

PROCESO DE VALORACIÓN

• ELECCIÓN Y SELECCIÓN DE LOS VALORES:

1. Elegir *libremente* los propios valores. Un valor no será asumido plenamente si es impuesto o coaccionado.
2. La elección ha de ser resultado de varias alternativas. Si no queda más remedio que hacer una cosa determinada, ésta no responderá a un valor. Hay que tener oportunidad de elegir entre varias alternativas posibles.
3. La libre elección será resultado de una profunda *consideración de las consecuencias previsibles* de la alternativa elegida. No puede ser fruto de un impulso o algo precipitado.

• APRECIAR Y ESTIMAR LOS VALORES ELEGIDOS:

4. El valor ha de ser *estimado y querido*, considerándolo como una parte importante de la propia vida. Ha de hacer que la persona se sienta contenta al aceptarlo como valor.
5. *Afirmarlos públicamente* cuando sea apropiado. Un valor es algo que no se mantiene oculto, la persona ha de estar dispuesta a afirmarlo y defenderlo, sin ningún inconveniente, públicamente.

• ACTUAR DE ACUERDO CON LOS VALORES ELEGIDOS:

6. Un auténtico valor es aquel que *mueve al individuo a actuar*. La conducta ha de ser reflejo de los valores adoptados. Si se mantiene sólo en el plano de las ideas, sin ser evidente en el comportamiento, no es un verdadero valor.
7. Actuar con sistema, *consistencia y repetición*. Es valioso aquello que se practica repetidas veces. Un interés ocasional no responde a una valoración. El valor debe llegar a formar parte del sistema de la propia vida.

Fuente: Raths, Harmin y Simon (1966: 28-29)

ESCALA DE VALORES

- Imagínate que tienes que construir una nueva ciudad. ¿Qué edificios serían para ti los más importantes y qué se debería construir en primer lugar?, ¿cuáles en segundo, tercer lugar, etc.? (Señala con los números 1 al 6, según la importancia de los edificios, siendo el 1 el más importante).

- ___ Hospital
- ___ Comisaría de policía
- ___ Iglesia
- ___ Estación depuradora
- ___ Supermercados
- ___ Escuelas

¿Por qué has colocado tu nº 1 en primer lugar?: _____

¿Qué es lo importante en tu nº. 2?: _____

- *"Los datos de la Encuesta Juventud 1988, relacionados con la distribución general del tiempo de ocio, reflejan que las actividades preferidas por los jóvenes en nuestro país son, por este orden: ver la televisión, charlar y tomar copas, pasear, leer libros, escuchar música, oír la radio, hacer deporte, practicar una "afición", leer la prensa, y los juegos".*
 - ◆ ¿A qué dedicas el tiempo libre? ¿Cuál es tu escala de valores en tu tiempo de ocio? ¿Por qué? ¿Coinciden tus preferencias con las de la encuesta? ¿Cómo juzgas y a qué atribuyes que la mayor parte del tiempo libre lo dedique la juventud a ver la televisión?
 - ◆ Hacer una lista de cosas en las que se empleas el fin de semana, dibujando gráficamente (círculos) la proporción que dedicas a cada una. ¿Estás satisfecho de la forma que empleas tu tiempo libre? ¿Por qué? ¿Desearías cambiar tu uso del tiempo libre?

(Fuente: A. Bolívar)

ESTUDIO DE VALORES I

INSTRUCCIONES

En esta página hay una relación de 18 valores. Tu tarea es ordenarlos según la importancia que les otorgas como guía principal en tu vida. Cada valor está impreso en mayúscula de modo que pueda ser fácilmente identificado y puesto en el recuadro correspondiente.

Estudia detenidamente los valores que aparecen y sitúa por orden cada uno según la importancia que le das en tu vida, desde el más importante (en el cuadro 1) al menos importante (cuadro 18).

Rellénalo sin prisa, pensándolo detenidamente. Si cambia tu idea, puedes cambiar tu respuesta de un cuadro a otro. El resultado final debe reflejar lo que sientes realmente.

1	UNA VIDA CONFORTABLE (próspera)
2	UNA VIDA EXCITANTE (activa, estimulante)
3	UN SENTIDO DE REALIZACIÓN (lograr realizarse)
4	UN MUNDO EN PAZ (sin guerras ni conflictos)
5	UN MUNDO DE BELLEZA (natural y artística)
6	IGUALDAD (hermandad, iguales oportunidades)
7	SEGURIDAD FAMILIAR (asegurarse de ser amado)
8	LIBERTAD (independencia, elección libre)
9	FELICIDAD (satisfacción)
10	ARMONÍA INTERIOR (sin conflictos internos)
11	MADUREZ EN EL AMOR (sexual y espiritualmente)
12	SEGURIDAD NACIONAL (protección de ataques)
13	PLACER (una vida agradable y placentera)
14	SALVACIÓN (una vida eterna)
15	AMOR PROPIO (autoestima)
16	RECONOCIMIENTO SOCIAL (respeto y admiración)
17	AMISTAD VERDADERA (compañerismo)
18	SABIDURÍA (buena comprensión de la vida)

Fuente: A. Bolívar.

ESTUDIO DE VALORES II

INSTRUCCIONES

En esta página hay una relación de 18 valores. Tu tarea es ordenarlos según la importancia que les otorgas como guía principal en tu vida. Cada valor está impreso en mayúscula de modo que pueda ser fácilmente identificado y puesto en el recuadro correspondiente.

Estudia detenidamente los valores que aparecen y sitúa por orden cada uno según la importancia que le das en tu vida, desde el más importante (en el cuadro 1) al menos importante (cuadro 18).

Rellénalo sin prisa, pensándolo detenidamente. Si cambia tu idea, puedes cambiar tu respuesta de un cuadro a otro. El resultado final debe reflejar lo que sientes realmente.

1		AMBICIÓN (trabajar fuerte, aspirar)
2		TOLERANCIA (apertura de mente)
3		CAPACIDAD (competencia, efectividad)
4		ALEGRE (jovial, buen humor)
5		LIMPIEZA (cuidadoso, ordenado)
6		VALENTÍA (defender las ideas)
7		PERDONADOR (dispuesto a perdonar)
8		SERVICIAL (preocuparse del bienestar de otros)
9		HONESTO (sincero, veraz)
10		IMAGINATIVO (atrevido, creativo)
11		INDEPENDIENTE (seguro, autosuficiente)
12		INTELECTUAL (inteligente, reflexivo)
13		LÓGICO (consistente, racional)
14		AMANTE (afectuoso, tierno)
15		OBEDIENTE (sumiso, respetuoso)
16		CORTÉS (atento, educado)
17		RESPONSABLE (serio, fidedigno)
18		AUTOCONTROL (autodisciplinado, moderado)

Fuente: A. Bolívar.

ENUNCIADOS DE ESCALA DE VALORES

Además de utilizar escalas validadas existentes, en muchos casos puede que éstas no se adecúen para lo que pretendemos (por el diferente contexto socioescolar de donde proceden o por los objetivos pretendidos). En estos casos vale la pena intentar construir una escala a nuestra medida dentro del Ciclo, Departamento o Seminario. Edwards (1957: 13-14) ha dado catorce criterios-guía para componer enunciados de las escalas de actitudes:

1. Evitar enunciados que se refieran al pasado y no al presente.
2. Evitar enunciados que sean objetivos o que puedan ser interpretados como tales.
3. Evitar enunciados que puedan ser interpretados de más de una manera.
4. Evitar enunciados que sean irrelevantes al objeto psicológico que se considera.
5. Evitar enunciados que puedan ser aceptados por casi todo el mundo o por casi nadie.
6. Seleccionar los enunciados que se piense que cubren la gama completa de la escala afectiva de intereses.
7. Mantener en los enunciados un lenguaje simple, claro y directo.
8. Las frases deben ser cortas, no deben exceder de las 20 palabras.
9. Cada enunciado debe contener un único concepto completo.
10. Los enunciados que contengan universales tales como *todo*, *siempre*, *ninguno* o *nunca*, a menudo introducen ambigüedad y deben ser evitados.
11. Palabras tales como *sólo*, *justo*, *meramente*, y otras similares, deben ser utilizadas con cautela y moderación al escribir los enunciados.
12. Siempre que sea posible, los enunciados deben presentarse en forma de frases simples y no de frases compuestas o complejas.
13. Evitar la utilización de palabras que puedan no ser comprendidas por los sujetos a los que se les aplica la escala.
14. Evitar la utilización de negaciones dobles.

Fuente: A. Bolívar.

FRASES INCOMPLETAS

**EL PROFESOR / FACILITADOR PROPONE QUE LOS ALUMNOS
COMPLETEN LAS SIGUIENTES FRASES:**

◆ Entre las cosas que a mí más me importan en la vida están

◆.Lo que me hace sentirme bien es _____

◆.Aquello por lo que yo, principalmente, quiero luchar es _____

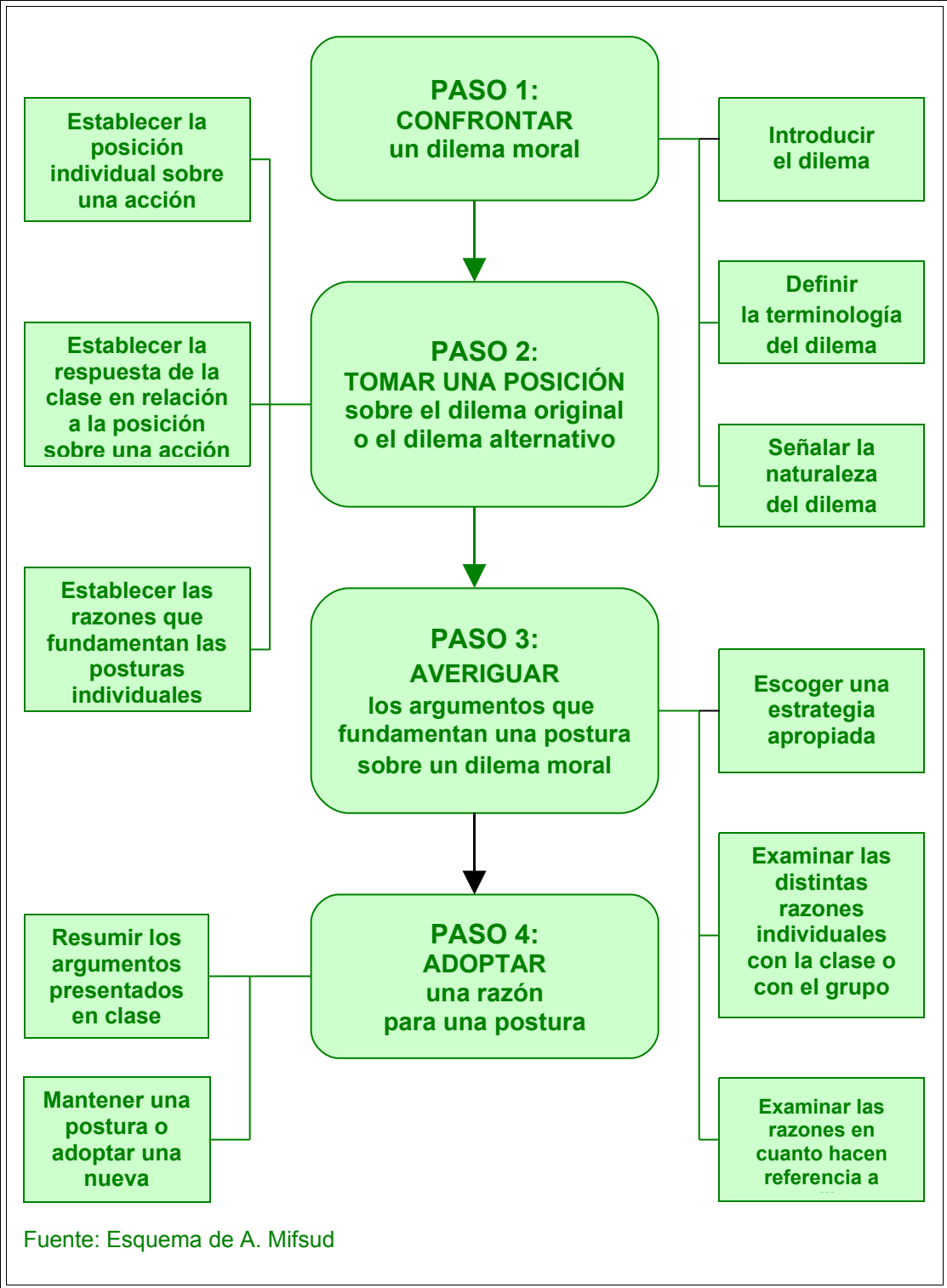
◆.Me doy cuenta de que yo quiero superarme en _____

◆.Tengo ganas de _____

◆.Lo que más me hace sufrir es _____

◆.Para mí la mentira me produce _____

SUGERENCIAS PARA UNA DISCUSIÓN MORAL



Fuente: Esquema de A. Mifsud

HOJA DE VALORES

Como ejercicios, a modo de Hojas de Valores, referente a los contenidos actitudinales de Secundaria pueden hacerse los siguientes, a contestar en el cuaderno y discutir en grupo:

♦ **Valoración de la importancia del aire no contaminado para la salud y la calidad de vida, y rechazo de las actividades humanas contaminantes (Ciencias de la Naturaleza, Secundaria).**

- Para eliminar la contaminación producida por una industria hay que cerrarla, con lo que se crea desempleo y paro, o poner plantas depuradoras, que resultan más costosas que los beneficios que se consiguen con ellas. ¿A qué le darías tú prioridad? ¿Qué solución crees más acertada? ¿Por qué?
- Para promover el desarrollo de los habitantes de la región del Parque Nacional de Doñana se propone construir una urbanización turística; pero esto causa graves problemas a la ecología del Parque. ¿A qué le darías tú prioridad? Si fueras habitante de esa zona, ¿qué postura tomarías? ¿Por qué?
- ¿Qué hábitos, modos de vida y comodidades nuestras contribuyen a la contaminación? ¿Serías capaz de renunciar a ellos? Argumenta tu respuesta, analizando los pros y los contras.
- Octavio Paz (Premio Nobel 1990) dijo en una ocasión: “Defender la naturaleza es defender a los hombres. Sólo si renace entre nosotros el sentimiento de hermandad con la naturaleza podremos defender la vida”. ¿Qué opinión te merece esta afirmación? ¿Cómo crees que podemos defender la naturaleza? ¿Cuál es la causa de esta falta de “hermandad”?

♦ **Tolerancia, respeto y valoración crítica de actitudes, creencias, formas de vida, etc., de personas o grupos pertenecientes a sociedades o culturas distintas a la nuestra (Sociales, Secundaria).**

- En 1989 se plantea en Francia la polémica (llamada “*guerra del chador*”) de si se debe o no permitir que las alumnas musulmanas lleven el velo que cubre la cabeza (“chador”) en la escuela pública. Unos defienden que en la escuela pública, en un Estado no confesional, no deben permitirse diferencias que pongan en cuestión la convivencia en libertad e igualdad; otros (entre ellos, el Ministro de Educación) que la escuela debe aceptar y acoger a cualquier alumno/a, con sus diferencias.
- ¿Cuál es tu postura en este caso? ¿Por qué crees que es la más adecuada? ¿Qué harías si fueras tú un compañero/a de clase de una alumna musulmana? ¿Cómo vivirías y sentirías la prohibición si fueras una alumna musulmana?

Fuente: A. Bolívar.

LOS DILEMAS MORALES

ETAPAS DEL DESARROLLO MORAL SEGÚN KOHLBERG

PRIMER NIVEL

MORAL PRECONVENCIONAL

Se respetan las normas por las consecuencias que pueden tener (premio o castigo), o por el poder físico de los que las establecen. Estamos en un nivel de pre-moralidad en el que la conducta del sujeto está muy determinada por presiones culturales.

Estadio 1: Obediencia.

Lo correcto es obedecer para evitar el castigo.

Perspectiva social: Egocéntrica. El individuo no es capaz de ponerse en lugar de otro, ni de reconocer puntos de vista diferentes de los suyos.

Estadio 2: Pragmatismo.

Lo correcto es buscar los propios intereses, aceptando que los otros tienen derecho a hacer lo mismo.

Perspectiva social: intercambio, «tanto me das, tanto te doy». Se trata de una postura individualista, consciente de que todos tienen sus propios intereses y que pueden entrar en conflicto.

SEGUNDO NIVEL

MORAL CONVENCIONAL

Hay que respetar las normas impuestas por el grupo al que se pertenece. El sujeto intenta cumplir bien su propio rol: ser buen hijo, hermano, amigo, etc., respondiendo a lo que los demás esperan de él. Es importante cumplir con el orden establecido (orden convencional).

Estadio 3: Concordancia.

El sujeto pretende concordar con el modelo (ser buen chico...). Se busca una acomodación con los modelos colectivos. Lo correcto es lo que los demás aprueban.

Perspectiva social: aplicación de la «Regla de oro concreta» (compórtate con los demás como quieres que los demás se comporten contigo).

Estadio 4: Ley y orden.

El pensamiento moral se basa en el respeto a la ley y el orden sociales. La acción correcta es la que contribuye al mantenimiento de la sociedad, grupo, clase, etc. Las normas se definen de forma ya más abstracta que en el estadio 3.

Perspectiva social: punto de vista colectivo por encima de intereses individuales

TERCER NIVEL

MORAL POST-CONVENCIONAL

Se apela a valores y principios de validez universal, considerándose moralmente correcta la acción que está de acuerdo con estos principios.

Estadio 5: Consenso social.

El pensamiento moral se basa en el reconocimiento del Contrato Social como pacto que recoge y defiende los Derechos Humanos Universales.

Perspectiva social: considera las leyes y normas como fruto de un consenso que tiene como fin el bien de la Humanidad.

Estadio 6: Principios universales.

El pensamiento moral se basa en principios universales (dignidad de la persona, valor de la vida, solidaridad, tolerancia, etc.) fruto de una elección personal y de un razonamiento autónomo. Se reconoce el valor del Contrato Social para garantizar los derechos de todos los ciudadanos; pero si fallan las leyes, se debe actuar según los principios morales de cada uno.

Perspectiva social: alcanza su máxima amplitud pues abarca a toda la especie humana. Y distingue las exigencias morales universales de las exigencias sociales.

Fuente: GRUP XIBECA. Nau Llibres 1995.

Dilema moral: “El caso de Marión”

Marión lleva dentro un ser vivo, un feto de 15 semanas, perfectamente formado, que ella con toda determinación y con toda libertad quiso concebir. Ese es un dato importante a la hora de «interpretar las últimas voluntades». Dejar morir al bebé sería contravenir sus deseos.

¿Pero si Marión quería tener el hijo era para ofrecerle su cuidado y cariño? Eso será imposible, pues cuando el niño nazca el cuerpo de su madre será desconectado de los aparatos que la mantienen con vida. Además, Marión deseó un hijo sano y, aunque los médicos no prevén complicaciones especiales, tampoco pueden saber a ciencia cierta los efectos de los fármacos sobre el feto.

Preguntas sonda:

- ¿Es igualmente digno y encomiable donar postmortem un riñón que donar una matriz?
- ¿Es lícito utilizar el cuerpo de la madre sin permiso de ella? ¿Puede un ser humano ser utilizado por otro como mero aparato alimenticio?
- ¿Es moralmente correcto experimentar con seres humanos?

Dilema moral: “Un caso real de asesinato”

(Extraído de una película pasada por TV.)

En el estado americano de California han .sido asesinadas 17 jóvenes con edades comprendidas entre 16 y 20 años.

La policía logra detener al presunto asesino y es sometido a juicio

El juez encargado del caso va descubriendo a lo largo de la vista oral que los procedimientos utilizados por la policía para detener al sospechoso no se han ajustado a la ley.

El sistema judicial vigente en EEUU dice de forma explícita que toda prueba obtenida por procedimientos no legales deberá ser considerada nula en el juicio.

Los policías entraron en la casa del supuesto homicida sin una orden judicial (forzando la puerta) y en ella obtuvieron fotografías de las chicas y otras pruebas de culpabilidad. Cuando llegó el dueño de la casa lo atraparon. Pero, dándose cuenta de que les faltaba una orden de detención y de registro, uno de los policías logró conseguir de un juez que le firmara falsamente una orden con fecha del día anterior.

La sociedad y el fiscal piden que se condene al acusado. El propio hijo del juez que lleva el caso presiona a su padre para que dicte sentencia de culpabilidad, puesto que dos de las víctimas eran compañeras suyas.

¿Qué debe hacer el juez, aceptar pruebas ilegales o declarar el juicio nulo?
¿Por que?

Dilema moral: “Incumplimiento de una norma”.

Andrés estaba trabajando en la oficina. De repente es avisado de que su hijo ha sufrido un accidente y ha sido ingresado en el hospital en estado muy

grave. Rápidamente coge el coche y se dirige hacia el hospital pero se encuentra con un “atasco”. Sólo se le ocurre coger una calle que es de dirección contraria, con el peligro de poder colisionar con otro coche, poniendo su vida y la de los otros en peligro.

¿Qué crees que debe hacer Andrés?

Preguntas sonda:

- ¿Para qué sirven las normas?
- ¿Todos los ciudadanos tienen la misma obligación de cumplir las leyes sean cuales sean las circunstancias? ¿por qué?
- ¿Puede uno saltarse una norma del permiso de circulación si está seguro de que no hay ningún policía a la vista?
- ¿Pueden ser infringidas las normas cuando tenemos la certeza de no perjudicar a terceros? ¿por qué sí o por qué no?

Dilema moral: “Un problema ecológico”

Alfonso es un trabajador honrado que trabaja talando árboles. Tiene mujer y dos hijos: y un sueldo que sólo les permite ir pasando. Aunque la economía de su país se basa en la exportación de madera sabe que la tala continua de árboles destruirá la naturaleza y perjudicará a todo el mundo. Todo esto le hace sentirse mal, por lo que decide buscar otro trabajo. Al cabo de varias semanas encuentra un nuevo empleo, pero en él cobraría menos y obligaría a su familia a grandes sacrificios para subsistir.

¿Qué debe hacer Alfonso? ¿por qué?

Preguntas sonda:

- ¿Debe Alfonso cambiar de trabajo?
- ¿Debe Alfonso sacrificar el bienestar actual de su familia por el bienestar futuro de la humanidad? ¿por qué?
- ¿Tenemos obligaciones hacia las generaciones futuras? ¿de qué tipo?
- ¿Cómo puede resolverse el conflicto entre el derecho de los pueblos a explotar su riqueza natural para subsistir y el derecho a la humanidad a mantener los “pulmones” de la Tierra?
- ¿Puede privarse a un pueblo de sus propios medios de subsistencia? ¿por qué?
- ¿Se debe mantener la diferencia entre países ricos y pobres? ¿por qué?
- ¿De quién son responsabilidad los problemas medio ambientales? ¿de los gobiernos? ¿de los individuos? ¿por qué?

Dilema moral: “Denuncia de un accidente de tráfico”

María va por la calle y presencia un accidente en el que es atropellada una mujer. El conductor se da a la fuga, pero María ha tomado la matrícula. Se

encuentra con el siguiente dilema: si denuncia al conductor tendrá que ir a juicio, perder su tiempo, verse metida en líos y pasar nervios. Pero si no lo denuncia deja de ayudar a la mujer, pues no se hará justicia con ella.

¿Qué debe hacer María?

Preguntas sonda:

- ¿Por qué deben respetarse las normas?
- ¿Tienen los ciudadanos obligación legal de denunciar a los infractores de la ley? ¿tienen obligación moral? ¿qué diferencia hay entre la obligación legal y la obligación moral?
- Compárense las siguientes normas:
 - El artículo 349 del Código Civil dice: “Nadie podrá ser privado de su propiedad sino por Autoridad Competente y por causa justificada de utilidad pública, previa indemnización”.
 - El Código de la Circulación limita la velocidad en vías urbanas y travesías a 50km/h.
- ¿Tienen ambas normas el mismo grado de obligatoriedad? ¿por qué?
- ¿De qué depende la obligatoriedad de una norma?
 - ¿de quién la debe cumplir?
 - ¿de quién la tiene que hacer cumplir?
 - ¿de la sanción que lleva emparejada?
 - ¿de alguna otra consideración?

Actividad A: Caso práctico de toma democrática de decisiones.

1. Para pensar:

Recuerda que una verdadera decisión democrática no puede perder de vista consideraciones en tomo a lo justo y lo bueno (Bloque de actividades A). En los bloques B y C hemos reflexionado sobre estos dos conceptos. Te sugerimos que los repases. El que sea justa y convenga a todos o a la mayoría, se refiere al contenido de las normas y decisiones democráticas. Pero ¡ajo!, por sí solo esto no hace de una decisión, una decisión democrática.

Una decisión puede ser justa y buena y, sin embargo, no ser democrática. ¿Qué es, pues, lo que la hace democrática? Ni más ni menos que el procedimiento mediante el cual la decidimos. ¡Esa es la clave! El procedimiento es tan importante que, si lo cumplimos rigurosamente, se garantiza que el contenido de nuestra decisión sea justo y bueno ¿Y cuál es ese procedimiento? Para responder a esta pregunta te proponemos que colabores en la solución de un conflicto a través de un proceso de toma democrática de decisiones. ¡Ánimo!

2. Representa en tu imaginación la siguiente historia: "¿Fumas?"

"En el siglo XXI la vida en el planeta Tierra es muy difícil debido a la superpoblación, la escasez de recursos y la contaminación ambiental. El 8 de marzo del 2093 una nave espacial con mil tripulantes a bordo de todas las edades sale huyendo en busca de un lugar más habitable. Al cabo de algunas semanas llegan a un planeta misterioso de aspecto casi desértico pero con aire respirable al que bautizan con el nombre de "Planeta Omega".

El planeta Omega sólo tiene un pequeño problema: la temperatura media oscila entre 35° y 40° C a la sombra. Ahora hay que empezar todo desde el principio. Hay que organizar y distribuir las tareas y funciones de cada cual. La cooperación de todos y cada uno resulta indispensable. Todo parece empezar a funcionar bien. ¿Hemos dicho "bien"? Rectificamos: un problema amenaza con deteriorar seriamente la convivencia y el clima de cooperación tan necesario. En efecto, de los mil tripulantes de la nave, 500 son fumadores y 500 no lo son. No aciertan a ponerse de acuerdo para regular el uso del tabaco dentro de la estación espacial. Hay que contar con que el espacio de la nave es reducido.

Por otra parte, fuera hace calor -se quejan los fumadores- y reivindican, en nombre de la libertad personal y del derecho al placer, fumar cuando y donde les apetezca. ¿Por qué tengo que renunciar yo y no los otros?-se preguntan los fumadores. Todos quieren tener razón. La convivencia en el planeta Omega se deteriora gravemente, lo que redundará en la menor eficacia en el desempeño de las tareas de cada cual. Al no haber ninguna norma que regule esta situación cada uno hace lo que quiere, y se corre el riesgo de que la situación degenera en una peligrosa guerra de todos contra todos, o mejor dicho, de fumadores contra no fumadores."

- ♦ Los habitantes del planeta Omega tienen entre manos un grave problema: ¿Cómo conciliar intereses contrapuestos que han entrado en conflicto? Lo prudente y aconsejable sería que se impusiera la razón, y después de oír las diversas voces y opiniones de todos los afectados, y de informarse suficientemente, se adoptara algún tipo de acuerdo conforme a los intereses de todos, es decir, a intereses generalizables. ¿Podemos nosotros ayudarles a encontrar una solución al conflicto que les enfrenta?. No sirve una "solución" cualquiera; se trata de que sea una solución justa y, además, buena (para todos o por lo menos para el mayor número).

3. Reproduce la historia y el conflicto entre fumadores y no fumadores por medio de un comic con varias viñetas.

4. Información: Antes de proponer cualquier solución, tienes que informarte muy bien sobre el tema objeto del conflicto. Lee detenidamente los dos documentos sobre el tabaco que te presentamos y recaba toda la información y opiniones que puedas sobre el particular (prensa, libros, etc.). Procura ser crítico y objetivo con la información (¡Que no te coman el coco!).

♦ **Documento 1:**

"Los primeros estudios sobre los efectos negativos del consumo de tabaco, desarrollados en la década de los cincuenta, se centraron en los fumadores. Posteriormente, en la década de los ochenta, los investigadores decidieron analizar la influencia del humo en la persona no fumadora o fumadores pasivos.

En este sentido, autores como Trichopoulos, Hirayama y Garkunkel consideran que el humo del tabaco es un aspecto fundamental en la aparición del cáncer de pulmón en personas no fumadoras, ya que están continuamente expuestas al humo expirado por los fumadores y al emanado de la combustión del cigarro.

Uno de los temas más tratados en numerosos estudios es el riesgo al que están expuestas las mujeres no fumadoras casadas con fumadores. Alrededor de 30 investigaciones han demostrado que el riesgo de aparición de cáncer de pulmón es 2,4 veces superior en aquellas personas que conviven con fumadores que en la población no fumadora. En 1983, Hirayama, a través de una rigurosa observación de 91.540 mujeres, concluyó que el incremento del riesgo de cáncer era de 1,78 entre las expuestas al humo del tabaco.

Saudler observó que el riesgo de cáncer en los individuos cuyos maridos o esposas fuman es dos veces mayor que en los individuos cuyos cónyuges no fumadores.

Gillis y Col, sin embargo, no ven un aumento en la incidencia de cáncer, pero sí de infartos de miocardio.

Las conclusiones más importantes derivadas de los distintos estudios demuestran que la exposición ambiental al humo del tabaco, tanto en los fumadores activos como en los pasivos, no sólo produce cáncer de pulmón, sino también de laringe o esófago." A. Lópis y M.M. Morales, "¿Qué sucede con los fumadores pasivos?", Unitat de Salut pública, Higiene i Sanitat Ambiental.

◆ Documento 2:

Las mamás sacan a los bebés de paseo en su cochecito y los llevan como príncipes. Dan una vuelta por el barrio y, de regreso, la ropita, que salió impoluta, está hollinienta; las mantillas de las criaturas, renegridas por las humaredas callejeras; los pulmoncitos, vaya usted a saber...

Las grandes ciudades tienen estos inconvenientes, de los que no se salva nadie. Los humos de las industrias, de las calefacciones y de los automóviles han creado una atmósfera ponzoñosa compuesta de gases y partículas en suspensión, donde se mezclan el monóxido de carbono, sustancias azufradas, plomo y hollín, todo lo cual se mueve incontrolado y penetra en las vías respiratorias de los ciudadanos. Y aún puede ser peor, porque el contacto de esos elementos acaso genere reacciones químicas, que convertirían la mala nube en cancerígena.

La gente no muere en masa, pues, al parecer, el organismo crea anticuerpos, con los que se habitúa a vivir. Al personaje de una novela de Wenceslao Fernández Flórez, que nunca había salido de la caligine urbana, lo llevaron de excursión, y cuando recibió la primera bocanada de aire serrano, se quedó como atontado. Los amigos tuvieron entonces que aventarte con el humo de un puro habano para desatontarlo.

De todos modos, siempre hubo ciudadanos que procuraron cuidarse para no empeorar su salud, absteniéndose de fumar, por ejemplo, y así iban tirando, tan tranquilos. Pero un buen día alguien definió la figura morbosa del "fumador pasivo" y les dijo que lo malo para su cuerpo minado por mil poluciones es el sahumero evanescente del tabaco ajeno. Y emprendieron una guerra santa contra los fumadores bajo el lema: "Tu derecho a fumar termina donde empieza mi derecho a respirar", convencidos de que son ellos los que enferman sus pulmones. Que Dios conserve su inocencia, angélicos míos. Joaquín Vidal, "Humo", en El País, noviembre de 1992.

5. Convendría aceptar que ciertos derechos deben ser respetados por todos. Por ejemplo: derecho a la integridad física igual para todos, derecho a la libertad de expresión igual para todos, derecho a disponer de su cuerpo y su persona libremente igual para todos, derecho a la búsqueda de la felicidad igual para todos, derecho a participar en la toma de decisiones (políticas, culturales, etc.) que les afecten, igual para todos...

- a. Continúa tú la lista.
- b. ¿Cuáles de esos derechos entran en conflicto en la historia que se narra? Explica cómo. Escríbelos jerárquicamente según su prioridad.
- c. ¿Qué sentido crees que puede tener la coletilla "igual para todos", que se repite tantas veces en la lista anterior?
- d. ¿Pueden existir derechos limitados en una sociedad?

6. Comienza la búsqueda de soluciones. ¡Ánimo, sed originales! Los habitantes del planeta Omega os lo agradecerán:

a. Propuesta personal de solución

Formula en tu cuaderno una propuesta de solución al conflicto planteado, que sea a la vez justa y buena.

b. Propuesta consensuada de solución

Reuníos formando equipos y poned en común las diferentes propuestas por cada miembro. Discutid cada una de ellas y tratad de consensuar una, que sea la del equipo. Pero antes de proceder a la discusión tened en cuenta las siguientes orientaciones (Leedlas conjuntamente):

- 1ª Considerad rechazables aquellas propuestas que sean puramente técnicas y que, más que resolver el problema, lo disuelven, como por ejemplo, que en el año 2093 se haya inventado un cigarrillo que no perjudique.
- 2ª Considerad también rechazables las propuestas injustas, es decir, aquellas que no respetan derechos que todos hemos convenido en reconocer, como por ejemplo, prohibir absolutamente fumar dentro y fuera de la nave, o lo contrario, permitir fumar indiscriminadamente.

