

Estrategias para la solución de conflictos en el aula

por Cruz PÉREZ PÉREZ
Universidad de Valencia

1. Introducción

Siempre que se trata el tema de la resolución de conflictos en el aula, es fácil llegar a asociar los conceptos «conflicto escolar» y «violencia escolar». Por esta razón creo que es necesario comenzar clarificando y diferenciando los conceptos «conflicto» y «violencia», pues entiendo que tienen significados diferentes. El conflicto es un fenómeno normal que no tiene porqué llegar a ser negativo, sino que muy al contrario, tiene una gran potencialidad educativa y puede servir para fortalecer las relaciones entre las personas. La violencia, por el contrario, surge cuando se afronta el conflicto de un modo radical, dando lugar a la ruptura y a una espiral conflictiva que anula las posibilidades educativas y deteriora el clima de convivencia (Uranga, 1998).

También es importante distinguir entre conflicto e indisciplina. El conflicto, a nivel escolar, se produce cuando hay un choque de intereses — bien sea entre alumnos, profesores, órganos de gobierno del centro, etc. — que da lugar a enfrentamien-

tos entre las partes interesadas. La solución de estas situaciones produce un enriquecimiento mutuo (Casamayor, 1988). Por el contrario, la indisciplina supone comportamientos disruptivos o antisociales que causan problemas en el centro. Son comportamientos que tratan de imponer la voluntad de unos sobre los otros en la comunidad educativa.

El conflicto es inherente a la naturaleza humana. Por ello, es impensable que en el aula o en el centro educativo donde conviven un gran número de alumnos y profesores, dejen de darse situaciones conflictivas. No se trata de eliminar los conflictos, sino de aprovechar éstos para progresar, para desarrollar la capacidad de diálogo de las personas y para mejorar las bases de nuestra convivencia.

El conflicto, en ocasiones, rompe una situación de estabilidad y rutina que ha envejecido y provoca una crisis institucional. En este sentido constituye un síntoma de que algo no satisface a todos y, muy posiblemente, de que algo no funcio-

na correctamente. En estos casos el conflicto actúa como el revulsivo que necesita la institución escolar para renovarse y progresar y, por lo tanto, tiene unas connotaciones claramente positivas (Puig Rovira, 1997).

Los procesos de resolución de conflictos constituyen una buena ocasión para entrenar a los alumnos en la adquisición de habilidades para el diálogo, la mediación y la negociación, habilidades todas ellas que son perfectamente trasladables a los diferentes ámbitos de la vida, y por lo tanto constituyen un recurso educativo de primer orden.

Pero ello no quiere decir que tengamos que llegar a una situación de desear o provocar la aparición del conflicto. La vida en el aula y en el centro, y las relaciones interpersonales que genera, son lo suficientemente complejas para producir multitud de problemas a los que nos tendremos que enfrentar. No se trata de potenciar las situaciones que provocan estos problemas, sino de ver la parte positiva de algo que es inevitable, y de aprovechar las posibilidades educativas que nos ofrece.

Las estrategias de intervención en el aula que considero fundamentales para prevenir la aparición de conflictos y para facilitar la resolución de los mismos, son las siguientes:

2. Estrategias de tipo organizativo

Los profesores deben partir de la base de que la estructura y organización del centro y del aula (agrupamiento de los alumnos, metodología de trabajo, nivel de

exigencia, tratamiento de la diversidad, etc.) pueden ser la causa directa de diversos tipos de conflictos y no dar por supuesto que todos ellos se deben a problemas personales (Watkins y Wagner, 1991).

La intervención sobre estas variables de tipo organizativo es relativamente más sencilla que hacerlo sobre las de tipo personal, familiar o social. Por ello es importante analizar las situaciones del aula y del centro en aquellos aspectos que pueden influir en la aparición de conflictos, y realizar una intervención de tipo preventivo.

Uno de los aspectos organizativos que suele ser la causa de multitud de conflictos es la inadecuada distribución de los alumnos. Cuando se da un reparto desequilibrado de los alumnos de un mismo curso entre los diferentes grupos-clase que los integran, de tal manera que se juntan en la misma clase alumnos con un alto potencial para generar conflictos, el clima de convivencia se deteriora rápidamente y los profesores se ven impotentes para atajar la problemática. Sin embargo, cuando existe la posibilidad de distribuir a estos alumnos en diferentes grupos-clase, se pueden utilizar estrategias concretas basadas en una información veraz para formar clases equilibradas que facilitan la convivencia entre sus miembros.

En otra escala diferente, se pueden utilizar estrategias semejantes para distribuir a los alumnos en el aula, evitando que se junten dos a más alumnos «conflictivos» en un mismo grupo de trabajo, o en un mismo espacio de la clase.

