



FACULTAD DE EDUCACIÓN

**MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA**

**El papel de la mediación escolar en la convivencia de un instituto de
educación secundaria: percepción de profesorado y alumnado.**

**The role of school mediation in the coexistence of a Secondary school:
perception of teachers and students.**

Alumno: Rafael Trueba Gómez

Especialidad: Formación y Orientación Laboral

Curso: 2021/2022

Directora: Susana Lázaró Visa

Fecha: 13 de septiembre de 2022

ÍNDICE

1. RESUMEN	4
2. INTRODUCCIÓN	5
2.1. Justificación	5
2.2. Objetivos.....	8
3. MARCO TEÓRICO.....	9
3.1. Concepto y tipos de conflictos	9
3.2. Técnicas de resolución de conflictos.....	12
3.3. Convivencia y conflictos en el ámbito escolar.	18
3.4. Resolución de conflictos en el contexto escolar.	24
3.4.1. La mediación escolar en España	29
4. INVESTIGACIÓN Y RESULTADOS.....	36
4.1. Objetivos.	36
4.2. Metodología.....	37
4.3. Resultados obtenidos.	43
5. CONCLUSIONES.....	50
6. PROPUESTA DE MEJORA EDUCATIVA.....	55
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	58
8. ANEXOS	63

NOTA ACLARATORIA: Requerimientos en torno al uso del lenguaje en este TFM:

A lo largo del documento se ha intentado utilizar un lenguaje inclusivo, tratando de hacer referencia en todo momento, con carácter general, al masculino y al femenino para referirnos a personas, cargos, grupos, etc., si bien en ocasiones se utilizará el masculino genérico, sin que ello implique en ningún caso un uso sexista del lenguaje ni las connotaciones que de ello se puedan derivar.

1.- RESUMEN

El presente Trabajo de Fin de Máster se centra en investigar la percepción del profesorado y del alumnado en relación con el impacto que la mediación escolar tiene en la convivencia de un instituto de educación secundaria (en lo sucesivo, IES). A tales efectos, se desarrollará un marco teórico que aborde dos conceptos o aspectos básicos que servirán como punto de partida a este trabajo: la resolución pacífica de conflictos, centrándonos en la mediación, y la situación actual de la mediación en los IES. A continuación, a partir de ese marco teórico, y utilizando como método o herramienta de investigación la entrevista, se llevará a cabo un estudio de campo con el objetivo de averiguar el impacto que, a juicio de profesorado y alumnado, la mediación escolar tiene en la convivencia de un IES. Todo ello nos servirá para, finalmente, elaborar una propuesta de mejora educativa en el ámbito de la convivencia en los centros educativos.

Palabras clave: resolución de conflictos, mediación escolar, instituto de educación secundaria, convivencia...

1.- ABSTRACT

This Master`s thesis focuses on investigating the perception of teachers and students in relation to the impact of the school mediation in a Secondary school (hereinafter IES). For such purposes, a theoretical framework that addresses two concepts or basic aspects will be developed. The concepts that will serve as a starting point for this work are: peaceful conflict resolution, more specifically, mediation, and the current situation of mediation in the secondary school. Next, based on this theoretical framework and using the interview as a method or tool, an investigation will be carried out in order to find out the impact that, in the opinion of teachers and students, school mediation has in the coexistence of a Secondary school. All this will help us to finally develop a proposal for educational improvement in the field of coexistence in schools.

Key words: conflict resolution, school mediation, secondary school, coexistence...

2.- INTRODUCCIÓN

2.1 – Justificación.

Tal y como establece en su preámbulo la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE), la educación es, para cualquier persona, “el medio más adecuado para desarrollar al máximo sus capacidades, construir su personalidad, conformar su propia identidad y configurar su comprensión de la realidad, integrando la dimensión cognoscitiva, la afectiva y la axiológica” (LOMLOE, 2020, p. 3). De igual modo, para la sociedad es:

El medio más idóneo para transmitir y, al mismo tiempo, renovar la cultura y el acervo de conocimientos y valores que la sustentan, extraer las máximas posibilidades de sus fuentes de riqueza, fomentar la convivencia democrática y el respeto a las diferencias individuales, promover la solidaridad y evitar la discriminación, con el objetivo fundamental de lograr la necesaria cohesión social. (LOMLOE, 2020, p. 3)

Pues bien, partiendo de este concepto de educación, y del hecho de que en la formación y el proceso de aprendizaje del alumnado influyen aspectos tan diversos como el contexto, su situación personal y familiar, la relación e interacción que mantiene con sus compañeros/as, la metodología empleada por el profesorado, la postura del centro en torno a cuestiones como la participación y toma de decisiones, el sentido de pertenencia y, por supuesto, el clima escolar y los conflictos que se dan en el día a día, en definitiva, la convivencia en el centro, nos parece fundamental profundizar en la manera en que dichos conflictos se abordan en un IES, en cómo se gestionan, y en qué incidencia o impacto tiene esa

gestión en la expresada convivencia. Para ello, estimamos imprescindible realizar una revisión de las diferentes vías que se utilizan para resolver los conflictos, centrándonos en la mediación, entendida ésta como un método alternativo de resolución pacífica de los conflictos que puede contribuir significativamente a mejorar dicha convivencia.

Entendemos que este método alternativo de abordar y resolver los conflictos contribuye a educar en competencias, a dotar al alumnado de una serie de herramientas y habilidades que le permitirán desenvolverse en la gestión de los conflictos que, sin duda, "son una realidad ineludible que todos nuestros alumnos y alumnas se van a encontrar numerosas veces a lo largo de su vida" (Uruñuela, 2020, p. 142). Consideramos que la existencia de esta herramienta en un centro de educación secundaria ayuda al alumnado a tomar sus propias decisiones, aumenta su participación y su sentido de pertenencia, e incrementa su comprensión de la realidad. Todo ello, al tiempo que fomenta la convivencia democrática y el respeto a las diferencias individuales, y promueve la solidaridad.

Por ello, con este trabajo se pretende profundizar en si el profesorado y el alumnado de un IES comparten esta percepción, propia y personal, y consideran que la mediación es útil y beneficiosa en el sistema educativo y, en concreto, en el marco de un centro de educación secundaria, mejorando el clima escolar y la convivencia. En este punto, cabe destacar que cada vez hay más programas de mediación escolar en nuestro país, pero:

(...) son pocos los programas que evalúan la efectividad de la mediación en el ámbito europeo, tal y como señala Smith (2003), y todavía más escasos aquellos estudios que pretenden conocer cuál es la perspectiva del alumnado mediador. Sin embargo, al igual que Smith (2003), Andrés y Barrios (2006), Pérez Pérez (2007) y Torrego y Galán (2008), consideramos que son necesarias las evaluaciones de las prácticas de mediación escolar para llevar a cabo programas de calidad. Sólo de esta

manera, podremos saber si funciona o no la mediación, sus repercusiones educativas y sus dificultades. (García-Raga et al, 2018, p. 81).

Con dicha finalidad, el presente trabajo se estructura de la siguiente manera:

- Una introducción en la que se presenta la cuestión o el tema objeto de estudio, las razones de su elección, su relevancia, así como los objetivos que se pretenden lograr y la estructura adoptada para organizar los contenidos.
- Un marco teórico, donde se analizan los fundamentos teóricos que sirven de base a este trabajo, tales como: concepto y tipos de conflicto, diferentes alternativas para su resolución, la convivencia y los conflictos en el ámbito escolar, y las diferentes técnicas de resolución de conflictos en dicho ámbito, centrándonos especialmente en la mediación escolar.
- Con base en ese marco teórico realizamos nuestra investigación, que se llevará a cabo a través de una técnica cualitativa de recogida de información. En concreto, el instrumento seleccionado es la entrevista.
- Conclusiones. El capítulo tiene como objeto exponer las conclusiones obtenidas tras la investigación y el desarrollo del trabajo.
- Propuesta de mejora educativa. Con base en la investigación realizada, se realizarán una serie de propuestas de mejora.
- Por último, se presentan las referencias bibliográficas y los anexos.

2.2.- Objetivos.

El principal objetivo del presente trabajo es profundizar en la percepción de profesorado y alumnado respecto del impacto que la resolución pacífica de los conflictos y, en concreto, la mediación escolar, tiene en la convivencia de un IES.

Como objetivos generales destacamos:

- Constatar qué impacto tiene la mediación escolar en la convivencia de un IES desde la perspectiva del profesorado.
- Conocer qué impacto tiene la mediación escolar en la convivencia de un IES desde la perspectiva del alumnado.

Como objetivos específicos:

- Conocer la realidad diaria de un IES respecto a la convivencia, los conflictos y su resolución mediante la mediación escolar.
- Conocer la visión de profesorado y alumnado sobre este método de resolución conflictos: su eficacia y utilidad práctica.
- Saber qué aporta, a juicio de profesorado y alumnado, la mediación escolar a un IES en términos de convivencia.
- Constatar qué aporta esta herramienta al alumnado que forma parte del equipo de mediación.
- Conocer sus propuestas de mejora desde un punto de vista organizativo, legislativo y/o formativo.

3. MARCO TEÓRICO

3.1. Concepto y tipos de conflicto.

Cuando realizamos una primera aproximación al concepto de conflicto nos encontramos con que no existe una única definición, sino, más bien al contrario, una innumerable cantidad de acepciones de este término.