Daos cuenta de que ambas propuestas no reflejan los intereses de todos, sino intereses particulares de un bando o partido. En democracia, las discusiones no deben versar acerca de qué soluciones u opciones beneficiarán más a un bando o a otro. Las decisiones verdaderamente democráticas no tienen que ver con intereses particulares (ni siquiera con los intereses particulares del partido más votado), sino con intereses generales. Incluso en los debates que se celebran en el Parlamento -foro privilegiado de un sistema democrático- el objetivo de los debates parlamentarios no debería ser pura y simplemente el de ganar adeptos a favor de un partido o grupo, sino el de dar con la solución más conforme con los intereses de todos. Pero, claro, esto es lo que debería ser...

- 3ª. Quedaos con las propuestas justas. Pero no seáis masoquistas: descartad también aquellas soluciones que podríamos aceptar como justas en el sentido de que respetan por igual los derechos de todos, pero que reportan desventajas para todos; no son por lo tanto las soluciones mejores para todos, pues todos salen perjudicados (¡eso sí, en igual medida!).

Tened en cuenta, además, los costes económicos, humanos, etc. de cada propuesta. Un ejemplo sería el siguiente: Destinar la estación espacial un día para los fumadores, y otro día para los no fumadores. Busca, pues, las soluciones que, además de respetar por igual los derechos de todos, reporten menos perjuicios, incomodidades y costos para la mayoría, y, en cambio, mayor bien para mayor número de individuos. Esas serán soluciones que podemos llamar óptimas desde el punto de vista moral, y esas son las que nos interesan, pues conjugan la justicia con el mayor bien posible para el mayor número de personas. Y de eso precisamente se trata.

c. Puesta en común de las diversas soluciones de los distintos equipos. La clase deberá debatirlas y consensuar una. Y, en último término, acabar con el mecanismo de la votación.

d. Para pensar (Lee el siguiente párrafo. ¡Y a ver qué te parece!):

"¡Por fin! ¡Lo conseguimos! ¡Ya tenemos una solución! Podrá ser mejor o peor, pero seguro que es preferible a la guerra de todos contra todos. Sin embargo, al final de la discusión, sobre todo si el consenso no ha sido posible, puede que os quede la sensación de que ninguna "propuesta" es completamente justa ni perfecta desde el punto de vista ético, pues te habrás dado cuenta de que conciliar intereses contrapuestos no es tarea fácil: no hay "soluciones mágicas".

Afortunadamente los seres humanos no somos todos iguales, ni pensamos igual, ni tenemos todos los mismos gustos, creencias, manías e intereses (!Qué aburrimiento si fuera así! ¿Te imaginas?). Esa es una de las riquezas del hombre: su diversidad. Pero a veces es también causa de conflicto entre los individuos.

El conflicto es algo consustancial a la democracia, pero lo característico de la democracia es que en ella los conflictos se resuelven de forma pacífica por medio del diálogo y la argumentación, sin apelar a la violencia. Y mira... ahí precisamente es donde la Ética puede jugar un papel crucial. Lograr una buena convivencia en sociedad no significa que haya que uniformar a todos (¡Todos no fumadores! o ¡Todos fumadores!), sino lograr un difícil equilibrio de derechos y libertades básicas de cada persona, compatible con el mismo grado de derechos y libertades básicas para todas y cada una.

En una sociedad democrática tus derechos y libertades empiezan donde terminan esos mismos derechos y libertades del otro. No existen derechos ilimitados: El derecho a la búsqueda del placer no legitima la acción del violador, ni el derecho a la felicidad me legitima para atracar un banco. ¿Hasta dónde pueden llegar, pues, los derechos y libertades de una persona? Hasta el máximo grado compatible con los mismos derechos y libertades iguales para todos."

e. Mayorías y minorías: La democracia no es la dictadura de las mayorías.

- 1). Imagina que la situación en el planeta Omega fuera distinta: 800 fumadores y 200 no fumadores. Sin discusión, ni información, ni debates previos, los fumadores proponen ir directamente a la votación. Resultado: 800 votos en contra de regular el consumo de tabaco, 200 votos a favor. Convenía la validez de esa decisión.
- 2). Imagina ahora que la propuesta de prohibir y perseguir el consumo de tabaco gana por 501 votos a favor y 499 en contra. Comenta estos resultados. ¿Dos votos dan derecho a imponer una "solución" tan radical? ¿Se te ocurre alguna forma de acercarnos lo máximo posible al consenso?
- 3). ¿Dónde crees que está el límite del poder de la mayoría frente a las minorías? ¿En qué temas no se considera legítimo que la mayoría se imponga a las minorías?
- 4). Comenta el siguiente párrafo: "Si la solución más votada fuera siempre la solución democrática, entonces la clase podría votar por mayoría que el delegado de curso nos invitara a cenar a todos, y si las decisiones democráticas deben ser todas ellas vinculantes, éste debería estar obligado a ello, lo cual es absurdo e injusto. En la misma línea de lo anterior: El partido nazi, liderado por Hitler, y en cuyo programa electoral se contemplaba la eliminación de las más elementales garantías democráticas, fue el partido más votado de las elecciones celebradas en Alemania en 1933."

5).La justicia y la ley de las mayorías: En el apartado B) vimos ya que lo justo no siempre coincide con lo bueno o ventajoso para la mayoría. La ley de las mayorías no siempre es justa ¿Qué crees que define mejor la democracia: la justicia o la ley de las mayorías? ¿Por qué? (Podéis montar un debate en la clase en torno a esta cuestión).

Actividad B: *El procedimiento de toma democrática de decisiones*

1. Decisiones democráticas y decisiones no democráticas: Ahora te invitamos a que reflexiones sobre el procedimiento utilizado en la actividad anterior. Te habrás dado cuenta de que este procedimiento puede resumirse de la siguiente manera:

- 1° - Recabamos la información pertinente.
- 2° - Elaboramos propuestas de solución.
- 3° - Las discutimos por medio del diálogo y la argumentación.
- 4° - Tratamos de consensuar una entre todos.
- 5° - Todos votamos.

Este procedimiento encaja bastante bien con lo que se entiende por democracia directa. Pero date cuenta de que éste no es el único procedimiento posible de zanjar el conflicto entre fumadores y no fumadores; pueden pensarse otros métodos. Por ejemplo:

- (1) Un jefe impone su voluntad por medio de la fuerza y de acuerdo con su interés particular.
- (2) Representantes de los dos bandos, elegidos por votación, deciden lo que hay que hacer.
- (3) Todos los afectados participan en la búsqueda y decisión de soluciones.
- (4) Una élite de expertos (médicos, economistas, sociólogos, ecólogos, etc.) decide lo que hay que hacer.
- (5) Una minoría de no fumadores, que logra imponerse por la fuerza, decide lo que hay que hacer de acuerdo con sus propios intereses.
- (6) Se hace lo que decide una persona que ocupa el poder con carácter vitalicio y hereditario.
- (7) Un jefe autoritario y paternalista, con carácter vitalicio y hereditario, decide de acuerdo con los intereses generales.
 - a. Naturalmente no todos ellos son igual de eficaces, ni mucho menos son igual de legítimos (ver el glosario) ¿Cuál de todos es el más eficaz? ¿Cuál te parece más legítimo? Razona tu respuesta.
 - b. Relaciona cada uno de los anteriores modos de zanjar un conflicto con las siguientes formas de gobierno:
 - a) Monarquía
 - b) Despotismo Ilustrado
 - c) Tiranía
 - d) Oligarquía
 - e) Democracia representativa
 - f) Aristocracia de la élite
 - g) Democracia directa.

2. El talante o ethos democrático

Fundamental en la toma democrática de decisiones y, por lo tanto, en las sociedades democráticas, es la existencia de un talante o ethos democrático. La siguiente actividad pretende aclararte esto:

a. Subraya en azul cuáles de las siguientes actitudes has adoptado tú mismo en el anterior proceso de discusión y de toma de decisión sobre el conflicto entre fumadores y no fumadores, y en rojo, las que se corresponden con un verdadero talante democrático:

1. Aunque soy fumador, comprendí las razones de los no fumadores o, aunque soy no fumador, me mostré tolerante con los fumadores. Me puse en su lugar
2. Quería llegar cuanto antes a la votación.
3. No escuché las razones de algunas personas porque me caen mal.
4. En ningún momento quise dar el brazo a torcer, soy obstinado. Ceder hubiera sido dar muestras de debilidad.
5. Voté por la propuesta que creía gustaba más al profesor.
6. Estaba dispuesto en todo momento a aceptar y respetar la propuesta de la mayoría, aunque difiriera de la mía.
7. Apoyé la solución que defendía mejor mis propios intereses: soy fumador (o no soy fumador).
8. En todo momento estuve dispuesto a dejarme convencer, si se me ofrecían razones mejores que las mías.
9. En algún momento sentí deseos de imponer por la fuerza mi solución, gustara o no.
10. No escuchaba cuando hablaban otros, pero quería que me escucharan.
11. Como "paso" del tema, me desconecté: Que decidan otros.
12. No me gusta discutir ni ofender a nadie: Soy de los que no hablan por no ofender.
13. Me hubiera gustado que el profesor dijera lo que debemos hacer.
14. Me preocupaba más cooperar en la búsqueda de la mejor solución que de que "ganara" mi equipo.
15. Elevé mi tono de voz en más de una ocasión: "Fulano y Mengana me sacaban de mis casillas".

b. Para pensar:

"Las actitudes de tolerancia, de respeto, de solidaridad, la disposición a escuchar y a solucionar de modo pacífico los inevitables conflictos que surgen en la vida en sociedad, el deseo razonable de participar en la toma de decisiones que me afectan, etc. configuran el verdadero "ethos" democrático. "No hay democracia sin demócratas", es decir, sin individuos tolerantes, responsables, dispuestos a resolver sus conflictos por la vía pacífica del diálogo y de la argumentación."

3. Condiciones necesarias para una toma democrática de decisiones

Te habrás dado cuenta ya, a estas alturas, de que decidir democráticamente algo no consiste sólo en votar. Las condiciones y circunstancias en las que se lleva a cabo la toma de decisiones son fundamentales en democracia. Por supuesto que muchas veces hay que votar, pero una votación por sí sola no hace democrática una decisión: Hay votaciones y votaciones.

a. Considera los siguientes ejemplos de votaciones e indica qué condición no se cumple en cada caso, y cuyo incumplimiento hace que no podamos considerarla democrática o válida:

1. 10 alumnos y alumnas de una clase de 25 deciden por votación, en ausencia del resto de los compañeros, aplazar un examen; o "lo único que no admito es que intervenga en esta decisión, pues, aunque le afecte, es gitana".
2. Cuanto menos formación y desarrollo de la capacidad crítica, más manipulable. En las últimas elecciones de cierto país el 80% del electorado era analfabeto, sólo el 5% tenía hasta la enseñanza media, y sólo el 1%, estudios universitarios.
3. Si el resultado del referéndum democrático no gusta al ejército, habrá golpe de Estado; o si no votas lo que yo te ordeno, te quedarás sin empleo.
4. En general cuanto mayor nivel de miseria, menores posibilidades de formación y de desarrollo de la capacidad crítica y de acceder a los centros de influencia política de un país. El 90% de los votantes de un país viven por debajo del umbral de la pobreza.
5. Sólo los partidos que tenían dinero pudieron llegar a la televisión y a los grandes medios de comunicación de masas y defender sus programas. Las elecciones las ganó la televisión. O también, el voto de los casados valía por dos.
6. Votaron al partido que hizo una publicidad electoral "con más gancho", no al partido que presentó el programa más razonable y razonado. Votaron sencillamente al candidato más hábil en el manejo de la palabra y "con mejor imagen".
7. Votaron sin saber lo que votaban.
8. Votaron ir a Berlín, en vez de a Londres, porque la delegada de curso (que quería ir a Berlín) informó que el viaje a Berlín era más barato, cuando en realidad era al revés.

b. Sirviéndote de la actividad anterior, elabora una lista de las condiciones que hacen que una votación o decisión sea verdaderamente democrática.

c. Para pensar:

"Hay que insistir en la idea de que lo que hace verdaderamente democrático un proceso cualquiera de toma de decisiones no es simplemente que se decida por

mayoría, sino que se hayan cumplido en el proceso de discusión y decisión final una serie de condiciones que, junto con la ley de las mayorías, son inherentes al sistema democrático, de modo que sin ellas puede hablarse tan sólo de una democracia "imperfecta". Esto suele olvidarse o pasarse por alto muchas veces, y tendemos a identificar democracia con votar sin más. Esperamos que la actividad anterior te haya servido para reflexionar sobre esto. ¿Cuáles son esas condiciones fundamentales en el proceso de toma democrática de decisiones?

1. En primer lugar, que todas las personas afectadas por la decisión puedan participar en condiciones de igualdad y simetría. Que cada cual respete y reconozca en el otro los mismos derechos que se atribuye a sí mismo a la hora de dialogar en la búsqueda de soluciones (igual derecho a ser escuchado, igual derecho a discrepar en función de razones, igual derecho a ser tenido en cuenta, etc.)
2. Ausencia de coacción, que cada cual pueda expresar libremente sus ideas sin temor a sufrir represalias, sean del tipo que sean.
3. Que todas las personas tengan acceso a la cultura, a una información exenta de manipulaciones interesadas. Que las decisiones se tomen por una información cierta, y libre de engaños, sobre los temas objeto de discusión.
4. Un determinado "ethos" democrático: Que la actitud de los participantes en el diálogo no sea la de defender a ultranza sus propios intereses particulares. A la hora de tomar decisiones que afectan a todos, es lógico que no se olvide nuestro interés particular, pero hay que tener muy presentes los intereses generales. Lo ideal, como diría el filósofo John Rawls, sería que en el proceso de toma democrática de decisiones, los participantes actuáramos como si desconociéramos por completo nuestra situación personal particular (si se es fumador o no, por volver al caso planteado en el planeta Omega).

De esta forma, un individuo racional que razone y argumente bajo este "velo de ignorancia", como si ignorara sus circunstancias e intereses particulares, por su propio interés, tomará una decisión acorde a intereses generales, y, por lo tanto, con garantías de que será justa. Al olvidarnos o hacer abstracción de nuestras circunstancias particulares, dejamos el punto de vista egoísta, centrado en nuestro solo interés particular, y alcanzamos el punto de vista moral, es decir, el punto de vista de la justicia, que no debe ser otro que el de intereses generalizables.

Actividad C: Democracia y participación

1. Lee el siguiente texto:

1) La idea moderna de democracia.

Aunque la democracia es una creación griega, la idea moderna de democracia nació como crítica a los privilegios feudales por parte de la burguesía. La definición clásica de democracia es la de "gobierno del pueblo por el pueblo y para el pueblo", en el sentido de que no basta que el poder político se oriente al bienestar de los ciudadanos (condición que se da también en el Despotismo Ilustrado del siglo XVIII), sino que además los ciudadanos deben de participar en forma activa en el poder.

La idea de democracia nace del concepto de "autonomía del individuo", acuñado en la Época Moderna por los pensadores de la Ilustración del s. XVIII, en especial, Locke, Rousseau y Kant. Según el pensamiento de estos autores, los seres humanos, en tanto que seres racionales y también en su condición de ciudadanos de un Estado, son seres libres y autónomos, es decir, seres capaces de darse a sí mismos sus propias leyes morales y políticas. Desde esta concepción del ser humano ya no resulta legítimo el poder ejercido desde arriba por un monarca, jefe o dictador, sin el consentimiento y el acuerdo de los ciudadanos que componen un Estado, pues es el pueblo, formado por el conjunto de todos los ciudadanos, el único y absoluto soberano.

En consecuencia, el Estado democrático sería aquél en el que los poderes políticos residen en el pueblo, que lo ejerce, bien directamente (como en las ciudades-Estado de la Grecia Antigua), bien a través de sus representantes democráticamente elegidos, que forman el Parlamento. En el primer caso hablamos de democracia directa, mientras que en el segundo hablamos de democracia indirecta o representativa.

2) Democracia como mecanismo y democracia como participación.

Destacan en la actualidad dos formas muy distintas de entender la democracia, a saber: a) La democracia entendida como un puro mecanismo, y b) Democracia entendida como una forma de vida (democracia participativa). Vamos a explicarlas a continuación.

a) Democracia como mecanismo

(Schumpeter): Según esta forma de entender la democracia, ésta consistiría pura y simplemente en un gobierno de élites, a las que los ciudadanos otorgan el poder de decidir en asuntos políticos y económicos, mediante votaciones que se celebran por lo general cada cuatro años. Schumpeter concibe la democracia como si se tratara de un mercado en el que los partidos políticos entran en una especie de competencia por el voto de los ciudadanos (campañas electorales): Cada uno hace su oferta, el que lo vende mejor gana, y después los ciudadanos se desentienden de las decisiones políticas, dedicándose a su vida familiar y profesional hasta que, dentro de

cuatro años, son convocados de nuevo a las urnas ofreciéndoseles entonces la posibilidad de castigar al gobierno por medio del voto en contra, o de premiarlo por medio del voto a favor. Los ciudadanos se comportan entonces como puros consumidores que optan por un partido o por otro, como si optaran por una marca de productos o por otra, ante las ofertas del mercado (democracia mercantilizada). Los defensores de esta concepción de la democracia opinan que la masa no siempre tiene de hecho una opinión lo suficientemente formada sobre lo que es conveniente hacer, por lo que es preciso que el poder se ponga en manos de expertos o de elites del saber en una sociedad de masas, altamente compleja.

Esta forma de entender la democracia ha recibido numerosas críticas. La principal de ellas es que no considera a la democracia como un sistema político que pueda contribuir de hecho al desarrollo de los ciudadanos como seres racionales autónomos y con capacidad de autodeterminación. Son las élites las que deben ejercer el poder. Además reduce al pueblo a un papel de pura masa anónima en minoría de edad.

b) La democracia como participación o como forma de vida

Según esta otra forma de entender, la democracia deseable y legítima desde el punto de vista moral no puede reducirse a ese puro mecanismo, sino que consiste en un modelo de organización social que cree en la capacidad de los individuos para gobernarse a sí mismos y les reconoce todos los derechos que lleva aparejado el ejercicio de esa autonomía individual; defiende, además, que el gobierno de la sociedad debe ser el resultado de la igual participación de todos, expresada en una voluntad común.

Entendida así, la democracia, más que algo real es una larga marcha en la que tal vez no estamos siquiera a mitad de camino. Esta concepción de la democracia tiene sus raíces en los filósofos J.J. Rousseau y J.S. Mill. Para Rousseau, por ejemplo, el ejercicio de la participación democrática -que desde luego va más allá que el mero voto cada cuatro años-, permite al individuo convertirse en su propio dueño, en la medida en que las leyes resultantes del gobierno de la sociedad son leyes requeridas por él y, en cierto sentido, emanadas de él.

Por democracia participativa hay que entender una democracia más descentralizada, donde exista un mayor reparto de poder entre los ciudadanos y asociaciones de ciudadanos, y en donde los ciudadanos, en lugar de desentenderse de los asuntos públicos dejándolos en manos de élites de expertos, se sientan realmente implicados en los problemas que afectan a todos y en sus soluciones, así como en la tarea de mejorar la sociedad en la que vivimos, y de intentar realizar en ella los valores de justicia y solidaridad. Esto por sí solo basta para dar sentido a la vida de una persona. De ahí que hablemos también de democracia como forma de vida.

¿Cómo participar en las decisiones que dirigen la vida pública de una forma más eficaz y real que la que se reduce a votar cada cuatro años? En primer lugar, reivindicando el derecho a hacerlo, influyendo efectivamente a

través de organizaciones y asociaciones ciudadanas muy diversas (Ver la Introducción a este capítulo).

En nuestro tiempo esta forma de entender la democracia encuentra un apoyo teórico muy interesante en las llamadas éticas del diálogo representadas "por pensadores alemanes como J. HABERMAS y K.O. APEL. Desde el punto de vista de estas éticas, lo importante de este diálogo participativo es que, sean cuales sean las decisiones que se tomen, esto se haga bajo ciertas condiciones que aseguren que tales decisiones serán conformes a los intereses de todos, y no a los intereses particulares de uno o varios individuos."

1. ¿Cuál de las dos concepciones de la democracia expuestas anteriormente te parece mejor? ¿Cuál te parece más realista?
2. ¿En qué dirección crees que camina nuestra actual democracia: hacia la democracia como participación o como mecanismo? Razona la respuesta.

(Fuente: VARIOS (J.A. Binaburo) *Cuadernos de Filosofía Moral* 1993.)

IV. Mediación y resolución de conflictos

IV. MEDIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS

1. ¿QUÉ ES LA MEDIACIÓN?

En una primera aproximación, podríamos caracterizar la mediación de la siguiente forma: la mediación es un proceso de comunicación entre partes en conflicto con la ayuda de una o varias personas imparciales que procuran que las partes se escuchen en un espacio de libertad y seguridad para que comprendan el conflicto que viven y puedan llegar por ellas mismas a un acuerdo que les permita recomponer una buena relación, no necesariamente la misma relación previa al conflicto, encarar el conflicto desde actitudes constructivas y actuar preventivamente de cara a mejorar las relaciones con los demás y a la búsqueda de la gestión positiva de los conflictos que puedan surgir en el futuro.

La mediación supone el **aprendizaje y socialización en una forma no violenta y de gestión positiva del conflicto**, es decir, tratamiento del mismo desde la ausencia de violencia y agresividad. La mediación tiene como misión ayudar a las partes a resolver conflictos desde la creación de un espacio en el que la comunicación humana sea posible.

El mediador no es el protagonista del proceso de mediación, sólo es alguien que sirve de garantía a las partes para que se comuniquen en un espacio de libertad y seguridad, es decir que puedan expresarse libremente sin atentar contra la dignidad de nadie.”*El mediador ni juzga, ni sanciona las actitudes y comportamientos de las partes en conflicto; procura simplemente, que éstas puedan encontrar por sí mismas soluciones adaptadas a sus conveniencias y expectativas a través del mejoramiento de la comunicación. No pretende solucionar nada, ni su actuación puede confundirse con la de un terapeuta ni con las prestaciones propias de maestros, trabajadores sociales o abogados, aunque muchos de estos incorporen a su labor las funciones de mediación*”.⁸

El mediador ha de garantizar la privacidad y confidencialidad del proceso. No es permisible utilizar la información generada en un proceso de mediación fuera del contexto de la mediación. Lo hablado en el proceso de mediación no debe salir de ese contexto. La mediación responsabiliza a las partes de la solución del conflicto, el mediador actúa desde la ausencia de autoridad y poder para la solución del conflicto; la solución será la que las partes quieran.

La mediación supone el desarrollo y puesta en práctica de una filosofía y cultura de paz, y conlleva la superación de los conflictos y las dificultades de la vida desde el respeto y la no-violencia.

La mediación no puede ser entendida **sólo como un conjunto de técnicas, sino que ha de ser comprendida desde un panorama más amplio de fundamentación teórica**, es decir, dentro de la disciplina de Resolución de Conflictos. Si la reducimos a una técnica la desvirtuamos. Por ello, Vinyamata nos dice: “*Si una técnica o un método de intervención carece de los conocimientos que le permiten comprender lo que está sucediendo, difícilmente*

⁸ Vinyamata, Eduard (2003): *Aprender mediación*. Barcelona. Paidós, p. 17.

podrá llegar a desarrollar, desde la ignorancia o la superficialidad, una labor responsable y eficaz".⁹

1.1. Violencia y mediación

Educar para la paz y la convivencia supone educar para detectar la violencia en las acciones de los demás y en las propias, y tratar de erradicar estas conductas violentas. Aunque es difícil definir la violencia, me parece que podríamos adoptar como definición la siguiente: *"violencia es todo aquello que pueda representar o significar perjuicio, producir por efecto o defecto un mal a otro, a uno mismo o al entorno; ya sea realizado o llevado a cabo de manera consciente o inconscientemente (...) Para perjudicar a otro ya sabemos que no es necesario actuar, en ocasiones se consiguen iguales o superiores resultados dejando de actuar, ocultando información, negando el auxilio o la solidaridad, mintiendo, huyendo o adoptando una actitud pasiva"*¹⁰.

Educar para la paz y la convivencia no es educar para erradicar el conflicto. Es imposible erradicarlo, **el conflicto es un fenómeno universal inherente al ser humano y no ha de ser visto como algo negativo**. Gracias a los conflictos las sociedades progresan y se consiguen mejoras para los seres humanos. Lo que sí es negativo es la violencia con la que se afrontan los conflictos. Educar para la paz y la convivencia es educar para la gestión alternativa del conflicto, es educar para desarrollar las habilidades necesarias que permitan tratar los conflictos de forma no violenta.

Es de vital importancia analizar y diagnosticar cuál es la situación de convivencia en los centros escolares y su entorno para proponer el tratamiento adecuado y eficaz (J.Tuvilla. Convivencia Escolar y Resolución Pacífica de Conflictos, 2004). Del correcto diagnóstico dependerá el éxito de las soluciones planteadas.

Siguiendo a J. Galtung, uno de los más importantes autores e investigadores en el campo de la paz a escala mundial, podemos diagnosticar los conflictos analizando la presencia o ausencia de tres tipos de violencia que él establece.

1.- Violencia directa:

Según J. Galtung, es aquella que se refiere a la agresión física o verbal, al daño físico o psicológico. Es directa porque es consecuencia de la acción visible de un autor sobre un receptor.

En los centros escolares nos encontramos con violencia directa en múltiples formas tales como interrupción, problemas de disciplina, violación de las normas de convivencia, maltrato entre iguales, vandalismo y daños materiales, violencia física, acoso sexual...

Esta violencia directa necesita ser tratada mediante programas de mediación.

⁹ Vinyamata, Eduard (2003), *ob. cit.*, p. 11.

¹⁰ Vinyamata, Eduard (2001): *Conflictología*, Barcelona. Ariel.

2.- Violencia estructural:

Es el tipo de violencia que ejercen las estructuras en un sistema conflictual, como el entorno físico, las condiciones de vida, los ordenamientos jurídicos, los sistemas políticos y económicos. Fomenta y permite la violencia directa.

En los centros escolares también se produce violencia estructural. Aunque los sistemas educativos contemplan medidas y estructuras para democratizar los centros, sigue existiendo una desigualdad de poder entre alumnado, personal no docente, profesorado en general, equipo directivo y administración, por falta de funcionamiento efectivo y real de todos los órganos democráticos de gestión de los centros.

Esta desigualdad de poder genera una estructura jerárquica que supone una gran paradoja, porque es imposible educar para la democracia sin educar en democracia y estructuras democráticas.

Esta violencia estructural exige programas de resolución de la misma.

3.- Violencia cultural:

Está constituida por el conjunto de valores, creencias, ideologías y enseñanzas que promueven y justifican la violencia estructural y la violencia directa, como, por ejemplo, el contenido xenófobo de un libro de texto o la educación homofóbica de unos padres para con sus hijos.

La violencia que se da en los centros de enseñanza está sustentada en una cultura que valora y justifica la opresión, el dominio del más fuerte y violento, el maltrato, el machismo, etc. Son múltiples las acciones y las expresiones del lenguaje cotidiano que justifican esta violencia: "si quieres la paz, prepara la guerra", "quien golpea primero, golpea dos veces". En esta violencia cultural es socializado el alumnado fuera de las aulas; pero no podemos olvidar que los patrones de comportamiento asimilados a partir de otros agentes educativos se reproducen en la escuela. Esta violencia exige programas de reconciliación.

Es importante y necesario tratar los tres tipos de violencia, y no sólo la directa, para alcanzar una paz positiva. Se define la paz negativa como la ausencia de violencia directa, pero aún sin existir violencia física directa puede existir violencia estructural y violencia cultural que son el magma de donde surgirá la violencia directa. No podemos decir que se haya conseguido la paz cuando existe ausencia de violencia directa, la paz no es sólo deponer las armas. Por ello es necesario alcanzar lo que se llama paz positiva que supone la ausencia de las tres violencias y el desarrollo personal y social.

Si queremos elaborar programas efectivos de educación para la paz es necesario tratar los tres tipos de violencia, porque la violencia directa, estructural y cultural forman un círculo de retroalimentación y se sustentan una a otra. Tratando los tres tipos de violencia convertimos la escuela en el motor de cambio de una sociedad que educa en la insolidaridad, la competencia y la agresividad.

Algunos programas de mediación que empiezan a implantarse son insuficientes y no van a las raíces de los conflictos escolares. Estos programas de mediación se encargan de tratar sólo la violencia directa. Pero como dice Galtung, un programa de paz que sólo se ocupe de la violencia directa no va al origen y las causas de la acción humana: *"la violencia directa, física y/o verbal, es visible en forma de conductas. Pero la acción humana no nace de la nada, tiene raíces. Se indican dos: una cultura de violencia (heroica, patriótica, patriarcal, etc.) y una estructura que en sí misma es violenta por ser demasiado represiva, explotadora o alienadora; demasiado dura o demasiado laxa para el bienestar de la gente"*¹¹.

Siguiendo a S. Farré podemos esquematizar los tres tipos de violencia mediante un iceberg:

Violencia directa
Violencia cultural
Violencia estructural

La violencia directa es la más visible, pero está sustentada en la cultural y estructural que son menos palpables pero que suponen el magma que alimenta a la violencia directa y la perpetúa.



1.2. Transformación de conflictos: Programas globales de educación para la resolución de conflictos.

Los programas de mediación en centros escolares, si no van acompañados de **programas más globales o integrales** de convivencia, no surtirán todos los efectos beneficiosos que cabría esperar de ellos. Podemos recurrir a Galtung para comprender esta idea: es necesario que los programas de mediación se

¹¹ Galtung, J. (1998): *Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución*. Bilbao, Gernika Gogoratuz.

encuentren enmarcados en programas globales que tengan en cuenta los tres tipos de violencia de los que él nos habla.

Siguiendo a R. Alzate Sáez podemos decir que *“Un programa escolar global, tal como el planteado y puesto en práctica en 1994 conjuntamente por San Francisco Peer Resource Programs y The Community Board Program, constaría de los siguientes elementos (Moore et al., 1995; Moore et al., 1996):*

1. *Un programa de mediación entre compañeros que trata los conflictos entre estudiantes (dimensión horizontal), entre estudiantes y adultos (dimensión vertical), y entre adultos (dimensión horizontal).*
2. *Padres que aceptan el programa, usan las habilidades en casa, y dan apoyo constante a sus hijos.*
3. *El personal del centro escolar que acepta el programa, usa las habilidades y principios, implementa el curriculum, y dirige los conflictos hacia la mediación entre compañeros.*
4. *Se enseña en el aula a todos los estudiantes resolución de conflictos, comunicación eficaz, y habilidades de solución de problemas (curriculum).*
5. *Un programa de resolución de conflictos para los adultos que trate los conflictos entre los profesores, entre los profesores y padres, etc...”*¹²

A lo que añadiríamos:

- 6.- Revisión de todas las estructuras de poder que existen en los centros escolares y que justifiquen la violencia. Sustitución de las mismas por otras de carácter democrático.
- 7.- Potenciación de la gestión democrática de los centros.
- 8.- Análisis por parte de los participantes en el programa de la violencia cultural que está presente en sus vidas de distintas formas, expresiones populares asumidas, medios de comunicación...
- 9.- Formación de comisiones de ciudadanos que reclamen ante las autoridades locales, regionales, nacionales, la sustitución de las formas de violencia estructural y cultural por otras formas más dialógicas de relación entre los seres humanos.

Necesariamente un programa escolar de Resolución de Conflictos nos lleva fuera del ámbito escolar, porque la escuela está incardinada en el barrio y la ciudad. No podemos formar ciudadanos y ciudadanas para la democracia en la escuela y olvidarnos de que esos alumnos y alumnas tienen una existencia en otros grupos sociales al margen de la escuela, donde también aprenden formas de relación que pueden ser violentas.

¹² Alzate Sáez de Heredia, Ramón (2003): *Materiales del Máster Internacional de Resolución de Conflictos*. UOC.

Por ello un programa de Resolución de Conflictos en la Escuela puede y debe transformarse en el motor de cambio de otros grupos sociales, familia, barrio, etc., en aras de conseguir una sociedad más democrática.

Como nos dice R. Alzate, el educador o educadora en Resolución de Conflictos no sólo quiere una escuela pacífica, sino un mundo justo y pacífico: *“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.”*¹³

En este contexto, **la mediación escolar es para nosotros, pues, una herramienta más al servicio de un modelo de convivencia positivo y pacífico**, que ha de contemplarse en el marco de un programa de convivencia más amplio y con un carácter preventivo y educativo.”