3. La creación de un clima de participación en el aula

El Clima Social del Aula está determinado por el conjunto de características de la misma, tal como son percibidas por profesores y alumnos (Moos, 1979). Aquellos climas de aula que permiten la participación de sus miembros en la organización de la vida colectiva, son especialmente indicados para educar en la convivencia. Por el contrario, los modelos tradicionales de educación en los que el profesor es considerado el depositario del conocimiento y su labor consiste en transmitirlo a los alumnos, son poco adecuados para crear un clima de participación en el aula. En estas situaciones, el papel de los alumnos suele ser el de meros receptores pasivos de la información, la cual se pretende que sea asimilada por los mismos. Son modelos de aprendizaje en los que se da una importancia fundamental al orden y a la disciplina, entendida ésta como control del comportamiento de los alumnos, y a la que se eleva a la categoría de valor fundamental de la educación. En estos modelos, la comunicación que se establece es de tipo unidireccional, y los niveles de interacción entre los alumnos son muy bajos. Para que se de un clima de participación en el aula, es necesario mantener altos niveles de comunicación bidireccional y de interacción entre profesores y alumnos, y entre los propios alumnos. Son precisamente los valores que sirven de referencia a esta comunicación e interacción, los que nos indican el nivel de convivencia alcanzado y la calidad de la misma.

Entre los muchos factores que pueden contribuir a crear un clima de participa-

ción en el aula, cabría destacar los siguientes:

a) *Hacer a los alumnos partícipes de la metodología de trabajo.*

El profesor debe avanzar a los alumnos los objetivos que se pretenden alcanzar en un determinado periodo de tiempo, las actividades que se van a realizar y los criterios con los que se les va a evaluar. De este modo los alumnos tienen una visión global de lo que se espera de ellos y pueden realizar las aportaciones y sugerencias que consideren adecuadas. Ya no se trata de trabajar porque sí, según el capricho del profesor, sino que se tienen unas metas concretas y depende de su trabajo y esfuerzo el que se alcancen o no.

b) *Utilizar técnicas de trabajo cooperativo.*

Es fundamental que la estructura organizativa del aula sea dinámica y flexible, de tal manera que permita a los alumnos un alto grado de participación en todas las actividades educativas que se realicen. En este sentido, considero que las ventajas que ofrecen los modelos de organización cooperativa, sobre los competitivos e individualistas, son muy evidentes. En los modelos cooperativos, los alumnos participan y colaboran con sus compañeros en las actividades que se realizan, pues tienen conciencia de pertenecer a un grupo de trabajo y persiguen la consecución de unas metas comunes. Los resultados que persigue cada miembro del grupo son igualmente beneficiosos para los restantes alumnos con los que está interrelacionado cooperativamente, y ello facilita la interacción entre todos los miembros del

grupo (Johnson, 1981). En este modelo educativo es necesario emplear técnicas específicas de trabajo que favorezcan la participación, como los Grupos de Investigación, el Puzzle de Aronson, Role-Playing, etc.

c) *Promover actividades que favorezcan la relación entre los alumnos.*

Una clase donde los alumnos pasan la mayor parte del tiempo trabajando de modo aislado ofrece pocas oportunidades de interaccionar y conocerse entre ellos, y suele generar multitud de conflictos en aquellos momentos donde no existe un control rígido del contexto por parte de los profesores: patio de recreo, comedor, entradas y salidas al centro, etc.

Por ello es importante para el clima de convivencia del aula que se programen actividades específicas que permitan a los alumnos conocerse mejor entre sí, respetarse y aceptarse como son.

d) *El diálogo.*

Otro elemento que considero clave para crear un clima de participación, es el diálogo, en tanto en cuanto éste contribuye de una manera decisiva en la formación de personas tolerantes y facilita la convivencia escolar (Escámez, 1995). El entrenamiento de los alumnos en habilidades para el diálogo nos permitirá afrontar con garantías aquellos conflictos que surgen de modo regular en el aula: incomprensión, falta de respeto, agresiones, discriminaciones, deterioro de bienes materiales, etc.

4. La asamblea de aula

Constituye una vía de participación y comunicación especialmente apropiada para abordar los conflictos existentes.

La asamblea es una actividad de clase en la que los alumnos y el profesor analizan y debaten sobre todo tipo de temas relacionados con la convivencia y el trabajo escolar. En ella todos pueden expresar libremente sus ideas y opiniones, y las decisiones se tienen que tomar de modo democrático, lo cual supone que cuando no existe consenso sobre un tema, es necesario realizar una votación sobre las opciones existentes. Participar en la asamblea implica ser capaz de dialogar y debatir de un modo ordenado, comunicando nuestras opiniones y sentimientos al resto de la clase y respetando las opiniones que sean contrarias a las nuestras. La capacidad para argumentar de cada alumno es la única «arma» de que dispone para que los demás acepten sus ideas y propuestas.