Al propio tiempo, el conflicto está presente en nuestras vidas desde tiempos inmemoriales, y posiblemente siempre lo esté. Está presente en la sociedad en general y también en el ámbito educativo, en el contexto escolar, siendo este en el que nos centraremos en este trabajo.

Así pues, partiendo de estos dos hechos, no resulta extraño encontrarnos ya una definición de conflicto de hace más de un milenio y que, a pesar de su antigüedad, resulta útil y realmente interesante: “El conflicto es luz y sombra, peligro y oportunidad, estabilidad y cambio, fortaleza y debilidad, el impulso para avanzar y el obstáculo que se opone. Todos los conflictos contienen la semilla de la creación y la destrucción” (Sun Tzu: “El arte de la guerra”, 480-211 a.c., citado por Alzate, 1998).

Una definición mucho más actual y que curiosamente no dista tanto de la anterior, la encontramos en un texto de ámbito educativo, y es la siguiente:

Entendemos por conflicto toda contradicción, discrepancia, oposición de intereses, objetivos o valores. Pero el conflicto en sí mismo no es ni bueno ni malo; lo que hace que se convierta en negativo o positivo es la manera de gestionarlo. La forma en que afrontemos los conflictos hace que sirvan para fortalecer nuestras relaciones interpersonales o para

incrementar los aspectos negativos y condicionar la aparición de episodios como la violencia. (García-Raga et al, 2018, p. 80)

Otros autores entienden que los conflictos son situaciones en las que dos o más personas entran en desacuerdo porque sus posiciones, intereses, necesidades, deseos o valores son incompatibles o son percibidos como tal (Torrego et al., 2013, p. 84).

Estas definiciones nos permiten, por un lado, extraer dos características fundamentales: que la percepción de incompatibilidad en los intereses, deseos o valores es suficiente para que se produzca un conflicto, y que las incompatibilidades son subjetivas y no necesariamente reales. Es decir, es suficiente la percepción de que las posiciones, necesidades, intereses, deseos o valores de dos o más personas son contrapuestos o incompatibles para que estas entren en oposición y surja el conflicto.

Por otro lado, nos permiten abandonar la tradicional visión negativa del conflicto, y es que el mismo no debería verse como algo exclusivamente malo o negativo, sino más bien como una oportunidad. Puesto que debemos convivir con él, parece lógico intentar aprovecharlo para extraer algo positivo. Ahora bien, para ello es esencial gestionarlo de manera adecuada. La forma en la que lo gestionamos es clave, es la que convierte al conflicto en algo positivo o negativo.

En cuanto a su tipología, nuevamente nos encontramos con que hay una gran cantidad de clasificaciones de tipos de conflicto. Una de las más interesantes es la que realizan Funes y Saint-Mezard (2001), quienes efectúan la siguiente categorización:

- En función del contenido, pueden ser conflictos culturales, políticos y técnicos.

- Según su tamaño, existen conflictos entre individuos, entre individuo/s y grupo/s, entre grupos (muy) pequeños o (muy) grandes.
- En atención al interés por el otro, podemos distinguir conflictos de competición, de evitación, de acomodación, de pacto y de cooperación.

Por su parte, Redorta (2004), citando a Moore (1994), nos dice que existen cinco tipos de conflictos, en función de sus causas:

- De **relación**, que se deben a fuertes emociones negativas, percepciones falsas o estereotipos, a escasa comunicación o conductas negativas.
- De **información**, cuando a las personas les falta información para tomar decisiones correctas, están mal informadas, difieren sobre qué información es relevante, o tienen criterios de estimación discrepantes.
- De **intereses**, provocados por la competición entre necesidades incompatibles o percibidas como tales.
- **Estructurales**, causados por estructuras opresivas de relaciones humanas.
- De **valores**, provocados por sistemas de creencias incompatibles.

Otra clasificación más es la que realiza Cava (2009), para quien los conflictos pueden ser de tipo intrapersonal, cuando una misma persona percibe deseos o necesidades incompatibles; de tipo **interpersonal**, cuando entre dos personas existen intereses, deseos o necesidades contrapuestos e incompatibles; de tipo intragrupal, en los que la incompatibilidad percibida surge dentro de un grupo, organización, institución o nación; o intergrupar, cuando se produce entre dos o más grupos, organizaciones, instituciones o naciones.

Lo cierto es que, sigamos una clasificación u otra, los conflictos tienen lugar cada día, pueden darse y de hecho se dan en una innumerable cantidad de ámbitos y circunstancias. En la sociedad en la que vivimos el conflicto es algo con lo que convivimos y nos encontramos constantemente, pudiendo tener lugar en el ámbito familiar, comunitario, laboral, socio-económico, administrativo, bancario,

etc., y pudiendo ser individual o colectivo, entre iguales o en situaciones con un claro desequilibrio, etc.; y por supuesto, también nos encontramos con conflictos en el marco del sistema educativo, y en concreto en el ámbito o contexto escolar, siendo éste en el que copará nuestra atención en este trabajo.

Es por ello, que, como se ha dicho anteriormente, es esencial la forma en la que los afrontamos, pues es la manera en la que los gestionamos la que puede convertir un conflicto en algo positivo o, por el contrario, en algo negativo, con unas consecuencias más negativas que las que traía por sí mismo en un inicio.

3.2. Técnicas de resolución de conflictos.

A la hora de hablar de las diferentes técnicas que existen de resolución de conflictos, resulta conveniente hacer mención previamente de los distintos estilos de afrontar el conflicto, pues ello nos ayudará a comprender mejor las citadas técnicas, así como a entender por qué optamos por unas u otras. En este sentido, una clasificación de los distintos estilos es la utilizada por Alzate (1998):

- **Competición-confrontación:** se persiguen los objetivos personales por encima de todo lo demás. La consecución de lo que uno quiere es el único o principal criterio a seguir. Refleja el enfoque clásico de ganar-perder.
- **Evitación:** se evita el conflicto o se pospone, optando por no afrontar directamente la situación. La preocupación por la relación, así como por los resultados, es muy baja.
- **Compromiso:** búsqueda de un punto intermedio entre las dos posturas contrapuestas, intentando encontrar una solución que satisfaga parcialmente a ambas partes.
- **Colaboración:** se trabaja con la otra parte analizando el desacuerdo, buscando alternativas y planteando soluciones que satisfagan los intereses

de ambas partes. Conlleva intentar conseguir los objetivos propios atendiendo al mismo tiempo los de la otra parte. Tanto el resultado como la relación son muy importantes.

- **Acomodación:** supone ceder ante los intereses del otro, renunciando a los propios o priorizando los de la otra parte. En esta estrategia la importancia de la relación es muy alta y la del resultado muy baja.

Podemos ver de una forma más gráfica estos estilos de afrontamiento del conflicto en la siguiente ilustración (imagen 1):

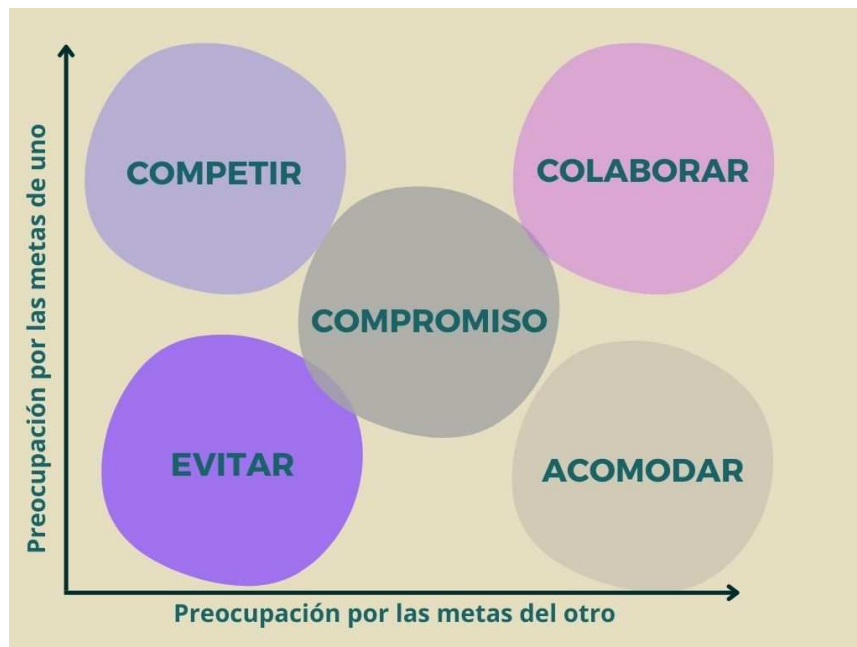


Imagen 1. Estilos de afrontamiento del conflicto. Fuente: propia a partir de Trippe & Baumel (2015). Fuente original: Thomas & Kilmann (1977).

Esta clasificación sobre los estilos de afrontar un conflicto, plenamente válida, vigente en la actualidad y que podemos encontrar adaptada en múltiples manuales, textos y artículos, nos sirve para entender mejor a su vez, como se decía, las formas o sistemas que en la práctica se han utilizado en nuestra

sociedad para resolver los conflictos, puesto que en función del estilo de afrontamiento ante el que nos encontramos, así será el sistema escogido para su resolución. Parece claro que aun cuando existen diferentes modos de afrontar un conflicto, nuestra sociedad ha optado tradicionalmente de forma mayoritaria por la imposición o competición y, por tanto, por la vía judicial.