Los programas globales de transformación de conflictos han de situarse dentro del paradigma de paz conocido como *“Transformación de Conflictos”*. Este paradigma propone el tratamiento de los tres tipos de violencia (directa, estructural y cultural) y trabaja para alcanzar la paz positiva. Plantea un enfoque nuevo en el tratamiento de los conflictos en el que se analiza el sistema conflictual y propone no sólo la transformación de la relación entre las partes, sino la transformación de las partes. Esta transformación de las partes vendrá de la mano del análisis y destierro de la violencia cultural, que forma parte del comportamiento de las mismas, y del trabajo de ambas para que se produzca la reconciliación.

La transformación de conflictos entiende que el conflicto es un fenómeno específico conformado por la cultura y no un fenómeno universal de características idénticas al margen de la especificidad de cada cultura. En el tratamiento del conflicto es muy importante la comprensión de la historia del mismo como elemento clave para su transformación y la transformación de las partes.

Se hace mucho hincapié en el reconocimiento de las diferencias entre las partes y la aceptación de que tales diferencias pueden ser irreconciliables por estar basadas en necesidades no negociables. Cuando los conflictos se generan por el choque de necesidades, las partes sólo pueden aprender a respetarse y a convivir pacíficamente desde las diferencias, desde la comprensión de las mismas y desde la transformación de las actitudes en el proceso de transformación del conflicto.

El tener en cuenta todos los aspectos señalados hace que para este paradigma, la proyección temporal en el tratamiento del conflicto sea dilatada y que no propongan una transformación a corto plazo en los conflictos de choque de

¹³ Alzate Sáez de Heredia, Ramón (2003), *op. cit.*

necesidades, porque lo fundamental no es alcanzar un acuerdo a corto plazo, sino aprender a vivir pacíficamente desde las diferencias, irreconciliables en muchos casos.

En nuestros centros educativos nos encontramos con conflictos de esta índole, en los que se da un choque de necesidades, para los que de nada sirve intentar llegar a acuerdos a corto plazo. Conflictos de esta naturaleza son todos los generados por vivir en una sociedad cada vez más pluricultural en la que las personas intentamos mantener y reproducir nuestra identidad cultural. El mantenimiento de la identidad cultural es una necesidad no negociable porque nos conforma como personas.

2. BREVE HISTORIA DE LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS Y LA MEDIACIÓN

Mediar es tan antiguo como la humanidad misma. La mediación seguramente ha existido desde que el ser humano es tal, aunque de un modo informal y no como un conjunto de técnicas y sus fundamentos teóricos.

La mediación como un conjunto de técnicas sistematizadas y los conocimientos teóricos en los que se fundamenta y la dotan de sentido es reciente. Surge hace cincuenta años y ha de englobarse en un campo más amplio de estudios que es la Resolución de Conflictos.

Las prácticas de mediación y de resolución de conflictos empiezan a ser utilizadas en EEUU y, desde allí, se extienden a otros países:

*“En Estados Unidos, donde el divorcio forma parte de la cultura civil, las dificultades que éste reportaba tanto en su vertiente jurídica como en los aspectos emocionales, que debían atender abogados y psiquiatras respectivamente, hicieron que surgieran técnicas como la dinámica de grupos, el counseling, diversas terapias psicológicas y la misma mediación”.*¹⁴

La mediación ha recibido importantes aportaciones de la dinámica de grupos, la educación en valores, los estudios por la paz, la antropología, la psicología humanista y la pedagogía.

Actualmente se dan en mediación **cinco grandes tendencias**:

- 1.- La mediación entendida como sistema que reduce los costes de la práctica judicial.
- 2.- La mediación entendida como sistema que procura una mejor satisfacción de las partes en conflicto y facilita acuerdos directamente.
- 3.- La mediación entendida como sistema de reivindicación de cotas más altas de justicia social.
- 4.- La mediación entendida como proceso que permite a las personas transformar sus actitudes violentas y agresivas.
- 5.- La mediación como saber y conjunto de técnicas que forma parte de la conflictología y engloba todas las anteriores tendencias.

¹⁴ Vinyamata, Eduard (2003), *ob. cit.*, p. 69.

Centrándonos en el ámbito escolar podemos decir que la historia de la resolución de conflictos en este ámbito es relativamente corta. Sus raíces se remontan a no más de tres décadas, pero se ha producido un notable incremento de los programas de Resolución de Conflictos y una gran expansión de los mismos en diferentes países.

“En los años setenta (Cohen, 1995) la administración del presidente Jimmy Carter impulsó la creación de los primeros centros de justicia vecinal. El objetivo de dichos centros, pronto conocidos como “programas de mediación comunitaria”, era ofrecer una alternativa a los juzgados, que permitiera a los ciudadanos reunirse y solucionar sus disputas”.

A principios de los años ochenta, algunos programas de mediación comunitaria intentaron replicar el éxito obtenido en la comunidad, en la escuela, enseñando a los estudiantes a mediar los conflictos de sus compañeros.

Esta transferencia de la comunidad a la escuela se realizó sobre cuatro supuestos (Cohen, 1995):

1. El conflicto es una parte de la vida que puede usarse como una oportunidad de aprendizaje y crecimiento personal por parte de los estudiantes.
2. Debido a que el conflicto es inevitable, el aprendizaje de las habilidades para resolver conflictos es tan “educativo” y esencial para el éxito a largo plazo de los jóvenes como el aprendizaje de la geometría y de la historia.
3. En la mayoría de las ocasiones, los estudiantes pueden resolver sus conflictos con la ayuda de otros estudiantes, de manera, por lo menos, tan adecuada como con la ayuda de los adultos.
4. Animar a los estudiantes en disputa a resolver las causas del conflicto que en un momento determinado les enfrenta, de manera cooperativa, es, por lo general, un método más efectivo de prevenir futuros conflictos (y desarrollar la responsabilidad estudiantil) que administrar castigos por las acciones pasadas.

Siguiendo básicamente estos principios, aunque adaptándose al progresivo crecimiento y desarrollo del área, se han generado un buen número de programas, de los cuales, los de mayor prestigio, son:

1. Children’s Creative Response to Conflict Program

Los objetivos generales de dicho programa, [...] son los siguientes: **a)** desarrollar una comunidad en la que los niños deseen y sean capaces de una comunicación abierta, **b)** ayudar a los niños a desarrollar una mejor comprensión de la naturaleza de los sentimientos, capacidades y fortalezas humanas, **c)** ayudar a los niños a compartir sus sentimientos y ser conscientes de sus propias cualidades, **d)** ayudar a cada niño a desarrollar autoconfianza en sus propias habilidades, y **e)** a pensar creativamente sobre los problemas y comenzar a prevenir y solucionar los conflictos.

2. Conflict Resolution Resources for School and Youth

Este es, quizás, el programa más famoso de resolución de conflictos de todo Estados Unidos, junto con el Resolving Conflict Creatively Program, fundado en 1982, por lo que hoy es el Community Board Program de la ciudad de San Francisco (California).

Básicamente, el Community Board Program ha desarrollado tanto curriculums de resolución de conflictos adaptados a las distintas edades, como programas muy detallados de implementación y formación de "managers de conflicto" en las escuelas. Finalmente, conviene resaltar que la importancia que estos programas del Community Board dan a este tema es tal, que consideran las habilidades para manejar los conflictos como parte esencial de una sociedad democrática.

3. Teaching Students to Be Peacemakers Program

Desarrollado a principios de los setenta (1972) en la Universidad de Minnesota. Este programa es parte de un enfoque más amplio que usa el contexto cooperativo y la controversia académica para entrenar a todos los estudiantes a negociar sus conflictos y mediar los conflictos de sus compañeros.

4. ESR (Educators for Social Responsibility)

Algo similar, en la misma línea, se produjo en 1981, cuando un grupo de padres y profesores que pretendían prevenir el riesgo de una guerra nuclear a través de la educación fundaron el **ESR**. Desde entonces han dedicado una parte muy importante de sus esfuerzos a ofrecer y promover el entrenamiento de muchos profesores en las técnicas de resolución de conflictos.

5. Resolving Conflict Creatively Program (RCCP)

Programa basado en el desarrollo de un curriculum de resolución de conflictos. El RCCP es fruto de un esfuerzo colaborativo entre el New York City's Board of Education y el grupo Educadores por la Responsabilidad Social (ESR).

Los objetivos fundamentales del programa incluyen: **a)** mostrar a los jóvenes alternativas no violentas para enfrentarse a los conflictos, **b)** enseñar a los niños diferentes habilidades que les permita llevar a cabo alternativas no violentas a los conflictos reales de sus propias vidas, **c)** incrementar el entendimiento y valoración de la propia cultura y de las culturas diferentes a las del propio estudiante, **d)** mostrar a los niños que pueden jugar un gran papel a la hora de crear un mundo más pacífico (Metisa, Inc, 1990).

En 1987, se añadió un componente de mediación al programa, pero sólo para algunas de las escuelas que ya contaban con más de un año de experiencia y que disponían de un grupo estable de profesores que utilizaran regularmente el programa curricular de resolución de conflictos.

6. NAME

La resolución de conflictos en el ámbito escolar, y concretamente la mediación, vio reconocida su importancia como campo de estudio e intervención con la

fundación en 1984, del **NAME** (National Association for Mediation in Education), cuando un grupo de educadores, activista y mediadores comunitarios decidieron juntar sus experiencias sobre los programas de RC escolares.

En 1995, NAME se fusionó con el NIDR (National Institute for Dispute Resolution) y se convirtió en lo que se denominó CREnet (Conflict Resolution Education Network), que redefine los objetivos de la anterior organización, mas allá de la mediación en la escuela, definiendo de una manera más amplia la resolución de conflictos en el ámbito escolar. Finalmente, en el año 2001 CREnet junto con AFM (Academy of Family Mediators) y SPIDR (Society for Professionals in Dispute Resolution) convergieron formando una asociación más amplia e inclusiva denominada ACR (Association for Conflict Resolution).

La corriente de resolución de conflictos en la escuela se ha ido extendiendo por todo el mundo, encontrándose experiencias, ya bastante maduras, en el Ulster, Nueva Zelanda, Canadá y, más recientemente, en Polonia, Alemania, Sudáfrica, Argentina, España, etc...".¹⁵

3. CÓMO PONER EN MARCHA UN SERVICIO DE MEDIACIÓN EN UN CENTRO EDUCATIVO

Los programas de mediación en centros escolares sirven para tratar los casos de violencia física o verbal, daños morales o físicos causados a cualquier persona de la comunidad escolar, o a los materiales que componen el centro. Estos programas intentan tratar la violencia directa de la que hablábamos antes, la **violencia visible**. Ya sabemos que esta violencia es sólo la punta del iceberg, que existen otros dos tipos de violencia, no tan visibles pero que sustentan a la violencia directa, que habrían de ser tenidos en cuenta y tratados.

3.1. Pasos a seguir

Puesto que la Resolución de Conflictos es algo novedoso en los centros educativos, -el *Plan Andaluz de Educación para la Cultura de Paz y Noviolencia* contempla una medida específica para la creación de la figura del profesor o profesora mediadora en los centros escolares de Andalucía, que viene desarrollando desde su implantación en el curso 2001/2002 - antes de proponer estas técnicas de transformación y/o resolución de conflictos es necesario saber con qué apoyos se cuenta en los centros. La puesta en marcha de programas de mediación ha de ser apoyada por un amplio colectivo en los centros escolares. Caso de no contarse con suficiente apoyo es casi imposible que funcionen con éxito.

Las indicaciones de Gernika Gogoratz para llevar a cabo programas de mediación en centros escolares son:

1. Una vez que el centro ha mostrado interés por desarrollar un programa, se concierta una cita con la dirección.

¹⁵ Alzate Sáez de Heredia, Ramón (2003): *Materiales del Máster Internacional de Resolución de Conflictos*. UOC.

2. Se informa a la dirección del sentido y los pasos del programa y si se percibe una actitud positiva y de apoyo se organiza una charla para todo el claustro.
3. Se ofrece una charla informativa y se entrega documento explicativo a todo el claustro. También se pasará una hoja que recoja la reacción del profesorado.
4. Si de esa hoja se concluye que el apoyo del claustro es mayoritario, se eleva la propuesta al Consejo Escolar.
5. Si el Consejo Escolar acepta la propuesta, se informa del programa en todas las aulas, se pide que se apunten las personas voluntarias y que se vote a quiénes gozarían de la confianza del grupo para esta tarea. Para esta presentación conviene utilizar un vídeo, o una dramatización que sirva de ejemplo de lo que se pretende explicar.
6. Posteriormente se reúne a todo el alumnado seleccionado de este modo y se le amplía la información de tal modo que sólo las personas que voluntariamente acepten participar en el programa lo hagan.
7. Se decide quién puede coordinar el programa en el centro. Conviene que sea la persona encargada de orientación, por su accesibilidad. En todo caso debe ser una persona realmente interesada en el proyecto. Si fuera un miembro del profesorado ayudaría mucho que el centro le asignara unas horas de dedicación semanales para tareas de coordinación y de organización de actividades.
8. Se organiza una sesión introductoria para todo el claustro y se presentan los materiales a utilizar. Es importante que todo el profesorado tenga una idea clara del enfoque y las técnicas que se utilizan. Esto previene de miedos y prejuicios causados por el desconocimiento. Conviene utilizar un video sobre una sesión de mediación.
9. Se organiza una formación intensiva para las personas interesadas tanto del profesorado como del alumnado. La formación se imparte en horario a convenir por las personas participantes y los responsables de la formación.
10. Los materiales que a continuación se ofrecen son los documentos en los que se puede basar esta formación. Estos materiales están pensados para ser aplicados en el aula por el profesorado previamente formado,
11. Una vez terminada la formación es necesario dar a conocer al resto de la comunidad escolar qué es la mediación y el servicio de mediación del centro. Por ello, la última actividad de la formación será la elaboración de un folleto para explicar qué es la mediación a las personas del centro que no han participado en la formación .

Una vez que se ha puesto en marcha un servicio de mediación hay que cuidarlo mucho, sobre todo en sus inicios, para que no se desvirtúe su misión. En este sentido conviene tener en cuenta lo que nos dicen R. Ortega y R. del Rey: *"Los fundamentos de esta estrategia incluyen que una vez establecido el programa de mediación éste debe cuidar su imagen de entidad seria, responsable y al servicio de las personas que lo necesiten, que deben ver en el mismo un camino de seguridad y ayuda, y nunca una entidad de dudosa solvencia que no*

comprenden. De que esto sea así serán responsables, además de los mediadores, el equipo rector del programa, que no debería poner en activo un sistema en el que no crea y que no esté dispuesto a cuidar.”¹⁶

3.2. Documento para informar al Claustro

PRESENTACIÓN DEL PROGRAMA DE MEDIACIÓN AL CLAUSTRO PARA SU APROBACIÓN

Como ya sabemos, en los centros escolares los problemas de convivencia crecen día a día sin que, muchas veces, tengamos las herramientas e instrumentos oportunos para abordarlos.

El problema de la convivencia nos preocupa y afecta a todos los miembros del Claustro y, como sabemos, la aplicación del Decreto sobre derechos y deberes del alumnado, aún siendo una buena herramienta para enfrentar los problemas de convivencia, no da respuesta a todas las situaciones que vivimos cotidianamente.

Por este motivo queremos presentar una nueva herramienta que, junto con el Decreto de deberes y derechos del alumnado, nos permita hacer de nuestro centro educativo un recinto de paz donde la mayoría de los problemas de confianza se dirimen desde el diálogo, la comunicación y el consenso.

Esta nueva herramienta es la Resolución de Conflictos, que cuenta con una reciente pero intensa historia en otros países como EEUU, Argentina o Canadá y que está dando buenos resultados en aras de conseguir un entorno de paz donde poder educar, formarnos como personas y enriquecernos en la comunicación cotidiana.

No queremos crear falsas expectativas y por ello no queremos que penséis que enseñando Resolución de Conflictos los problemas de convivencia van a desaparecer. Los problemas de convivencia son inherentes a las relaciones humanas y no desaparecerán nunca. Lo que sí podemos conseguir con este programa es que los afrontemos desde la confianza en que podemos dirimirlos pacíficamente y con ello habremos conseguido mucho.

Como toda técnica y filosofía nueva puede crear algunos recelos, algunas reticencias a su implantación. Por ello queremos trasladar los aspectos positivos que señalan los centros educativos en los que ya existe:

- 1.-Crea un entorno pacífico en el que poder educar
- 2.-Fomenta la actitud dialogante del alumnado, profesorado y personal no docente.
- 3.-Fomenta actitudes cooperativas en la comunidad escolar
- 4.-Reduce la violencia en los conflictos y aumenta la capacidad de resolución no violenta de los conflictos.
- 5.-Ayuda a reconocer las necesidades de las otras personas.
- 6.-Reduce el número de sanciones y expulsiones
- 7.-Disminuye la intervención de las distintas autoridades del centro en los conflictos entre el alumnado, porque han desarrollado las capacidades para resolverlos ellos.

¹⁶ Rosario Ortega y Rosario del Rey (2002): *Estrategias educativas para la prevención de la violencia. Mediación y diálogo*. Madrid. Cruz Roja Juventud.

En suma, pensamos que con este programa transmitiremos una cultura de paz que nos permitirá crecer en humanidad.

Con este programa no pretendemos eliminar las vías recogidas en las disposiciones legales para el tratamiento de los problemas de convivencia. Abogamos por un modelo mixto para el tratamiento de la misma. Es decir, creemos conveniente que se ofrezca la posibilidad de tratar mediante mediación aquellos conflictos en los que las partes, previa información, quieren que se diriman mediante mediación, siempre que no se trate de conflictos no mediables, como el maltrato entre iguales. Todas las vías legales quedan abiertas para los conflictos no mediables y para quienes no quieran acudir al servicio de mediación.

3.3. Información clara y precisa de qué es la mediación

Es conveniente que tengamos una información clara y precisa de qué es la mediación. Por ello recogemos a continuación las características fundamentales:

- 1.- La mediación es un **proceso de comunicación** en libertad ante una tercera persona, que realiza el papel de mediador o mediadora, y que garantizará que las partes se comuniquen desde el respeto y busquen las soluciones a sus conflictos.
- 2.- Las personas que desempeñan el papel de mediación **no son quienes dan las soluciones**; sólo ayudan para que las busquen las partes.
- 3.- La mediación **no puede imponerse**, se acude a ella voluntariamente y todo lo que ocurra durante el proceso de mediación y lo que allí se diga es confidencial.
- 4.- **No todos los conflictos son mediables**: no puede mediar un conflicto si una de las partes está sufriendo violencia por parte de la otra. Estos conflictos requieren otras intervenciones. Caso de que un conflicto de esta índole llegase al servicio de mediación del centro, éste debe derivarlo a los órganos competentes del centro: Jefatura de Estudios, Dirección, Comisión de Convivencia...
- 5.- A la mediación puede acudir el **alumnado**, el **profesorado**, el **personal no docente** del centro y las **familias** del alumnado, es decir toda la comunidad educativa.
- 6.- Es conveniente que este programa de mediación **quede recogido en el Reglamento** de Organización y Funcionamiento del centro.

Dado que la información que ofrecemos en este documento es escueta, si os parece oportuno, podemos proyectar un vídeo en el que se puede ver una sesión de mediación.

4. DISCIPLINA Y MEDIACIÓN. CASO PRÁCTICO DE MEDIACIÓN

Conviene que se entienda la mediación en su relación con el sistema disciplinario actualmente vigente en los centros educativos. Mediación y disciplina (código) no se pueden confundir. Por eso, antes de realizar la práctica de la mediación, habría que entender adecuadamente en qué contexto se realiza, y señalar las siguientes precisiones y actividades (R. Alzate).

4.1 Fundamentos

- La disciplina y la mediación son métodos basados en sistemas fundamentalmente distintos. Cada uno se basa en unos principios y fundamentos diferentes y tiene su propia coherencia interna.
- La mediación no puede verse como un mecanismo que posibilita la negociación de las consecuencias de las normas. Estas consecuencias no son negociables. Esta confusión socava la integridad y los fundamentos del sistema disciplinario.
- La mediación no es parte de la disciplina escolar (en el sentido de código disciplinario). La solución basada en los intereses se alcanza mediante la colaboración y ha de ser voluntaria. La mediación obligatoria o la mediación como consecuencia del incumplimiento de la norma pone en peligro también la integridad de este enfoque.
- En el diseño de un programa de mediación hay que establecer el modelo de relación de ambos sistemas, qué conflictos son mediables y cuáles no.
- Para que esta relación funcione bien es necesario utilizar correctamente el sistema disciplinario, con consistencia. Ello implica que al comenzar un programa de mediación el centro ha de analizar cómo aplica el sistema disciplinario e introducir las correcciones necesarias.

4.2. Criterios para la relación entre ambos modos de regulación de la convivencia:

- El sistema disciplinario se aplica siempre que se rompe una norma (una conducta). La consecuencia de una norma incumplida se aplica en todo caso (pueden haber excepciones).
- La mediación se aplica cuando hay un conflicto entre dos alumnos y/o alumnas o con otras personas de la comunidad educativa, y quieren solucionarlo voluntariamente. Y ello independientemente de si se ha incumplido o no una norma en el origen o desarrollo del conflicto.
- Un conflicto entre dos alumnos o alumnas que discuten por el modo de seleccionar los jugadores de los equipos de fútbol. Se gritan, se enfadan y a partir de aquí no se hablan. ¿Qué hacemos?, ¿Han roto una norma? No. Sólo cabe solucionar su conflicto personal, si ellos quieren, mediante la negociación o la mediación.
- En esta misma situación, la discusión se acalora, comienza una pelea, y se pegan puñetazos y patadas. Hasta que alguien termina dándole una buena paliza a una de las personas implicadas, que resulta herida. ¿Qué hacemos? Como es necesario hacer cumplir una norma importante para la convivencia, aplicamos la disciplina. Por otra parte, hay que considerar si el hecho de aplicar la consecuencia de la norma (disciplina-castigo) supone la solución del

conflicto. Si no es así, como sucede habitualmente, cabe una mediación si las personas implicadas, alumnos/as u otras personas de la comunidad educativa, están dispuestos a ello.

- Si los mismos alumnos o alumnas se cansan de jugar al fútbol y empiezan a jugar a columpiarse en la portería hasta que cae al suelo y la destrozan arrancándole los postes y lanzándolos a la zona ajardinada del patio. ¿Qué hacemos ante esta situación? ¿Cabe la mediación?

Este ejemplo refleja que es importante diferenciar conductas de conflictos. La norma se centra habitualmente en conductas concretas (como modo de evitar conflictos normalmente) y la mediación se centra en el conflicto de fondo que tienen dos personas, muchas veces relacionado con una conducta que viola una norma y otras veces no. Una cosa es el tema de un conflicto y otra la conducta que un alumno tiene en respuesta a ese tema.

4.3. Posibles relaciones entre la mediación y la disciplina:

El reto estará en acertar cuando ante una situación no está claro si es adecuado emplear la mediación, la aplicación de la norma o ambas posibilidades.

- Solo disciplina
- Solo mediación
- Disciplina y mediación:
 - Primero disciplina y luego mediación.
 - Primero mediación y luego disciplina

Un caso práctico sería el de Laura y Marta, dos alumnas de 5° de primaria, que son amigas desde hace años. Hoy en el recreo Marta se dirige a Laura acusándole de ser una cotilla y una mentirosa y de hablar mal de ella. Se empiezan a pelear, pero una profesora consigue separarles justo cuando Marta estira de los pelos a Laura, le empuja y ésta cae al suelo. No ha habido puñetazos ni ninguna está herida. Les mandan a la Jefa de Estudios. Nunca antes Marta o Laura se habían peleado con alguien ni agredido a ningún compañero en la escuela.

¿Qué criterios hemos de tener en cuenta ante esta situación?, ¿Cuál será la decisión más acertada?, ¿Cómo ha de aplicarse la disciplina/mediación dadas las características especiales de este conflicto?

Con estos conflictos, después de discutir la oportunidad de las distintas estrategias, se puede realizar una práctica de mediación. Para ello sería necesario seguir estos pasos:

- 1.-Anunciar que la clase va a ser dividida en pequeños grupos de cuatro o cinco personas, para practicar el rol de mediador o mediadora.
- 2.-Los miembros de cada grupo deberán decidir quiénes asumirán el rol de mediadores y mediadoras, y quiénes el rol de disputantes. Algunos alumnos y alumnas pueden actuar como observadores. Los disputantes representarán un conflicto y permitirán que les ayuden quienes desempeñan el rol de mediación, que pueden usar una hoja con el procedimiento, para seguirlo paso a paso.

- 3.-Es importante observar a alumnos y alumnas durante la práctica. Lo más probable es que sólo haya un profesor o profesora que les entrene en la mediación, por lo que tendrá que ir desplazándose entre los grupos. Como alternativa se puede colocar un grupo delante de toda la clase y que el resto observe.
- 4.-Se puede elegir los conflictos anteriores o se puede hacer que alumnos y alumnas confeccionen una lista con los conflictos típicos que se presentan en un centro educativo. El alumnado seleccionará uno de esos conflictos para escenificarlo.
- 5.-Explicarles que después de completar todos los pasos y de haber resuelto el conflicto, deben discutir la forma cómo se hizo la práctica: qué funcionó bien y qué puede mejorarse.
6. En este paso alumnos y alumnas deben cambiar de roles y continuar practicando hasta que sean llamados a conformar nuevamente el grupo grande

4.4. Protocolo para un caso práctico de mediación

PRESENTACIONES

- 1) Hola. Me llamo_____. Y yo me llamo_____. Somos mediadores.
- 2) Nos alegra mucho que hayáis decidido usar este programa de mediación para resolver vuestro problema.
- 3) ¿Podrías decirnos como os llamáis?
- 4) Cualquier cosa que digáis es confidencial, excepto las referencias al abuso de niños y amenazas serias de violencia. Debemos informar de estas cosas al coordinador del programa.

REGLAS BÁSICAS

- 5) Se necesita que des tu visto bueno a seis reglas para que podamos ayudarte:

A la PERSONA 1 y a la PERSONA 2 (ALTERNATIVAMENTE)

- ¿Estás de acuerdo en no interrumpir?
- ¿Estás de acuerdo en ser tan honesto u honesta como sea posible?
- ¿Estás de acuerdo en que no haya peleas físicas?
- ¿Estás de acuerdo en no insultar y despreciar?
- ¿Estás de acuerdo en esforzarte para resolver el problema?
- ¿Estás de acuerdo en hablarnos directamente a nosotros al principio?

DEFINIR EL PROBLEMA Y DESCUBRIR LAS NECESIDADES

- 6) Elige a una de las personas para hablar primero:

A la PERSONA 1 y a la PERSONA 2 (alternativamente)

- 7) ¿Puedes decirnos que ocurrió?

¿Cómo te hizo sentir esto?

- 8) (Haz preguntas abiertas). Por ejemplo: ¿Desde cuándo ocurre esto? ¿Desde cuándo os conocéis? ¿Qué es lo que significa para ti lo que está pasando?

¿.Cómo te afecta?

- 9) ¿Qué es lo que necesitas para que se resuelva este problema?

HALLAR SOLUCIONES

- 10) ¿Qué es lo que puedes hacer en estos momentos para resolver el problema?
¿Té parece bien?
- 11) ¿Si vuelve a ocurrir, qué podrías hacer de modo diferente?
- 12) ¿Se soluciona el problema? (Si la respuesta es SI, fin del proceso. Si es NO, vuelta al paso 9)
- Di a tus amigos que el problema se ha solucionado, así no habrá rumores.
 - Enhorabuena. Habéis trabajado bien para solucionar el problema
- 13) Rellenar el informe de Mediación.

4.5. Fases de la mediación

FASES DE LA MEDIACIÓN

	OBJETIVOS	PROCEDIMIENTO
APERTURA	Lograr que los disputantes acuerden usar el proceso de resolución de conflictos.	Explicar, brevemente, el proceso y las reglas básicas. Discutir los beneficios. Preguntar si están dispuestos a intentarlo.
FASE 1	Ayudar a cada uno de los disputantes a definir el problema tal y como lo ven.	Presentar las reglas básicas y obtener de cada disputante la aceptación de cada una de ellas. Indicar que en esta fase los disputantes se deben dirigir a los mediadores (no deben hablar entre ellos) Preguntar a cada uno qué es lo que ocurrió. Repetir. Preguntar cómo le ha afectado el problema. Repetir. Clarificar algunos puntos. Resumir las preocupaciones de cada uno de ellos.
FASE 2	Ayudar a que cada uno de los disputantes entienda mejor al otro.	Pedir que hablen entre ellos. Hacer que cada uno repita lo del otro. ¿Tuvo cada uno de los disputantes una experiencia similar a la que el otro está describiendo? Reconocer el esfuerzo de ambos.
FASE 3	Ayudar a que los disputantes encuentren soluciones.	Pedir que cada uno exponga una solución razonable. Confirmar que cada una de las soluciones sea equilibrada, realista y específica. Encontrar soluciones para todos los asuntos importantes que hayan salido a la luz. Felicitarles por su buen trabajo.

4.6. Proceso de la mediación en cada una de las fases

APERTURA: PREPARAR A LOS DISPUTANTES

OBJETIVOS	TRABAJO DEL MEDIADOR
◆ OBTENER CONFIANZA	◆ <i>Introducción del mediador (presentación)</i>
◆ CONSEGUIR ACUERDO PARA UTILIZAR EL PROCESO	◆ <i>Explicar el papel del mediador</i>
◆ CALMAR LA CÓLERA Y EL ENOJO...	◆ <i>Explicar brevemente el proceso y las reglas básicas.</i>
	◆ <i>Discutir las ventajas de usar el proceso de mediación.</i>
	◆ <i>Confirmar la aceptación del proceso por parte de los disputantes</i>

FASE 1: DEFINIR EL PROBLEMA

OBJETIVOS	TRABAJO DEL MEDIADOR
<ul style="list-style-type: none"> ◆ Establecer un ambiente positivo. ◆ Establecer las reglas básicas. 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ BIENVENIDA ◆ Bienvenida a los disputantes. ◆ Establecer el objetivo de la sesión. Decir: "Todo lo que digas en esta habitación permanecerá en esta habitación, excepto las amenazas o actos serios de violencia (maltrato infantil, acoso...)" ◆ Enunciar las reglas básicas y lograr el acuerdo de cada uno de los disputantes. <ul style="list-style-type: none"> • No interrumpir. • No insultarse o usar apodos • Ser todo lo honesto/a que se pueda. • Al principio hablar sólo al mediador.
<ul style="list-style-type: none"> ◆ Recoger información. ◆ Entender las preocupaciones de cada uno de los disputantes. ◆ Definir el problema. ◆ Conseguir un trabajo efectivo de grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ DEFINIR EL PROBLEMA (Uno de los mediadores toma nota) ◆ Decidir quién habla primero. ◆ Preguntar a cada uno qué ocurrió y cómo le afectó (cómo se siente). ◆ Repetir con tus propias palabras lo que dijo cada uno. ◆ Hacer preguntas que puedan ayudarte a comprender mejor el problema. Por ejemplo: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué quieres decir con eso? • ¿Desde cuánto tiempo hace que os conocéis? • ¿Puedes decirme algo más sobre eso? • ¿Desde cuándo existe el problema? ◆ Localizar los problemas y sentimientos más importantes. ◆ Identificar las semejanzas. ◆ Resumir el asunto para cada persona.