La asamblea de clase constituye una práctica educativa especialmente apropiada para potenciar el desarrollo del grupo-clase, así como para intervenir a nivel colectivo en la resolución de conflictos. Aunque sus funciones son mucho más amplias, pues incluyen desde la elaboración de normas hasta el cumplimiento de responsabilidades, la práctica cotidiana nos demuestra que la mayor parte del tiempo de la asamblea se dedica a plantear problemas que surgen en el día a día y a buscar las soluciones a los mismos. En este sentido es importante la función catártica que desempeña, como lugar para decir las cosas y desahogarse. Sólo con este paso se solucionan la mayor parte de los pequeños con-

flictos que van surgiendo en la vida cotidiana del grupo, pues el alumno necesita un foro donde exponer sus problemas y debatir los conflictos que generan. Cuando no existen estos mecanismos de participación, muchos conflictos inocuos, se enquistan y se agravan, llegando a convertirse en problemas graves que dificultan la convivencia diaria.

Por otra parte, la asamblea tiene para los alumnos una aureola institucional que refuerza la importancia del debate y la validez de los acuerdos establecidos, de tal manera que éstos vinculan y comprometen a cada participante. El alumno que participa en la asamblea activa y libremente, se siente obligado a cumplir lo acordado, aunque ello también depende del control contextual que realicen los profesores.

5. Aprendizaje de normas

La existencia de un conjunto de normas claras y concretas que regulen la convivencia en el aula, es fundamental para evitar la aparición de conflictos. Pero el modo como se elaboran estas normas también es importante a nivel educativo. Cuando se aplican procesos participativos en los que se implica a los alumnos, los resultados suelen ser muy satisfactorios y se produce una mejora significativa del clima de aula. Por el contrario, cuando ignoramos las opiniones de nuestros alumnos en aquellos asuntos que les incumben, podemos provocar una «indefensión aprendida», en el sentido de que estos perciben que no existe relación entre su comportamiento y los cambios que se pueden producir en el entorno, pues son los profesores, los padres y los políticos los que tienen el poder

para modificar las cosas e influir sobre el futuro.

Los resultados de las investigaciones realizadas durante los últimos años (Pérez, 93; Pérez, 95; Escámez y Pérez, 98) demuestran que, cuando se da a los alumnos la oportunidad de participar en la organización de la convivencia en el aula mediante la elaboración de normas y el cumplimiento de responsabilidades, responden muy bien a la confianza que se les otorga y son capaces de hacerlo de un modo responsable y coherente, proponiendo normas y consecuencias lógicas y razonables, que no se alejan en gran medida de las que propondrían los profesores (en muchos casos las sanciones son más rígidas). Al utilizar procedimientos democráticos de participación y toma de decisiones, es la mayoría de la clase la que tiene que decidir, y las posturas más radicales no prosperan. El proceso, como es lógico, está influenciado por el profesor-tutor, que aunque actúa como un miembro más, utiliza su capacidad para argumentar y razonar las propuestas, de tal manera que las normas que se aprueben sean viables de llevar a cabo y resulten eficaces para el gobierno de la clase.

De cualquier modo, lo más importante es que, al final del proceso, los alumnos se sientan protagonistas y autores de las normas del aula. Esto otorga a las normas una fuerza moral incuestionable que facilita su aceptación y cumplimiento por parte de los alumnos. De este modo, las normas ya no son el fruto de una imposición arbitraria de los profesores, sino que son elaboradas, negociadas y consensuadas por toda la clase.

Estas estrategias de carácter participativo son fundamentales, pues hay que tener en cuenta que la escuela es uno de los contextos más importantes de socialización de los alumnos y es el vivero de ideas y percepciones acerca de principios tan importantes como la democracia y la justicia.

6. Potenciar la autoestima de los alumnos

La autoestima implica una valoración de los conceptos que se tienen de uno mismo, y se consigue comparando lo que se hace o cómo se es con algún criterio estándar propuesto por uno mismo o por otras personas. La valoración de las cualidades personales es uno de los factores que lleva al alumno a quererse y autocomportarse de manera positiva o negativa (Guitart, 1998).

En la construcción de la personalidad de los adolescentes, la autoestima juega un papel fundamental e influye claramente en su comportamiento general. Aspectos como el desarrollo emocional, la manera de implicarse con lo que le rodea o las relaciones con los demás compañeros del aula, están mediatizados por la autoestima. Esto supone que un adolescente con una autoestima baja en relación a un aprendizaje escolar concreto, se suele enfrentar al mismo con menor dedicación, entusiasmo y esfuerzo, que si su autoestima en ese aprendizaje es elevada.