Desde hace décadas, o incluso siglos, en los conflictos que se dan en nuestra sociedad, la manera tradicional por excelencia de resolverlos ha sido la de someter la controversia surgida a la decisión de una tercera persona que determinará qué solución se aplica al caso concreto, en función generalmente de los hechos demostrados y aplicando la ley o el derecho. Así pues, al elegir esta vía, nos situamos en la opción de la competición, de la confrontación, en la que una de las partes gana y la otra pierde, en función de lo que decida un juez.

Así lo entienden autores como Miranzo (2010), quien afirma que para intentar resolver las controversias entre los seres humanos se han establecido a lo largo de la historia distintos sistemas de resolución de conflictos, siendo el sistema judicial el más aceptado en la actualidad, por ser el más democrático.

Siguiendo con Miranzo (2010), éste cita a Otero, quien distingue tres grandes momentos en la evolución histórica de la resolución de los conflictos. Un primer momento inicial en el que encontramos en las culturas la figura de un tercero con autoridad reconocida para resolver los conflictos entre particulares, un segundo momento en el que existieron diferentes foros a los que acudir pidiendo justicia, y un tercero en el que aparece el poder judicial institucionalizado. Con anterioridad a la existencia del poder judicial institucionalizado propio de la modernidad, existían distintos foros a los que se podía acudir buscando justicia.

Con el paso del tiempo fueron surgiendo otras vías de resolución de conflictos, otras fórmulas o alternativas que hoy conocemos como las ADR (Alternative Dispute Resolution), las cuales se dividen generalmente, tal y como

nos dice San Cristóbal (2013), en autocompositivas y hetero-compositivas, en función de si son las propias partes contendientes las que, de forma voluntaria, van a alcanzar un acuerdo o transacción para resolver su conflicto, siendo ellas las que toman las decisiones y hallan la solución, o por el contrario es una tercera persona la que adopta la citada solución y resuelve el conflicto. Los sistemas autocompositivos se centran más en los intereses de las partes en conflicto, al ser ellas mismas las que resuelven su situación a través del diálogo y la comunicación (solas o con la ayuda de un tercero), llegando a un punto de encuentro. La autocomposición necesita la cooperación o colaboración de las partes, de modo que ambas ganen y pierdan algo, o en definitiva que ambas ganen.

Tal y como describe San Cristóbal (2013), las principales técnicas de resolución de conflictos, alternativas a la tradicional vía judicial son fundamentalmente cuatro:

- **Arbitraje:** sistema hetero-compositivo, en el que la solución del conflicto se deja en manos de una o varias personas (árbitros) que pueden ser elegidas directamente por las partes, por el juez (arbitraje ad-hoc) o designadas por la institución que administra el arbitraje institucional al que se han sometido las partes, y en el que:
- **Conciliación:** mecanismo autocompositivo por el que las partes intentan evitar el inicio de un pleito o poner fin al juicio ya comenzado, buscando un consenso en la solución a su conflicto, ante un tercero (juez de paz, o secretario judicial) que no decide; resuelven las partes.
- **Negociación:** “sistema de resolución de conflictos mediante el cual dos o más partes con intereses contrapuestos se comunican para llegar a un acuerdo, cediendo en algo cada una de ellas” (San Cristobal, S., p. 44). En la negociación intervienen solo las partes, aunque es posible que intervenga de un tercero, al que se solicite una opinión (no vinculante) experta sobre algún tema para orientar la resolución del conflicto.

- **Mediación:** método autocompositivo, en el que la comunicación y el diálogo entre las partes son fundamentales, consistiendo el papel del mediador/a principalmente en conducir y ayudar a los mediados/as a comunicarse de forma constructiva y a colaborar entre sí para resolver la situación en la que se encuentran.

Es en esta última ADR en la que queremos profundizar, por su interesante papel en los centros educativos, y es que el desarrollo de programas de mediación en los centros escolares no solo facilita la resolución de ciertos conflictos, sino que también incide positivamente en el clima y la convivencia del centro (Boqué, 2002; Malik y Herraz, 2005, citados por Cava, 2009).

Pues bien, la Ley 5/2012, de 6 de julio, de mediación en asuntos civiles y mercantiles, en su artículo 1, define la mediación como “aquel medio de solución de controversias, cualquiera que sea su denominación, en que dos o más partes intentan voluntariamente alcanzar por sí mismas un acuerdo con la intervención de un mediador”.

Ahora bien, al igual que sucede con el término “conflicto”, existen innumerables definiciones de mediación, si bien, una menos técnica o jurídica que la anterior, sería la que nos ofrece Torrego (2000), autor de reconocido prestigio en el ámbito educativo, especializado en el área de la convivencia y el tratamiento de los conflictos, y para quien la mediación es un método de resolución de conflictos en el que las dos partes enfrentadas recurren voluntariamente a una tercera persona imparcial, el mediador, para llegar a un acuerdo satisfactorio.

Otros autores la definen como una técnica que “pretende crear un clima de diálogo entre las partes en conflicto con el fin de que puedan encontrar, de común acuerdo, las fórmulas necesarias para gestionar dicho conflicto de la forma que resulte más satisfactoria posible para todos” (Cava, J.M., 2009, p. 19), siendo labor del mediador facilitar esas vías de diálogo, sin que en ningún caso imponga

soluciones, ya que son las partes las que tienen que encontrar, sin imposiciones de nadie, las fórmulas para gestionar la crisis, creando nuevos lazos que permitan regular sus relaciones futuras.

De estas definiciones podemos inferir los principios informadores o rectores y las características más importantes de la mediación, que, conforme establece la Ley de Mediación de la Comunidad Autónoma de Cantabria, en su capítulo II (artículo 5 y concordantes), son los siguientes:

- **Voluntariedad.** Las partes son libres para optar por este procedimiento y acceder a él o desistir del mismo en cualquier momento.
- **Imparcialidad y neutralidad.** El poder de decisión recae en las partes. La labor de la persona mediadora consistirá en conseguir que las partes alcancen por sí mismas soluciones al asunto sometido a mediación.
- **Confidencialidad.** Toda la información y documentación obtenida en el proceso de mediación será confidencial.
- **Buena fe.** Las partes actuarán conforme a las exigencias de la buena fe.
- **Transparencia.** Las partes deben contar con la información precisa sobre el proceso, su funcionamiento, su alcance y consecuencias.
- **Flexibilidad.** El procedimiento es flexible, lo que permite adaptarlo a la situación concreta tratada.
- **Debate contradictorio.** Las partes deben poder expresar libremente sus puntos de vista sobre la situación conflictiva.
- **Inmediatez y presencialidad.** Las personas mediadoras deben asistir siempre personalmente. Las partes podrán asistir debidamente representadas cuando el conflicto no afecte a derechos personalísimos.

Una vez configurado este marco general sobre las ADR, entre ellas y especialmente la mediación, podemos afrontar ya su concreción en el entorno escolar a partir de una visión global de estas herramientas de resolución de

conflictos, realizando previamente, eso sí, un recorrido por la convivencia y los conflictos que tienen lugar en un centro educativo.

3.3. Convivencia y conflictos en el ámbito escolar.

Centrándonos ya en el contexto escolar, en la vida de un IES, el punto de partida no puede ser otro que intentar aproximarnos al concepto de convivencia. Pues bien, según la Subdirección General de Cooperación Territorial e Innovación Educativa, del Ministerio de Educación y Formación Profesional del Gobierno de España (SGCTIE, 2022), “la convivencia escolar se construye a través de las relaciones que se producen entre todas las personas que forman parte de la comunidad educativa”. Asimismo, la convivencia será positiva si esa construcción se realiza desde el respeto, la aceptación de las diferencias y de las opiniones de todos en un plano de igualdad. Esta construcción debe favorecer la resolución de posibles conflictos, desacuerdos, tensiones o disputas de manera pacífica.

Por lo tanto, desde el momento en el que hablamos de convivencia, hablamos de resolver posibles conflictos, y ello por dos razones fundamentales. En primer lugar, porque sería irreal pretender un espacio de convivencia, como es un centro educativo, sin la presencia de conflictos. En segundo lugar, porque, como se viene señalando a lo largo de este trabajo, la manera en que afrontamos y gestionamos dichos conflictos es de vital importancia, es lo que a la postre los convierte en algo positivo o en algo negativo, afectando sus consecuencias a la convivencia y al aprendizaje del alumnado.

En relación con la primera de las razones mencionadas, parece incuestionable que los conflictos son consustanciales y connaturales a la propia convivencia. Un buen clima de convivencia no equivale, por tanto, a la ausencia de conflictos, sino a una buena gestión de estos. Ahora bien, ¿cuáles son esos conflictos de los que hablamos en el ámbito escolar?

Sin duda, es el conflicto de tipo interpersonal el que ha sido objeto de mayor análisis e investigación debido a su mayor relación con los problemas de disciplina y de violencia escolar (Cava, 2009).