FASE 2: AYUDAR A LOS DISPUTANTES A COMPENDERSE MUTUAMENTE

- | | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ◆ Ayudar a que los disputantes se hablen entre sí.
 ◆ Asegurarse de que se escuchan mutuamente.
 ◆ Ayudarles a comprenderse mutuamente.
 ◆ Mantener centrada la discusión. | <ul style="list-style-type: none"> ◆ Decidir qué problema se discutirá primero (utilizar el resumen de la fase 1).
 ◆ Hacer que hablen entre sí sobre cada uno de los problemas.
 ◆ Técnicas y sugerencias de preguntas: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo reaccionaste cuando ocurrió? • ¿Puedes describir qué hizo él/ella que te molestó? • ¿Por qué te molesta? • ¿Qué es lo que quieres que él/ella sepa sobre ti? • ¿Qué expectativas tienes sobre él/ella?
 ◆ Pedir a los disputantes que repitan con sus propias palabras lo que han escuchado a la otra persona.
 ◆ Si es necesario, recapitula lo dicho hasta el momento, para lograr que una persona entienda a la otra.
 ◆ Preguntar si alguna de las personas en conflicto tuvo previamente una experiencia semejante a la que la otra persona está describiendo.
 ◆ Resumir lo que se ha logrado. Reconocer y Validar su cooperación en el diálogo para solucionar el conflicto. |
|--|---|

FASE 3: AYUDAR A LOS DISPUTANTES A ENCONTRAR SOLUCIONES

OBJETIVOS	TRABAJO DEL MEDIADOR
<p>◆ Ayudar a los disputantes a desarrollar una solución justa y realista, que sea aceptable para ambas partes.</p>	<p>◆ Pedir a cada uno de los disputantes cuál es la solución que considerarían justa.</p> <p>Asegurarse de que se tienen en cuenta todos los problemas mencionados en la Fase 1.</p> <p>◆ Conseguir el acuerdo de ambas partes para cada solución.</p> <p>Asegurarse de que las soluciones son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realistas (pueden llevarse a cabo). • Específicas (qué, cuándo, dónde, quién). • Equilibradas (contribuyen ambas partes) <p>◆ Preguntar a los disputantes cómo harían para controlar la situación si volviera a aparecer.</p> <p>◆ Resumir o repetir todos los puntos del acuerdo.</p> <p>◆ Escribir el acuerdo en el impreso: “INFORME DEL MEDIADOR”</p> <p>◆ Pedir a los disputantes que den a conocer en su entorno que el conflicto se ha resuelto, a fin de evitar la difusión de rumores.</p> <p>◆ Felicitar a los disputantes por su esfuerzo para alcanzar un acuerdo.</p>

V. Recursos para la práctica de la mediación

V. RECURSOS PARA LA PRÁCTICA DE LA MEDIACIÓN

1. PROGRAMA DE ACTIVIDADES PARA LA MEDIACIÓN

MÓDULO 1: COMPRENDER EL CONFLICTO

MÓDULO 1: COMPRENDER EL CONFLICTO

ACTIVIDAD 1

“UN CONFLICTO PARA EMPEZAR”

A) OBJETIVOS

- 1.- Crear un clima distendido.
- 2.- Facilitar el conocimiento y encuentro entre los distintos miembros del grupo.
- 3.- Fomentar la visión de que es posible el consenso.
- 4.- Concienciar de la importancia de tener en cuenta las necesidades de todas las personas a la hora de llegar a acuerdos.

B) DESARROLLO

- 1▪ Se plantea el conflicto propuesto (M1A1.1) para empezar con la vivencia del mismo.
- 2▪ Se pueden formular propuestas nuevas que sean concretas y factibles. Se desestimarán todas aquellas que no sean viables.
- 3▪ Hay que pedir a las personas asistentes que se levanten de su sitios y se agrupen con quienes comparten propuesta.
- 4▪ Los que no estén de acuerdo con ninguna propuesta se agruparán conjuntamente.
- 5▪ No debe quedar nadie sentado
- 6▪ Razonar las propuestas.
Dentro del grupo se hablará de las razones que tienen para elegir ese viaje. Cada grupo elige a alguien que presente esas razones a los demás grupos.
5-10 minutos.

En la exposición de las razones se debe utilizar un lenguaje respetuoso y no se aceptarán provocaciones.

Hay que mencionar las razones particulares que implican necesidades de personas concretas. Por ejemplo: “quiero ir a Matalascañas porque allí vive un amigo mío que hace tiempo que no veo y me gustaría saludar” o “quiero ir a Toledo porque sería una buena oportunidad para recoger material para el trabajo de arte sobre el Greco”.

Los participantes pueden hacer preguntas para entender mejor las razones. Cuando cada grupo haya expuesto sus razones y hayan sido entendidas, todas las personas se cambiarán de grupo.

- 7▪** Los nuevos grupos se reúnen otros 5-10 minutos y después un portavoz explica en público cuáles son las propuestas y razones del resto de los grupos sin enjuiciarlos.

A continuación han de exponerlas una por una y el resto de los grupos ha de oírlas sin interrumpir a la persona que expone, pero añadiendo, matizando o corrigiendo el grupo cuya propuesta se expone, lo que parezca necesario.

Se pueden seguir cambiando de grupo en la medida en que su inclinación cambie.

- 8▪** Posteriormente intentaremos hacer integradoras las propuestas.

Los nuevos grupos se reúnen 5-10 minutos para intentar modificar su propia propuesta, conservando lo esencial de ella, pero buscando que integre lo esencial de los planteamientos sobre los que se fundan las propuestas de los demás grupos.

Si se impacientan hay que tranquilizarles y asegurarles que vamos bien, que a los conflictos hay que darles su tiempo.

- 9▪** Ahora intentaremos acercar propuestas integradoras.

Los grupos han de escoger uno o varios representantes para que hablen con los demás grupos y traten de conseguir una propuesta conjunta e integradora.

Puede que salga un consenso que hay que trasladar a cada uno de los grupos.

Puede que no salga un consenso y entonces lo que conviene es pedir a los grupos que seleccionen y den instrucciones a sus representantes para llegar a un acuerdo. Si lo consiguen, han de llevar ese acuerdo a los grupos para que decidan si lo admiten.

- 10▪** Por último, cambiar de procedimiento si no hemos llegado al consenso.

Esta búsqueda de consenso suele acabar con éxito. Pero si no se consigue habrá que proceder a votar y decidir por mayoría.

C) DISCUSIÓN Y REFLEXIÓN DE LA ACTIVIDAD

En el ejercicio se vive una experiencia de transformación del conflicto que servirá de reflexión y como referencia a lo largo de toda la formación.

Preguntas para la reflexión:

- ¿Cómo ha ido la experiencia? ¿Cómo os habéis sentido?
- ¿Se han respetado vuestras necesidades?
- ¿Se han respetado las necesidades de compañeros y compañeras?
- ¿Algo más que comentar?

MÓDULO 1: COMPRENDER EL CONFLICTO

ACTIVIDAD 2

“EL CONFLICTO Y LAS ACTITUDES MÁS FRECUENTES ANTE ÉL”

A) OBJETIVOS

- 1.- Descubrir el propio estilo de aproximación al conflicto.
- 2.- Comprender la mediación como estilo de aproximación al conflicto que se encuentra entre el estilo de compromiso y el de colaboración.
- 3.- Favorecer el desarrollo de los estilos de aproximación al conflicto de compromiso y de colaboración.
- 4.- Propiciar el descentramiento y puesta en el lugar de los otros mediante el desempeño de roles distintos a los que habitualmente desempeñan.

B) DESARROLLO

- 1 - El alumnado se agrupa por parejas.
- 2 - Lectura del desarrollo del caso: [EL CASO DE MARTA Y SARA \(M1A2.1\)](#).
- 3 - Decidir quién va desempeñar cada uno de los roles.
- 4 - Se ofrecen nombres equivalentes del sexo contrario por si alguien no se encuentra a gusto representando un personaje del otro sexo, aunque es preferible realizar el intento de desempeñar el rol de alguien de sexo contrario, para propiciar el descentramiento.
- 5 - Actuar de forma natural como lo haría si se encontraran en una situación similar.
- 6 - Si el grupo está formado por un número impar, la persona que quede descolgada formará pareja con el educador o educadora, o bien se queda sin pareja y hace de observadora.
- 7 - Cuando haya terminado el juego de rol (30 minutos aproximadamente) se reparte al alumnado el [documento M1A2.2](#)
- 8 - Lectura por parte del alumnado del [documento M1A2.2](#) y aclaración de las posibles dudas.
- 9 - Las parejas, tal como estaban formadas, deciden cuál ha sido la actitud que ha mantenido cada persona ante el conflicto.

C) DISCUSIÓN Y REFLEXIÓN DE LA ACTIVIDAD

- 1.- ¿Cómo ha ido la experiencia?
- 2.- ¿Qué es lo primero que se han dicho las respectivas Martas (Josés) y Saras (Albertos)?.
- 3.- ¿Quién ha sido cada uno de los personajes?
- 4.- ¿Qué actitudes se han dado ante el conflicto?

MÓDULO 1: COMPRENDER EL CONFLICTO

ACTIVIDAD 3

“ASPECTOS POSITIVOS DEL CONFLICTO”

A) OBJETIVOS

- 1.- Comprender el conflicto como fenómeno inevitable en las relaciones humanas.
- 2.- Conocer los aspectos positivos del conflicto.

B) DESARROLLO

- 1.- Escribir la palabra **conflicto** en la pizarra y expresar en voz alta lo que el término les sugiere, sin pararse a pensar, de forma espontánea.
- 2.- Anotar en la pizarra todas las asociaciones que hayan salido.
- 3.- Agruparlas en positivas y negativas.
- 4.- Lectura y comentario dirigido por parte del profesor o profesora de los documentos: [Funciones positivas del conflicto \(M1A3.1\)](#), [Elementos positivos del conflicto \(M1A3.2\)](#) y [Valores positivos del conflicto \(M1A3.3\)](#).
- 5.- Añade dos o tres elementos positivos del conflicto a los ya recogidos en los textos o en la pizarra.

MÓDULO 1: COMPRENDER EL CONFLICTO

ACTIVIDAD 4

“LA DEFINICIÓN DEL CONFLICTO”

A) OBJETIVOS

- 1.- Elaborar una definición del conflicto.
- 2.- Comprender las características y elementos del conflicto.

B) DESARROLLO

- 1.- Cada participante escribe un conflicto individual.
- 2.- En pequeño grupo (3-5 personas) cada participante cuenta el conflicto que ha escrito, teniendo en cuenta las siguientes instrucciones:
 - a) La definición de conflicto se apoyará en los conflictos que cuenten.
 - b) No forzar a nadie a que cuente algo que quiera callar.
 - c) Insistir en que cuenten el conflicto con detalle, mostrando las emociones y sentimientos que les provocó y que no lo tipifiquen, estereotipen o intelectualicen.
 - d) Pedirles el esfuerzo de que no se agrupen con sus amigos y amigas, y que lo hagan con quienes menos conocen.
 - e) Observar atentamente la formación de los grupos y procurar que no estén formados por personas amigas.
- 3.- Cada grupo elige un conflicto para ser narrado en gran grupo.
- 4.- Se elige uno de entre todos los conflictos.
- 5.- Se les pide que, a partir de los elementos que tiene el conflicto elegido, elaboren una definición de conflicto.
- 6.- Se les ofrece una [definición de conflicto \(M1A4.1\)](#).
- 7.- Se les pide que analicen qué características del conflicto narrado se encuentran recogidas en la definición ofrecida.
- 8.- Teniendo en cuenta la definición elaborada de conflicto y la que nos ofrece Vinyamata, sintetizarlas y elaborar una que recoja todos los elementos que aparecen en ambas.

MÓDULO 1: COMPRENDER EL CONFLICTO

ACTIVIDAD 5

“EL ICEBERG DEL CONFLICTO: INTERESES, POSICIONES Y NECESIDADES”

A) OBJETIVOS

- 1.- Comprender que en los conflictos se dan posiciones, intereses y necesidades.
- 2.- Comprender la necesidad de tener en cuenta los intereses y necesidades en los conflictos para alcanzar acuerdos satisfactorios para ambas partes.
- 3.- Apreciar y valorar las necesidades e intereses de las otras personas en los conflictos como elemento que propicia la gestión positiva del conflicto.
- 4.- Comprender que las necesidades no son negociables.
- 5.- Comprender que los conflictos no se gestionan pacíficamente ateniéndose sólo a las posiciones.

B) DESARROLLO

- 1.- Lectura y comentario del [documento M1A5.1](#).
- 2.- Identificar los intereses, necesidades y posiciones en el conflicto entre Marta y Sara de la actividad 2 ([M1A2.1](#)).
- 3.- Identificar los intereses, posiciones y necesidades del conflicto recogido en [documento M1A5.2](#).
- 4.- Lectura y comentario del [documento M1A5.3](#).
- 5.- Situar en la [iceberg del conflicto \(M1A5.4\)](#) los intereses negociables y las necesidades no negociables del conflicto de la actividad 2 ([documento M1A2.1](#)) y del de esta actividad ([documento M1A5.2](#)).

MÓDULO 1: COMPRENDER EL CONFLICTO

ACTIVIDAD 6

“EL MAPA DEL CONFLICTO”

A) OBJETIVOS

1. Conocer un sistema de ordenación de los elementos del conflicto.
2. Propiciar el análisis del conflicto y la comprensión del mismo como paso previo a cualquier actuación ante el conflicto.

B) DESARROLLO

- 1.- Lectura y análisis, dirigido por la persona formadora, de los documentos: [M1A6.1](#) y [M1A6.2](#).
- 2.- Por parejas, cada persona cuenta un conflicto. A continuación elaboran conjuntamente el mapa de cada conflicto.

MÓDULO 2: LA COMUNICACIÓN

MÓDULO 2: LA COMUNICACIÓN

ACTIVIDAD 1

“EXPRESIONES ASESINAS DE LA COMUNICACIÓN”

A) OBJETIVOS

1. Reconocer las expresiones que utilizamos y que impiden la comunicación.
2. Sustituir esas expresiones por otras que faciliten la comunicación.
3. Comprender que una comunicación eficaz evita conflictos.
4. Apreciar y valorar la comunicación eficaz como elemento activo en la prevención de conflictos.

B) DESARROLLO

1. Realización de la actividad del [documento M2A1.1](#).
2. Lectura y análisis, guiado por el educador o educadora, del [documento M2A1.2](#).
3. Realización de la actividad del [documento M2A1.3](#).

MÓDULO 2: LA COMUNICACIÓN

ACTIVIDAD 2

“FRASES AUTOAFIRMATIVAS”

A) OBJETIVOS

1. Aprender a construir frases que nos permitan manifestar cómo nos están afectando las acciones de otras personas, sin producir reacciones de defensa por parte de las mismas.
2. Ejercitarse en la producción de mensajes que contengan frases autoafirmativas
3. Conocer las expresiones que utilizamos y que provocan una reacción de defensa en otras personas.
4. Sustituirlas por frases autoafirmativas.

B) DESARROLLO

1. Lectura y análisis, guiado por el educador o educadora, del [documento M2A2.1](#).
2. Elaboración de frases autoafirmativas para las situaciones recogidas en el [documento M2A2.2](#).

MÓDULO 2: LA COMUNICACIÓN

ACTIVIDAD 3

“LA PREGUNTA ABIERTA”

A) OBJETIVOS

- 1.- Comprender la estrategia de la pregunta abierta como mecanismo que permite que las partes en conflicto exploren sus necesidades y las comuniquen.
- 2.- Ejercitarse en el manejo de una estrategia que fomente la comunicación eficaz y propicie que las partes reflexionen sobre aspectos importantes del conflicto.

B) DESARROLLO

- 1.- Lectura y comentario del [documento M2A3.1](#).
- 2.- Realización de la actividad del [documento M2A3.2](#).

MÓDULO 2: LA COMUNICACIÓN

ACTIVIDAD 4

“LA PARÁFRASIS POSITIVADORA”

A) OBJETIVOS

- 1.- Ejercitarse en el manejo de una estrategia comunicativa que fomenta la comunicación eficaz y propicie que las partes en conflicto no entren en una escalada de violencia.
- 2.- Realizar resúmenes de lo que las partes manifiestan, sin la violencia y agresividad con que pueden expresarse, como camino para reconducir el proceso de comunicación entre las partes.

B) DESARROLLO

- 1.- Lectura y comentario del [documento M2A4.1](#).
- 2.- Lectura del [documento M2A4.2](#) y respuesta a lo que en él se plantea.

MÓDULO 2: LA COMUNICACIÓN

ACTIVIDAD 5

“EL RESUMEN POSITIVADOR”

A) OBJETIVOS

- 1.- Ejercitarse en realizar resúmenes de lo que han manifestado las partes en los que se recojan los aspectos más importantes del problema tratado y los puntos de vista diversos y/o contrapuestos que pudiera manifestar.
- 2.- Comprender que la resolución del problema es tarea de las partes.
- 3.- Ejercitarse en realizar preguntas que devuelvan la responsabilidad de solución del conflicto a las partes.

B) DESARROLLO

- 1.- Lectura y comentario del [documento M2A5.1](#).
- 2.- Realiza un resumen positivador para [el caso de Fátima y David \(documento M2A5.2\)](#).

MÓDULO 2: LA COMUNICACIÓN

ACTIVIDAD 6

“LA REFORMULACIÓN POSITIVADORA”

A) OBJETIVOS

- 1.- Valorar el trato respetuoso y digno hacia todas las personas que intervienen en un proceso de mediación.
- 2.- Ejercitarse en la producción de mensajes encaminados a no permitir el trato insultante hacia alguna de las personas que participan en el proceso de mediación.

B) DESARROLLO

- 1.- Lectura y comentario del [documento M2A6.1](#).
- 2.- Lectura del [documento M2A6.2](#) y respuesta a lo que en él se plantea.

MÓDULO 2: LA COMUNICACIÓN

ACTIVIDAD 7

“COMUNICACIÓN NO VERBAL”

A) OBJETIVOS

- 1.- Comprender que para que las personas se sientan escuchadas y comprendidas no sólo son necesarias las técnicas comunicativas tales como parafrasear, resumir... sino también una determinada actitud del que escucha.
- 2.- Valorar la actitud de comprensión hacia las otras personas.

B) DESARROLLO

Lectura y comentario del [documento M2A7.1](#).

MÓDULO 3: ESTRATEGIAS Y/O ACTITUDES QUE FAVORECEN LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS

MÓDULO 3: ESTRATEGIAS Y/O ACTITUDES QUE FAVORECEN LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS

ACTIVIDAD 1

“CREAR UNA ATMÓSFERA DE EMPATÍA”

A) OBJETIVOS

- 1.- Propiciar el descentramiento y el ponerse en el lugar de otra persona, comprendiéndola desde su punto de vista.
- 2.- Ejercitarse en las técnicas comunicativas que permiten crear una atmósfera de empatía.
- 3.- Diferenciar entre empatizar y aprobar los comportamientos de las otras personas.

B) DESARROLLO

- 1.- Lectura y comentario del [documento M3A1.1](#).
- 2.- Lectura del [documento M3A1.2](#).
- 2.- Lectura del [documento M3A1.3](#) y respuesta a lo planteado en él.

**MÓDULO 3: ESTRATEGIAS Y/O ACTITUDES QUE FAVORECEN
LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS**

ACTIVIDAD 2

“CLARIFICAR PERCEPCIONES”

A) OBJETIVOS

- 1.- Comprender las divergencias perceptivas como la causa más común de los conflictos cotidianos.
- 2.- Distinguir entre diferencia perceptiva objetiva y subjetiva.
- 3.- Ejercitarse en el manejo de mensajes que permitan a las partes en conflicto comprender la divergencia o divergencias que lo provocan.
- 4.- Comprender que no es tarea del mediador o mediadora informar a las partes sobre la divergencia.

B) DESARROLLO

- 1.- Lectura y comentario del [documento M3A2.1](#).
- 2.- Realización del ejercicio propuesto en el [documento M3A2.2](#).

**MÓDULO 3: ESTRATEGIAS Y/O ACTITUDES QUE FAVORECEN
LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS**

ACTIVIDAD 3

“EXTERIORIZAR NECESIDADES”

A) OBJETIVOS

- 1.- Comprender que para encontrar soluciones a los conflictos beneficiosas para las partes hay que exteriorizar las necesidades.
- 2.- Ejercitarse en la producción de mensajes para que las partes expresen sus necesidades en un proceso de mediación.

B) DESARROLLO

- 1.- Lectura y comentario del [documento M3A3.1](#).
- 2.- Lectura del [documento M3A3.2](#) y respuesta a lo que en él se plantea.

**MÓDULO 3: ESTRATEGIAS Y/O ACTITUDES QUE FAVORECEN
LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS**

ACTIVIDAD 4

“FOMENTAR LA RESPONSABILIDAD”

A) OBJETIVOS

- 1.- Comprender que asumir la responsabilidad de los actos cometidos es necesario para resolver el conflicto.
- 2.- Comprender que los sentimientos de culpa bloquean la resolución de los problemas e inhiben a las personas para tomar las riendas del conflicto y poder resolverlo.
- 3.- Ejercitarse en la emisión de los mensajes necesarios para que las partes en conflicto se responsabilicen.

B) DESARROLLO

- 1.- Lectura y comentario del [documento M3A4.1](#).
- 2.- Elegir uno de los conflictos que hayan salido anteriormente y, por tríos, representarlo. Una persona hará de mediador o mediadora, formulando las preguntas oportunas, para que las partes se responsabilicen de los actos llevados a cabo y de la reparación del daño causado.

**MÓDULO 3: ESTRATEGIAS Y/O ACTITUDES QUE FAVORECEN
LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS**

ACTIVIDAD 5

“PROYECTARSE HACIA EL FUTURO”

A) OBJETIVOS

- 1.- Conocer que el daño causado en el pasado en un conflicto hay que reconocerlo y repararlo para que se pueda reconstruir la relación.
- 2.- Ejercitarse en la producción de mensajes encaminados a que las partes puedan reconocer el pasado y reparar el daño causado.

B) DESARROLLO

- 1.- Lectura y comentario del [documento M3A5.1](#).
- 2.- Entrega al alumnado del [documento M3A5.2](#) y respuesta a las cuestiones planteadas en él.

**MÓDULO 3: ESTRATEGIAS Y/O ACTITUDES QUE FAVORECEN
LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS**

ACTIVIDAD 6

“FOMENTAR EL NOSOTROS”

A) OBJETIVOS

- 1.- Conocer que en las relaciones conflictuales del presente es útil acudir a los elementos que unieron a las partes en el pasado para reconstruir la relación o alcanzar algunos acuerdos beneficiosos para las partes.
- 2.- Ejercitarse en la búsqueda de conectores en los conflictos.
- 3.- Ejercitarse en la producción de mensajes que hagan aflorar los conectores.

B) DESARROLLO

- 1.- Lectura y comentario del [documento M3A6.1](#).
- 2.- Entrega al alumnado del [documento M3A6.2](#) y respuesta a las cuestiones planteadas en él.

**MÓDULO 3: ESTRATEGIAS Y/O ACTITUDES QUE FAVORECEN
LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS**

ACTIVIDAD 7

“IDENTIFICAR Y DESARROLLAR FACTIBLES”

A) OBJETIVOS

- 1.- Conocer que los factibles permiten generar confianza a las partes en el proceso de resolución del conflicto.
- 2.- Ejercitarse en la producción de mensajes que permitan a las partes descubrir los factibles.

B) DESARROLLO

- 1.- Lectura y comentario del [documento M3A7.1](#).
- 2.- Entrega al alumnado del [documento M3A7.2](#) y respuesta a las cuestiones planteadas en él.

**MÓDULO 3: ESTRATEGIAS Y/O ACTITUDES QUE FAVORECEN
LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS**

ACTIVIDAD 8

“GENERAR OPCIONES”

A) OBJETIVOS

- 1.- Entrenarse en imaginar soluciones creativas a los conflictos.
- 2.- Entrenarse en imaginar soluciones a los conflictos que tengan en cuenta las necesidades de ambas partes.

B) DESARROLLO

- 1.- Lectura y comentario del [documento M3A8.1](#).
- 2.- Reparto del [documento M3A8.2](#) para su utilización en esta actividad.
- 3.- Entrega al alumnado del [documento M3A8.3](#) y respuesta a lo planteado en él.

MÓDULO 4: EXPERIMENTAR LA MEDIACIÓN

MÓDULO 4: EXPERIMENTAR LA MEDIACIÓN

ACTIVIDAD 1

“PRINCIPIOS DE LA MEDIACIÓN”

A) OBJETIVOS

- 1.- Conocer las condiciones que han de darse para que se lleve a cabo un proceso de mediación.
- 2.- Valorar las condiciones referidas como estrictamente necesarias para que se produzca la mediación de un conflicto.

B) DESARROLLO

- 1.- Lectura y comentario del documento [“Principios de la mediación” \(M4A1.1\)](#)
- 2.- Lectura del [documento M4A1.2](#) y respuesta a lo planteado en él.

MÓDULO 4: EXPERIMENTAR LA MEDIACIÓN

ACTIVIDAD 2

“LÍMITES DE LA MEDIACIÓN”

A) OBJETIVOS

- 1.- Comprender que hay conflictos no mediables.
- 2.- Distinguir los conflictos mediables de los no mediables.
- 3.- Identificar las circunstancias que hacen de algunos conflictos no aptos para tratar mediante mediación.

B) DESARROLLO

- 1.- Lectura del documento [“Preguntas de inicio” \(M4A2.1\)](#).
- 2.- Lectura y comentario del [documento M4A2.2](#).
- 3.- Entrega al alumnado del [documento M4A2.3](#) y respuesta a las cuestiones planteadas en él.

MÓDULO 4: EXPERIMENTAR LA MEDIACIÓN

ACTIVIDAD 3

“FASES DE LA MEDIACIÓN”

A) OBJETIVOS

- 1.- Conocer y comprender el proceso de mediación y sus fases.
- 2.- Comprender la necesidad de respetar estas fases en todo proceso de mediación.
- 3.- Valorar la necesidad de seguir estas fases en todo proceso de mediación.

B) DESARROLLO

- 1.-Lectura y comentario del documento “Fases de un proceso de mediación” (M4A3.1).
- 2.- Lectura y comentario del documento “El proceso de mediación” (M4A3.2).

MÓDULO 4: EXPERIMENTAR LA MEDIACIÓN

ACTIVIDAD 4

“CONOCIENDO LOS DOCUMENTOS DE LA MEDIACIÓN”

A) OBJETIVOS

- 1.- Conocer y usar correctamente los guiones para la premediación, mediación y registro de acuerdo.
- 2.- Valorarlos como documentos necesarios para facilitar la tarea al Servicio de Mediación de los centros escolares.
- 3.- Crear los propios documentos a partir de los modelos entregados al alumnado.

B) DESARROLLO

- 1- Lectura y comentario de los tres documentos: Guión para la Premediación (M4A4.1), Guión para la Mediación (M4A4.2) y Registro de Acuerdo (M4A4.3).
 - a) Identificar en los documentos Guión para la Premediación y Guión para la Mediación, las distintas técnicas comunicativas y actitudes o estrategias trabajadas previamente.
 - b) Por parejas, elaborar un guión personal con vuestras expresiones, pero respetando el uso de las mismas técnicas.

MÓDULO 4: EXPERIMENTAR LA MEDIACIÓN

ACTIVIDAD 5

“ENTRENÁNDONOS PARA MEDIAR”

A) OBJETIVOS

- 1.- Recordar los elementos importantes para mediar con éxito.
- 2.- Interiorizar dichos elementos.
- 3.- Valorar estos elementos como indispensables para que la mediación sea exitosa.

B) DESARROLLO

- 1.- Lectura y comentario del documento [“Entrenándonos para mediar” \(M4A5.1\)](#).
- 2.- Lectura del [documento M4A5.2](#) y respuesta a lo que en él se plantea.

MÓDULO 4: EXPERIMENTAR LA MEDIACIÓN

ACTIVIDAD 6

“MEDIANDO EN CONFLICTOS”

A) OBJETIVOS

- 1.- Poner en práctica todas las habilidades y estrategias ejercitadas con anterioridad: parafrasear, resumir, clarificar percepciones, pregunta abierta, crear un clima de empatía...
- 2.- Ejercitarse en que las partes busquen la solución a sus conflictos mediante la puesta en práctica de las habilidades y estrategias trabajadas previamente.

B) DESARROLLO

1.- Conflicto alumno/alumno:

- a) Agrupados por grupos de seis personas se deciden los papeles a desempeñar. Una persona hará de Pedro ([documento M4A6.1b](#)), otra hará de Antonio ([documento M4A6.1a](#)), dos alumnos/as harán de mediadores/as y otras dos ejercerán la función de observación, utilizando las fichas de los documentos [M4A6.3](#) y [M4A6.4](#).
- b) Se reparten a cada participante los documentos correspondientes. Es importante que Pedro no vea el papel de Antonio, y viceversa.
- c) Se desarrollará una sesión de mediación siguiendo las fases estudiadas.
- d) Quienes desempeñan el rol de observación deben concentrarse en el desarrollo de la sesión.

2.- Conflicto alumno/profesora.

- a) Agrupados por grupos de seis personas se deciden los papeles a desempeñar. Una persona hará de Sergio ([documento M4A6.2a](#)), otra hará de Irene ([documento M4A6.2b](#)), dos alumnos/as harán de mediadores/as y otros dos de observadores/as, que utilizarán las fichas de observación de los documentos [M4A6.3](#) y [M4A6.4](#).
- e) Se reparten a cada persona los documentos correspondientes. Es importante que Sergio no vea el papel de Irene, y viceversa.
- f) Se desarrollará una sesión de mediación siguiendo las fases estudiadas.
- g) Quienes desempeñan el rol de observadores/as deben concentrarse en el desarrollo de la sesión.

MÓDULO 4: EXPERIMENTAR LA MEDIACIÓN

ACTIVIDAD 7

“COMUNICANDO QUÉ ES LA MEDIACIÓN”

A) OBJETIVOS

1.- Elaborar un documento para dar a conocer la mediación a toda la comunidad educativa.

B) DESARROLLO

1.- Realización de un concurso para elaborar un folleto explicativo de mediación siguiendo las bases recogidas en el [documento M4A7.1](#).

3. ANEXOS DIDÁCTICOS: EJEMPLOS PRÁCTICOS Y MATERIALES

M1A1.1: UN CONFLICTO PARA EMPEZAR

VAMOS A PLANTEAR UN CONFLICTO PARA EMPEZAR CON LA VIVENCIA DEL MISMO.

Al terminar la formación en mediación vamos a realizar un viaje, hemos previsto varios sitios (Cazorla y Sierra Nevada) para ir de excursión, pero estamos abiertos a que propongáis otros sitios.

Vamos a intentar consensuar el lugar al que iremos de excursión.

Seguid las instrucciones que os iremos dando.

EL CONFLICTO Y LAS ACTITUDES MÁS FRECUENTES ANTE ÉL

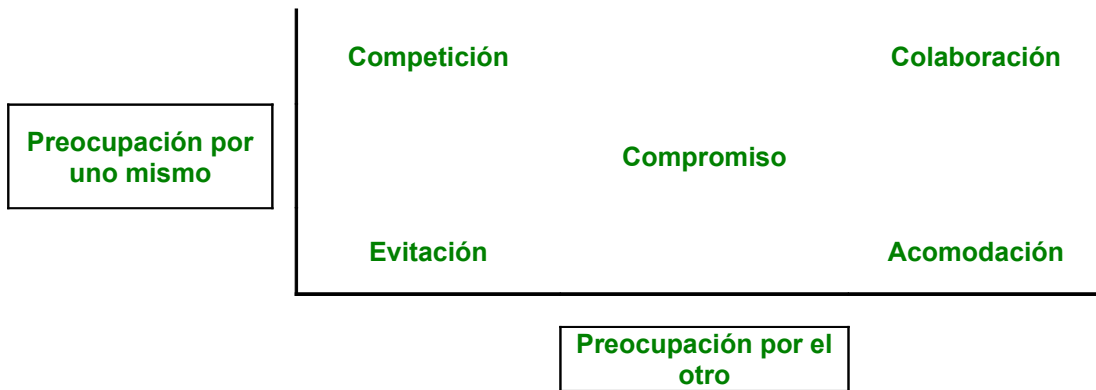
M1A2.1: EL CASO DE MARTA Y SARA

Marta (José) y Sara (Alberto) están en la misma clase de 4º de ESO. Se conocen desde hace tiempo. Estudiaron Primaria en el mismo centro, y desde 5º de Primaria, y posteriormente durante la ESO, han estado en el mismo grupo.

No se puede decir que entre los cuatro haya una amistad íntima; pero han mantenido una relación cordial y se han ayudado en el estudio de las distintas materias, intercambiándose materiales y apuntes de clase.

Últimamente, Sara (Alberto), sin romper la relación con Marta (José), está molesta/o y procura esquivarla/e. El motivo es que Sara (Alberto) cree que Marta (José) no le ha devuelto los últimos apuntes que le prestó y Sara (Alberto) se los ha pedido varias veces. Marta (José) piensa que se los devolvió hace tiempo aunque ha quedado en buscarlos de nuevo. Mañana tiene un examen y necesita los apuntes para preparar la materia. Al verse Sara (Alberto) y Marta (José) a la entrada del Instituto empieza una conversación entre ellas/ellos...

M1A2.2: ACTITUDES QUE PREVISIBLEMENTE SE HABRÁN DADO



¿QUÉ ESTILOS EXISTEN?

Podemos distinguir al menos cinco estilos básicos de aproximación al conflicto: competición, evitación, compromiso, colaboración y acomodación.

Este sistema explicativo se basa en la interrelación entre dos dimensiones fundamentales: búsqueda de la satisfacción de las necesidades propias y búsqueda de la satisfacción de las necesidades del otro.

Competición

Perseguir los objetivos personales a costa de los otros, sin detenerse a pensar en los demás. Conseguir lo que uno quiere sin tener en cuenta las necesidades de las demás personas. Ej.: "Tú te callas".

Evitación

Actitud básica que se caracteriza por no afrontar los problemas; se evitan o posponen los conflictos, lo cual implica no tenerse en cuenta a uno mismo ni a los demás. Huir del conflicto y, con ello, huir del crecimiento personal que será su transformación positiva. Ej.: "Ante una pelea en el patio no intervengo para evitar que continúe, no me comprometo. Dejar de supervisar zonas conflictivas del patio, etc."