Una autoestima negativa puede ser la causa de conflictos diversos en el aula, especialmente en las situaciones de interacción con los compañeros y compañeras del aula. Ello es debido a que el adolescente provoca intencionadamente el conflicto

con la intención de no quedar en evidencia ante su falta de habilidad para resolver una situación, o ante una equivocación personal, pues entiende estas situaciones como una agresión a su persona. Por otra parte, la fuerte dependencia del grupo al que quieren pertenecer les puede llevar a realizar acciones conflictivas para reafirmarse ante los demás, o para llamar la atención del grupo y ser aceptado y valorado por el mismo.

Por ello, trabajar todos los aspectos relacionados con la mejora de la autoestima de los alumnos es una estrategia fundamental para prevenir la aparición de conflictos en el aula. Los profesores deben plantearse como objetivo que los alumnos se sientan seguros de sí mismos, conociendo sus capacidades y sus limitaciones, marcándose unos objetivos realistas y sintiéndose protagonista de sus propios logros, de tal manera que lleguen a ser personas autónomas, con posibilidad de integrarse en diferentes grupos, pero manteniendo su propio criterio.

7. Programación de actividades para el control y el manejo de la agresividad

Cuando las características de los alumnos así lo aconsejen, es importante llevar a cabo actividades que les enseñen modelos de confrontación no violentos. Es necesario partir del principio de que la agresividad que pueden manifestar algunos alumnos no tiene porqué ser algo negativo. A nivel educativo se puede enseñar el control de dicha agresividad y su encauzamiento hacia la consecución de objetivos no violentos. Para ello distinguiremos entre los

conceptos agresividad y agresión. La primera puede constituir un rasgo de la personalidad, pero no tiene porqué traducirse en agresión y, por lo tanto, en violencia.

Cuando en un grupo-clase existen alumnos con un carácter muy agresivo, pueden surgir conflictos de modo permanente si no se toman las medidas adecuadas para encauzar esta agresividad. Para ello los profesores pueden programar una serie de actividades consistentes en juegos de tipo cooperativo y/o competitivo donde las únicas armas son las de tipo intelectual. También es aconsejable realizar campeonatos deportivos que permitan a los alumnos «descargar» y encauzar su agresividad, orientándola hacia la consecución de objetivos no violentos.

Independientemente de estas actividades los profesores deben de promover, a nivel teórico, modelos de confrontación no violentos. Trabajando sobre estos modelos, los alumnos van aprendiendo que en todo enfrentamiento se puede mantener una postura firme utilizando estrategias pacíficas que eviten la violencia. El estudio de la biografía de personajes históricos que mantuvieron durante años sus convicciones enfrentándose al poder establecido de forma no violenta, como es el caso de Mahatma Gandhi, Nelson Mandela, Rigoberta Menchú, etc. puede ser un recurso útil y efectivo para su empleo en el aula.

8. Organización de un sistema de mediación y negociación

Todos los alumnos, pero especialmente los adolescentes, pueden ser entrenados en habilidades para resolver conflictos a través de la mediación y la negociación. Cuan-

do no se poseen habilidades de este tipo, sus alternativas de respuesta ante una situación conflictiva se reducen prácticamente a la resignación pasiva o al enfrentamiento agresivo.

Ante estas propuestas es inevitable que surjan voces discrepantes alegando que las escuelas y los institutos no pueden dedicarse a ese tipo de tareas en detrimento de otros contenidos. Por ello, es necesario resaltar que el estudio y la práctica de la negociación es una forma de estimular el desarrollo cognitivo (Markwood, 1988). Aprender a afrontar el conflicto como una oportunidad para la búsqueda conjunta de soluciones y para la negociación, supone un estímulo cognitivo y para la reflexión. El adolescente puede aprender a comprender la complejidad de los hechos y a explorar el conflicto, en lugar de apresurarse a obtener una conclusión.

Otro aspecto positivo del entrenamiento en técnicas de mediación y negociación, es que estamos potenciando el desarrollo moral del alumno. Muchos de los conflictos se pueden considerar como dilemas morales en los que se produce una confrontación de valores. La práctica en la resolución de estos dilemas permite al alumno avanzar hacia estadios superiores de desarrollo moral (Kohlberg, 1985). Las situaciones conflictivas que van surgiendo en el aula como fruto de la convivencia diaria, si se aprovechan adecuadamente, constituyen un elemento pedagógico muy valioso para generar cambios positivos en las convicciones morales de los alumnos.

En la literatura sobre negociación podemos encontrar dos modelos básicos de la

misma: la negociación colaborativa y la negociación competitiva. En el ámbito escolar la primera tiene grandes ventajas sobre la segunda.