Una definición interesante de conflicto interpersonal es la siguiente:

Aquella situación en la que dos o más personas entran en oposición o desacuerdo porque sus posiciones, intereses, necesidades, deseos o valores son incompatibles, o son percibidos como incompatibles, donde juegan un papel muy importante las emociones y sentimientos y donde la relación entre las partes en conflicto puede fortalecerse o deteriorarse en función de cómo sea el proceso de resolución del conflicto. (Torrego, 2000, p. 37)

De esta definición podemos extraer varios puntos relevantes. Para empezar, tal y como ya se comentó al comienzo de este marco teórico, a la hora de definir el conflicto en general, basta la percepción de incompatibilidad para que el conflicto surja, de modo que basta con que dichas incompatibilidades sean subjetivas, pudiendo no ser reales. Para continuar, el papel que juegan las emociones y sentimientos es fundamental, especialmente teniendo en cuenta que hablamos de educación secundaria y que, por tanto, los sujetos activos del conflicto son adolescentes. Para finalizar, las relaciones entre las partes pueden fortalecerse o deteriorarse dependiendo de cómo se trate de resolver el conflicto.

Esta visión del conflicto interpersonal posiblemente nos ayude a entender mejor que, tal y como señalan Gil, Chillón y Delgado (2016), la problemática de la convivencia es un suceso complejo y multicausal, siendo muchas las conductas

contrarias a la convivencia y los conflictos que podemos encontrarnos en el contexto escolar.

En esta misma línea, algunos autores sostienen que cada vez es mayor la diversidad de los tipos de conflictos en el ámbito escolar, ya que cada vez hay más situaciones de conflictividad en las aulas (problemas de convivencia, agresividad, conductas inadaptadas, escasa tolerancia a la frustración, falta de habilidades sociales...). “El fracaso escolar, el absentismo, el bullying, el riesgo de exclusión social, el uso y abuso de sustancias y de las nuevas tecnologías, son conflictos que muestran una alta incidencia en nuestros centros educativos” (Cuesta et al., 2017, p. 147).

Asimismo, a esa diversidad y complejidad en la causa y los tipos de conflictos debemos sumar los efectos de la pandemia que desde comienzos de 2020 venimos atravesando, y es que, como señalan algunos autores, la misma ha incrementado notablemente el uso de los dispositivos electrónicos y las plataformas digitales en nuestras vidas en general y en el ámbito educativo en particular, lo cual, además de acentuar la denominada brecha digital en familias y alumnado, ha situado de pleno las relaciones interpersonales.

Así, una necesidad educativa menos notoria antes de la pandemia, como era la intervención educativa en el plano de la ciberconvivencia, la pandemia la ha hecho más visible y más urgente de intervención a partir de pautas educativas comunes que ayuden a niños, niñas y adolescentes a conducirse en sus relaciones en las redes sociales y en el espacio digital como lo debían hacer en el espacio presencial. (Avilés, J.M., 2021, p. 13)

La pandemia, por tanto, ha incrementado y empeorado algo que ya se daba antes del COVID, y es que ya hacía tiempo que en el contexto escolar algunos conflictos y manifestaciones de quiebra de la convivencia como el cyberbullying u

otras formas de violencia, se hacían habituales en el plano digital, adoptando formas más crueles y espacios más difíciles de atajar (Avilés, 2013).

En definitiva, nos encontramos, con una gran variedad de causas y/o tipos de conflictos escolares, pero seguimos sin responder a la pregunta planteada anteriormente: ¿cuáles son esos conflictos? ¿A qué tipo de conflictos nos referimos cuando hablamos de conflictos interpersonales?

Pues bien, para tener una visión global se han intentado representar los más significativos de manera gráfica en la siguiente ilustración (imagen 2), elaborada con base en las opiniones de diversos autores que han escrito sobre esta materia:



Imagen 2: Representación de distintos tipos de conflictos en los centros escolares.
Fuente: elaboración propia.

Profundizando en esta temática, creemos que puede ser relevante lo recogido en el informe sobre "Clima escolar, conflicto y gestión de la convivencia en los centros educativos de Cantabria", de Lázaro-Visa y Fernández-Fuentes

(2017), en el que se realiza un estudio del estado general de la convivencia escolar en nuestra Comunidad Autónoma, y en el que se analiza la percepción del alumnado, del profesorado y de las familias respecto de dicha convivencia.

La revisión de este informe nos confirma esa diversidad y complejidad en los conflictos escolares de la hablábamos anteriormente, al tiempo que nos aporta otros datos realmente significativos en torno a la cuestión que estamos tratando. Así, podemos ver que, aun cuando las agresiones y situaciones de acoso entre iguales están presentes, desde la perspectiva del alumnado de secundaria que participa en el estudio, por ejemplo, los conflictos que se dan con mayor frecuencia son aquellos en los que no concurre violencia ni agresión física. Para el alumnado, acciones como “golpear, patear, empujar”, están ausentes o presentan una frecuencia muy baja en los IES de Cantabria. Esa frecuencia, en cambio, aumenta cuando hablamos de acciones verbales como insultar, hablar sobre los demás o difundir rumores.

Pues bien, una vez sabemos cuáles son los conflictos que nos encontramos en los centros educativos, debemos tener presente que todos estos conflictos, mal gestionados, tienen unos efectos negativos, mientras que bien gestionados tienen un fuerte potencial educativo. A lo largo de este trabajo venimos insistiendo en que las consecuencias secundarias de un conflicto dependen en gran medida de cómo lo afrontemos y gestionemos.

Por ello, tal y como apuntan algunos autores, al final del proceso de resolución de un conflicto escolar, según cómo lo afrontemos, podremos obtener efectos negativos o, por el contrario, beneficios para la convivencia, la educación y el aprendizaje, como mostramos en este cuadro (imagen 3):

EFECTOS NEGATIVOS	POTENCIAL EDUCATIVO
- Deterioro del clima social. - Pérdida de motivación. - Tendencia a buscar culpables de las experiencias desagradables. - Distorsión del flujo de comunicación. - Postura defensiva y agresiva hacia las partes de las que se desconfía. - Dificultad de empatizar. - Se toman decisiones de poca calidad. - Tendencia a evitar a personas que se perciben como hostiles. - Pérdida de energía en el logro de los objetivos. - Se imponen las decisiones.	- Aprendemos a tomar decisiones y a actuar. - Estimulamos el pensamiento reflexivo. - Aprendemos a afrontar la realidad y a recuperarnos de la adversidad. - Descubrimos que todos podemos ganar. - Aprendemos a valorarnos a nosotros mismos y a valorar las diferencias. - Desarrollamos la creatividad y las habilidades para buscar soluciones. - Aprendemos más sobre nosotros mismos y las demás personas. - Disfrutamos más el tiempo compartido. - Aprendemos a generar relaciones sólidas. - Incrementamos nuestra motivación para aprender.

Imagen 3: Efectos negativos vs potencial educativo de los conflictos. Adaptada de Binaburo y Muñoz (2007).

Sentadas las bases sobre los conflictos que se dan en el ámbito escolar y vista la importancia de escoger adecuadamente la manera de afrontarlos y gestionarlos, es el momento de hacer una revisión de los distintos modelos de resolución y/o gestión que se utilizan en los centros educativos a estos efectos.

3.4. Resolución de conflictos en el contexto escolar.

Tal vez porque no siempre se ha comprendido la importancia de promover la convivencia en los centros (Zaitegi, N., 2010), y porque no siempre se ha reparado en el potencial educativo de gestionar adecuadamente los conflictos, el modelo más utilizado tradicionalmente en los IES para afrontarlos ha sido el punitivo y sancionador, el cual se traduce en un método que básicamente consiste en imponer un castigo a las partes implicadas en el conflicto, a fin de que no se repita su conducta. Debemos aquí citar a Torrego (2000), quien considera que el castigo se concibe como una herramienta de doble prevención: prevención individual, pues se disuade al alumno de repetir su comportamiento, y prevención generalizada, en tanto se advierte a los demás de las consecuencias del mismo.

En consecuencia, uno de los métodos que más frecuentemente se ha utilizado en la práctica durante años ante los conflictos, es la expulsión del alumno o alumna que se considera que lo ha generado, bien del aula, bien del centro; con la consecuente repercusión que ello conlleva en su rendimiento académico y siendo, además:

Una respuesta que a corto plazo puede suponer un alivio, por el efecto de diferir el problema, pero que presenta un pronóstico negativo a medio y largo plazo, ya que no consigue la pretendida paz, sino que, por el contrario, genera resentimiento y alejamiento. (Torrego y Moreno, 2001, p. 14)

Al propio tiempo, como apunta Torrego (2000), en este método se aplica la autoridad por parte del equipo del centro, de forma que lo que se enseña al alumnado es a resolver los conflictos por medio de la imposición del más fuerte, por lo que aprenden a utilizar este modelo para resolver los conflictos en sus relaciones personales.

Debemos hacer especial mención aquí de aquellos casos en los que ha existido algún tipo de violencia, y en los que este modelo punitivo-sancionador conlleva que los métodos utilizados se apliquen aún con más severidad o rigor, siendo el castigo habitualmente mayor, ya que el mismo tiende a aplicarse de forma proporcional al hecho o la conducta castigada. Así, conforme a los tres procesos que desarrolla el enfoque de Galtung (1998), respecto a la reparación, la víctima es un mero denunciante que puede ver su situación aún más indefensa; en cuanto a la reconciliación, no se produce, de forma que el conflicto queda sin resolver en profundidad y, al mismo tiempo, ni se evita el trauma de la víctima ni produce un verdadero sentimiento de culpa por parte del agresor, siendo el único vínculo entre ambos el castigo; por último, en lo que respecta a su resolución, con este modelo el conflicto seguramente quedará sin resolverse realmente, puesto que no se ha tratado en profundidad, no se ha atendido a su origen, el cual puede ser diverso y complejo, tal y como se explicaba en el apartado anterior.