Compromiso

Es una actitud basada en la negociación, en la búsqueda de soluciones de acuerdo, normalmente basadas en el pacto y en la renuncia parcial al interés del individuo o de los grupos. La solución satisface parcialmente a ambas partes. Ej.: "Os dejo salir antes al patio si realizáis bien el trabajo ya que es el último día de clase". Con esta solución las dos partes gana algo y las dos partes pierden algo. No hay una total renuncia a los intereses en ninguna de las partes.

Acomodación

Supone ceder habitualmente a los puntos de vista de los otros, renunciando a los propios. Renunciar a la satisfacción de los propios intereses para que la otra parte satisfaga los suyos. Ej.: "Bien, lo que tú digas".

Colaboración

Implica un nivel de incorporación de unos y otros en la búsqueda de un objetivo común, supone explorar el desacuerdo, generando alternativas comunes que satisfagan a ambas partes. Ej.: “*Ante un problema de destrozos en los lavabos se decide montar una comisión mixta profesores-alumnos para analizar el problema y adoptar medidas de modo conjunto*”.

El estilo de colaboración también puede ser denominado de cooperación. Ambos parten del convencimiento de que es posible y además deseable, desde un plano de reflexión ético, superar la aparente dicotomía entre lo “mío” y lo “tuyo”. La faceta individual y social del ser humano son indisolubles, dentro de una concepción amplia de las dimensiones que lo integran. La búsqueda de un modo de resolución de conflictos que incorpore ambos aspectos aporta un carácter más humanizante.

La mediación como estrategia de resolución de conflictos se puede situar entre el estilo de compromiso y el de colaboración.

(Basado en **Torrego, Juan Carlos: *Mediación de Conflictos en instituciones educativas***. Narcea S.A. de Ediciones, Madrid, 2001.)

M1A3.1: FUNCIONES POSITIVAS DEL CONFLICTO

Las funciones positivas del conflicto pueden resumirse en los puntos siguientes:

- “El conflicto sirve para el mantenimiento de la identidad de sociedades y grupos.
- Los conflictos no siempre son disfuncionales, en ocasiones poseen la función de estímulo en el interior de las relaciones.
- El antagonismo forma parte de las relaciones íntimas.
- Los conflictos entre grupos estimulan a éstos en la movilización de energías y de la cohesión.

Los grupos en lucha o tensión constante con el exterior acaban resultando intolerantes en sus relaciones internas.”

Vinyamata, Eduard: *Conflictología*. Ed. Ariel S.A., Barcelona. 2001, pág. 27

M1A3.2: ELEMENTOS POSITIVOS DEL CONFLICTO

Los elementos positivos que a menudo se relacionan con el conflicto tienen que ver con el cambio, el crecimiento, el desarrollo. Y, en muchos casos, la situación conflictual encarna ambas dimensiones, la positiva y la negativa. En el caso del nacimiento, no cabe duda de que es una experiencia dolorosa y traumática para la madre y el bebé (todos venimos al mundo llorando), pero la vez hay pocas cosas más positivas que la propia vida que emana de ese hecho conflictual que es el parto. Del mismo modo, muchos de los conflictos relacionales que se dan en el seno de una pareja, entre familiares o amigos, a pesar de la negatividad con que vivimos las discusiones, los gritos, las crisis, en muchos casos sirven, a largo plazo, para mejorar la relación, para que ésta alcance un grado de madurez que no había tenido antes y que sin dichos conflictos no habría podido alcanzar.

En ese componente positivo que yace en los conflictos radica precisamente la razón de ser de la resolución de conflictos o de la mediación. Los conflictos pueden gestionarse positivamente, proporcionando, en su caso, la oportunidad de una transformación positiva de la relación. El conflicto es la base misma de la mediación y de la resolución de conflictos. La mediación ve el conflicto como el encuentro -o desencuentro- entre dos o más formas de entender una misma realidad, entre distintas percepciones. En este caso, por lo tanto, lo relevante no es el establecer o el buscar una verdad absoluta y objetiva, a la manera, por ejemplo, del sistema judicial, sino que lo que aquí se pretende es que las distintas partes puedan conocer mejor cuáles son éstas divergencias perceptivas, por qué se han desarrollado como antagónicas y proporciona la oportunidad de construir una nueva realidad que pueda acomodarlas, en la que puedan coexistir.

En suma, de la percepción inicial del conflicto que tengamos dependerá también nuestra actitud hacia su análisis, comprensión y posible tratamiento. Podemos entender el conflicto como "un problema a resolver" o como "una oportunidad para el cambio y el crecimiento positivos".

Farré, Sergi: *Materiales del Postgrado Internacional de Resolución de Conflictos*. UOC. 2001.

M1A3.3: VALORES POSITIVOS DEL CONFLICTO

El conflicto es un rasgo inevitable de las relaciones sociales. El problema estriba en que todo conflicto puede adoptar un curso constructivo o destructivo y por lo tanto la cuestión no es tanto eliminar o prevenir el conflicto sino saber asumir dichas situaciones conflictivas y enfrentarnos a ellas con los recursos suficientes para que todos los implicados en dichas situaciones salgamos enriquecidos de ellas.

[...]

En el trabajo de resolución de conflictos, partimos del principio de que el conflicto tiene, por lo tanto, muchas funciones y valores positivos. Evita los estancamientos, estimula el interés y la curiosidad, es la raíz del cambio personal y social, y ayuda a establecer las identidades tanto personales como grupales. Asimismo, en un plano más concreto relacionado con nuestro propósito, el conflicto ayuda a aprender nuevos y mejores modos de responder a los problemas, a construir relaciones mejores y más duraderas, a conocernos mejor a nosotros mismos y a los demás. Una vez que el sujeto ha experimentado los beneficios de una resolución de conflictos positiva, aumenta la probabilidad de que alcancemos nuevas soluciones positivas en los conflictos futuros.

Alzate Sáez de Heredia, Ramón: *Materiales del Master Internacional de Resolución de Conflictos*. UOC. 2003.

M1A4.1: DEFINICIÓN DEL CONFLICTO

“Lucha, desacuerdo, incompatibilidad aparente, confrontación de intereses, percepciones o actitudes hostiles entre dos o más partes.

El conflicto es connatural con la vida misma, está en relación directa con el esfuerzo por vivir. Los conflictos se relacionan con la satisfacción de las necesidades, se encuentra en relación con procesos de estrés y sensaciones de temor y con el desarrollo de la acción que puede llevar o no hacia comportamientos agresivos y violentos. Desde la Conflictología, el conflicto adquiere un valor universal que es abordado de manera integral, reconocido en todas las actividades humanas y sociales de todo tipo de sociedades y épocas que posee un factor común determinante en su análisis y comprensión.”

Vinyamata, Eduard: *Conflictología*. Ed. Ariel S.A., Barcelona. 2001, pág. 129

M1A5.1: POSICIONES, INTERESES Y NECESIDADES

LAS POSICIONES:

Corresponden al estado inicial de las personas ante el conflicto. Es lo que en principio reclama cada parte, pues piensan que así se sentirán satisfechas. Son las respuestas que dan las personas al ¿qué quieres? Suponen la cubierta de los intereses y, a menudo, inhiben la comprensión del problema. (Posición alumno: *Merezco aprobar. Me tiene que poner por lo menos un cinco.* Posición profesor: *Merece suspender. Como mucho le puedo poner un 4.*) Fisher y Ury afirman que discutir sobre posiciones no produce acuerdos inteligentes, resulta ineficaz y pone en peligro las relaciones personales. Un buen mediador será capaz de ayudar a las partes a levantar la alfombra de las posiciones para vislumbrar los intereses que se esconden debajo de aquéllas.

INTERESES Y NECESIDADES:

Los intereses son los beneficios que deseamos obtener a través del conflicto. Normalmente aparecen debajo de las posiciones que se adoptan en los conflictos. (Alumno: que reconozca su esfuerzo a estudiar, que en casa no le castiguen,... Del profesor: que los alumnos aprendan, que su asignatura sea tomada en serio, que los alumnos valoren su trabajo, que se esfuercen en una presentación adecuada, que le traten con respeto...).

Las necesidades humanas son las que consideramos fundamentales e imprescindibles para vivir. Incluyen tanto las necesidades materiales básicas: sueño, alimentación, etc., como otras de índole inmaterial: libertad, posibilidades de expresarse, de sentirse escuchado/a; seguridad para explicarse, justificarse, desahogarse; dignidad: obtener respeto y sentirse respetado/a; amor: sentirse querido/a; pertenecer a un grupo; justicia. La no satisfacción adecuada de las mismas nos puede generar frustración, inquietud, temor, ira, etc. Las necesidades suelen estar detrás de los intereses.

Los intereses y las necesidades suponen la respuesta que dan las personas a la pregunta ¿por qué?, ¿para qué? O, en términos de construcción de alternativas ¿cómo te sentirías satisfecho? Muy conectadas a los intereses están las necesidades. En la mediación estamos acompañando a las partes en un proceso de negociación de una solución que satisfaga sus intereses. Un ejemplo sencillo que ponen Fisher y Ury es el siguiente: dos personas están en una biblioteca discutiendo; una de ellas quiere la ventana abierta y la otra la quiere cerrada. Discuten acerca de cuánto dejarla abierta: un poco, la mitad, tres cuartos (posiciones). Ninguna solución satisface a ambas. Entra la bibliotecaria que pregunta a una de ellas por qué quiere la ventana abierta: "necesito aire fresco". Pregunta a la otra por qué la quiere cerrada: "para evitar la corriente" (intereses). Después de pensarlo, abrió ampliamente una ventana en una sala contigua, dejando pasar aire fresco sin corriente.

La bibliotecaria pudo no haber llegado a la solución a la que llegó (si se hubiera tratado de una auténtica mediación a la solución tendrían que haber llegado las partes, aunque se tardara un poco más) si se hubiera centrado en las posiciones tomadas por las partes acerca de dejar la ventana cerrada o abierta. En ocasiones no es tan sencillo descubrir opciones que satisfagan los intereses de ambas partes, pero desde luego no se descubrirán si no se identifican esos intereses.

Torrego, Juan Carlos: *Mediación de conflictos en instituciones educativas*, Narcea S.A. Ediciones. Madrid, 2001, pág. 39-40

M1A5.2: EL CASO DE ANTONIO Y LUISA

Antonio es un alumno de 4º de ESO de carácter extrovertido y que a menudo interrumpe las clases con bromas y chistes. Es un alumno inteligente que obtiene buenas calificaciones en la mayoría de las materias.

Luisa es su profesora de Matemáticas. A Luisa le gusta que la clase esté en silencio y que todos los alumnos y alumnas atiendan sus explicaciones sin perder detalle.

A menudo, Antonio interrumpe haciendo bromas y rompiendo la marcha de la clase, lo que provoca que la mayoría de alumnos y alumnas no puedan seguir las explicaciones, ya que Luisa se niega a repetir las cuando no se han comprendido por no haber suficiente silencio en clase. Antonio no tiene intención de molestar, pero necesita llamar la atención y algunos minutos de distensión. Una hora en silencio es demasiado para él.

A Luisa, Antonio le parece un chico listo, despierto e inteligente, pero piensa que está malgastando sus capacidades y es muy exigente con él, hasta el punto de no consentirle ni un breve comentario con el compañero de pupitre. La última vez que hizo un pequeño comentario al compañero lo mandó a Jefatura de Estudios y está dispuesta a enviarlo cada vez que se repita la situación. Como resultado de esto, Antonio piensa que Luisa *la tiene tomada con él* y que *le tiene manía* al no permitirle conductas que sí les permite a otros miembros de la clase.

Luisa quiere silencio en la clase para que todos los alumnos y alumnas puedan seguir la materia y disminuya el número de suspensos, que estima que es muy alto y le hace dudar sobre si será buena profesora. Antonio quiere que Luisa no le mande a Jefatura de Estudios por cosas por las que no manda a nadie. Luisa quiere que Antonio no interrumpa el clima de trabajo del aula.

M1A5.3: EL ICEBERG DEL CONFLICTO

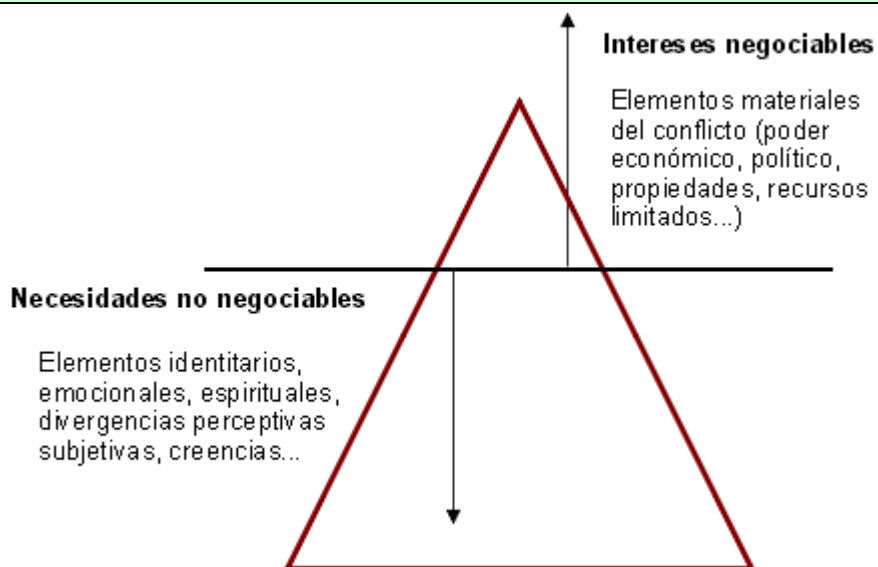
Existen **elementos tangibles, materiales** (lo que John Burton denomina “**intereses negociables**”) que expresamos a través de **posiciones**, lo que queremos o pedimos: “quiero la custodia de mis hijos” [...] Son los elementos que se sitúan en la parte supraacuática del iceberg, la que vemos fácilmente, la que se exterioriza. Son los aspectos que normalmente forman parte de la agenda negociadora y que acaban reflejados en los acuerdos [...].

Por otro lado, muy vinculados a los anteriores, se encuentran un conjunto de **elementos primordialmente inmateriales**, que no siempre se expresan con facilidad en una relación conflictual, ni en un proceso comunicativo, como la mediación, que intente transformarla positivamente. En esta dimensión subacuática del iceberg encontramos lo que John Burton denomina “**necesidades no negociables**”: elementos identitarios, psico-emocionales, la historia del conflicto... ¿Puede uno acaso negociar, por ejemplo, su necesidad a vivir dignamente, o a mantener alguno de los elementos que definen su identidad individual o grupal, como la lengua, la cultura o la ideología?

A menudo, la inflexibilidad de una posición sobre un aspecto material del conflicto (“¡le exijo una pensión de 200.000 ptas. mensuales y de ahí no bajo!”) está íntimamente ligada a un aspecto subacuático del iceberg que no ha sido tratado adecuadamente y ni siquiera expresado (el enojo por haber sido abandonada, por sentirse utilizada, o la necesidad, quizás no expresada por orgullo, de que su cónyuge se disculpe y reconozca el dolor que le ha causado). [...] Los acuerdos sobre aspectos materiales del conflicto serán siempre mucho más sólidos y duraderos si se construyen sobre una base sólida en la que han podido expresarse y tratarse aquellos aspectos más profundos, históricos de la relación conflictual, por incómodo que ello pueda parecer a priori.

Farré, Sergi: *Materiales del Postgrado Internacional de Resolución de Conflictos*. UOC. 2002.

M1A5.4: EL ICEBERG DEL CONFLICTO



M1A6.1: EL MAPA DEL CONFLICTO

El mapa del conflicto nos puede servir para ofrecer una imagen clara de la relación entre los elementos del conflicto. En aquellas situaciones en que tenemos un problema y no lo vemos claro, nos parece que no hay salida o pensamos que hay algo del conflicto que escapa a nuestra comprensión es muy útil realizar el mapa del conflicto.

Paso 1. ¿Cuál es el conflicto?

Describe el problema en términos generales, con amplitud. No es necesario en este paso focalizarlo o buscar la causa. Si el problema es que no logras que tu novio o novia te comprenda, cuando hables, el tema será COMUNICACIÓN.

Paso 2. ¿Quiénes son los implicados?

Decide quiénes son los participantes principales. Puedes nombrarlos, bien individualmente (cada miembro de la familia o del grupo), o todo el equipo, secciones, grupos u organizaciones (por ejemplo, vendedores, recepcionistas, directores, clientes, público o gobierno, profesorado, alumnado...)

Paso 3. ¿Qué desean las otras personas realmente?

“Necesidades. Utiliza esta palabra con amplitud; puede significar deseos, valores, intereses, o lo que te importa. Simplemente pregúntate cuáles son tus necesidades principales respecto al asunto. Esta pregunta puedes hacértela a ti mismo, a otra persona, o respecto de una tercera persona o parte. Las necesidades pueden incluir: reconocimiento por parte del profesorado de que estudio aunque no apruebe, clima de trabajo en el aula, respeto de mi identidad...”

Adaptado de **Cornelius, Helena y Faire, Shoshana: Tú ganas / Yo gano.** Gaia Ediciones. Madrid. 1998.

M1A6.2: EL MAPA DEL CONFLICTO

QUIÉN:
NECESIDADES:

QUIÉN: **QUIÉN:**
NECESIDADES: ... **NECESIDADES:**
TEMORES: **TEMORES:**

EL TEMA

QUIÉN: **QUIÉN:**
NECESIDADES: **NECESIDADES:**
TEMORES: **TEMORES:**

QUIÉN:
NECESIDADES:
TEMORES:

Cornelius, Helena y Faire, Shoshana: *Tú ganas / Yo gano*. Gaia Ediciones. Madrid, 1998, pág. 140.

M2A1.1: EXPRESIONES ASESINAS DE LA COMUNICACIÓN

Descubre las expresiones asesinas de la comunicación que utilizas.

- A)** Ayer vino un amigo tuyo a contarte que está bastante agobiado porque estamos en la segunda evaluación y no ha estudiado nada desde que empezó el curso y se teme que ya es muy tarde y que va a tener que repetir.

Escribe lo que le dirías a tu amigo.

- B)** Tu compañera de pupitre está disgustada porque ayer desapareció su equipo de deporte del gimnasio y cree que en casa le van a reñir si no aparece.

Escribe lo que le dirías a tu compañera.

M2A1.3: EXPRESIONES ASESINAS DE LA COMUNICACIÓN

1.- En función de la lista de expresiones que impiden la comunicación y que ya conoces, ¿has escrito en los ejercicios anteriores alguna de estas expresiones? ¿Cuáles?

2.- Rescribe lo que dirías en los ejercicios anteriores, eliminando las expresiones asesinas que habías utilizado y cambiándolas por otras que faciliten la comunicación.

M2A1.2: EXPRESIONES ASESINAS DE LA COMUNICACIÓN

EXPRESIÓN ASESINA	EJEMPLOS
AMENAZAS (producen miedo, sumisión resentimiento y hostilidad.)	"Si no llegas puntualmente no entrarás en clase y suspenderás"
ORDEN (imponer la autoridad.)	"Tú te callas porque lo digo yo"
CRÍTICAS (tirar para abajo.)	"Siempre te quejas de las calificaciones que te doy, pero tú sabes que eres muy mal estudiante y que no trabajas nada"
NOMBRES DENIGRANTES (utilizados para catalogar a los demás.)	"Sólo un imbécil puede pedir que repita de nuevo la explicación"
"DEBERÍAS" O "TENDRÍAS QUE"	"Deberías ser más responsable y estudiar más".
RESERVARSE PARTE DE LA INFORMACIÓN (con el fin de hacer caer en la trampa.)	"Elige esta optativa que es muy interesante (y no decir que el profesor que la imparte suspende al 80% del alumnado)"
INTERROGATORIOS	"¿Cómo has hecho el examen?, ¿has contestado bien todas las preguntas?, ¿crees que has cometido faltas de ortografía?"
ELOGIOS (con el fin de manipular.)	" Tú que sabes muchísimo de informática podrías pasarme estos esquemas a ordenador"
DIAGNÓSTICO DE MOTIVOS	"Tú no tienes habilidad para las matemáticas, nunca te han gustado los números y no te motiva esta materia en absoluto"
CONSEJOS NO REQUERIDOS (cuando la otra persona solamente desea que escuchen.)	"Lo mejor que puedes hacer es olvidarte de ese chico y dedicarte a estudiar , que buena falta te hace"
UTILIZAR LA LÓGICA PARA PERSUADIR	"No deberías estar tan apenado ahora que has suspendido, es normal y completamente razonable que si sólo estudias el día de antes del examen, suspendas. No hay motivo para llorar. ¡Si es completamente razonable!"
REHUSAR HABLAR SOBRE EL TEMA	"No hay nada que discutir, no veo ningún problema"
CAMBIAR DE TEMA	"Bueno, hablando de otro tema, mañana iremos de excursión al campo"
RESTARLE IMPORTANCIA A LA EXPERIENCIA DE LA OTRA PERSONA	"Ayer me caí al salir del Instituto y me hice un esguince en el tobillo. ¡Bah!, eso no es nada. Yo me fracturé una pierna en clase de Educación Física"
TRANQUILIZAR MEDIANTE LA NEGACIÓN	"¡No te pongas nervioso! No te preocupes; va a salir bien; no hay motivos para preocuparse"

Si deseas que tus relaciones tengan éxito, tu estilo de comunicación debe demostrar que:

- Respetas a los demás, les consideras tus iguales y no tratas de dominarles.
- Respetas el derecho de los demás a tener sus propias opiniones y no tratas de manipularles para que tengan tu mismo punto de vista.
- Respetas y valoras las decisiones de los demás y no las desacreditas.
- Respetas los valores y la experiencia de los demás.

Adaptado de **Cornelius, Helena y Faire, Shoshana: Tú ganas / Yo gano.** Gaia Ediciones. Madrid. 1998.

M2A2.1: FRASES AUTOAFIRMATIVAS

Cuando te sientas cortado o bloqueado, examina la forma en que te comunicas. Pregúntale a la otra persona qué fue lo que no funcionó. ¿Qué hicieron los demás que no funcionó? Tú puedes siempre tratar de mejorar tus propias técnicas. ¿Con cuánta frecuencia haces las mismas cosas que te irritan si te las hacen a ti? Por último, si el estilo de comunicación de la otra persona no te resulta adecuado, tal vez desees encontrar formas de solucionar el problema. Tu objetivo será ayudarla a obtener una respuesta mejor de su parte. Pues comenzar, por ejemplo, con: "Cuando recibo estos mensajes cortantes..." o "Cuando dijiste..., me sentí muy mal, y pienso que ésta no era realmente tu intención, hay otras formas de dar opiniones que funcionarían mejor conmigo".

Todas estas expresiones incluyen un juicio negativo (yo sé lo que tú debes hacer y tú no, lo que te pasa no es importante...) aunque no sea la intención del que las utiliza realizar dicho juicio negativo. Ese juicio negativo hace que las personas se pongan a la defensiva y no te escuchen. Por ello, es conveniente aprender a expresar lo que pensamos o sentimos, evitando esos juicios negativos.

La forma satisfactoria de resolver un conflicto requiere que seas capaz de exponer tu punto de vista sin provocar una actitud defensiva en la otra persona. Explica cómo ves las cosas en vez de decir qué deberían o no hacer los demás.

Una frase autoafirmativa le dice a la otra persona lo que tú piensas sin culparla ni exigirle que cambie, y ayudan a mantener tu punto de vista sin tener que tratar a la otra persona como un contrincante.

Una frase autoafirmativa tiene una estructura que es muy útil cuando quieres exponer tu punto de vista sobre una situación o decir lo que desees.

1. La acción.
2. Tu respuesta.
3. Los resultados que preferirías obtener.

1. La acción

Una descripción objetiva de la acción o situación que está causando el problema. Objetiva quiere decir libre de palabras subjetivas o emotivas. Así que se trata de una descripción de los hechos, no de tu interpretación o la de alguna otra persona.

"Cuando se llega a clase diez minutos después de que suene el timbre..."

"Cuando oigo que un murmullo en clase..."

"Cuando no se me permite descansar un minutos entre clase y clase..."

Otras formas de decir lo mismo son:

"Cuando llegas tarde a clase..."

"Cuando habláis en clase sin parar..."

"Cuando no me dejas descansar unos minutos entre clase y clase..."

Estas tres últimas frases son un mal comienzo, porque la otra persona puede estar demasiado ocupada tratando de defenderse y no oír el final de la frase. Las tres primeras frases se centran en la descripción del hecho de la forma más objetiva posible, evitando acusar a nadie del hecho sucedido. Las frases autoafirmativas consiguen que la otra persona no se ponga a la defensiva y facilitan que nos escuche.

2. Tu respuesta

Los demás no tienen que saber cómo reaccionamos ante los distintos hechos, a no ser que se lo digamos.

La mayoría de las personas prefieren llevarse bien con los demás y no ofender, herir o molestar. Por lo tanto, tu respuesta negativa las llevará a reconsiderar su comportamiento si no las has atacado en el proceso.

Tu respuesta puede ser la expresión de una emoción. Así puedes explicar que te sientes herido, ofendido...

Tu respuesta puede ser decirles a las personas lo que haces, describir las acciones que realizas. Esto es más fácil que expresar emociones y en muchos contextos es más aceptable. Así, por ejemplo, puedes decir que "Cuando no se me permite descansar entre clase y clase me quedo en el pasillo, sin entrar a clase".

Tu respuesta puede ser un impulso al que te resistes. Es importante no culpar a los otros de nuestros sentimientos, porque, caso de hacerlo, se pondrán a la defensiva. Cada uno somos responsables de la forma en que respondemos y de sentirnos como nos sentimos. Con ello no debemos evitar sentirnos de una forma o de otra, tenemos derecho a sentirnos así, pero también hemos de reconocer que sólo nosotros somos responsables de nuestros sentimientos y no culpar a los demás por ellos.

Así, por ejemplo, podemos decir: "Cuando no se me permite descansar entre clase y clase me gustaría escaparme del Instituto", "Cuando existe un murmullo en la clase deseo abandonar la clase"

3. El resultado que preferirías.

Habla acerca de lo que te gustaría hacer o tener, procurando no decirles a las otras personas lo que deberían hacer, porque esto provoca que se resistan. Las frases autoafirmativas hablan de cada uno de nosotros y no ponen el acento en la otra persona. Una auténtica oración autoafirmativa, en la cual lo que quieres no depende totalmente de que la otra persona haga algo para hacerte sentir mejor, logrará también el efecto de crear otras opciones. Es importante dejar tantas opciones abiertas como sea posible, porque así dejamos más libertad a las otras personas. De este modo, se provoca menos resistencia y se genera más colaboración.

Así podríamos decir:

Cuando se llega a clase diez minutos después de que suene el timbre tengo que interrumpir la explicación y me gustaría poder explicar sin interrupciones.

Cuando oigo un murmullo en clase me distraigo y no puedo explicar la materia tan bien como yo quiero, me gustaría poder explicar sin que nada me distraiga.

Cuando no se me permite descansar entre clase y clase me siento cansado y agobiado. Lo que me gustaría es que se me permitiese un respiro entre una materia y otra para poder aprovechar mejor las clases.

La mejor oración autoafirmativa está libre de expectativas. Es una afirmación limpia y clara de tu punto de vista y de cómo te gustaría que fueran las cosas. Para que sea limpia hay que seguir las siguientes pautas:

Acción: No utilices palabras irritantes.

Respuesta: No culpes.

El resultado que preferirías obtener: No lo expreses como una demanda.

Resumiendo: Para que una frase sea claramente autoafirmativa debe tener estas cualidades:

Acción: Di cuál es el realmente el problema.

Respuesta: Indica el grado de aflicción que estás sintiendo (o tanto como piensas que es adecuado revelar).

El resultado que preferirías obtener: Asegúrate de que es lo suficientemente específico como para que se desarrollen nuevas opciones.

Adaptado de **Cornelius, Helena y Faire, Shoshana: *Tú ganas / Yo gano***. Gaia Ediciones. Madrid. 1998.

M2A2.2: FRASES AUTOAFIRMATIVAS

a.- Estás en el recreo y tu amigo Juan quiere que entre los dos provoquéis y peguéis a otros alumnos de otra clase porque Juan tuvo un problema con ellos hace unos días. Tú no quieres ni provocar a los otros chavales ni pegarles, y como no accedes a ello Juan te ha llamado niñoato y se ha ido con otros amigos.

b.- Tu amiga Sara se ha peleado con Eva, una amiga común de ambas, y quiere que hoy en el recreo tú insultes a Eva y te enfades con ella. A ti no te gusta la propuesta de Sara y le has dicho que no lo vas a hacer. Sara se ha enfadado también contigo y te ha dicho que no volverá a ser amiga tuya.

c.- Tu amigo Juan te ha gritado hoy en el recreo y te ha insultado diciéndote idiota.

d.-Tu profesor de Matemáticas se ha enfadado mucho contigo y te ha dicho que eres un vago, que no trabajas nada y que nunca aprobarás con él.

e.-Tu hermano se ha puesto hoy tu chándal y lo necesitas para la clase de Educación Física.

f.- Tu padre te ha dado cinco euros y tu hermano mayor te los ha cogido, porque los quiere para comprarse unos cuadernos. Tú los estabas guardando para reunir dinero y poder comprarte un CD.

M2A3.1: LA PREGUNTA ABIERTA

La pregunta es la herramienta comunicativa fundamental en la resolución de conflictos y, muy particularmente, en la mediación.

La pregunta nos sirve para obtener información, pero sobretodo para que las partes reflexionen acerca de los elementos importantes relacionados con la situación conflictual.

La pregunta abierta es una pregunta que da libertad de respuesta a sus receptores, inspirándoles a menudo a reflexionar sobre aspectos importantes de la situación conflictual, poniendo la responsabilidad acerca del conflicto y de sí mismo sobre la persona cuestionada. Es decir, permite hacer ver a las partes que son ellas las que tienen el poder y la responsabilidad de transformar el conflicto.

La literatura anglosajona se refiere al hecho de hacer responsables a las partes de la resolución del conflicto y de hacerles ver que son ellas las que tienen el poder para ello, como empowerment y en Iberoamérica se utiliza la traducción "empoderamiento".

Ejemplo:

Alumno 1: ¡Estoy harto de estar sentado detrás del alumno 2!

Mediador/a: ¿Por qué estás harto del lugar en el que estás sentado en el aula?

Alumno 1: Me niego a volver a sentarme detrás de alumno 2.

Mediador/a: ¿Qué ha de suceder para que vuelvas a sentarte en el sitio que se te ha asignado esta semana?

El alumno 1 tiene la responsabilidad y el poder para transformar el conflicto. Ninguna autoridad lo va a resolver desde fuera mediante la imposición de alguna medida.

Lo que no debe hacer la persona mediadora es lanzar preguntas al estilo de: ¿No crees que es un capricho tuyo el no querer sentarte detrás del alumno 2?, ¿No crees que si fueras un poco más transigente con la situación no habría ningún problema? Estas preguntas cortan la comunicación e impiden que afloren los motivos por los que se producen los conflictos (las necesidades) y que la comunicación quede sólo a nivel de intereses y posiciones, lo que aborta toda posibilidad de transformación del conflicto.

Adaptado de **Farré, Sergi: *Taller de Gestión positiva del conflicto. Materiales del Postgrado Internacional de Resolución de Conflictos***. UOC. 2001.

M2A3.2: LA PREGUNTA ABIERTA

Dí cuáles de las siguientes opciones son preguntas abiertas.

a) Alumno 1: Quiero que me cambien de grupo. No aguanto más en el grupo en el que estoy, no soporto la tutora que me ha tocado.

- 1) ¿Qué ha de suceder para que te encuentres a gusto en el grupo en el que estás ahora?
- 2) ¿Cómo ha de comportarse tu tutor/a para que estés a gusto en el grupo en el que te encuentras?
- 3) ¿No crees que sería mejor que te aguantes con el grupo que te ha tocado y no te quejes por tonterías como ésta?

b) Profesora: Pido que este alumno sea llevado al Consejo Escolar y expulsado del centro.

- 1) ¿Qué tendría que suceder para que el comportamiento de éste alumno sea correcto?
- 2) ¿No sería mejor no expulsarlo y que se aguante con el alumno en clase, dado que cuando se reincorpore a las clases vendrá más rebelde aún?
- 3) ¿No crees que es de malos profesores o profesoras pedir la expulsión de un alumno o alumna?

c) Alumno 2: No quiero volver a hacer un trabajo con Estefanía nunca más.

- 1) ¿Qué tendría que ocurrir para que fuese agradable realizar un trabajo con Estefanía?
- 2) ¿No crees que sería mejor que te conformases con el grupo que te ha tocado y fueses un poco más tolerante con tus compañeros y compañeras de grupo?
- 3) ¿No crees que es muy incorrecto rechazar a un compañero o compañera de clase?

d) Profesor: No pienso tolerar que entres en clase tarde ni un solo día más.