8.1. La negociación colaborativa

Se caracteriza porque las dos partes enfrentadas buscan juntas una solución que sea satisfactoria para ambos. Se comienza por exponer las posiciones de cada una de las partes, y se continua manifestando claramente las preocupaciones y aspiraciones de cada uno. En los centros escolares, muchos de los conflictos que enfrentan a los alumnos entre sí, y a éstos con sus profesores, se resuelven en este estadio inicial de la negociación, debido a que el simple establecimiento del diálogo mejora la comunicación y corrige los malentendidos que se hubieran podido producir. De no ser así, es necesario pasar a una segunda fase en la que, manteniendo una actitud positiva, se debe tratar de buscar una solución que satisfaga los intereses de ambas partes de un modo equilibrado y con el menor coste posible para cada una de ellas.

En este tipo de negociación es importante distinguir entre posiciones e intereses. Las primeras son las posturas que cada uno mantiene basándose en criterios sólidos (normas establecidas, acuerdos adoptados, tradiciones del centro, etc.). En muchos casos, una formulación poco clara de la norma o acuerdo se presta a interpretaciones contrapuestas y da lugar a conflictos de los que se derivan posiciones enfrentadas en el tiempo. La forma de afrontarlas es más factible por la vía de los intereses. Estos son la preocupación o el deseo que subyace a las reclamaciones efectuadas (Uranga, 1998). Sin tener que

modificar la posición, se pueden encontrar soluciones intermedias que satisfagan los intereses de ambas partes. Ello contribuye a mejorar la comunicación y el respeto entre las partes y proporciona una experiencia de poder resolver las disputas de forma colaborativa.

8.2. La negociación competitiva

En la negociación competitiva cada una de las partes enfrentadas trata de conseguir la máxima ganancia posible sin tener en cuenta el coste que supone para la otra parte. Para ello se utiliza como estrategia básica el planteamiento de una demanda inicial que exceda ampliamente las expectativas reales del negociador.

El empleo de este tipo de negociación es poco recomendable en el medio escolar, pues puede llegar a provocar una escalada del conflicto, aunque también es una estrategia válida para afrontar algunas situaciones que no se pueden resolver por medio de la negociación colaborativa, debido a la falta de voluntad de las partes.

La negociación competitiva, aunque puede ser útil para alcanzar acuerdos, suele tener consecuencias indeseables a medio y largo plazo. Cuando una de las partes se siente frustrada o injustamente tratada por el acuerdo alcanzado y decide llevar a cabo alguna forma de venganza, o de no colaboración, los beneficios obtenidos por el acuerdo no compensan las consecuencias que se derivan del mismo.

8.3. La mediación

La mediación es una extensión de la negociación en la que entra en juego un elemento nuevo entre las partes: el media-

dor o el equipo de mediación. Es una técnica que ha adquirido un gran desarrollo a lo largo de las dos últimas décadas, pero especialmente en los últimos años. Su uso se extiende más allá del mundo educativo, en ámbitos como el laboral, el político o el judicial. Sus orígenes se remontan a principio de los años sesenta en EE.UU., cuando varios grupos religiosos y movimientos pacifistas vieron la necesidad de enseñar a los jóvenes las habilidades necesarias para resolver los conflictos de forma no violenta. Posteriormente se fueron introduciendo estas técnicas en el ámbito educativo y se extendieron por todo el mundo.

En el empleo de esta técnica, el mediador debe ser neutral y su tarea consiste en facilitar el proceso de negociación, si bien siempre se deja a las partes la responsabilidad de definir el conflicto y de acordar la solución al mismo (Marines, 1996).

La mediación tiene tres grandes ventajas:

- La sola presencia del mediador reduce en gran medida los comportamientos agresivos.
- El mediador es testigo de los acuerdos alcanzados y puede evaluar el grado de cumplimiento de los mismos.
- La presencia del mediador demuestra el interés del grupo por resolver el conflicto de una forma dialogada y salvaguardando el clima de convivencia del mismo. Esto contribuye a que las partes alcancen una solución amistosa y permanezcan en armonía en el contexto grupal.

8.3.1. Aprender a mediar en los conflictos

Tanto los profesores como los alumnos pueden aprender los conceptos y habilidades necesarias para la resolución de conflictos a través de la mediación. Para ello se necesita un profesor preparado y un espacio de tiempo, por lo que lo más lógico es que estas técnicas se trabajen en la sesión de tutoría organizadas y dirigidas por el profesor-tutor.

Algunos de los ejercicios prácticos que se pueden realizar consisten en el análisis de textos literarios o históricos que reflejen situaciones de conflicto. En general, el estudio de la historia de la humanidad, las diferentes formas como se han abordado los conflictos a lo largo de la misma, y las consecuencias que se han derivado, supone un buen ejercicio para la formación de los alumnos. En un paso posterior se pueden llevar a cabo ejercicios prácticos en que se simulen situaciones reales (Role-Playing, Role-Taking) y que posteriormente permitirán aplicar las habilidades y técnicas aprendidas en los conflictos del aula.