Así pues, no hay duda de que este sistema sancionador, que resuelve los conflictos exclusivamente en base a sanciones reguladas en los reglamentos de régimen interno de los centros (Peligero, 2010), presenta numerosas limitaciones en cuanto a la resolución del conflicto, la reparación del daño y la reconciliación de las partes, lo que, unido al incremento de conflictos como el bullying, provoca que se realice una necesaria reflexión y revisión de la manera de promover la convivencia, prevenir la violencia y gestionar los conflictos de manera pacífica, surgiendo diferentes modelos y métodos alternativos de resolución de conflictos en el contexto escolar.

El primero de esos modelos para la resolución de conflictos (alternativos al punitivo-sancionador), la cual ha sido definida como el conjunto de habilidades y técnicas que permiten explotar el potencial de oportunidades benéficas inherentes al mismo conflicto (Díaz-Pintos, 2007, citado por Camps et al, 2019), es el relacional, que tiene su base en el enfoque de Galtung (1998), de manera que,

como exponen Martin et al., (2003), citando a Torrego (2000), supone un gran cambio, en tanto se traslada el poder, antes ejercido por una figura de autoridad, a la relación entre las partes implicadas, que por medio de la comunicación directa intentan resolver el conflicto. Se trasladan al espacio de la relación las posibles salidas al conflicto, trabajando no solo sobre las soluciones sino también sobre la propia relación, desde un punto de vista exclusivamente privado. Además, con ello, la víctima puede recibir una restauración material, inmaterial o moral por parte del agresor que, a su vez, se libera de culpa.

El método de resolución de conflictos utilizado en el marco de este modelo es la negociación, donde son las propias partes en conflicto las que intentan llegar a una solución, siendo ellas, y no el centro, las protagonistas. Así pues, con este modelo, en el que hay una oportunidad de encuentro y se trabaja de forma cooperativa para abordar una situación de divergencia, se pretende que haya una reparación a la víctima del conflicto, que la reconciliación se lleve a cabo mediante el diálogo entre las partes y que se alcance una solución si se dan las condiciones necesarias para ello, basándose principalmente en la comunicación entre las citadas partes, que tendrán la oportunidad de tratar los asuntos subyacentes y conexos al conflicto (Torrego, 2004).

No obstante, este modelo también presenta algunas limitaciones, tales como la dificultad de hallar tiempos o espacios para el diálogo en el contexto escolar, y el hecho de que no suele trascender lo privado y se deposita la gestión del conflicto de manera íntegra en el alumnado, por lo que, no alcanza a ser un modelo colectivo de actuación ante las diferencias, los problemas o las disputas. La comunidad no suele saber qué ni cómo se está haciendo (Torrego, 2004).

Como alternativa a los dos modelos anteriores, surge el **modelo integrado**, que sería una mezcla de ambos. Este modelo, desarrollado por el propio Torrego, busca combinar las fortalezas del punitivo y del relacional, intentando superar sus debilidades.

Con arreglo a este modelo, deben establecerse reglamentos de convivencia y unos procedimientos que garanticen su aplicación, así como una respuesta en los casos en los que se incumplan las normas establecidas, de manera que el centro vuelve a desarrollar un papel activo en el proceso, interviene en la resolución del conflicto. Ahora bien, el poder en la resolución pertenece a los implicados, que podrán resolver el conflicto a través de la comunicación y el diálogo bajo la tutela del centro, utilizando como método o técnica, por ejemplo, la mediación escolar, con un equipo o servicio de mediación. Así pues, el centro no se limita a dejar hacer, y tampoco es meramente reactivo, sino que crea una estructura organizativa dedicada a la gestión de los conflictos y, además, fomenta una cultura donde valores como la justicia, la participación y la solidaridad son valores en acción. Asimismo, con este modelo se pretende trascender el acto exclusivamente privado, legalizando la actuación desde una perspectiva de centro, motivo por el que ha de quedar recogido en los reglamentos de convivencia de los centros que lo asuman (Torrego, 2010).

A grandes rasgos, se define como integrado porque (Torrego et al., 2022, p. 94):

- Integra las fortalezas de las respuestas punitivas, más tradicionales y basadas en la justicia retributiva, con las fortalezas de las propuestas más relacionales basadas en la justicia restitutiva y en una forma más privada de resolver los conflictos entre las partes.
- Se encuentra integrado en las actividades de enseñanza-aprendizaje.
- Se integra en la cultura organizativa de los centros educativos.
- Integra a los miembros de la comunidad educativa para la gestión de la convivencia.

Al propio tiempo, este tipo de gestión de la convivencia escolar se estructura en torno a tres pilares básicos (Torrego, 2010): 1.- Que exista un conjunto de normas elaboradas participativamente, esto es, que haya un proceso democrático de elaboración de las normas de convivencia; 2.- Que haya un equipo de mediación y de tratamiento de los conflictos dentro de la organización del centro; 3.- Que exista un marco protector de la convivencia o del conflicto (cambio en el currículum, colaboración de las familias, revisión del clima y las interacciones en el aula, etc.).

Pues bien, si conectamos este modelo con los tres procesos definidos por Galtung (1998), expuestos anteriormente, no hay duda de que es el más adecuado para afrontar los conflictos que se dan en un centro educativo, puesto que hace posible la reparación de los daños causados (a personas u objetos), hace viable la reconciliación, en tanto en cuanto permite que personas que están enfrentadas y alejadas puedan acercarse y abrirse a la cooperación con la ayuda de un mediador/a que facilite la comunicación y el proceso, y permite la resolución del conflicto, dado que se genera un espacio en el que se profundiza en los aspectos que subyacen al mismo. En consecuencia, la convivencia mejora. (Torrego, 2004).

En definitiva, de los diferentes modelos que hemos revisado es el integrado el que abre la puerta a una técnica de resolución de conflictos como es la mediación escolar. En el punitivo no tiene encaje por razones obvias, mientras que en el relacional hay una negociación entre las partes, pero no hay un tercero neutral que facilite la comunicación, ni una estructura de centro que dé validez a los posibles acuerdos, de modo que éstos puedan trascender de lo meramente privado. Con el método integrado se abre la posibilidad de crear sistemas de gestión de los conflictos reconocidos por el resto de la comunidad educativa, mediante la creación de un sistema de diálogo y tratamiento de los conflictos suficientemente capacitado, como es, por ejemplo, un servicio o equipo de mediación escolar, figura en torno a la cual gira este trabajo.

3.4.1. La mediación escolar en España.

La mediación en el ámbito escolar nace en Estados Unidos durante los años ochenta, cuando algunos programas de mediación comunitaria intentaron trasladar a los centros educativos el éxito obtenido en comunidades vecinales, utilizándose en un inicio como una herramienta para enseñar al alumnado las habilidades necesarias a la hora de resolver conflictos de forma pacífica, e introduciéndose posteriormente numerosos programas de mediación entre compañeros y compañeras (Viana-Orta, 2018, citando a Alzate, 1999).

Con posterioridad a todos estos programas, la corriente de Resolución de Conflictos en la escuela se fue expandiendo poco a poco por todo el mundo, “destacando experiencias como las del Ulster, Nueva Zelanda y Canadá y, posteriormente, se extiende también por otros lugares como Polonia, Alemania, Sudáfrica, Argentina, España, etc.” (Viana-Orta, 2018, p. 12).

En España, tal y como señala la citada autora, la mediación escolar inicia su andadura en los años 90, gracias a experiencias aisladas llevadas a cabo, o bien por profesorado pionero, o bien por grupos ya iniciados en otro tipo de conflictos no escolares, como es el caso del Centro de Resolución de Conflictos Gernika Gogoratuz.

Concretamente, las primeras experiencias tienen lugar en torno a 1994 en el País Vasco, en el centro de Investigación por la Paz Gernika Gogoratuz, que llevó a cabo un programa de tratamiento de conflictos y de mediación escolar en el Instituto de Formación Profesional Barrutialde de Gernika.

Poco después, en 1996, se inicia en Cataluña, mediante programas promovidos por profesorado que había recibido formación en mediación, introduciéndose en el curso 2001-2022 el primer programa impulsado por el Departament d'Educació en centros públicos de Secundaria, extendiéndose

posteriormente a los concertados y haciéndose obligatoria la introducción de la mediación en todos los centros docentes de Cataluña, a partir del curso 2009-2010, liderando así en España la aplicación de esta herramienta en el ámbito educativo.

Madrid, por su parte, empezó en 1997, impartiendo el primer curso de formación de profesorado, comenzando en el 98 un “programa piloto” del que surgiría el material *Mediación de Conflictos en Instituciones Educativas. Manual para la formación de mediadores*, coordinado por Juan Carlos Torrego. Según la citada autora (Viana-Orta, 2018), este programa destaca porque supuso una novedad respecto a experiencias precedentes, al concebir los problemas de convivencia y su afrontamiento como una cuestión que afecta a toda la comunidad educativa.

A partir de entonces y tras estas iniciativas, tuvo lugar una rápida y desigual extensión de la mediación por numerosos centros educativos de todo el país.