- 1) ¿Qué debería ocurrir para que entre en clase?
- 2) ¿No crees que deberías ser más tolerante y permitir que el alumno X entre en clase aunque sea tarde?
- 3) ¿No crees que es mejor que venga a clase, aunque sea tarde, en lugar de que no asista a clase?

M2A4.1: LA PARÁFRASIS POSITIVADORA

Consiste en resumir lo que las partes han dicho, pero sin la violencia y agresividad con la que lo han manifestado. No se debe abusar de ella. No se debe interrumpir la comunicación entre las partes. Se deben reflejar las emociones, sentimientos y percepciones de las partes. El papel de la persona mediadora debe centrarse en garantizar que las partes se comuniquen, por lo que ha de intervenir sólo cuando sea imprescindible.

La paráfrasis positivadora supone intervenir para reconducir el proceso de comunicación evitando una escalada de violencia y agresividad. A continuación de la paráfrasis positivadora se debe realizar una pregunta abierta para devolver a las partes el protagonismo en la transformación positiva del conflicto.

Ejemplo:

Mayte: Siempre copia mis actividades. No lo soporto más.

Juan: Yo sí que no te aguanto. ¡Egoísta!, ¡empollona!

Mediador/a: Por lo que manifestáis a Mayte le molesta e irrita que Juan copie sus actividades y a Juan le molesta la acusación que hace Mayte. Comprendo que vuestra relación no pasa por un buen momento. ¿Cómo podríais resolver el problema que tenéis?

M2A4.2: LA PARÁFRASIS POSITIVADORA

Dí cuales de las opciones ofrecidas para cada situación, responden a una paráfrasis positivadora.

a)

Jaime: Todos los recreos me quita mi bocadillo. No puedo soportarlo más.

Antonio: Yo sí que no te aguanto, ¡eres un egoísta!

OPCIONES:

- 1) Por lo que decís, Jaime está disgustado porque Antonio te quita el bocadillo en los recreos y a Antonio le molesta que no compartas con él tu bocadillo. Últimamente vuestra relación en los recreos no es agradable, ¿podrías mejorarla?
- 2) Es verdad que Jaime es un egoísta, debería compartir el bocadillo contigo.
- 3) Antonio, tú no debes quitarle el bocadillo a Jaime.

b)

Marta: Siempre está hablando mal de mí a mis amigos. No quiero volver a verla.

Sandra: Yo sí que no quiero volver a verte. ¡Eres una creída!

OPCIONES:

- 1) Sandra, tú no debes hablar mal de nadie ni ser tan chismosa.
- 2) Marta, lo que ha hecho Sandra no tiene importancia, no le echas cuentas.
- 3) Si he entendido bien, Marta piensa que Sandra habla mal de ella a sus amigos, y este hecho os hace enojar a ambas. Veo que vuestra relación está actualmente deteriorada, ¿qué podríais hacer para que fuese mejor?

c)

Jesús: Siempre haces lo mismo. Me rindo, no quiero tratarte nunca más.

Mariano: Yo sí que no quiero tratarte nunca más, eres un estúpido.

OPCIONES:

- 1) No deberías hablar así de alguien que ha sido tu amigo hasta ahora, Mariano.
- 2) Jesús, la toalla nunca se tira.
- 3) Por lo que decís, los dos estáis cansados del comportamiento y actitud que tenéis uno hacia el otro. Veo que vuestra relación de amistad pasa por un momento difícil, ¿cómo podríais superar este momento difícil?

d)

Lola: ¡Esto ya sí que es el colmo! ¡Por ahí no paso!

María: Yo sí que no paso por tus exigencias.

OPCIONES:

- 1) Si no he entendido mal, Lola piensa que tú, María, le exiges mucho y tú, María, piensas que Lola te exige mucho. Por lo que veo, la situación os frustra. ¿Cómo podríais solucionar el problema que tenéis?
- 2) Lola y María, no debéis decir: ¡por ahí no paso!. Debéis ser más tolerantes la una con la otra.

M2A5.1: EL RESUMEN POSITIVADOR

El resumen positivador consiste en aprovechar las pausas naturales del discurso para resumir los aspectos más importantes de los que han tratado las partes, de esta forma las partes no los olvidan y se ponen de manifiesto los distintos puntos de vista y las distintas vivencias respecto del problema a tratar que tienen las partes.

Al realizar este resumen se ha de mostrar especial atención a estos diferentes puntos de vista que pudieran haber pasado por alto a las partes.

Es importante, al realizar un resumen positivador, devolver la responsabilidad de resolución del problema a las partes. No debemos realizar un resumen y dar por concluído el problema o dar una solución nosotros, sino emplazar con una pregunta a las partes para que continúen con la búsqueda de solución del mismo. La pregunta final no debe hacerse por separado a cada una de las partes, sino a las dos conjuntamente, para reforzar el “nosotros” y la búsqueda de una solución conjunta y consensuada o acordada.

Ejemplo:

Me gustaría hacer un resumen de lo que hasta ahora se ha dicho. X ha expresado que..., mientras Y ha dicho... Habéis expresado puntos de vista marcadamente distintos, tales como... y habéis coincidido en los siguientes aspectos... Hasta ahora habéis llegado a los siguientes acuerdos... En cuanto al problema que tratamos, ¿cómo creéis que podríamos resolverlo?

M2A5.2: EL RESUMEN POSITIVADOR

EL CASO DE FÁTIMA Y DAVID:

Fátima es un alumna de 4º de E.S.O., de origen marroquí, que vive en España desde hace unos años. El reglamento del centro no prohíbe el uso del *chador*, pero al profesorado y alumnado le resulta extraño que use velo y no se lo quite durante la jornada escolar.

El otro día, en el recreo unos chicos se metieron con ella y uno de ellos se lo quitó a la fuerza. Posteriormente asistieron a una sesión de mediación que transcurrió de la siguiente forma:

Fátima: Las mujeres de mi casa llevan *chador* y ésta es una costumbre que yo he adquirido desde pequeña. Yo quiero conservar las tradiciones de mi cultura. Nadie va a conseguir que me vista sin *chador*.

David (chico que le quitó el velo): Tú lo que quieres es hacerte notar y quieres que veamos que eres distinta. Aquí no se lleva velo, y si estás aquí bien podrías comportarte como la gente de aquí, porque gracias a que tus padres trabajan en España puedes vivir dignamente. Lo mínimo que podrías hacer es aceptar nuestras normas y vestirte como nosotros. Exijo que te lo quites.

Mediador/a: David, tú reconoces haberle quitado el velo a Fátima a la fuerza, ¿por qué lo hiciste?

David: Yo...yo pienso que Fátima debe ser muy guapa, me gustan sus ojos y quería ver su cara.

Fátima: Pero ese no es motivo para que me agredas de esa forma.

Mediador/a: David, ¿cómo te gustaría que fuese tu relación con Fátima?

David: Me gustaría que no saliese huyendo cuando voy a hablar con ella. Sé que lo que hice no es correcto, pero me gustaría hablar con Fátima y que me dejara conocerla.

Fátima: Yo no accederé a hablar contigo mientras no vea que estás seriamente convencido de que has de respetarme a mí y a mi cultura, y esto incluye mi forma de vestir. Si estás convencido de esto, dímelo y yo no saldré huyendo cuando quieras hablar conmigo.

David: Sí, estoy convencido de lo que dices, ya he comprendido que para ti es importante no perder tus tradiciones y estoy dispuesto a respetarlas.

M2A6.1: LA REFORMULACIÓN POSITIVADORA

La reformulación positivadora consiste en interrumpir el discurso de las partes porque han violado los principios de respeto hacia las personas que intervienen en el proceso y que habían sido aceptados libremente por las partes. Cuando entre las partes se da el insulto y no se respeta la dignidad mutua, la persona mediadora debe interrumpir la comunicación y recordar que la mediación es un espacio de libertad de expresión, donde no cabe el menosprecio o el insulto a nadie, y que la persona mediadora debe velar por el cumplimiento de este principio para que el proceso continúe.

La persona mediadora no puede ser un testigo pasivo de insultos. Las partes han acudido voluntariamente al proceso de mediación y han aceptado los principios de la misma. Por ello, si tienen un mínimo interés en la transformación del conflicto, suele reconducirse el proceso y continuar sin insultos y garantizando la libre comunicación en un espacio de seguridad.

Después de realizar la reformulación positivadora es conveniente realizar una pregunta que emplace a las partes a tomar las riendas del proceso y a responsabilizarse del mismo.

Ejemplo:

Antonio: Eres un pelotas, siempre estás detrás de algún profesor.

Jaime: Tú sí que eres pelotas. Ya sabemos que aprobaste el examen de Matemáticas porque le lloraste al profe.

Mediador/a: Como ya sabéis, la mediación es un proceso de libre comunicación entre las partes respetando la dignidad de todos los que intervienen en el proceso. Como mediador/a he de garantizar que este principio básico de la mediación se cumpla en este proceso. ¿Os gustaría continuar con la mediación? ¿Cómo podríamos continuar sin caer en el insulto y la falta de respeto hacia uno u otro?

M2A6.2: LA REFORMULACIÓN POSITIVADORA

¿Qué habría de decir la persona mediadora en las siguientes situaciones?

a)

Sara: Eres un chivato, ¿por qué le dijiste al profesor que había copiado en el examen?

Antonio: Para chivata tú, que andas diciéndole a todo el mundo que mi calificación de Matemáticas de este trimestre por error aparece aprobado, pero que en realidad he suspendido.

Mediador/a:

b)

Alfonso: ¡Serás estúpido e imbécil! ¿Cómo voy a seguir hablando contigo si no te enteras de nada?

Isaías: El que no se entera de nada de nada eres tú, que eres más tonto que mandado hacer por encargo.

Mediador/a:

M2A7.1: COMUNICACIÓN NO VERBAL

Lo no verbal en la comunicación es muy importante, es más fiable que la comunicación verbal. Es más fácil enmascararse en las palabras y esconderse en ellas que en la entonación, en el gesto, la postura...

Si la persona mediadora repite mecánicamente las palabras aprendidas pero su actitud es la de no interesarle el conflicto ni las partes, la mediación fracasará, porque las partes advertirán rápidamente esta actitud. Así, Francisco Peñarrubia nos dice:

“El lenguaje no verbal es aún más importante [que el contenido verbal]. Habitualmente los gestos, el tono de voz, la postura corporal, etc., informan más sinceramente de lo que está pasando que las palabras con que se narra. Los conflictos emocionales se enmascaran con las palabras mientras el cuerpo, en este sentido, miente menos” (**Peñarrubia, Francisco: *Terapia Gestalt. La vía del vacío fértil***. Alianza. Madrid, 1998, pág. 84.)

Es necesario tener una actitud personal hacia las partes en conflicto de empatía que acompañe a los mensajes verbales en los que nos hemos entrenado. De no ser así, nuestros mensajes no serán creíbles, pareceremos autómatas repitiendo palabras aprendidas y no personas que comprenden y empatizan y, por ello, capaces de ayudar a transformar el conflicto.

Por tanto, la persona mediadora ha de seguir las siguientes recomendaciones:

- Tener una actitud personal de ponerse en el lugar de la otra persona para poder comprender lo que está diciendo y lo que está sintiendo.
- Demostrar comprensión y aceptación mediante los siguientes comportamientos no verbales:
 - con un tono de voz suave
 - con una expresión facial y unos gestos acogedores
 - estableciendo contacto visual
 - con una postura corporal receptiva.
- No utilizar, en la medida de lo posible, ninguna de las expresiones asesinas de la comunicación.

Basado en **Torrego, Juan Carlos: *Mediación de Conflictos en instituciones educativas***. Narcea S.A. de Ediciones, Madrid, 2001.

M3A1.1: CREAR UNA ATMÓSFERA DE EMPATÍA

Empatía significa ponerse en el lugar del otro, descentrarse y centrarse en el otro y comprenderle, comprender sus valores, sus sentimientos, sin llegar a confundirse con ellos, sin necesidad de aceptarlos. La empatía supone comprender a los otros desde su punto de vista y precisa de un necesario salir de uno mismo, proceso que es enriquecedor y que conlleva un crecimiento personal. La empatía muestra nuestra comprensión hacia el dolor o hacia una experiencia o punto de vista ajenos, sin que sea necesario mostrar acuerdo o aprobación.

Ejemplo:

José le ha pedido prestado un CD a Juan por una semana. Ha pasado un mes y José no se lo ha devuelto. A José se le ha estropeado el CD y está reuniendo el dinero necesario para comprarle uno nuevo a Juan. Ya casi ha reunido el dinero que necesita. Lo que le falta espera conseguirlo pasado mañana que es su cumpleaños y su abuela le dará dinero para que se compre un regalo.

Juan no está informado de lo que ha sucedido con su CD y la última vez que lo vio le dijo que ya no aguantaba más, que se lo devolviera inmediatamente.

José, para crear una atmósfera de empatía, tendría que haber dicho algo así:

Ya sé que estás enfadado porque hace un mes que tengo tu CD y no te lo he devuelto. Yo también estoy disgustado por no habértelo devuelto. Hace muchos años que nos conocemos y siempre te he devuelto lo que me has prestado, ¿te apetece que hablemos y te explique lo que sucede con tu CD?

M3A1.2: EXISTE EMPATÍA CUANDO...

- ◆ **Respeto a las demás personas.**
- ◆ **Nos divertimos juntos/as.**
- ◆ **Valoran mis opiniones.**
- ◆ **Cuando estoy con ellos y ellas y no tengo que fingir ni ser muy formal.**
- ◆ **Me perdonan cuando a veces me equivoco.**
- ◆ **Siento simpatía por ellos y ellas.**
- ◆ **No me ignorarían a propósito.**
- ◆ **No tengo que ser perfecto/a.**
- ◆ **Considero sus puntos de vista, aún cuando no siempre estoy de acuerdo con ellos y ellas.**
- ◆ **Me escuchan.**
- ◆ **Me respetan.**
- ◆ **Confían en mí.**
- ◆ **No tienen que ser siempre perfectos/as cuando están conmigo.**
- ◆ **Me piden opiniones.**
- ◆ **Hablamos.**
- ◆ **Me cuentan cosas que son importantes.**
- ◆ **Nos sentimos a gusto estando juntos/as.**
- ◆ **Nos apreciamos mutuamente.**

Basado en **Cornelius, Helena y Faire, Shoshana: *Tú ganas / Yo gano***. Gaia Ediciones. Madrid. 1998

M3A1.3: CRECER PARA ABAJO

Leed la siguiente historia y elaborad las respuestas a las cuestiones que se plantean al final, trabajando en parejas.

- Se dice que todo depende de cómo se miran las cosas, repitió la voz.
Milo se dio la vuelta y se encontró fijamente mirando a dos zapatos marrones perfectamente limpios. De pie, justamente delante de él (si es que puedes utilizar la expresión estar de pie para alguien que está suspendido en la mitad del aire) había otro chico, aproximadamente de su edad, cuyos pies estaban a un metro del suelo.
 - ¿Cómo te lo montas para mantenerte ahí arriba?, preguntó Milo, ya que eso era lo que más le llamó la atención.
 - Eso mismo te iba a preguntar yo, le respondió el chico. Tú debes ser mucho más viejo de lo que pareces, para estar ya de pie sobre el suelo.
 - ¿Qué quieres decir?, preguntó Milo.
 - Mira, dijo el chico, en mi familia todo el mundo nace en el aire, con su cabeza a la altura exacta que va a tener cuando sea una persona adulta. Después crecemos hacia el suelo. Cuando ya hemos alcanzado nuestra altura definitiva, tocamos el suelo. Por supuesto, hay algunos de nosotros que nunca llegamos a tocar el suelo, independientemente de lo viejos que seamos; creo que ocurre lo mismo en todas las familias. Tú debes ser muy mayor, pues ya tocas el suelo.
 - ¡Oh, no!, dijo Milo seriamente. En mi familia todos empezamos desde el suelo y vamos creciendo hacia arriba. Y nunca sabemos qué altura alcanzamos hasta que no llegamos.
 - ¡Qué sistema tan tonto!, dijo el chico. Entonces tu cabeza está cambiando continuamente de altura y siempre ves las cosas de diferente forma. Cuando tienes 15 años no ves las cosas como cuando tenías 10, y cuando tengas 20 todo volverá a cambiar.
 - Supongo que sí, dijo Milo, que nunca había pensado en este asunto.
 - Nosotros siempre vemos las cosas desde el mismo ángulo, continuó el chico. Es mucho mejor así. Además, es mucho mejor crecer hacia abajo que hacia arriba. Cuando eres pequeño no te puedes hacer daño cayéndote, porque estás en el aire. Y no puedes meterte en problemas por ensuciarte los zapatos de barro, ya que aquí arriba no hay barro.
 - Es cierto, pensó Milo.
1. ¿Cuáles son las ventajas y desventajas de crecer para arriba?
 2. ¿Cuáles son las ventajas y desventajas de crecer para abajo?
 3. ¿Ponerse en el lugar de los demás facilita la convivencia humana? ¿Por qué?

Adaptado de **Colectivo Amani. Educación Intercultural**, Editorial Popular, Madrid, 196.

M3A1.4: CREAR UNA ATMÓSFERA DE EMPATÍA

Lee los conflictos siguientes y escribe cómo tendrán que comunicarse los afectados para crear una atmósfera de empatía.

1. EL CASO DE JAVIER Y PABLO

Javier y Pablo son dos alumnos de 4º de E.S.O., amigos desde que cursaban Primaria. Los fines de semana suelen salir con otros amigos, con los que forman una pandilla. Pero la relación entre ellos es más intensa que con el resto del grupo.

Pablo consideraba a Javier como su mejor amigo, hasta que se dio cuenta de que Javier le esquivaba y, si podía, no salía con él. Pablo está cada vez más dolido, y no sabe cómo preguntarle a Javier qué es lo que ha sucedido.

El otro día surgió la oportunidad de hablar entre ellos cuando Javier se dirigió a Pablo para pedirle un bolígrafo prestado.

- **¿Qué debería decir Pablo para crear una atmósfera de empatía?**

2. EL CASO DE MARTA Y SARA

Marta y Sara eran muy amigas hasta que fueron de viaje de estudios el curso pasado. En la excursión, un día que habían ido a una discoteca, Sara se enfadó con Marta por estropearle el plan. Sara quería que las dos fueran al piso de unos muchachos que habían conocido esa noche en la discoteca, en el coche de uno de ellos.

Sara ya ha olvidado el incidente. Pero desde entonces no sale con Marta. Y Marta está cada vez más dolido por haber perdido su amistad.

Hoy empieza el nuevo curso y se verán en clase, porque están en el mismo grupo. En el recreo Sara se acerca a Marta para preguntarle por el verano.

- **¿Qué debe decir Marta para crear un clima de empatía?**

M3A2.1: DIVERGENCIAS PERCEPTIVAS

1. DIVERGENCIA PERCEPTIVA OBJETIVA:

Las percepciones son la causa más frecuente de los conflictos cotidianos. A veces las distintas percepciones de las partes son fruto de un malentendido, es decir, que una parte o ambas desconocen una información, lo que les hace entender un suceso de forma incorrecta y este es el origen del conflicto. En el caso del conflicto entre José y Juan, Juan desconoce que a José se le ha estropeado el CD y que está reuniendo el dinero suficiente para comprarle uno nuevo y ello le lleva a pensar que José no quiere devolverle su CD y que se va a quedar con él para siempre. Esta diferente percepción del hecho de no devolver el CD podría aclararse con información y comunicación entre las partes.

En una dinámica de relaciones no conflictuales las diferencias perceptivas se suelen aclarar solicitando la información necesaria. Pero en unas relaciones tensas o conflictuales la falta de comunicación suele llevar a que no se aclaren las diferencias perceptivas y se produzcan conflictos o se agraven los existentes, entrando en una escalada conflictual.

En el conflicto entre José y Juan la relación se habrá ido deteriorando por el hecho de que José no devuelve el CD y Juan ya no le pregunta qué pasa con su CD sino que directamente interpreta que quiere quedarse con él. Si la relación no se hubiese deteriorado seguramente Juan le habría preguntado a José y José le habría comentado que se le ha estropeado el CD pero que se lo va a restituir comprándole uno nuevo.

Si José y Juan acudiesen a un proceso de mediación es posible que el mediador advirtiese que el conflicto había sido generado por una divergencia perceptiva y que hiciera las preguntas oportunas para que se aclarase el malentendido. Esta divergencia perceptiva podemos llamarla objetiva y se produce por el desconocimiento de un hecho. En nuestro ejemplo Juan desconoce que a José se le ha estropeado el CD y que está reuniendo dinero para comprarle otro.

Ejemplo:

Juan: Eres un ladrón, te has quedado con un CD que te presté para una semana. Ya hace un mes y no me lo has devuelto.

José: Encima de que me voy a quedar sin regalo de cumpleaños, me llamas ladrón, ¡esto sí que no lo aguanto!

Mediador/a: ¿José, podrías explicar por qué te vas a quedar sin regalo de cumpleaños?

El cometido del mediador no es informar y con ello zanjar el conflicto, hay que tener muy presente que en un proceso de mediación los responsables del proceso son las partes y por ello el mediador emplaza a José a que explique por qué no ha devuelto el CD.

Son las partes las que han de llevar a cabo sus conclusiones, sus reflexiones, sus soluciones.

2. DIVERGENCIA PERCEPTIVA SUBJETIVA:

No todas las divergencias son del tipo de la anterior. Hay divergencias perceptivas que consisten en la diferente interpretación de un hecho. En el ejemplo anterior el conflicto se genera por un desconocimiento por parte de Juan del hecho de que José está reuniendo el dinero suficiente para devolverle el CD. Pero existen otras divergencias que no se producen por desconocimiento de un hecho, sino porque un hecho es vivido e interpretado de diferente manera por las partes. Vamos a verlo con un ejemplo:

Fátima es una alumna de 4º de E.S.O. de origen marroquí que vive en España desde hace unos años. El reglamento del centro no prohíbe el uso del *chador*, pero al profesorado y alumnado le resulta extraño que use velo y no se lo quite durante la jornada escolar. El otro día en el recreo unos chicos “se metieron” con ella y uno de ellos se lo quitó a la fuerza. Posteriormente acudieron a una sesión de mediación que se desarrolló de la siguiente forma:

Fátima: Las mujeres de mi casa llevan *chador* y ésta es una costumbre que yo he adquirido desde pequeña. Yo quiero conservar las tradiciones de mi cultura. Nadie va a conseguir que me vista sin *chador*.

David: (chico que le quitó el velo): Tú lo que quieres es hacerte notar y quieres que veamos que eres distinta. Aquí no se lleva velo y si estás aquí bien podrías comportarte como la gente de aquí porque gracias a que tus padres trabajan en España puedes vivir dignamente. Lo mínimo que podrías hacer es aceptar nuestras normas y vestirte como nosotros. Exijo que te lo quites.

Mediador/a: Fátima ¿podrías explicar cuándo comenzaste a usar el *chador*? ¿qué representa para ti el uso del *chador*? ¿cómo te sentirías si no lo llevaras puesto? ¿te sientes a gusto llevándolo?

David, ¿podrías explicar qué sientes cuando ves a Fátima con el *chador*? Cuando viste a una mujer por primera vez con *chador*, ¿qué sentiste?. ¿qué pensaste? ¿Cómo te sentirías si te impidieran utilizar zapatillas de deporte o pantalones vaqueros?

En este caso no se cuestiona el hecho (que Fátima lleva velo). Pero el hecho es vivido de forma muy diferente por las partes, y es esta distinta forma de vivirlo, sentirlo e interpretarlo lo que origina el conflicto. La función de la persona mediadora en este caso consiste en ayudar a las partes a que comprendan la identidad de la otra persona y la respete.

M3A2.2: CLARIFICAR PERCEPCIONS

Jaime y Pedro están sentados en clase delante de Alberto y Miguel. Miguel es muy bromista y le resulta imposible pasar una hora completa sin gastar alguna broma a un compañero. Jaime acaba de incorporarse al centro y no conoce bien a Miguel. En la clase de Matemáticas Miguel se ha pasado toda la hora pinchándole con un bolígrafo a Jaime. Jaime no ha dicho nada y ha esperado a que termine la clase para que la profesora no les riñera, pero al acabar la clase se vuelve hacia Pedro, creyendo que es él quien le molestaba, y le dice que es un estúpido y un idiota, que por su culpa no ha podido seguir la clase. Miguel presencia la situación, pero no interviene. Pedro, a su vez, le responde a Jaime insultándole.

Como sabes, la persona mediadora ha de perseguir que desaparezca el malentendido, pero sin informar directamente a las partes, sino dejando que sean ellas las que se responsabilicen del proceso de mediación y clarifiquen sus percepciones.

a.- ¿Qué tipo de divergencia perceptiva se da?

- 1.- subjetiva
- 2.- objetiva

b.- ¿Qué preguntas, de las siguientes, ha de realizar la persona mediadora para que desaparezca la divergencia?

- 1.- Jaime, ¿podrías explicar por qué has insultado a Pedro?
- 2.- Pedro, tú que ya llevas tiempo en este Instituto, ¿podrías describir, con respeto, a Miguel?
- 3.- Jaime, tú no debes insultar a nadie. Insultar no es correcto.
- 4.- Pedro, no se debe devolver insulto por insulto, porque con ello sólo conseguimos una escalada de insultos y estropear las relaciones humanas.

c.- Explica por qué has elegido unas opciones y no otras.

d.- Realiza la siguiente actividad.

- 1.- Piensa en un conflicto que se produzca por una divergencia perceptiva subjetiva y escríbelo.
- 2.- Cuéntaselo a tu compañero/a.
- 3.- Escucha el conflicto de tu compañero/a
- 4.- Pensad conjuntamente qué preguntas podría hacer la persona mediadora para que ambas partes puedan comprenderse y respetarse.

M3A3.1: EXTERIORIZAR NECESIDADES

Muchas veces es causa de conflictos el mantener posturas inamovibles, sin descender a la explicación de las necesidades que se encuentran debajo de esas posiciones. La mediación pretende que las partes puedan llegar a comprenderse, coexistir y cooperar desde sus diferencias e identidades diversas.

En el conflicto entre Fátima y David, la persona mediadora no debe pretender que cambien sus posiciones respecto al uso del *chador*. Fátima cree que debe seguir usándolo y David cree que en occidente no se debe usar el *chador*. Lo que sí debe procurar es que afloren las necesidades por las que cada cual mantiene una postura distinta y así humanizar a la otra parte, porque con ello se producirá una convivencia más pacífica y seguramente no se volverá a producir el conflicto que les llevó a la mediación.

Desde la comprensión de las necesidades por ambas partes, podría establecerse un acuerdo en el que ambas partes cedieran algo y ambas parte ganaran algo. Tal vez las partes decidan cambiar sus posiciones después de comprender las necesidades de la otra parte.

La tarea de la persona mediadora no es centrarse en la transformación de las posiciones, sino fomentar desde las preguntas que va haciendo que las partes exterioricen las necesidades y puedan comprenderlas. Es tarea y decisión de las partes cambiar sus posiciones, no del mediador.

Habrán conflictos en los que se de un cambio de posiciones y otros en los que se produzca una comprensión y respeto de las posiciones por haber entendido las necesidades que están debajo de las posiciones. En este último caso, aún manteniéndose las posiciones, será posible coexistir y cooperar desde la diferencia.

M3A3.2: EXTERIORIZAR NECESIDADES

Lee el siguiente conflicto y responde las cuestiones que se te plantean.

Luis quiere llegar más tarde a casa de lo que sus padres le permiten, porque sus amigos regresan más tarde y él se siente como el bebé de la pandilla con el horario que le han marcado sus padres.

A sus padres les preocupa que vuelva a altas horas de la mañana porque piensan que le puede ocurrir algo malo, que puede ser atracado, por ejemplo.

Ambos mantienen posturas distintas y encontradas, sus padres no están dispuestos a ceder y que vuelva más tarde y Luis está dispuesto a no volver a la hora fijada por sus padres.

Han acudido a una sesión de mediación y el mediador ha de hacer que ellos expresen sus necesidades y no sus posiciones, para que se comprendan y puedan llegar a un acuerdo más o menos beneficioso para todos.

a) ¿Qué preguntas ha de realizar el mediador de las siguientes propuestas?

- 1.- ¿Luis, podrías explicar por qué quieres llegar más tarde?
- 2.- ¿Luis, cómo te sientes cuando vuelves a casa antes que el resto de tu pandilla?
- 3.- ¿Luis, no sería conveniente que convencieses a tus amigos para que volviesen a casa antes?
- 4.- A vosotros, padres, ¿no os parece que Luis ya es lo suficientemente mayor y responsable como para regresar más tarde a casa?
- 5.- ¿Vosotros, padres de Luis, podríais explicar por qué no queréis que regrese más tarde?, ¿Qué sentís cuando pasa toda la noche fuera de casa?

b) Explica por qué has elegido unas preguntas y no otras.

c) Escribe un par de preguntas más que podría realizar el mediador a los padres y a Luis.

M3A4.1: FOMENTAR LA RESPONSABILIDAD

Fomentar que las partes se responsabilicen de sus actos, sin por ello fomentar sentimientos de culpa, supone dotar de poder a las partes para que alcancen la resolución del conflicto. No se debe nunca fomentar que las partes se sientan culpables, porque la culpa inhibe y paraliza la búsqueda de soluciones.

Al culpable de algún delito en el sistema judicial no le basta con reparar el daño desde la responsabilidad del acto cometido y el compromiso de no repetir ese acto en el futuro, sino que ha de someterse a la sentencia de un tercero, el juez. En mediación no existe este tercero autoritario que dicta qué hay que hacer, sino sólo las partes que se reconocen responsables y quieren reparar el daño cometido. La persona mediadora no es la autoridad que dicta qué hay que hacer para solucionar el problema.

La tarea de la persona mediadora es intentar que las partes caigan en la cuenta de que son responsables de los actos cometidos desde las preguntas y mensajes que lanza y que ellas pueden transformar en el futuro su relación desde la asunción de la responsabilidad.

La persona mediadora debe propiciar que las partes se responsabilicen de sus actos y tomen la rienda de la reparación de los actos cometidos. Han de ser las partes quienes caigan en la cuenta de que son responsables de lo que han hecho y que por tanto pueden cambiar la situación y reparar daños.

Mediador/a: David, tú reconoces haberle quitado el velo a Fátima a la fuerza, ¿por qué lo hiciste?

David: Yo..., yo pienso que Fátima debe ser muy guapa, me gustan sus ojos y quería ver su cara. Es que, es que me gusta mucho Fátima.

Fátima: Pero ese no es motivo para que me agredas de esa forma.

Mediador/a: David, ¿cómo te gustaría que fuese tu relación con Fátima a partir de ahora?

David: Me gustaría que no saliese huyendo cuando voy a hablar con ella. Sé que lo que hice no es correcto y prometo que no volverá a pasar, que no volveré a quitarle el velo, pero me gustaría poder hablar con Fátima y que me dejara conocerla.

En el ejemplo, después de que David se responsabilice del daño cometido, el mediador o mediadora debe fomentar que lo repare en el futuro mediante la construcción de una relación pacífica.

Esta estrategia de proyectarse hacia el futuro se explicará más profundamente posteriormente.

M3A5.1: PROYECTARSE HACIA EL FUTURO

La mediación es un proceso de comunicación entre las partes en un contexto de seguridad y libertad que pretende reconstruir las relaciones entre las personas, al nivel que se pueda, pero no desde el desconocimiento del daño que se hayan causado en el pasado sino desde la reconocimiento del mismo y desde el esfuerzo por repararlo. Si olvidamos el daño causado, si olvidamos las dinámicas negativas en las que entró la relación y sus causas, posiblemente caeremos otra vez en ellas. Es mejor conocer la historia de conflicto, comprenderla, reflexionar sobre ella y aprender a no causar daño a la otra parte.

Desde el desconocimiento del pasado es imposible cimentar un proceso de paz a ningún nivel, ni a nivel de pueblos ni a nivel de relaciones interpersonales. Uno de los elementos más importantes del proceso de mediación es comprender el conflicto. Ignorarlo o evitarlo nos llevará casi irremediablemente a vivir un nuevo conflicto, y seguramente con más virulencia. No podemos cambiar el pasado, pero sí reconocerlo, responsabilizarnos del daño causado y repararlo.

El mediador ha de procurar que las partes puedan escuchar la historia del conflicto, algo muy valorado por las partes, porque la escucha tiene una función terapéutica y reparadora importante.

Ya hemos dicho antes que hay que fomentar que las partes se responsabilicen del daño causado en el pasado. Después de responsabilizarse hay que fomentar que reparen ese daño construyendo relaciones futuras sin atentar contra la dignidad de la otra parte y desde el respeto y cooperación al nivel que se pueda.

Una vez que las partes han escuchado sus respectivas historias del pasado es conveniente preguntarles qué les gustaría que hubiese sucedido en el pasado y cómo les gustaría que fuese el futuro. No podemos cambiar lo que hicimos pero sí explicar por qué lo hicimos, reconocerlo, disculparse y manifestar lo que nos hubiera gustado que sucediera y el intento de no volver a causar daño. Desde el reconocimiento del pasado nos proyectamos hacia un futuro distinto en el que intentaremos entablar relaciones más pacíficas.