8.3.2. La escucha activa

Aprender a escuchar a los demás de modo activo constituye uno de los aprendizajes básicos para poder solucionar los conflictos del aula y facilita el proceso de mediación. La escucha activa supone sintonizar con la otra persona, dejando momentáneamente de lado nuestros puntos de vista, para percibir y comprender lo que el otro nos quiere comunicar. Esto nos ayuda a comprender mejor el conflicto y por lo tanto a poder solucionarlo. Es nece-

sario generar en los alumnos habilidades de escuchar a los demás, atendiendo a sus razones, sus argumentos, sus valores, sus intereses, etc., pues de esta manera estamos desarrollando su capacidad de comprensión y aprecio de otros puntos de vista, de otras razones, de otras formas de entender los problemas o las situaciones creadas. El alumno que aprende a escuchar de una manera activa a los demás, va a ir reelaborando su propio pensamiento y su propia forma de realizar valoraciones, que a partir de ese momento estarán influenciadas por la información recibida de los otros.

Mireia Uranga (1998) señala las siguientes aspectos a tener en cuenta para mantener una escucha activa:

- No debemos cambiar de tema mientras el otro nos está hablando.
- No debemos valorar ni juzgar, sino animar y aconsejar.
- No podemos estar pensando en cómo rebatir lo que el otro nos dice mientras nos habla.
- No debemos limitarnos a escuchar los hechos, sino que debemos valorar los sentimientos implícitos.
- Debemos esforzarnos por percibir los mensajes transmitidos por el lenguaje no verbal (gestos, tono de voz, expresiones, etc.).
- Realizar preguntas abiertas que permitan al otro expresarse más, explorar y profundizar en lo que le ha

pasado. Debemos preguntarnos por las necesidades, las preocupaciones, las ansiedades de la otra persona.

8.3.3. Tipos de mediación

Existen dos posibilidades: la mediación por parte de los profesores y la mediación entre los propios alumnos.

La primera es la más sencilla de llevar a la práctica, pues basta con tener un profesor preparado para esta tarea, el cual se encargaría de mediar en los conflictos surgidos entre alumnos y profesores y entre los propios alumnos. Lógicamente esta función recaerá de modo preferente en el profesor tutor.

En la segunda, se selecciona un grupo de alumnos del centro escolar y se les entrena en los aspectos básicos de la mediación. Una persona adulta, normalmente el Orientador o Psicopedagogo del centro, coordina a estos alumnos y recibe las peticiones de intervención. El grupo de alumnos mediadores decide en cada caso cuáles son las personas más adecuadas para intervenir y realiza un seguimiento de los mismos.

8.3.4. Los pasos en el proceso de mediación

1.º) *Exposición del problema.* Cada una de las partes expone los hechos tal como los ve. La tarea del mediador está en crear el ambiente adecuado, que rebaje la tensión y dé confianza suficiente para exponer preocupaciones y sentimientos. Es importante que se cuente todo lo que se considere necesario, sin límite de tiempo, y que ambas partes escuchen íntegramente la versión de los hechos expuesta por el contrario.

2.º) *Situar el problema.* Normalmente, la exposición de los hechos es confusa y en la misma se mezclan hechos con sentimientos, presente con pasado, opiniones con datos, etc. La tarea del mediador está en captar adecuadamente el núcleo del problema y diferenciar lo que es el contenido del mismo de los aspectos relacionales con los que siempre va asociado.

3.º) *Buscar puntos de acuerdo.* Se debe empezar por concretar los puntos que pueden desbloquear el conflicto y avanzar hacia el entendimiento. Para ello se comienza identificando los temas más fáciles y que son comunes a las dos partes, de tal modo que ambos comprendan que tienen un problema común que resolver. El mediador debe sugerir que realicen propuestas que no busquen la inhibición ni la supremacía de los intereses de alguna de las partes, seleccionando aquellas que permiten obtener beneficios a todos los implicados. De esta manera se acrecienta la confianza en el proceso y se mantiene el interés.

4.º) *Realizar propuestas de solución.* Cada una de las partes propone las ideas que tiene para afrontar la solución del problema. En ellas debe quedar reflejado lo que se pide al otro y lo que se está dispuesto a aportar. La rapidez con la que se alcance un acuerdo dependerá del tipo de conflicto planteado. Si éste es básicamente de relación, suele bastar con dejar el espacio suficiente para la exposición y el desahogo. Si por el contrario, el problema principal es de contenido, será necesario mantener una negociación sobre los puntos concretos del mismo.

5.º) *Establecer un acuerdo.* Con las pro-

puestas realizadas vamos construyendo un acuerdo que comprometa a cada una de las partes en unos aspectos concretos. Estos compromisos deben ser realistas y claros, es decir, factibles de llevarse a cabo y que cualquier persona neutral pueda comprobar si se han cumplido o no. Los puntos básicos del acuerdo deben reflejarse por escrito.