Por lo tanto, el origen de la mediación escolar en España fue práctico, de facto, con la puesta en marcha de programas de mediación en colegios e institutos, y solo con posterioridad a estas experiencias fue cuando las diferentes administraciones públicas empezaron a otorgar un apoyo normativo expreso a la mediación, y lo hicieron no solo en momentos diferentes sino también de muy diversa manera y con muy diverso alcance. (Viana-Orta, 2018, p. 13)

En consecuencia, esa extensión desigual y desordenada de la mediación escolar en nuestro país se ha visto reflejada también en su regulación, y es que el apoyo normativo a esta herramienta se ha llevado a cabo de manera distinta en cada Comunidad Autónoma, realizándose de diferentes maneras: distinto rango

jerárquico, diferente carácter, diferente nivel de regulación y diferentes momentos en el tiempo (Viana-Orta, 2018).

En el plano temporal, por ejemplo, Cataluña fue la primera comunidad en incluir la mediación escolar en sus normas, haciéndolo en el año 2003, mientras que Murcia no lo hizo hasta el año 2016. Algunas comunidades no cuentan todavía con una norma que regule expresamente esta técnica de resolución de conflictos en el contexto escolar, siendo este el caso de Madrid, a pesar de haber aprobado en el año 2019 un Decreto para regular la convivencia en los centros docentes.

En Cantabria fue aprobado el Decreto 53/2009, de 25 de junio, “que regula la convivencia escolar y los derechos y deberes de la comunidad educativa en la Comunidad Autónoma de Cantabria”, modificado posteriormente por el Decreto 30/2017, de 11 mayo, y que concede un importantísimo papel a la mediación en el marco de la convivencia, realizando un tratamiento detallado de esta herramienta y su procedimiento, hasta tal punto que dedica una sección entera (sección tercera del capítulo II del título III) a la mediación como proceso educativo en la gestión de conflictos, e incluso regula el Observatorio para la Convivencia Escolar de Cantabria, que fue creado por el Decreto 101/2006, de 13 de octubre.

En cuanto a la regulación de ámbito estatal de la mediación en el contexto escolar, es la LOE, aprobada en 2006, la primera Ley que hace una referencia expresa a esta figura, señalando en su artículo 132 que una de las competencias del director es la de favorecer la convivencia en el centro, garantizar la mediación en la resolución de los conflictos e imponer las medidas disciplinarias que correspondan a los alumnos, en cumplimiento de la normativa vigente. Asimismo, establece esta Ley, se promoverá la agilización de los procedimientos para la resolución de los conflictos en los centros y la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos.

Ni la LOMCE (2013) ni la LOMLOE (2020) hacen un tratamiento distinto ni añaden nada nuevo respecto a esta herramienta, confirmando, por tanto, lo que establece la LOE a estos efectos y que en aquel momento (2006) suponía un reconocimiento a las prácticas existentes en los centros y un nuevo impulso al despliegue de las estrategias de gestión positiva de conflictos en el marco estatal, así como una apuesta normativa por la mediación y la gestión positiva de los conflictos (Zaitegi, 2010).

Por tanto, la LOMLOE no introduce, a pesar de que nuevamente trata de infundir, al menos a nivel normativo, el espíritu de la mejora de la convivencia escolar en su desarrollo (Gálvez-Algaba, A. y García-González, A.J., 2022), ninguna novedad en relación con la mediación escolar, pero confirma esta técnica como principal estrategia para la resolución de conflictos, algo esencial si tenemos en cuenta la importancia que otorga esta Ley a la adquisición de competencias, al carácter transversal del aprendizaje, a la educación en valores, al respeto a la diversidad y, sobre todo, a la convivencia, aspectos todos ellos a los que sin duda contribuye favorablemente la mediación escolar, puesto educar para la paz y utilizar la mediación para la resolución de los conflictos contribuye a lograr entornos educativos pacíficos en los centros escolares, lo cual constituye un aprendizaje y una práctica principal para el individuo y para la sociedad, además de ser la salvaguardia de una convivencia adecuada (Pizarro, 2018).

Al mismo tiempo, toda esa diversidad evolutiva y normativa mencionada anteriormente, ha contribuido a que, hoy en día, exista una heterogeneidad o diversidad de modelos de mediación escolar en nuestro país. Así, según Sánchez García-Arista (2013), existen, entre otros, los siguientes tipos de programas de mediación escolar en España:



Imagen 4: Tipos de programas de mediación. Fuente: elaboración propia, a partir de Sánchez García- Arista (2013).

Otra clasificación, no muy distante de la anterior, es la que hace el Centro Universitario de Transformación de Conflictos (GEUZ). Según GEUZ (2011), existen diferentes formas de entender y aplicar la mediación en los centros escolares, de modo que, en atención a diferentes factores como la diversidad existente en la realidad de los centros escolares, la disponibilidad, la implicación del centro, el compromiso, la cultura del IES, de quién asume el papel de mediador/a, etc., podemos encontrarnos distintos tipos de programas de mediación escolar. En concreto, podemos distinguir cuatro tipos fundamentales:

A. Mediación vertical o mediación por adultos

El mediador/a es un adulto, que puede ser un profesor/a, el jefe/a de estudios o el orientador/a del centro, habiéndose formado previamente en mediación para poder desempeñar esta función. Como mediadores, indica GEUZ (2011, p. 8), los adultos “asisten a los alumnos/as en el proceso de examinar las percepciones y sentimientos que cada una de las partes tiene del problema,” así como en la búsqueda de soluciones y adopción de acuerdos. Podemos encontrar algunos ejemplos de este tipo de mediación en Cantabria.

B. Mediación horizontal o mediación entre iguales.

En este caso son los alumnos/as los que reciben la formación en mediación y los que median entre sus compañeros. Son los propios compañeros/as de las partes en conflicto las que ejercen como mediadores/as. Para seleccionar a los alumnos/as mediadores/as se siguen habitualmente distintos mecanismos, tales como presentarse voluntario, ser elegido por los compañeros, etc. También cabe la comediación con un adulto, especialmente en conflictos de mayor alcance o complejidad. También hay varios ejemplos de este sistema en nuestra Comunidad Autónoma.

C. Mediación en el patio de recreo.

Es una mediación más informal, más breve y de carácter inmediato, ya que el alumnado, ante un conflicto que surja en el recreo, puede acudir en ese mismo momento a un compañero/a mediador o a un adulto. Este modelo de mediación puede ser, por tanto, horizontal o vertical. En el caso de la horizontal, el alumnado mediador suele llevar alguna prenda o símbolo distintivo que les identifica como alumnos/as mediadores que están de servicio en ese momento. Es este, quizás, un modelo más utilizado en primaria.

D. Mediación por derivación.

Este modelo, señala GEUZ (2011) es más formal y estructurado, y está basado en el modelo integrado de resolución de conflictos. Partimos de que existe un equipo o servicio de mediación en el centro, así como una persona que lo coordina, siendo esta a la que se deriva el conflicto cuando se detecta, ya sea por parte del profesorado, de un responsable del centro, del orientador o del alumnado, para que así, pueda informar y ofrecer a las partes en conflicto la posibilidad de iniciar un proceso de mediación. Si están de acuerdo en comenzar, se nombra a los mediadores/as y se organiza la mediación.

La adopción de uno u otro modelo dependerá de las necesidades, las circunstancias y las posibilidades de cada centro.

Llegados a este punto, debemos destacar que, una vez confeccionado el marco teórico del presente trabajo, para lo cual se ha llevado a cabo una profunda búsqueda y revisión de las publicaciones existentes sobre mediación escolar en nuestro país, sin duda coincidimos con la opinión de algunos autores especializados en este ámbito, quienes sostienen que:

Al realizar una revisión de las publicaciones sobre mediación escolar, podemos ver cómo la mayoría de ellas son materiales de tipo práctico que ofrecen información sobre cómo llevar a cabo una mediación. Son menos numerosos los trabajos dedicados a evaluar la puesta en marcha y el impacto de este tipo de programas sobre los distintos miembros de la comunidad educativa. (Silva, I y Torrego, J.C, 2016, p 223)

Tal y como se ha expuesto al comienzo de este trabajo, en el apartado de la justificación, citando a García-Raga et al. (2018), son pocos los programas que evalúan la efectividad de la mediación en el ámbito europeo, y todavía más escasos aquellos estudios que pretenden conocer cuál es la perspectiva del alumnado mediador, siendo necesarias las evaluaciones de las prácticas de mediación escolar para llevar a cabo programas de calidad, puesto que solo así podremos saber si funciona o no la mediación, sus repercusiones educativas y sus dificultades.

Pues bien, esa escasez de trabajos dedicados a evaluar el impacto de este tipo de programas sobre los miembros de la comunidad educativa, más acentuada todavía si hablamos de estudios sobre la perspectiva del alumnado mediador, es mucho mayor aun si reducimos la búsqueda a Cantabria.

Es por ello, que nuestra investigación se centrará precisamente en conocer el impacto, alcance y utilidad de la mediación escolar, desde la perspectiva o percepción que a este respecto tienen el profesorado y el alumnado, en un IES concreto de nuestra Comunidad Autónoma, en el que se utiliza esta ADR en el día a día.