Para que las partes puedan hablar del pasado la persona mediadora debe utilizar el condicional, es decir, debe plantearle a las partes, si pudieran vivir el pasado de nuevo, cómo actuarían, cómo les hubiese gustado que fuese su relación en el pasado... y desde esa construcción del pasado aprovechar para que las partes se lancen a una relación en el futuro más constructiva. Así, el mediador o mediadora podría preguntar, ¿cómo os gustaría que fuese vuestra relación a partir de ahora?

M3A5.2: PROYECTARSE HACIA EL FUTURO

Realiza las preguntas oportunas para que las partes en conflicto aprendan del pasado, lo reconozcan y se proyecten hacia el futuro.

- 1.- **Sandra:** No puedo perdonar que estuvieses saliendo con Berta y conmigo a la vez.
- 2.- **Fátima:** No puedo comprender que me quitaras el velo a la fuerza.
- 3.- **Marta:** No entiendo por qué me llamaste niñaata asustadiza.
- 4.- **Miguel:** No me gusta que me insulten y menos sin motivo, y no entiendo por qué lo hiciste.

M3A6.1: FOMENTAR EL “NOSOTROS”

Es importante que la persona mediadora conozca los elementos que unen a las partes o que los unieron en el pasado y que propicie que afloren. En la mayoría de los conflictos existirá un pasado en el que las partes mantuvieron una relación menos conflictiva y más armoniosa. Apelar a ese pasado es un buen elemento para transformar positivamente el conflicto. En ese pasado seguramente los conflictos se dirimían constructivamente. El mediador o mediadora puede invitar a que las partes reflexionen sobre si lo que funcionó en el pasado tal vez podría funcionar en el presente.

En toda relación existirán unos elementos que conecten a las partes; es tarea fundamental de la mediación recurrir a esos elementos, porque, en muchos casos, serán los únicos sobre los que se pueda reconstruir la relación o al menos alcanzar algunos acuerdos. Buscar esos conectores supone fomentar el recuerdo de momentos en que la relación no era conflictual y las partes formaban un “nosotros” y no un “yo” enfrentado a un “tú”. Por ello, buscar conectores entre las partes y fomentar que las partes intenten ver si funcionan en el presente es fomentar ese “nosotros” que existió y del que tal vez se puede recuperar, si no todo, algo.

Las intervenciones del mediador o mediadora que van encaminadas a poner de relieve estos elementos serán del siguiente o parecido estilo:

“Parece que los hechos sucedidos os han separado y hasta enemistado; pero, por lo que habéis dicho, vuestra relación no fue siempre así. ¿Podrías recordar algún momento del pasado en que vuestra relación era de mutua confianza? ¿Cómo habrías solucionado el problema que tenéis ahora de haber sucedido entonces?”.

M3A6.2: FOMENTAR EL “NOSOTROS”

Sandra y Jaime son alumnos de 1º de Bachillerato. Desde hace un año están saliendo juntos y su relación es bastante buena. Los padres de ambos y el profesorado estaban muy contentos con su relación y con su rendimiento académico, que había mejorado desde que empezaron a salir juntos. Recientemente su relación se ha deteriorado mucho, hasta el punto de que discuten cada vez que se ven. Sandra no entiende por qué Jaime se irrita tanto a la menor sugerencia que ella hace de ir a cualquier sitio.

Jaime se ha enamorado de Berta, una amiga común, y no sabe cómo decírselo a Sandra. El otro día ya no podía aguantar más la situación y estalló diciéndole a Sandra que ya no le gustaba y que quien ahora le vuelve loco es Berta. Desde entonces Sandra ha dejado de hablarles a los dos y se ha prometido a sí misma hacer todo lo posible para romper la relación entre Jaime y Berta, aunque ella no piensa volver a salir con Jaime. Sin embargo, Sandra está muy triste y muy dolida porque ha perdido a dos personas que eran muy importantes en su vida.

Sandra y Berta han decidido acudir al servicio de mediación de su Instituto.

Piensa en los posibles conectores de este conflicto y redacta las preguntas que habrías de realizar como mediador/a para que las partes en conflicto puedan reconstruir su relación en base a la reflexión que hagan sobre los conectores.

M3A7.1: IDENTIFICAR Y DESARROLLAR FACTIBLES

Los factibles son aquellos puntos de encuentro o acuerdos fácilmente alcanzables que no versan sobre los aspectos fundamentales del problema que genera el conflicto, pero que permiten un acercamiento entre las partes y que se produzca confianza. Esta confianza y este saber que se puede cooperar en la resolución del conflicto, aunque sea empezando por aspectos no muy importantes, es esencial para poder llegar a los aspectos fundamentales del conflicto.

No es tarea del mediador hablar directamente sobre estos aspectos, sino hacer preguntas abiertas para procurar que afloren y que sean las partes las que los descubran y se hagan conscientes de que pueden llegar a acuerdos y pueden cooperar. Esta estrategia es muy útil cuando se produce un bloqueo en el proceso de mediación y las partes se refugian en posturas inamovibles impidiendo que el proceso de mediación avance.

El mediador debe intervenir de la siguiente forma: *“Habéis mostrado posturas claramente distintas. Vuestros puntos de vista sobre el conflicto son muy diferentes. Sin embargo ambos habéis demostrado preocupación por..., ambos estáis de acuerdo en... Llegados a este punto me gustaría preguntaros ¿qué creéis que podríais hacer para contribuir a la solución de lo que os preocupa a ambas partes”?*

M3A7.2: IDENTIFICAR Y DESARROLLAR FACTIBLES

1.-Antonio se ha enfadado profundamente con Ana después de que ella le dijese que no quería saber nada de él, que ahora iba a salir con Carlos, que es el chico más divertido de la clase. Han acudido al servicio de mediación del Instituto, porque aunque Antonio está muy dolido, los dos quieren seguir manteniendo una relación cordial. En el transcurso de la mediación Antonio le dice a Ana: "¡Eres una desconsiderada, no te aguanto más!".

¿Cuál de las siguientes actuaciones del mediador es correcta?

A.- *Los dos estáis enfadados y mantenéis puntos de vista muy distintos sobre lo que ha sucedido, pero habéis manifestado que os gustaría mantener una relación cordial, porque vais a seguir siendo compañeros de clase durante el curso. ¿Cómo os gustaría que fuese esa relación?, ¿qué necesitáis para sentiros cómodos las horas que pasáis juntos en el instituto?*

B.-*Los insultos no están permitidos. Antonio, entiendo que Ana te haya dejado, es lo mejor que se le ha podido ocurrir.*

2.-Juan y Alberto eran muy buenos amigos, pero hace ya algún tiempo que Alberto esquiva a Juan en los recreos. Juan piensa que es porque ha empezado a formar parte de una pandilla de chavales que se esconden en los servicios del Instituto a fumar. Alberto es buen estudiante y mantiene buenas relaciones con los profesores, y Juan teme que pueda decirle algo al tutor, porque el tutor ya le ha avisado de que su comportamiento últimamente no es correcto y que de seguir así llamará a sus padres.

Alberto no le ha dicho nada al tutor, y no quiere que el tutor se entere y, tal vez, amoneste a Juan. Pero el tutor sabe que son Juan y otros alumnos los que se esconden a fumar porque se lo ha comunicado un profesor de guardia de recreo. El tutor ha recurrido en primera instancia a hablar con él e intentar que cambie su comportamiento en virtud de que hasta ahora había sido un alumno ejemplar y no quiere, en principio, recurrir a sanciones. Tanto Alberto como Juan quieren seguir siendo, si no amigos, buenos compañeros.

A) ¿Cuáles son los factibles?

B) ¿Qué preguntas ha de realizar el mediador para que afloren los factibles?

3.-Rosa es profesora de Informática de 1º de Bachillerato. En el traslado desde el aula del grupo al aula de Informática, Daniel ha empujado a otro alumno por hacer una broma y éste, a su vez, ha empujado a Rosa, que se ha caído al suelo, desparramándose los materiales que llevaba en la mano. Rosa no quiere que el caso de Daniel sea llevado al Consejo Escolar porque considera que es un buen alumno y, en general durante el curso, su comportamiento ha sido correcto.

Daniel lleva un mes aproximadamente causando interrupciones en las clases de Rosa y ha bajado notablemente en su rendimiento académico, aunque siempre había sido un alumno que obtenía unas excelentes calificaciones. Rosa quiere que Daniel cambie de actitud y que vuelva a ser el excelente alumno que era. Daniel quiere obtener buenas calificaciones, como sucedía hasta hace un mes, y quiere mantener un trato correcto con Rosa, lo que le sucede es que últimamente se encuentra nervioso y no es capaz de centrarse estudiando ni en casa ni en clase y ha empezado a tener un comportamiento incorrecto en clase que ni a él mismo le gusta.

A) ¿Cuáles son los factibles en este conflicto?

B) ¿Qué preguntas debería realizar el mediador para que afloren los factibles?

M3A8.1: GENERAR OPCIONES

En la actividad en la que aprendimos a elaborar el mapa del conflicto pudimos aprender a buscar soluciones mejores. Debemos pensar tantas posibilidades como sea posible, porque éste es un proceso creativo.

*“Las personas que saben resolver conflictos tienen la capacidad de crear opciones, de pensar espontáneamente y de romper viejos hábitos y probar nuevas formas de hacer las cosas. El proceso creativo es como zambullirse en un tesoro de posibilidades; lo que trae a la superficie depende de lo que se está buscando. Busca soluciones con las cuales todos puedan ganar y probablemente las encontrarás” (Cornelius, Helena y Faire, Shoshana: **Tú ganas / Yo gano**. Gaia Ediciones. Madrid. 1998, p. 155)*

El proceso se compone de tres pasos:

- 1.- La creación de opciones.
- 2.- La elección de opciones.
- 3.- La ejecución de las opciones elegidas.

1.- La creación de opciones.

Se trata de definir el problema de acuerdo a las necesidades de las partes, de tal forma que la respuesta permita que todos ganen y que convierta a los protagonistas en colaboradores en la búsqueda de una solución. *“Las personas se sienten más comprometidas con las soluciones que ellos mismos han ayudado a desarrollar. Aunque tú tengas un plan excelente, trata de incluir las sugerencias de los demás”*

(Cornelius, Helena y Faire, Shoshana: **Tú ganas / Yo gano**. Gaia Ediciones. Madrid. 1998, p. 156).

2.- La elección de opciones.

Para valorar las distintas soluciones y encontrar aquella que tenga en cuenta las necesidades de las partes es necesario hacerse las siguientes preguntas:

- 1.- ¿Es factible?, ¿Se puede llevar a cabo?
- 2.- ¿Es suficiente? ¿Resuelve el problema? ¿Satisface las necesidades de las partes?
- 3.- ¿Es justa?

3.- Ejecución de las opciones.

Muchas soluciones ideales fracasan porque no se traza un plan de los pasos a seguir para llevarlas a la práctica. Por ello es conveniente, de manera formal o informal, trazar el plan con los pasos a seguir para llevar a cabo la solución elegida.

Para planear los pasos a seguir es conveniente hacerse las siguientes preguntas y responderlas:

- 1.- ¿Cuáles son las actividades a realizar?
- 2.- ¿Quién realizará cada actividad?
- 3.- ¿Cuándo se debe terminar cada actividad?
- 4.- ¿Cuándo se revisará el cumplimiento de las actividades propuestas?

M3A8.2: GENERAR OPCIONES

Mis necesidades,
límites y prioridades

Sus necesidades, límites y
prioridades

M3A8.3: GENERAR OPCIONES

- 1.- Elige un problema actual que tengas con otra persona y nombra tres necesidades, valores, límites o prioridades tuyas y tres de la otra persona.
- 2.- Considera algunos de los puntos del generador de opciones en las cuales tus necesidades y las de la otra persona coincidan.
- 3.- Vuelve al problema con alguna sugerencia que pueda ayudar a solucionar esa parte del problema. Al generar opciones no se debe valorar.
- 4.- Elegir opciones.

Para elegir la mejor opción plantéate si responde afirmativamente a las siguientes cuestiones: ¿Es factible? ¿Es realizable? ¿Es suficiente? ¿Resuelve el problema? ¿Es justa?

- 5.- Ejecución de las opciones elegidas.

Expresar, e incluso dejar escrita, la respuesta a las siguientes preguntas facilitará la tarea de ejecutar la opción elegida: ¿Cuáles son las actividades a realizar? ¿Quién las hará? ¿Cuándo debe terminar cada actividad? ¿Cuándo se deben terminar todas las actividades? ¿Cuándo se revisará el cumplimiento de las actividades?

M4A1.1: PRINCIPIOS DE LA MEDIACIÓN

La mediación es un proceso de Resolución de Conflictos que permite a las partes comunicarse entre sí expresando sus puntos de vista, intereses, necesidades, expectativas... acompañados por un tercero que facilita el proceso.

Para garantizar que este proceso cumpla sus objetivos se han de respetar los siguientes principios:

“1.- Confidencialidad: La persona mediadora se compromete ante las personas a las que ayuda a guardar confidencialidad sobre el contenido de las conversaciones.

2.- Intimidad: Los protagonistas del conflicto no serán forzados a hablar de lo que consideren parte de su intimidad. Si bien, se comprometen a ser sinceros y responder con honestidad a las preguntas de su interlocutor.

3.- Libertad de expresión: Los protagonistas se comprometen a expresarse con libertad [...] Todo puede ser expresado verbalmente y todo debe ser expresado desde la propia autoría verbal: yo siento, yo creo o yo supuse; pero nunca: tú piensas, tú sientes o tú crees.

4.- Imparcialidad: La persona mediadora se compromete a no tomar partido por ninguna de las partes en conflicto, aunque si observara que más que de un conflicto se trata de un problema de malos tratos, acoso, amenaza, persecución, o cualquier tipo de violencia interpersonal, debe tener la libertad de poner en conocimiento de los responsables del programa la naturaleza del supuesto conflicto, por si fuera necesario abandonar la mediación y proponer otra estrategia de intervención.

5.- Compromiso de diálogo: Los protagonistas se comprometen a hablar de sus dificultades y conflictos en las sesiones de trabajo, asumiendo que la oferta de ayuda es limitada en el tiempo y que es su responsabilidad intentar, cada uno por separado, aportar sus esfuerzos para resolver la

situación. “ *

6.- Voluntariedad de las partes: La mediación es un proceso al que las partes deben acudir porque quieren, libremente, sin coacciones. Si no conocen que pueden dirimir sus disputas mediante la mediación se les puede informar de lo que es; pero desvirtuaríamos el proceso si coaccionamos a las partes para que lo adopten como forma de Resolución de Conflictos. No se puede establecer un proceso de comunicación entre las partes si ellas no quieren.

7.- Seguridad: La persona mediadora ha de garantizar que las partes se expresen libremente, pero en un atmósfera de seguridad, es decir, que ninguna de las partes va a tratar irrespetuosamente a la otra. Si esto sucediese la persona mediadora ha de reconducir el proceso y recordarles a las partes que los insultos, vejaciones o similares, no están permitidas.

8.- Salud mental y equilibrio emocional para realizar el esfuerzo de participar en el proceso.

9.- Participación directa de las personas en conflicto y no delegación en otras personas, porque pasaría a ser un proceso de negociación.

10.- Legalidad: Los acuerdos alcanzados en un proceso de mediación han de atenerse a la legalidad vigente. En el caso de la mediación escolar no se puede llegar a un acuerdo que vulnere las disposiciones legales por las que se rigen los centros de educación.

11.- Simetría de poder entre las partes: Si existe una desigualdad de poder grande no es posible realizar un proceso de mediación, porque la parte que detente menos poder no podrá expresarse libremente. Es necesaria una equidad o igualdad de poder para que el proceso comunicativo en condiciones de libertad pueda llevarse a cabo. En el caso de la mediación escolar no es posible llevarla a cabo cuando estamos ante un caso de un agresor y una víctima de maltrato entre compañeros, será necesario previamente otro tipo de tratamiento.

M4A1.2: PRINCIPIOS DE LA MEDIACIÓN

Responde a las siguientes cuestiones y explica qué principio de la mediación se vulnera en cada una de las situaciones planteadas.

- A) ¿Qué sucedería si una persona mediadora contase los contenidos de un proceso de mediación a otra persona del centro escolar?
- B) ¿Debe una persona mediadora preguntar sobre cosas concretas que a ella le interese saber aunque las partes no quieran contarlas? ¿Por qué?
- C) ¿Qué debe hacer una persona mediadora si las partes en conflicto se insultan? ¿Por qué?
- D) ¿Puede una persona mediadora inclinarse por una parte en conflicto y darle la razón a ella? ¿Por qué?
- E) ¿Puede llevarse a cabo un proceso de mediación si las partes en conflicto no quieren dialogar? ¿Por qué?
- F) ¿Se puede imponer a las partes la mediación para resolver un conflicto? ¿Por qué?
- G) ¿Por qué es necesaria una simetría de poder entre las partes?
- H) ¿Puede ser mediado un conflicto cuando alguna de las partes padece un trastorno psíquico?

*Ortega, Rosario y del Rey, Rosario: *Estrategias educativas para la prevención de la violencia. Mediación y diálogo.* Cruz Roja Juventud. Madrid. 2002, pp. 88-89.

- I) ¿Puede llegarse a acuerdos en un proceso de mediación que vulnere la legislación vigente?
- J) ¿Puede una parte no acudir a la mediación y enviar una representación?

M4A2.1: PREGUNTAS DE INICIO

LÍMITES DE LA MEDIACIÓN

Responde las siguientes cuestiones:

- ¿Crees que todos los conflictos se pueden tratar mediante la mediación?
- Si crees que no, piensa en un conflicto que no sea mediable.
- ¿Qué circunstancias hacen que no sea mediable el conflicto que has pensado?

M4A2.2: LÍMITES DE LA MEDIACIÓN

La mediación, como ya sabemos, es un proceso de comunicación en condiciones de libertad, voluntariedad de las partes, igualdad, seguridad y confidencialidad.

En los conflictos en que tales condiciones no se dan no es posible recurrir a la mediación para resolver el conflicto. Cuando es grande la diferencia de poder entre las partes, no se dan las condiciones necesarias para mediar. No se puede, por ejemplo, mediar un conflicto de malos tratos entre iguales cuando no han cesado esos malos tratos, porque la víctima no se expresará con libertad ante el agresor, dados los sentimientos de miedo e inseguridad que puede padecer.

Por ello, Ortega y del Rey nos dicen que la mediación es un proceso de ayuda a las partes en conflicto cuando se da una reciprocidad entre ambos, cuando tienen un status semejante o existe una simetría de poder:

“En sentido estricto, ya lo hemos dicho, la mediación está indicada en situaciones de conflicto pertinaz y crítico, pero nunca en casos de violencia, abuso, maltratos, acoso, hostigamiento o persecución de unos hacia otros, en los que se conozca con total evidencia que ésta existe. La razón principal de que el uso de la mediación sea inadecuado para este tipo de relaciones es porque en ellas los roles y el status de los implicados son muy polares.

*La mediación es un proceso de ayuda en situación de reciprocidad psicológica, real o simbólica, que la violencia no tiene”. (Rosario Ortega y Rosario del Rey: **Estrategias educativas para la prevención de la violencia. Mediación y diálogo.** Cruz Roja Juventud. Madrid 2002.)*

Para que los conflictos en los que existe una gran diferencia de poder sean mediables es necesario que desaparezca la misma, proceso que lleva tiempo. Es decir, conflictos que, en principio, no son mediables pueden llegar a serlo si cambian las circunstancias que no los hacían aptos para tratar mediante mediación.

M4A2.3: LÍMITES DE LA MEDIACIÓN

De los siguientes conflictos di cuáles son mediables, cuáles no y por qué. ¿Qué tendría que cambiar para que fuesen mediables?

- 1.- Antonio y Javier son alumnos de 4º de E.S.O. Javier es un chico tímido y que tiene pocos amigos en clase. Sistemáticamente Antonio le quita el bocadillo a Javier en el recreo y Javier accede sin decir nada por miedo a que Antonio le agreda.

Ayer, Javier, cansado de la situación, decidió no dárselo y Antonio le pegó una paliza a Javier mientras el resto de los compañeros de clase animaban a Antonio a que siguiera pegándole.

- 2.- Juan y Enrique eran buenos amigos, pero recientemente su relación se ha deteriorado debido a que Enrique ha empezado a salir con Eva y ya no encuentra tiempo para realizar las actividades que antes realizaba con Juan. Juan está dolido por la situación y apenas se dirige a Enrique o cuando lo hace es cortante y desagradable con él. A ambos, sin embargo, les gustaría seguir manteniendo una relación cordial.

- 3.- Eva y Sara son compañeras de clase. Eva es una chica solitaria y con baja autoestima que está dispuesta a hacer cualquier cosa con tal de conseguir la amistad de alguien. Sara es una chica extrovertida y alegre.

Entre ellas ha surgido el siguiente conflicto: Sara le exige a Eva que le haga todos los trabajos que mandan los profesores. Si Eva no los hace, Sara le ha amenazado con no hablarle nunca más y ridiculizarla delante del resto de compañeros y compañeras.

M4A3.1: FASES DE UN PROCESO DE MEDIACIÓN

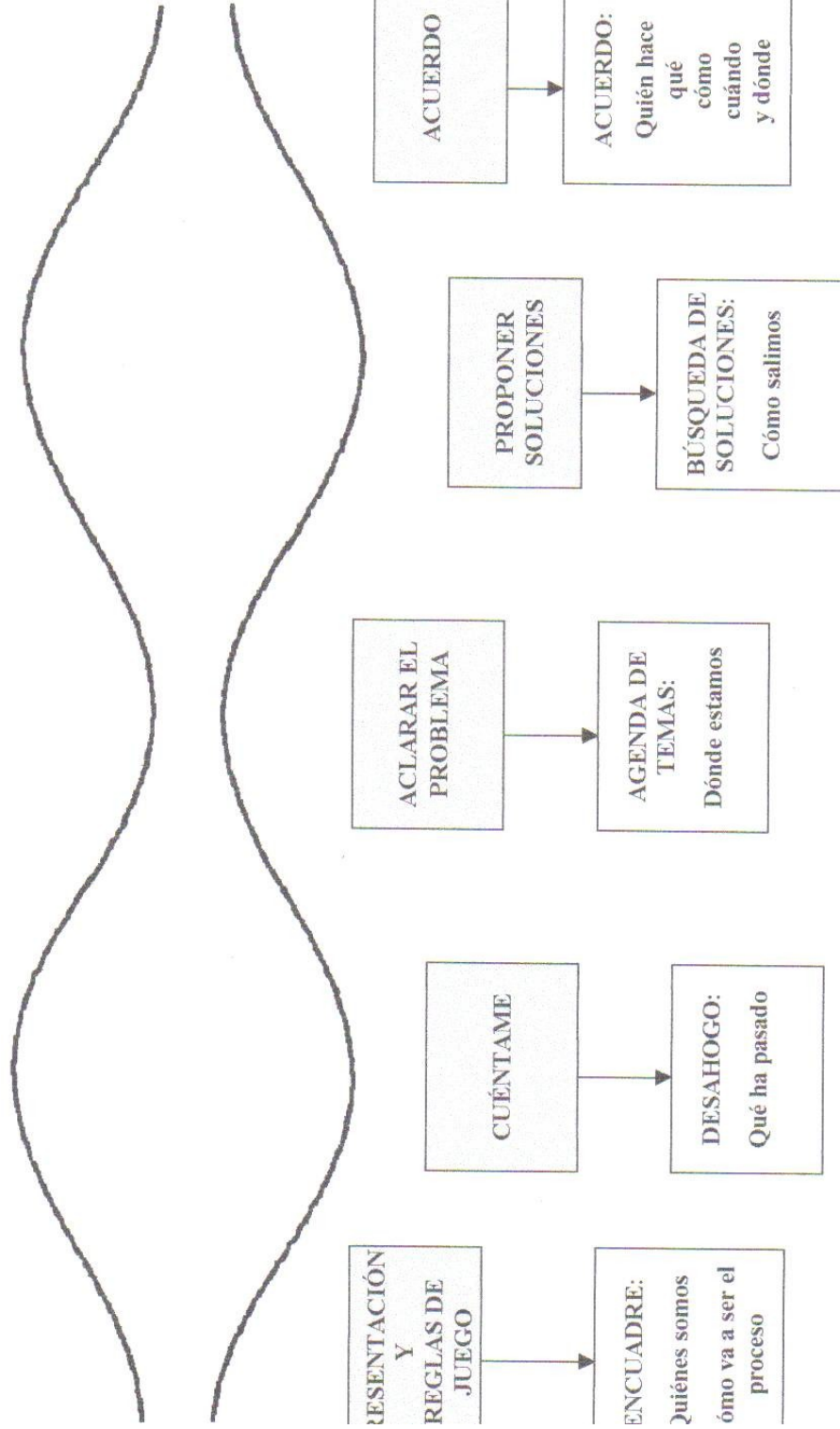
FASES DE UN PROCESO DE MEDIACIÓN: OBJETIVOS Y DESARROLLO (Basado en el esquema de J.P. Lederach)

FASES	OBJETIVO	FORMA DE DESARROLLARLA POR EL EQUIPO MEDIADOR
1. PREMEDIACIÓN Fase previa a la mediación propiamente dicha.	Crear condiciones que faciliten el acceso a la mediación.	Actuación de los mediadores: - Presentaciones. - Hablar con las partes por separado para que nos cuenten su versión (ventilar el conflicto) - Explicarles el proceso: reglas y compromisos. Importancia de su colaboración. Determinar si: - La mediación es apropiada para el caso. - Son necesarias otras actuaciones previas a la mediación: nuevas entrevistas individuales, hablar con otras personas relacionadas con el conflicto, etcétera. - Las partes están dispuestas a llegar a la mediación. - La elección por las partes de los mediadores es adecuada (no conviene que sea un profesor que imparte clase al alumno, ni un miembro del equipo directivo). - Es necesario comentar algunas técnicas como: pregunta abierta, parafraseo, etcétera.
2. PRESENTACIÓN Y REGLAS DE JUEGO Quiénes somos. Cómo va ser el proceso.	Crear confianza en el proceso.	Actuación de los mediadores: - Presentaciones personales. - Explicar brevemente cómo va ser el proceso: objetivos, expectativas, papel de los mediadores. - Recordar la importancia de la confidencialidad y de su colaboración, siendo honestos y sinceros. - Aceptar unas normas básicas: No interrumpirse. No utilizar un lenguaje ofensivo. No descalificar al otro. Postura corporal. Etc. Tener previsto: - Espacio. Tiempo. Papel para notas. Coordinación entre mediadores.
3. CUENTAME Qué ha pasado	Poder exponer su versión del conflicto y expresar sus sentimientos. Poder desahogarse y sentirse escuchados.	Actuación de los mediadores: - Crear un ambiente positivo y controlar el intercambio de mensajes. - Generar pensamiento sobre el conflicto: Objetivos personales en el conflicto y otras formas de alcanzarlos, sentimientos personales y de la otra parte. - Explorar con preguntas y parafraseo el verdadero problema, no el detalle. - Animar a que cuenten más, a que se desahoguen, evitando la sensación de interrogatorio.

		<ul style="list-style-type: none"> - Escuchar atentamente las preocupaciones y sentimientos de cada parte, utilizando técnicas como las de pregunta abierta, paráfrasis positivadora, resumen positivador... - Ayudar a poner sobre la mesa los temas importantes del conflicto. - No valorar, ni aconsejar, ni definir qué es verdad o mentira, ni lo que es justo o injusto. - Prestar atención tanto a los aspectos del contenido en sí del conflicto como a la relación entre las partes. - Apoyar el diálogo entre las partes. Reconocer sentimientos y respetar silencios.
4. ACLARAR EL PROBLEMA Dónde estamos	Identificar en qué consiste el conflicto y consensuar los temas más importantes para las partes.	<p>Actuación de los mediadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Asegurar la conformidad de las partes sobre los temas a tratar para avanzar hacia una solución o transformación positiva del conflicto. - Conseguir una versión consensuada del conflicto. - Concretar los puntos que pueden desbloquear el conflicto y avanzar hacia un entendimiento y acuerdo. - Tratar primero los temas comunes y de más fácil arreglo, pues crea confianza y mantiene el interés. (Desarrollar factibles). - Explorar las necesidades subyacentes a las posiciones y dirigir el diálogo en términos de necesidades o, en su defecto, intereses.
5. PROPONER SOLUCIONES Cómo salimos	Tratar cada tema y buscar posibles vías de arreglo.	<p>Actuación de los mediadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Facilitar la espontaneidad y creatividad en la búsqueda de ideas o soluciones. (Lluvia de ideas). - Explorar lo que cada parte está dispuesta a hacer y le pide a la otra parte. - Resaltar los comentarios positivos de una parte sobre la otra. - Pedirles que valoren cada una de las posibles soluciones. - Solicitar su conformidad o no con las distintas propuestas.
6. LLEGAR A UN ACUERDO Quien hace qué, cómo, cuándo y dónde	Evaluar las propuestas, ventajas y dificultades de cada una, y llegar a un acuerdo.	<p>Actuación de los mediadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ayudar a las partes a definir claramente el acuerdo. - Tener en cuenta las características que deben cumplir los acuerdos de las partes: Equilibrado. Realista- posible. Específico y concreto. Claro y simple. Aceptable por las partes. Evaluable. Que mantenga expectativas de mejora de la relación. Redactado por escrito (asi se evita el olvido y las malinterpretaciones y se facilita el seguimiento). - Felicitar a las partes por su colaboración. - Hacer copias del acuerdo para cada parte y archivar el original.

Adaptado de Torrego, Juan Carlos: *Mediación de Conflictos en instituciones educativas*. Narcea S.A. de Ediciones, Madrid, 2001.

EL PROCESO DE MEDIACIÓN



mado de Torrego, Juan Carlos. *Mediación de Conflictos en instituciones educativas*. Narcea S.A. de Ediciones, Madrid, 2001, p. 61.

M4A3.2: FASES DE UN PROCESO DE MEDIACIÓN

El proceso de mediación es similar a la respiración, con sus fases de expansión y sus fases de concreción, como la inspiración y la espiración, y así “abrimos, ensanchamos el espacio para que las partes cuenten, inspiramos, y concretamos, centramos el conflicto para situarnos en torno a los puntos que lo pueden desbloquear, expiramos. Volvemos a abrir para buscar soluciones y volvemos a cerrar en el intento de concretar vías de continuación o acuerdos”.

Gutiérrez, Juan: *Caja de Herramientas*. Gernika Gogoratz, Junio 1999.

M4A4.1: GUIÓN PARA LA PREMEDIACIÓN

1. Presentación de la personas mediadoras.
2. Breve explicación de qué es la mediación y qué conflictos son mediables.
3. Mostrar lista de mediadores/as para que las partes elijan.
4. Invitación a que cuenten el problema.
5. Fijar la hora y lugar de la primera sesión, así como lo que durará cada sesión.

M4A4.3: REGISTRO DE ACUERDO PARA EL SERVICIO DE MEDIACIÓN

- Nosotros/as, _____ y _____

acordamos que la solución hallada a nuestro conflicto es:

- Volveremos a reunirnos para hacer un seguimiento del acuerdo en la fecha:

- Nos comprometemos a cumplir lo anteriormente expuesto.

Lugar y fecha:

Firmas de las partes

Mediadores/as: _____ y _____

M4A5.1: ENTRENÁNDONOS PARA MEDIAR

Recordamos algunos elementos importantes para mediar con éxito.

- El equipo mediador no juzga a las partes.

Reconociendo y respetando sus distintos puntos de vista y valoraciones de la situación, ayuda a reconducir el conflicto.

El mediador tiene que tener presente durante todo el proceso que su papel es ayudar a las partes a que busquen su solución y que debe evitar apoyar aquellos planteamientos que a él le parecen mejores. Este apoyo parcial conllevaría una pérdida de confianza por una de las partes, lo que rompería el proceso.

- El equipo mediador no propone soluciones respecto al contenido; sí respecto al proceso.

Es bastante habitual que los mediadores tengan la tentación de ofrecer soluciones de contenido. Por un lado, pueden ver la situación con más frialdad y percibir los núcleos del problema con más claridad. Por otro lado, les faltan elementos que hacen inviable una solución que para ellos es perfectamente razonable. Todo ello hace que sientan un gran deseo de avanzar proponiendo sus propias salidas. Esto debilita el proceso, ya que se aleja del objetivo de buscar soluciones genuinas de las partes que son las que realmente conocen el caso en profundidad y quienes tienen que poner en práctica una u otra decisión.

Cuando el proceso está estancado, es conveniente proponer pasos de avance.

- El equipo mediador no fuerza un acuerdo.