6.º) *Seguimiento del acuerdo.* Cuando el acuerdo es complejo y contiene varios puntos, es necesario volver a reunirse con el mediador para hacer un seguimiento del mismo, hasta que el conflicto quede definitivamente resuelto.

9. Establecer planes individuales de trabajo

Ninguna de las estrategias señaladas puede ser suficiente para solventar o prevenir los conflictos en el aula si no se realizan los planteamientos curriculares y metodológicos adecuados, de tal manera que se atienda a la diversidad de necesidades educativas que puedan existir en el aula.

Son pocos los alumnos capaces de permanecer cinco o más horas al día sentados en su pupitre si no se les plantean actividades motivadoras, adaptadas a su capacidad de aprendizaje y factibles de ser realizadas con éxito. Nuestro sistema educativo está plagado de casos de alumnos en los que la capacidad y dominio de las técnicas instrumentales está por debajo del nivel medio de la clase, y sin embargo se les exige lo mismo que al resto de sus compañeros y se les califica negativamente en una evaluación tras otra, independientemente del esfuerzo y progreso realizado.

Por ello, desde el punto de vista de la prevención de la aparición de conflictos, e independientemente de otras consideraciones pedagógicas más pertinentes, es fundamental establecer acuerdos concretos y planes individualizados de trabajo con estos alumnos cuya personalidad, capacidad intelectual, dominio instrumental o nivel de motivación así lo requieran. Estos acuerdos deben hacer énfasis tanto en los aspectos fundamentales del comportamiento como en los del rendimiento escolar. El alumno necesita ser consciente de que hace algo útil, de que avanza en sus aprendizajes, de que mantiene el comportamiento que de él se espera y de que sus esfuerzos y progresos se evalúan positivamente. Ello se traduce en una mejora de su motivación y de su autoestima, pero es necesario arbitrar las medidas para que este tratamiento diferenciado no lo aisle de los demás compañeros y siga teniendo ocasiones para participar en grupos de trabajo, actividades colectivas, comisiones, responsabilidades, etc.

Un contrato de rendimiento debe reunir, entre otras, las siguientes características (Antúnez, 1998):

- Debe tener en cuenta los centros de interés del alumno y ajustarse a los mismos.
- Establecer objetivos concretos, para que se vaya dando cuenta de cómo los va alcanzando.
- Preparar actividades cortas y variadas y controlar periódicamente su ejecución.

- Utilizar material didáctico atractivo y de fácil manejo.
- Tratar con cosas cercanas, significativas para el alumno.
- Introducir el aprendizaje de técnicas instrumentales y de estudio.
- Evitar la total dependencia del profesor para realizar el trabajo, de tal manera que el alumno pueda avanzar por sí mismo (fichas autocorrectivas, planes individuales, etc.).
- Mantener una actitud positiva, tanto a nivel profesional como a nivel afectivo, del profesor hacia el alumno.
- Potenciar el trabajo en pequeño grupo.
- Integrar al alumno en comisiones de carácter diverso (fiestas, deportes, excursiones, etc.), de manera que pueda sentir el grupo clase y la escuela como suyos.

10. A modo de conclusión

Finalmente, creo necesario puntualizar que las técnicas y estrategias de resolución de conflictos expuestas no se pueden entender como la panacea que va a eliminar los problemas de convivencia del aula. Tan sólo constituyen un conjunto de ideas y procedimientos que nos permite abordar los problemas existentes y evitan la aparición de respuestas erróneas. Pero también intentan transmitir una serie de conocimientos y pautas de conducta que aumenten los recursos del alumnado para enfrentarse a las situaciones conflictivas

que se le presenten en el contexto social. Por otra parte, hay que tener en cuenta que el tiempo dedicado por profesores y alumnos al aprendizaje de las habilidades y técnicas de resolución de conflictos, disminuye en buena medida el número de los mismos y libera tiempo para otras tareas educativas, independientemente de la mejora que se produce en las habilidades comunicativas.

Dirección del autor, Cruz Pérez Pérez. Departamento de Teoría de la Educación. Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación. Avenida Blasco Ibáñez, 30. 46010 Valencia.