4. INVESTIGACIÓN Y RESULTADOS

4.1. Objetivos.

El estudio responde a los siguientes objetivos:

- Conocer la realidad diaria de un IES respecto a la convivencia y a los conflictos más habituales en el centro.
- Conocer el grado de visibilidad e intervención del equipo de mediación en la gestión de los conflictos del centro.
- Constatar qué impacto tiene la mediación escolar en la convivencia de un IES desde la perspectiva del profesorado y del alumnado.
- Conocer la visión de profesorado y alumnado sobre este método de resolución conflictos: su eficacia y utilidad práctica.
- Constatar qué aporta esta herramienta al alumnado que forma parte del equipo de mediación, desde la perspectiva de profesorado y alumnado.
- Conocer sus propuestas de mejora desde un punto de vista organizativo, legislativo y/o formativo, así como qué otras vías se utilizan en el centro para promover la convivencia.
- Obtener la información suficiente para poder extraer conclusiones y realizar una propuesta de mejora.

4.2. Metodología.

4.2.1. Instrumento.

El instrumento escogido para llevar a cabo la investigación ha sido la entrevista semiestructurada, es decir, que hemos realizado una aproximación metodológica de carácter cualitativo y exploratorio, a fin de obtener información de acuerdo con ciertas cuestiones planteadas en nuestra investigación, en base a la percepción de dos docentes, dos estudiantes y una ex alumna de un Instituto de Educación Secundaria de la Comunidad Autónoma de Cantabria. La razón para emplear una entrevista semiestructurada reside en que este tipo de entrevista nos da la seguridad de tener un guion de preguntas previamente elaborado y, al mismo tiempo, la libertad de ir formulando otras preguntas en base a las respuestas del entrevistado/a, pudiendo así indagar o precisar determinados conceptos y no limitarnos solamente al guion.

Así pues, las entrevistas, previamente revisadas por un profesional externo, seguirán el guion que contiene las preguntas y temas que deben cubrirse durante la conversación, generalmente en un orden particular, aunque con la flexibilidad necesaria para variar el orden de las preguntas si se requiere, a fin de que la conversación sea más fluida.

Esta fórmula facilita la fluidez en la información, posibilita la interacción con las personas entrevistadas, permite que se puedan generar nuevas hipótesis, que la investigación se nutra de diferentes enfoques teóricos y que se puedan comprender mejor los datos obtenidos.

4.2.2. Participantes.

La muestra seleccionada está compuesta por cinco personas, de las cuales dos pertenecen al profesorado y tres al alumnado. Todos ellos han sido

seleccionados por ser informantes clave, por ser quienes conviven en un centro de educación secundaria, quienes mejor conocen su día a día y quienes disponen de más información sobre las cuestiones objeto de estudio, de modo que se trata de una muestra de conveniencia.

En concreto, los perfiles de los participantes son los siguientes:

- E1: Experta número 1, profesora de Educación Secundaria, coordinadora del equipo de mediación escolar y anterior jefa de estudios del centro.
- E2: Experta número 2, profesora de Educación Secundaria, directora del IES.
- E3: Experto número 3, alumno de 4º de E.S.O., miembro del equipo de mediación escolar.
- E4: Experta número 4, alumna de 4º de la E.S.O., miembro del equipo de mediación escolar.
- E5: Experta número 5, ex alumna del IES, miembro del equipo de mediación escolar durante su etapa en el centro, desde 2º de E.S.O hasta 2º de bachillerato.

A los participantes E3 y E4, se les realizó la entrevista de manera conjunta.

De las cinco personas que han participado cuatro son mujeres, por tan solo un hombre, porcentaje que, como se ha podido comprobar, en cierto modo representa lo que sucede en el propio equipo de mediación del IES, en el que hay una gran mayoría de alumnas.

El motivo por el que hemos decidido seleccionar un número equitativo o similar de personas entre el profesorado y el alumnado es que buscamos una heterogeneidad en las opiniones y percepciones de la materia de estudio. Asimismo, como es lógico, se ha buscado que los participantes sean expertos en

el campo objeto de estudio, a fin de que puedan aportarnos la mayor y más veraz información posible.

Del mismo modo, la cantidad de las personas participantes responde al método utilizado, y es que, al tratarse de entrevistas semiestructuradas, aplicar esta técnica requiere invertir una gran cantidad de trabajo y tiempo si se pretende hacer adecuadamente, por lo que hemos dado prioridad a la calidad sobre la cantidad. Se ha estudiado a pocas personas, pero la información obtenida es adecuada para el estudio.

4.2.3. Procedimiento

El trabajo de campo se llevó a cabo durante los meses de marzo y abril de 2022. Para ello, previamente se contactó con el centro educativo seleccionado y, dentro del mismo, con las personas a entrevistar, las cuales en todo momento mostraron su predisposición para colaborar y realizar su valiosa aportación a esta investigación.

Cada una de las personas que ha participado ha firmado un consentimiento informado¹, en el que se recoge que responderán a las preguntas que se les haga durante la entrevista, la cual pretende aportar su perspectiva sobre las cuestiones que son objeto de investigación, y que aceptan que la entrevista sea grabada en formato de audio para su posterior transcripción y análisis.

Al propio tiempo, se les informó de que su participación es absolutamente voluntaria y de que está protegida por la confidencialidad de sus datos y el anonimato. En este sentido, para garantizar dicho anonimato, en el presente trabajo no se realiza alusión alguna a los datos personales o al centro al que pertenecen los entrevistados, dejando constancia únicamente de la etapa educativa en la que se encuentran o, en el caso del profesorado, del cargo y/o las funciones que desempeñan en el IES.

¹ Anexo I.

Las entrevistas, previamente revisadas, como se ha dicho, por un profesional externo, se realizaron en el propio centro, de forma presencial, en tres de los cuatro casos, adaptándonos a la disponibilidad de los entrevistados/as, así a como los espacios disponibles en cada momento. Así, una de las entrevistas se ha realizado en la biblioteca, en una hora en la que la misma permanecía vacía, otra se ha llevado a cabo en el aula destinada a mediación y una última en el despacho de la directora. Por último, la entrevista efectuada a la ex alumna del IES se ha realizado telefónicamente (grabándose y siguiéndose el mismo protocolo de actuación que en el resto de las entrevistas), ya que actualmente estudia y reside en otra comunidad autónoma y no resultaba posible llevarla a cabo de manera presencial.

Las entrevistas² han tenido una duración media de unos 25 minutos, capturándose la información mediante su grabación en audio para, a continuación, a partir de las grabaciones y apoyándonos también en las notas tomadas durante las conversaciones, proceder a su transcripción literal a un documento en formato word, recogiendo unas 8.300 palabras en total. Una vez realizadas y transcritas, comenzamos a trabajar con ellas de manera inmediata.

Habida cuenta de que la presente investigación se basa en una metodología cualitativa y de que debemos garantizar la confidencialidad y el anonimato de las personas participantes, las transcripciones³ no se anexan al propio trabajo, si bien las mismas serán incorporadas a un anexo separado que se facilitará para su lectura durante la defensa del TFM en caso de que pueda resultar de interés y/o algún miembro del tribunal lo solicite a tales efectos.

A lo largo de todo el proceso se ha tenido especial cuidado con respetar todas las cuestiones éticas, siguiendo las indicaciones del Código de Buenas Prácticas de Investigación de la Universidad de Cantabria, así como del Comité de Ética de Proyectos de Investigación. A tales efectos, antes de comenzar con el trabajo de campo, se realizó el Autotest sobre protección de datos y otras

² Las entrevistas se encuentran en el Anexo II.

³ Las transcripciones se aportan en anexo independiente, impreso, para su lectura en la defensa del TFM.

cuestiones éticas para TFGs, TFMs y tesis, obteniendo una puntuación de 100 puntos y no resultando necesaria, por tanto, una evaluación directa por parte del Comité.

4.2.4. Análisis de la información.

Los análisis efectuados son principalmente cualitativos, ya que el instrumento utilizado para realizar la investigación ha sido la entrevista semiestructurada a personas expertas en el campo estudiado. Este análisis cualitativo es fundamental en este trabajo, ya que su objetivo último es recabar la perspectiva de profesorado y alumnado sobre una cuestión muy concreta, esto es, el impacto de la mediación en la convivencia de un IES.

Así pues, como hemos apuntado más arriba, se ha estudiado a muy pocas personas, pero se ha obtenido una gran cantidad de información, por lo que su categorización y codificación se hacen imprescindibles a la hora de llevar a cabo el pertinente análisis de los datos.

Una vez recabada la información a través de la realización de las entrevistas, y una vez se han transcrito y escuchado las mismas, a continuación se han organizado los datos en áreas temáticas, según las respuestas de las personas participantes, partiendo de un guion previamente elaborado, flexible y adaptado, eso sí, al desarrollo de las entrevistas. A partir de ahí, dichas temáticas, han dado lugar a varias categorías y éstas, a su vez, a varias subcategorías, ligadas a una serie de códigos que van asociados a unidades de información presentes en las transcripciones.

En concreto, el sistema es el siguiente:

CATEGORÍA	CÓDIGOS
Tipos de conflicto.	TIPOS: Conflictos más habituales en el centro. VISIBILIDAD. Cuáles llegan al equipo de mediación.
Resultados e impacto.	IMPACTO CONVIVENCIA: Impacto en la convivencia en el IES. IMPACTO ALUMNADO MEDIADOR: Impacto en las personas que forman parte del equipo de mediación.
Obstáculos y mejoras.	OBSTÁCULOS: Obstáculos encontrados. MEJORAS: Mejoras necesarias a nivel organizativo, técnico o legislativo.
Otras vías utilizadas para promover la convivencia.	FORMALES: Vías formales. PRÁCTICAS: Vías prácticas.