Desde nuestro enfoque, el objetivo principal en una primera fase de mediación es mejorar la relación entre las partes, aumentar el respeto y la confianza entre ellas, corregir percepciones e informaciones falsas y crear un nuevo marco en el que seguir tratando el conflicto con un horizonte de reconciliación. El éxito de la mediación depende en buena medida de este cambio, de generar una actitud que permita mantenerse en el proceso de búsqueda de soluciones.

- No deben interrumpir el proceso para valorar lo que están haciendo.

Es bastante habitual que una vez que comienza el ejercicio los participantes interrumpan el proceso para valorar algún aspecto o reflexionar acerca de algún punto. Este gesto rompe la dinámica del ejercicio y conviene recordarles que guarden las valoraciones para los momentos de evaluación del ejercicio: entre fases y al final del proceso.

- Cada uno tiene que entrar en su papel.

Cada participante tiene que sentirse dentro de los zapatos del personaje. Conviene insistir en que traten de meterse en la forma de sentir y de actuar que imaginan para esa persona.

- Evitar una actitud paternalista de los mediadores.

Es frecuente que en este ejercicio los mediadores adopten una actitud paternalista e insistan en qué es lo mejor para las partes. Esto resulta irritante a los participantes. Conviene recordar que ellos son los dueños del conflicto, y ellos deciden qué hacer con él, no los mediadores.

Al comienzo, en la realidad lo habitual es que el equipo mediador haya hablado ya con las partes, pero no siempre. Esta circunstancia se reproduce en el caso simulado. En la parte que llamamos "formalización", decidimos quién media, cómo se contacta al equipo mediador, si se va mediar en una mesa o a distancia, en qué contexto, si se habla antes con las partes, etc.

Gutiérrez, Juan: *Caja de herramientas*. Gernika Gogoratuz. Junio. 1999.

M4A5.2: ENTRENÁNDONOS PARA MEDIAR

Responde las siguientes cuestiones:

- 1.- Elabora una lista con elementos que acabas de leer en el documento “**Entrenándonos para mediar**” y ordénalos de más a menos importante para mediar con éxito.
- 2.- Agrupados por parejas. Coméntale la lista que has elaborado a tu compañero/a y en qué razones te basas para la elaboración de dicha lista.
- 3.- Escucha la lista de tu compañero/a y las razones en que se basa para la elaboración de dicha lista.
- 4.- Tratad de elaborar una lista conjunta consensuada entre los dos.

M4A6.1a: MEDIANDO EN CONFLICTOS

CONFLICTO ALUMNO-ALUMNO

Antonio y Pedro son amigos desde Primaria. Ahora cursan 4º de E.S.O. y siempre han estado en la misma aula y se han ayudado mutuamente en el estudio de las materias. Además, los fines de semana suelen salir juntos con una pandilla de amigos y amigas. A esta pandilla recientemente se ha incorporado Javier, un chaval algo mayor que ellos, muy divertido y al que todo el mundo admira.

El último fin de semana que salieron juntos Javier propuso fumarse un porro, y a todo el mundo le pareció estupendo, excepto a Antonio que dijo que no quería, que él se iba a casa. Pedro le dijo, “*¡venga, fuma con nosotros!, por una vez no pasa nada*”, y como Antonio insistió en que no, Pedro le dijo “*paso de ti, eres un bebé*”. Antonio le dijo que no debería fumar por su bien y que no debería hacerle caso a Javier en todo, que tuviera un poquito de personalidad y no fuese tan borrego.

ANTONIO:

Te llamas Antonio, eres un buen alumno, juegas en un equipo de baloncesto y te gusta mucho el deporte. Tu mejor amigo es Pedro. Desde la infancia habéis estado juntos. Vives en la misma urbanización que él y habéis crecido juntos.

Estás muy dolido con lo que te pasó el otro día con él, porque Pedro sabía que al día siguiente ibas a jugar un partido de baloncesto y no podías fumar aunque quisieras. Además, tú ni bebes ni fumas porque tienes un futuro prometedor como jugador de baloncesto, que no quieres arruinar y Pedro sabe todo esto. Por eso, no comprendes que te insistiera y que te llamara bebé.

Además, estás también dolido porque desde que Javier ha aparecido en el grupo él es el centro de atención y tú te sientes desplazado. Antes eras tú el que proponía ir a este sitio o al otro y, normalmente, todo el mundo accedía. Desde que apareció Javier las actividades del grupo van por otros derroteros.

Te gustaría no perder la amistad con Pedro y, además, te preocupa que por seguir a Javier empiece a fumar y beber, y arruine sus estudios.

Después de lo que pasó has visto varias veces a Pedro y no te has decidido nada más que a decirle ¡hola!. Pedro te ha respondido, pero no habéis hablado del incidente.

M4A6.1b: MEDIANDO EN CONFLICTOS

CONFLICTO ALUMNO-ALUMNO:

Antonio y Pedro son amigos desde Primaria. Ahora cursan 4º de E.S.O. y siempre han estado en la misma aula y se han ayudado mutuamente en el estudio de las materias. Además, los fines de semana suelen salir juntos con una pandilla de amigos y amigas. A esta pandilla recientemente se ha incorporado Javier, un chaval algo mayor que ellos, muy divertido y al que todo el mundo admira.

El último fin de semana que salieron juntos, Javier propuso fumarse un porro, y a todo el mundo le pareció estupendo, excepto a Antonio, que dijo que no quería, que él se iba a casa. Pedro le dijo, “¡venga, fuma con nosotros!, por una vez no pasa nada”, y como Antonio insistió en que no, Pedro le dijo “paso de ti, eres un bebé”. Antonio le dijo que no debería fumar por su bien y que no debería hacerle caso a Javier en todo, que tuviera un poquito de personalidad y no fuese tan borrego.

PEDRO:

Te llamas Pedro. Toda la vida has sido amigo de Antonio y te gustaría seguir conservando su amistad, pero estás cansado de hacer siempre las mismas cosas con él. Antonio es muy ordenado y últimamente te parece muy aburrido. A tu pandilla se ha incorporado un chaval muy divertido, que viene de otro barrio, Javier, y enseguida has conectado bien con él. Javier está acostumbrado a ir a los sitios de marcha y los conoce bien. Por eso, cuando propone ir a un sitio nuevo tú accedes rápidamente.

Tú notas que a Antonio no le ha gustado la incorporación de Javier al grupo, porque antes era Antonio quien llevaba la voz cantante. No te gustaría perder la relación con Antonio, pero no estás dispuesto a tolerarle que te diga lo que puedes hacer y no hacer, y a quién debes hacerle caso y a quién no. Además, temes que diga a tu padre o a tu madre que el otro día le diste varias caladas a un porro. Piensas que por unas caladas no te va a pasar nada y que Antonio es un exagerado.

M4A6.2a: MEDIANDO EN CONFLICTOS

CONFLICTO ALUMNO-PROFESORA

El otro día, en clase de Historia de 2º de Bachillerato, sonó el móvil de un alumno, Sergio. La profesora, Irene, ya le había dicho varias veces, en clases anteriores en las que también había sonado su móvil, que en el horario escolar los móviles debían estar desconectados.

El alumno, Sergio, sin pedir permiso, se fue de clase, al pasillo, y respondió la llamada. Dejó la puerta de la clase abierta y cuando terminó de hablar entró, cerró la puerta y se sentó en su sitio.

Irene, la profesora, le dijo que su conducta era intolerable, que no se podía interrumpir así la clase y el trabajo de sus compañeros, de sus compañeras y el de ella misma.

Sergio se enfadó mucho y empezó a gritar a la profesora, diciendo que no pensaba desconectar el móvil, que tenía urgencias que atender.

La profesora le respondió que si tenía urgencias que responder que se quedara fuera de clase.

SERGIO:

Te llamas Sergio, eres un alumno que cursas sólo 3 materias de 2º de Bachillerato. Cuando suspendiste en septiembre tres materias, tu padre y tu madre te dijeron que tenías que ponerte a trabajar. De momento no has encontrado un trabajo fijo que sea compatible con la asistencia a las clases de esas tres materias. Sólo te ofrecen trabajo los fines de semana en un bar de copas, pero no siempre. Cuando te necesitan para el fin de semana te suelen avisar los viernes por la mañana y por eso necesitas tener el móvil encendido.

Quieres aprobar esas tres materias y realizar un Ciclo Formativo posteriormente; pero no sabes si podrás, porque tu padre lleva un año en el paro y necesitan que trabajes para mantener a la familia. Si los profesores o profesoras te insisten en que apagues el móvil o no atiendas las llamadas en horas de clase tendrás que dejar de asistir a clase, porque, de momento, el único dinero que puedes aportar a tu casa proviene del trabajo de los fines de semana.

Te ha dolido mucho que la profesora de Historia te llame la atención por atender la llamada y te sientes incomprendido.

M4A6.2b: MEDIANDO EN CONFLICTOS

CONFLICTO ALUMNO - PROFESORA

El otro día, en clase de Historia de 2º de Bachillerato, sonó el móvil de un alumno, Sergio. La profesora, Irene, ya le había dicho varias veces a Sergio, en clases anteriores en las que también había sonado su móvil, que en el horario escolar los móviles debían estar desconectados.

El alumno, Sergio, sin pedir permiso, se fue de clase, al pasillo, y respondió la llamada. Dejó la puerta de la clase abierta y cuando terminó de hablar entró, cerró la puerta y se sentó en su sitio.

Irene, la profesora, le dijo que su conducta era intolerable, que no se podía interrumpir así la clase y de sus compañeros, de sus compañeras y el de ella misma

Sergio se enfadó mucho y empezó a gritar a la profesora, diciendo que no pensaba desconectar el móvil, que tenía urgencias que atender.

La profesora le respondió que si tenía urgencias que responder que se quedara fuera de clase.

IRENE:

Te llamas Irene, eres profesora de Historia de 2º de Bachillerato. Te gustan las clases ordenadas y necesitas silencio para llevar a buen ritmo la clase. Te preocupa la preparación de tus alumnos y alumnas y quieres cumplir la programación de la materia para que cuando hagan el examen de selectividad obtengan una buena calificación y puedan hacer la carrera que quieran.

En este aula tienes una pequeña parte del alumnado que se distrae y se queda atrás en las explicaciones y realización de actividades. Entre ellos está Sergio que, además, según tú, se excusa diciendo que él no va a estudiar una carrera ni hacer las pruebas de selectividad.

Lo que sucedió el otro día te pareció el colmo: en mitad de la clase sonó su móvil y se salió de clase para atender la llamada. Te parece incomprensible que no entendiese que los móviles han de estar desconectados en las clases.

Tú apenas conoce a Sergio y no sabes si de verdad le urgía tanto responder a esa llamada. Te gustaría saber más acerca de él para poder calibrar hasta qué punto es necesario para él tener el móvil encendido.

Eres una persona comprometida en la lucha contra las desigualdades sociales y quieres que todo el mundo tenga acceso a la educación como vía de superación de esas desigualdades.

La situación del otro día en clase te resultó desagradable pero estás convencida de que no se puede dejar encendido ningún móvil en clase. Cuando tú tienes una urgencia entre clase y clase miras los mensajes de tu móvil pero nunca lo dejas encendido en clase.

M4A6.3: MEDIANDO EN CONFLICTOS

FICHA PARA LOS OBSERVADORES/AS:

1. ¿Se siguieron los pasos de la premediación, presentación y reglas del juego?
2. ¿Se siguieron todos los pasos de la mediación?
3. ¿Estaban a gusto las partes con el desarrollo del proceso?
4. ¿Qué habilidades comunicativas utilizaron las personas mediadoras?
5. ¿Qué estrategias y actitudes que favorecen la resolución de conflictos utilizaron las personas mediadoras?
6. ¿Se llegó a un acuerdo satisfactorio para ambas partes?
7. ¿Qué actuaciones habrías llevado tú a cabo que no realizaron los mediadores/as?
8. ¿Se respetaron los principios de la mediación?
9. ¿Te parece que la solución hallada por las partes es realista y justa, y que respeta las normas de convivencia del centro?
10. ¿Has advertido alguna transformación en las partes durante el proceso de mediación?

M4A6.4: MEDIANDO EN CONFLICTOS

FICHA DEL SEGUNDO OBSERVADOR

1. ¿Qué fue bien?
2. ¿Qué sería necesario mejorar?
3. Define el problema desde el punto de vista de cada parte.
4. ¿Escuchó bien la persona mediadora a las partes? Explica...
5. ¿Se mantuvieron neutrales las personas mediadoras?
6. ¿La solución resolverá el problema? ¿por qué?
7. ¿La solución es: equilibrada, concreta, abierta al futuro, posible, realista? (Explica tu respuesta).
8. Describe el cambio que se ha dado en las personas en conflicto desde el principio hasta el final de la mediación: (lenguaje no verbal, sentimientos de una persona hacia la otra, posiciones mantenidas, percepción del conflicto, etc.)
9. ¿Trabajó como un equipo la pareja de mediadores/as? ¿De qué forma se repartieron la tarea de mediar?

M4A7.1: COMUNICANDO QUÉ ES LA MEDIACIÓN

Puede organizarse un concurso al final del taller de mediación para elaborar un folleto explicativo sobre la mediación. Esta actividad sería también una práctica de consenso en la que seguiríamos **las pautas de la actividad 1 del Módulo 1** (“**Un conflicto para empezar**”).

Las bases del concurso serían las siguientes:

- 1.- Puede participar toda persona que forme parte del taller de mediación
- 2.- Los trabajos se realizarán por grupos de cuatro personas.
- 3.- Los trabajos han de atenerse a los siguientes contenidos:
 - ¿Qué es la mediación?
 - Principios de la mediación
 - ¿Quién puede ser mediador/a?
- 4.- ¿Qué conflictos pueden resolverse mediante la mediación?
- 5.- ¿Qué otras opciones existen en el centro para tratar los conflictos?
- 4.- Se valorará la precisión y corrección de los contenidos
- 5.- Se valorará la creatividad de los folletos elaborados.
- 6.- Habrá un premio para todos los participantes consistente en un lote de libros o CD´s por valor de 30Euros.
- 7.- Los participantes elegirán el mejor trabajo por consenso, o por votación caso de que no se alcanzase el consenso.

Vocabulario

VOCABULARIO

CONFLICTO

Confrontación de posiciones, intereses y/o necesidades entre dos partes. El conflicto es un fenómeno connatural a la vida humana.

CULTURA DE PAZ

Conjunto de valores, actitudes, hábitos, prácticas sociales y personales que suponen ausencia de la violencia cultural, estructural y directa de las que nos habla Galtung y que potencian el desarrollo personal y social de los seres humanos. La cultura de paz de inspira en valores tales como el apoyo mutuo, la ausencia de temor, el altruismo, la cooperación y en técnicas tales como la mediación, para alcanzar la transformación pacífica de los conflictos.

EMPATÍA

Empatía significa ponerse en el lugar del otro, descentrarse y centrarse en el otro y comprenderle, comprender sus valores, sus sentimientos, sin llegar a confundirse con ellos, sin necesidad de aceptarlos. La empatía supone comprender a los otros desde su punto de vista y precisa de un necesario salir de uno mismo, proceso que es enriquecedor y que conlleva un crecimiento personal. La empatía muestra nuestra comprensión hacia el dolor o hacia una experiencia o punto de vista ajenos, sin que sea necesario mostrar acuerdo o aprobación.

FACTIBLES

Los factibles son aquellos puntos de encuentro o acuerdos fácilmente alcanzables que no versan sobre los aspectos fundamentales del problema que genera el conflicto, pero que permiten un acercamiento entre las partes y que se produzca confianza. Esta confianza y este saber que se puede cooperar en la resolución del conflicto, aunque sea empezando por aspectos no muy importantes, es esencial para poder llegar a los aspectos fundamentales del conflicto.

INTERESES

Los intereses son los beneficios que queremos obtener a través del conflicto. Los intereses se encuentran detrás de las posiciones que mantenemos.

MEDIACIÓN

Podríamos caracterizar la mediación de la siguiente forma: la mediación es un proceso de comunicación entre partes en conflicto con la ayuda de una o varias personas imparciales que procuran que las partes se escuchen en un espacio de libertad y seguridad para que comprendan el conflicto que viven y puedan llegar por ellas mismas a un acuerdo que les permita recomponer una buena relación, aunque no necesariamente la misma relación previa al conflicto, encarar el conflicto desde actitudes constructivas y actuar preventivamente de cara a mejorar las relaciones con los demás y la búsqueda de la gestión positiva de los conflictos que puedan surgir en el futuro.

NECESIDADES

Las necesidades humanas son aquellos bienes materiales y no materiales indispensables para el correcto desarrollo de los seres humanos. Las necesidades materiales básicas son el alimento, el sueño,... Las necesidades no materiales serían la libertad, la seguridad, el afecto...

PARÁFRASIS POSITIVADORA

Consiste en resumir lo que las partes han dicho pero sin la violencia y agresividad con la que lo han manifestado. La paráfrasis positivadora supone intervenir para reconducir el proceso de comunicación, evitando una escalada de violencia y agresividad.

PAZ NEGATIVA / PAZ POSITIVA

Se define la paz negativa como la ausencia de violencia directa, pero aún sin existir violencia física directa puede existir violencia estructural y violencia cultural que son el magma de donde surgirá la violencia directa. No podemos decir que se haya conseguido la paz cuando existe ausencia de violencia directa; la paz no es sólo deponer las armas. Por ello es necesario alcanzar lo que se llama paz positiva que supone la ausencia de la violencia directa, estructural y cultural, y conlleva el desarrollo personal y social de los seres humanos.

POSICIONES

Es lo que cada parte reclama y quiere ante un conflicto. Responden a la pregunta “¿qué quieres?” y son la cubierta de los intereses. En una relación conflictual dialogar sólo desde las posiciones conlleva no comprender el conflicto y, por tanto, no alcanzar acuerdos eficaces para las partes.

PREGUNTA ABIERTA

La pregunta es la herramienta comunicativa fundamental en la resolución de conflictos y, muy particularmente, en la mediación.

La pregunta nos sirve para obtener información, pero sobretodo para que las partes reflexionen acerca de los elementos importantes relacionados con la situación conflictual.

La pregunta abierta es una pregunta que da libertad de respuesta a sus receptores, incitándoles, a menudo, a reflexionar sobre aspectos importantes de la situación conflictual, poniendo el acento más en la responsabilidad acerca del conflicto y de sí mismo que sobre la persona cuestionada. Es decir, permite hacer ver a las partes que son ellas las que tienen el poder y la responsabilidad de transformar el conflicto.

RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS

El término resolución de conflictos cabe entenderlo, en su sentido más amplio, como sinónimo de conflictología. La conflictología es una disciplina que por su carácter abierto, interdisciplinario y pluridisciplinario le lleva a incorporar cualquier fuente de conocimiento, tales como la filosofía, las ciencias sociales, la medicina o la matemática... que se centra en el conocimiento e intervención práctica en el conflicto, abarcando todas las corrientes, tendencias, técnicas, estrategias pacíficas y no violentas que contribuyan a ayudar a resolver los conflictos.

La Resolución de Conflictos procede de la gestión Alternativa de Conflictos o GAC.

RESUMEN POSITIVADOR

El resumen positivador consiste en aprovechar las pausas naturales del discurso para resumir los aspectos más importantes que han tratado las partes. De esta forma las partes no los olvidan y se ponen de manifiesto los distintos puntos de vista y las distintas vivencias respecto del problema a tratar que tienen las partes.

VIOLENCIA

"Es todo aquello que pueda representar o significar perjuicio, producir por efecto o defecto un mal a otro, a uno mismo o al entorno; ya sea realizado o llevado a cabo de manera consciente o inconscientemente (...) Para perjudicar a otro ya sabemos que no es necesario actuar, en ocasiones se consiguen iguales o superiores resultados dejando de actuar, ocultando información, negando el auxilio o la solidaridad, mintiendo, huyendo o adoptando una actitud pasiva." (Vinyamata, Eduard (2001): Conflictología, Barcelona. Ariel.)

VIOLENCIA CULTURAL

Está constituida por el conjunto de valores, creencias, ideologías y enseñanzas que promueven y justifican la violencia estructural y la violencia directa, como, por ejemplo, el contenido xenófobo de un libro de texto o la educación homofóbica de unos padres para con sus hijos.

VIOLENCIA DIRECTA

Según J. Galtung, es aquella que se refiere a la agresión física o verbal, al daño físico o psicológico. Es directa porque es consecuencia de la acción visible de un autor sobre un receptor.

VIOLENCIA ESTRUCTURAL

Es el tipo de violencia que ejercen las estructuras en un sistema conflictual, como el entorno físico, las condiciones de vida, los ordenamientos jurídicos, los sistemas políticos y económicos. Fomenta y permite la violencia directa.

Bibliografía

BIBLIOGRAFÍA

- **ALZATE SÁEZ DE HEREDIA, RAMÓN (2003):** *Materiales del Máster Internacional de Resolución de Conflictos*. UOC.
- **ALZATE SÁEZ DE HEREDIA Y COMMUNITY BOARDS:** *Resolución del Conflicto. Programa para Bachillerato y Ed. Secundaria*. Tomos I y II. Ediciones Mensajero S.A. Bilbao, 2000.
- **AMANI (Colectivo):** *Educación intercultural. Análisis y Resolución de Conflictos*. Ed. Popular. Madrid. 1995.
- **BINABURO J.A Y ETXEBERRIA X.:** *Pensando en la violencia*. Los Libros de la Catarata, Bilbao, 1994.
- **BOLIVAR, BOTIA A.:** *Los contenidos actitudinales en el currículo de la reforma*. Editorial Escuela Española, Madrid, 1992.
 - *La evaluación de valores y actitudes*. Anaya – Alauda, Madrid 1995.
 - *Educación en valores: Una educación de la ciudadanía*. Publicaciones de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, Sevilla, 1999.
- **BOQUÉ, M.C.:** *La guía de la mediación escolar*. Ed. Octaedro S.L. Barcelona, 2002.
 - *Tiempo de Mediación*. Publicaciones de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, Sevilla, 2005.
- **BRANDONI, F. (Compiladora):** *Mediación escolar. Propuestas, reflexiones y experiencias*. Paidós, Barcelona, 1999.
- **BURGUET ARFELIS, MARTA (2001):** *Materiales Postgrado Internacional de Resolución de Conflictos*. UOC.
 - *El educador como gestor de conflictos*. Ed. Desclée de Brouwer, S.A. Bilbao.1999.
- **BUXARRAIS Y OTROS:** *Ética i escola: El tractament pedagògic de la diferència*. Ediciones 62, Barcelona, 1990.
 - *La Formación del Profesorado en Educación en Valores*. Ed. Desclée de Brouwer. Bilbao, 1996.
- **CAMPS, V.:** *Los valores de la educación*. Anaya – Alauda, Madrid,1994.
- **CARBONELL, J.:** *La aventura de innovar: el cambio en la escuela*. Ed. Morata, Madrid, 2001.
- **CASAMAYOR, GREGORIO:** *Como dar respuesta a los conflictos. La disciplina de la enseñanza secundaria*. Ed. Graó. Barcelona. 1998.
 - *La disciplina en la escuela: lo importante es prevenir*. Ed. Graó. Barcelona. 1989.

- **CASCÓN SORIANO, P Y BERISTAIN, C.M.:** *La alternativa del juego. Juegos y dinámicas en la educación para la paz.* Los Libros de la Catarata, Madrid, 1999 (4ª ed.).
 - *¿ Qué es bueno saber sobre el conflicto?.* Cuadernos de Pedagogía, nº 287, pp. 57-60. Barcelona, Enero 2000.
 - *Educación en y para el conflicto en los centros escolares.* Cuadernos de Pedagogía, nº 287, pp. 61-66. Barcelona, Enero 2000.
 - *La mediación.* Cuadernos de Pedagogía, nº 287, pp. 72-76. Barcelona, Enero 2000.
- **CASTELLS, M.:** *La era de la información.* 3 vols. Alianza Editorial, Madrid, 1997.
- **CORNELIUS, HELENA Y FAIRE, SHOSHANA:** *Tú ganas / Yo gano.* Gaia Ediciones. Madrid. 1998.
- **CORTINA, A.:** *El quehacer ético. Guía para la educación moral.* Santillana, Madrid, 1996.
 - *La ética de la sociedad civil.* Anaya – Alauda, Madrid, 1994.
 - *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía.* Alianza, Madrid, 1997.
 - *“Resolver conflictos, hacer justicia”.* Cuadernos de Pedagogía, nº 257, pp. 54-56. Barcelona, 1997.
- **DAHL, R.:** *La democracia. Una guía para los ciudadanos.* Taurus, Madrid, 1997.
- **DÍAZ – AGUADO, Mª J.:** *Educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes* (3 libros y video). Instituto de la Juventud, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Madrid, 2004
- **FARRÉ, SERGI (2001):** *Materiales del Postgrado Internacional de Resolución de Conflictos.* UOC.
- **FERNÁNDEZ GARCÍA, ISABEL:** *Prevención de la violencia y Resolución de Conflictos. El clima escolar como factor de calidad.* Narcea S.A. ediciones, Madrid, 1998.
- **GALTUNG, J.:** *Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución.* Gernika Gogoratuz. Bilbao, 1998.
- **GUTIÉRREZ, J.:** Caja de Herramientas. Gernika Gogoratuz, Bilbao, Junio 1999.
- **HABERMAS, J.:** *Escritos sobre moralidad y eticidad.* Paidós / I.C.E – U.A.B. Barcelona, 1991.
- **IMBERNÓN, F. (coord.):** *Cinco ciudadanía para una nueva educación.* Graó, Barcelona, 2002.
- **JARÉS, X.:** *Aprender a convivir.* Xerais. Galicia, 2001.
 - *Educación y conflicto. Guía de Educación para la Convivencia.* Editorial Popular, Madrid, 2000.

- **JUDSON, STEPHENIE** (ed.): *Aprendiendo a resolver conflictos. Manual de Educación para la Paz y Noviolencia*. Lerna, Barcelona, 1986.
- **LEDERACH, JOHN PAUL**: *Educación para la Paz*. Fontamara. Barcelona, 1984.
- **LÓPEZ MARTÍNEZ, M.** (dir.): *Enciclopedia de paz y conflictos*. 2vols. Universidad de Granada (Instituto de la Paz y los Conflictos) y Consejería de Educación de la Junta de Andalucía. Granada, 2004.
- **LLEDÓ, E.**: *Memoria de la ética*. Taurus, Madrid, 1994.
- **MARINA, J.A.**: *Aprender a vivir*. Ariel y la Fundación de Ayuda a la Drogadicción, Barcelona, 2004.
- **MARTÍNEZ MARTÍN, M.**: *Consideraciones teóricas sobre la educación en valores* en Congreso Iberoamericano de Educación “Las transformaciones educativas”, Buenos Aires, 1998.
 - *El compromiso moral del profesorado*. Ed. Descleé de Brouwer, Bilbao, 1998.
 - *Educación en valores y desarrollo moral*. U. P.V. Bilbao 1994.
- **MAS, M.**: *Educación en la No Violencia*. PPC, Editorial. Madrid. 2000.
- **MELERO MARTÍN, J.**: *Conflictividad y violencia en los centros escolares*. Siglo Veintiuno de España Editores, Madrid, 1993.
- **MOLINA RUEDA, B. Y MUÑOZ, F.** (eds.): *Manual de Paz y Conflictos*. Universidad de Granada (Instituto de la Paz y los Conflictos) y Consejería de Educación de la Junta de Andalucía. Granada, 2004.
- **MOORE, C.W.**: *El proceso de mediación: estrategias prácticas para resolver conflictos*. Ed. Granica, Buenos Aires, 1986.
- **MORENO OLMEDILLA, J.M. Y TORREGO SEIJO, J.C.**: *Resolución de conflictos. Reconvivencia en centros escolares*. UNED. Madrid. 1999.
- **MOVIMIENTO DE EDUCACIÓN POPULAR INTEGRAL.** : *Módulos educativos: trabajos grupales y autoestima*. Lima – Perú, 2002.
- **ORTEGA RUIZ, R.**: *La Convivencia Escolar, qué es y cómo abordarla. Programa Educativo de Prevención de Maltrato entre compañeros y compañeras*. Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía. 2000.
- **ORTEGA RUIZ, R. y col.**: *“Educar la Convivencia para prevenir la violencia”*. Madrid, Ed. Visor. 2000.
- **ORTEGA RUIZ, R. y Mora Merchán A.J.**: *“Violencia escolar. Mito o realidad”*. Sevilla, Ed. Mergablum. 2000.
- **ORTEGA RUIZ, R. Y DEL REY, R.**: *Estrategias educativas para la prevención de la violencia. Mediación y diálogo*. Madrid. Cruz Roja Juventud, 2002.
- **ORTEGA RUIZ, R. Y DEL REY, R.**: *Violencia Escolar. Estrategias de prevención”*. Barcelona. Ed. Graó, 2003.

- **ORTEGA RUIZ, R. y col.:** *"Construir la convivencia"*. Barcelona, EDEBE, 2004.
- **PANIEGO, J.A.:** *Cómo educar en valores. Métodos y técnicas para desarrollar actitudes y conductas solidarias*. Ed. CCS, Madrid 1999.
- **PEACE - BUILDING:** *The Review of the Peace Education Commission. International Peace Research Association.* (núm. 3), citando a C. Supple (1993): "Desde el prejuicio al genocidio : Aprendiendo sobre el Holocausto". Stoke on trent: Trentham Books, (1996).
- **PUIG ROVIRA, J.M.:** *Prácticas morales. Una aproximación a la educación moral*. Paidós, Barcelona, 2003.
 - *Conflictos escolares una oportunidad*. Cuadernos de Pedagogía, nº 257. Barcelona, 1997.
 - *Toma de conciencia de las habilidades para el diálogo*. Ed. Didácticas Cleé, Madrid, 1993.
- **SANCHÉZ FERNÁNDEZ, S. Y MESA FRANCO, M^a.C.:** *Actitudes hacia la tolerancia y la cooperación en ambientes multiculturales*. Publicaciones de la Universidad de Granada, Granada 1998.
 - *Los conflictos en las sociedades y contextos educativos multiculturales*. En Lorenzo, M. Publicaciones de la Universidad de Granada, Granada 1998.
- **SAN MARTÍN, J.A.:** *La mediación escolar. Un camino para la gestión del conflicto*. Ed. CCS, Madrid, 2003.
- **SANTOS GUERRA, M.A.(coord.):** *Aprender a convivir en la escuela*. Akal, Madrid, 2003.
- **SAVATER, F.:** *El valor de educar*. Ariel, Barcelona, 1997.
- **SEGURA MORALES, M.:** *Ser persona y relacionarse. Habilidades cognitivas y sociales y crecimiento moral*. Narcea Ediciones, Madrid, 2004.
 - *Enseñar a convivir no es tan difícil. Para quienes no saben qué hacer con sus hijos o con sus alumnos*. Descleé de Brouwer, Bilbao, 2005.
- **SINGER, P.:** *Ética para vivir mejor*. Ariel, Barcelona, 1995.
- **SUARES, M.:** *La mediación. Conducción de disputas, comunicación y técnicas*. Paidós, Barcelona, 1999. (2^a ed.)
- **TORREGO, J.C:** *Mediación de Conflictos en instituciones educativas. Manual para la formación de mediadores*. Narcea S.A. de Ediciones, Madrid, 2001.
- **TRIANES, M^a V. Y FERNÁNDEZ FIGARES, C.:** *Aprender a ser persona y a convivir: un programa para secundaria*. Descleé de Brouwer, Bilbao, 2001.
- **TUVILLA RAYO, J.:** *Convivencia escolar y resolución pacífica de conflictos*. Publicaciones de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, Sevilla, 2004.

- *Educación en Derechos Humanos: Hacia una perspectiva global*. Desclée de Brouwer, Bilbao, 1998.
- *Cultura de Paz. Fundamentos y claves educativas*. Ed. Desclée de Brouwer, Bilbao, 2004.
- **URANGA, M.:** *“Mediación, negociación y habilidades para el conflicto en el marco escolar”*, en *Casamayor (coord.): Cómo dar respuesta a los conflictos*. Graó, Barcelona, 1998.
- **VARIOS (J.A. BINABURO):** *Cuadernos de filosofía moral. Unidades didácticas*. Programa CIVES de la L.E.E.C.P. y Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid, 1993.
- **VINYAMATA, E.:** *Conflictología. Teoría y práctica en Resolución de Conflictos*. Ed. Ariel S.A., Barcelona. 2001.
 - *Aprender mediación*. Ed. Paidós Ibérica, S.A., Barcelona. 2003.
 - *Manual de prevención y resolución de conflictos*. Ed. Ariel S.A., Barcelona, 1999.
- **XIBECA (Grupo):** *Los dilemas morales. Un método para la educación en valores*. NAU Libres, Valencia, 1995.
- **YUS RAMOS, R.:** *Temas transversales. Hacia una nueva escuela*. Graó, Barcelona, 1998.
- **ZAITEGI, N.:** *“La gestión de la convivencia en los centros educativos: Herramientas para el equipo directivo”*, en Gairín, J y Dader, P. Ed. Praxis, Barcelona, 1999.