Fecha de la recepción de la versión definitiva de este artículo: 28.VII.2000

Bibliografía

- ANTÚNEZ, S. (1998) La regulación de la convivencia como problema institucional, en AA. VV. *Cómo dar respuesta a los conflictos* (Barcelona, Graó).
- CASAMAYOR, G. (Coord.) (1998) Tipología de conflictos, en AA. VV. *Cómo dar respuesta a los conflictos* (Barcelona, Graó).
- ESCÁMEZ, J. (1995) Programas educativos para la promoción de la tolerancia. Justificación y orientaciones, *revista española de pedagogía*, 201, pp. 249-266.
- ESCÁMEZ, J. y PÉREZ, C. (1998) Un programa para generar normas de autogobierno en el aula, en AA. VV. *El valor de la autonomía moral* (Valencia, Generalitat Valenciana).
- GUIART, R. M. (1998) La autoestima: qué es, qué papel juega en la adolescencia y cómo trabajarla en el aula, en AA. VV. *Cómo dar respuesta a los conflictos* (Barcelona, Graó).
- JOHNSON, D. W. (1981) Student-student interaction: the neglected variable in education, *Educational Researcher*, 10, pp. 5-10.
- KOHLBERG, L. (1985) The Just community in theory and practice, en BERKOWITZ M. W. y OSER, F. (eds.) *Moral education: Theory and application* (London, Lea).

MARKWOOD, A. J. (1988) *Adolescence, Negotiation and Mediation* (NAME: National Association for Mediation in Education).

MOOS, R. (1979) *Evaluating educational environments* (San Francisco, Jossey Bass).

PÉREZ, C. (1993) *Aprendizaje de normas*, PAD'E, III:1.

PÉREZ, C. (1995) Las normas en la LOGSE. *Aprendizaje de normas en el aula mediante la participación democrática*. Tesis doctoral. Universitat de Valencia.

PORRO, B. (1999) *La resolución de conflictos en el aula* (Buenos Aires, Paidós).

PUIG ROVIRA, J. M. (1997) Conflictos Escolares: una oportunidad, en *Cuadernos de Pedagogía* 257, Abril, pp. 58-65.

URANGA, M. (Coord.) (1994) *Transformación de conflictos y Mediación como propuesta de desarrollo de la educación para la paz en el sistema educativo vasco*. (Gernika Gogoratuz Centro de Investigación por la Paz).

URANGA, M. (1998) Mediación, negociación y habilidades para el conflicto en el marco escolar, en Casamayor, G. (Coord.) *Cómo dar respuesta a los conflictos* (Barcelona, Graó).

WATKINS, CH. y WAGNER, P. (1991) *La disciplina escolar* (Barcelona, Paidós/MEC).

Summary:

Strategies for the solution of conflicts in the classroom

The existence of conflicts in the classroom is a usual phenomenon, which is inherent to every Formal Education System. These situations don't necessarily have to become negative, because if conflicts are dealt with adequately and a satisfactory solution is given, they acquire an educational potential and can be used to strengthen relationships between people.

But we must take into account that, with the raising of the school-leaving age from fourteen to sixteen years, the number of conflicts in the classroom and their

seriousness, has grown. Because of this, it is necessary to face up to the new situation using techniques and strategies that are more adequate. Some of them are proposed in this article: organization in the classroom, a climate of democratic participation, assemblies in the classroom, learning of rules, mediation and negotiation, self-esteem of the pupils, control and handling of the aggressiveness and work plans.

KEY WORDS: Strategies, School conflicts, violence, mediation, rules, aggressiveness.



Informaciones

1. Actividades pedagógicas

Segundo Premio periodístico para artículos de creación y reflexión sobre la importancia de la lectura y el desarrollo del hábito de leer.

VII Congreso Nacional de Teoría de la Educación:

«Evaluación de Políticas Educativas».

II Jornadas Pedagógicas de la Persona:

«Tendencias, retos y perspectivas curriculares de las postmodernidad».

Universidad de Verano de Derechos Humanos

y del Derecho a la Educación.

2. Reseña bibliográfica

E. Gervilla: *Valores del cuerpo educando. Antropología del cuerpo y educación* (Fernando Gil Cantero);

F. Altarejos Masota y C. Naval Durán: *Filosofía de la Educación* (Carmen Urpí Guercia)

J. M. Touriñán López y M. A. Santos Rego (eds.) *Interculturalidad y educación para el desarrollo. Estrategias sociales para la comprensión internacional* (Rafaela García López);

F. Bárcena y J. C. Mèlich: *La educación como acontecimiento ético. Natalidad, narración y hospitalidad* (Antonio Bolívar)

R. Bruno-Jofré y G. Jover (Eds.):

Construyendo espacios comunes: Ciudadanía y Educación en Canadá y España (Patricia Villamor Manero)

S. Peiró i Gregori: *Educación en función de los valores. Fundamentos, teorías, estrategias y planteamiento para efectuar investigación en la acción* (José María Quintana Cabanas)

R. Macías Picavea, I. González Gallego, R. Martín de la Guardia, G. Pérez Sánchez, M. Sánchez Agustí, L. Serrano Blanco: *Ricardo Macías Picavea* (R. Clara Revuelta Guerrero).

Una visita a la hemeroteca

(Fernando Bárcena Orbe)

3. Libros recibidos