Tabla 1. Relación de categorías y códigos utilizados para el análisis de la información. Elaboración propia.

Las primeras preguntas de cada entrevista, realizadas con carácter introductorio y con la finalidad de iniciar la conversación, tratando de crear un clima cómodo y distendido para el entrevistado/a, no dan lugar a la creación de ninguna de las categorías que se incluyen en la tabla, aunque, también en algunas

de ellas están presentes, si bien en menor medida, los códigos utilizados y, por tanto, también de ellas se extrae información susceptible de sea analizada.

Una vez transcritas, para poder llevar a cabo esta categorización y codificación de la información, se han realizado varias lecturas de las transcripciones realizadas, hasta familiarizarnos plenamente con el texto, se han realizado anotaciones al margen, etc. En cualquier caso, no se ha utilizado ningún software para esta labor de análisis.

Así pues, para realizar la codificación de la información se ha desarrollado un proceso de análisis deductivo-inductivo, partiendo de la elaboración previa de los códigos en base a la investigación precedente y los objetivos del trabajo, que se han ajustado con la lectura de las entrevistas. Los códigos recogidos en la tabla 2 son los que se han empleado en el análisis.

4.3. Resultados obtenidos.

Una vez realizado el análisis de los datos ya codificados, en el presente apartado presentaremos los aspectos más significativos extraídos de las entrevistas realizadas. Los siguientes apartados se basan exclusivamente en las declaraciones aportadas por los entrevistados, incluyendo algunas citas textuales significativas de los mismos, de modo que no debe ser interpretado como una generalidad extrapolable a otros centros, sino como una aproximación a la realidad del IES en el que se ha llevado a cabo la investigación.

- Realidad diaria del centro: convivencia, conflictos más habituales en el IES y visibilidad del equipo de mediación.

En cuanto a los tipos de conflictos más habituales en el centro, todos los entrevistados coinciden en que, aun cuando de forma puntual y excepcional se dan algunos conflictos entre grupos, y también algunos en los que hay agresiones

físicas o violencia, la inmensa mayoría de los conflictos son de carácter interpersonal, y en ellos no está presente la violencia.

E2: *“Yo te diría que son conflictos entre dos, interpersonales, y generalmente muy adolescentes, derivados de que “tú has hablado mal de mi” o “me han dicho que tú has hecho o dicho...”; no se han generado grandes conflictos, salvo en algún momento puntual que se han generado conflictos de grupo, en aulas concretas”.*

Al propio tiempo, en lo que se refiere a la visibilidad del equipo de mediación, la mayor parte de los conflictos que tienen lugar en el día a día del centro son susceptibles de ser sometidos a mediación y llegan al alumnado que lo compone. Es decir, cuenta con una alta presencia y visibilidad en el IES, ya que, aun cuando hay casos puntuales en los que no pueden entrar y se requiere otro tipo de intervención, la gran mayoría de conflictos deriva en la participación del citado equipo o grupo de mediación.

E5: *“A ver... nos llegan muchísimos, yo diría que como un 75%. Luego hay casos que son más graves y ahí no podemos hacer mediación, ya es cosa del equipo directivo, pero la mayoría yo creo que sí que llega al equipo de mediación. A veces son los alumnos los que nos decían “quiero hacer una mediación””.*

No obstante, incluso en esos casos, es viable que de forma paralela a la intervención y decisión que adopte el centro, el equipo de mediación realice su aportación para intentar mejorar la situación y resolver el conflicto.

- Perspectiva de profesorado y alumnado respecto al impacto de la mediación en un IES.

Este apartado es seguramente uno de los más importantes de este trabajo, ya que en el mismo se aborda la categoría referente a los resultados y el impacto

la mediación en un IES, tanto en términos de convivencia (código: impacto convivencia) como en relación con la incidencia que tiene en el alumnado que forma parte del equipo de mediación (código: impacto alumnado mediador).

En cuanto al impacto en la convivencia en el IES, hay una clara unanimidad en la percepción de los entrevistados y entrevistadas, y es que todos ellos nos dicen que la mayoría de las mediaciones termina con acuerdo, resolviéndose el conflicto y/o mejorando la convivencia al tratar el conflicto por esta vía. Todos coinciden en que el impacto de la mediación en la convivencia es fuerte y muy positivo, destacando, entre otras cuestiones, su utilidad e importancia, así como que genera confianza y aporta tranquilidad al alumnado. Posiblemente la palabra “confianza” es la más utilizada por los informantes a la hora de exponer su percepción sobre esta cuestión.

E4: “yo creo que es importante, que sí sirve porque, eh... hay muchos alumnos que cuando, yo qué sé, tienen un conflicto y les dicen “vamos a solucionarlo con unos profesores”, yo creo que se sienten más cohibidos y se ponen a la defensiva, pero yo he notado que con alumnos que hemos estado, aunque no los conocíamos de nada, como que estaban más tranquilos y les dijimos “somos compañeros, no somos profesores ni nada, ni esto es un examen” y como que ellos estaban ya más tranquilos y se abrían más, y yo creo que en otras situaciones a lo mejor con profesores no se abren, están...”

E3: “les da más vergüenza, no tienen tanta confianza. Les da más confianza que somos alumnos y que nos ven por los pasillos y por ahí”.

Del mismo modo, en relación con la segunda subcategoría de este apartado, es decir, con la que se refiere al impacto de la mediación en las personas que forman parte del equipo de mediación, a juicio de los entrevistados/as dicho impacto es también fuerte, muy positivo e incluso

“potentísimo”, destacando, como una de sus principales incidencias, la adquisición de ciertas habilidades y competencias básicas entre esta parte del alumnado, como puede observarse en las citas seleccionadas.

E1: *“(…) Habilidades como la escucha activa, la empatía, el ser capaz de ponerse en lugar del otro, el saber parafrasear, todo lo que está relacionado con la oralidad... todo eso se lo llevan, y sí que es cierto que luego te lo dicen, que en casa ven que son capaces de solucionar situaciones que antes no sabían, y que cuando se sienten agredidos analizan la situación, se preguntan por qué la otra parte les ha dicho eso... afrontan sus conflictos de otra manera, y eso es precisamente o que suelen decir ellos, que les aporta ese tipo de habilidades”.*

Parece, por tanto, que el hecho de formar parte del equipo de mediación aporta al alumnado herramientas y habilidades tan valiosas como la escucha activa, la empatía y una mayor capacidad de comunicación y reflexión. Les ayuda, según se deduce de lo que nos transmiten los informantes, a desarrollar una serie de competencias y habilidades blandas (“soft skills”) de gran utilidad tanto en el ámbito personal como en un futuro contexto profesional, y les aporta una visión más abierta de las diferentes situaciones o escenarios y de las posibles soluciones, todo lo cual, sin duda, contribuye a un mayor y mejor crecimiento personal.

Por otro lado, cuando hablamos de impacto, tanto en la convivencia del IES como en las personas mediadoras, debemos tener en cuenta que la intervención del equipo de mediación no se limita únicamente a realizar mediaciones (aun cuando esta sea su labor principal), sino que tiene otras funciones conexas a la mediación, las cuales hacen que ese impacto, en su doble vertiente, sea aún mayor.

E1: *“Tienen varias funciones. A veces les pedimos que organicen una tutoría sobre un tema concreto que esté relacionado con la convivencia (...) Preparan alguna presentación, con algún video, alguna actividad con el resto de los alumnos... Y esto está fenomenal, porque muchas veces vamos a contarles algo, a darles información sobre algo y les llega mucho más cuando se lo dice un compañero, un igual. Están más atentos, suelen escuchar y atender mejor, participar más... Ese tipo de cosas suelen funcionar muy bien.*

También tienen la función de observación de la convivencia, eso siempre”.

Así pues, si consideramos que la mediación escolar engloba también estas otras funciones o labores del alumnado que compone el grupo de mediadores y mediadoras, podemos añadir como parte del impacto en la convivencia una mejor recepción de la información, mayor predisposición, atención y participación por el resto del alumnado cuando se les transmite un mensaje, e incluso, nuevamente la empatía, en este caso entre el alumnado en general. Respecto al impacto en el alumnado que forma parte del equipo, parece que les aporta una mayor capacidad de asumir responsabilidades, de organización y también de observación.

Por último, cabe destacar también lo que señala al respecto uno de los informantes cuando se le pregunta si considera que la mediación escolar tiene alguna incidencia en las familias:

E2: *“Sí, sí. Para empezar, les demuestra que el centro busca la convivencia, que vean que los conflictos son normales, les produce cierta satisfacción que sus hijos e hijas sean mediadores. Y luego, cuando les dices que hay un equipo de mediación funcionando, les aporta cierta tranquilidad. A las familias cuyos hijos se van a incorporar el saber que exista este equipo les produce cierta tranquilidad, confianza...”.*

Parece, por tanto, que podríamos extender el impacto e incluir a otro agente de la comunidad educativa, las familias, entre los beneficiarios del impacto de la

mediación escolar, ya que, según los informantes, les aporta tranquilidad, confianza e incluso satisfacción cuando son familias de alumnos/as mediadores/as. En este caso estaríamos hablando tanto de impacto en términos de convivencia como de impacto en el alumnado mediador, ya sea de forma directa o indirecta.

- Posibles mejoras desde un punto de vista organizativo, técnico o legislativo.

Respecto a esta cuestión, la información obtenida a través de las entrevistas nos lleva a identificar dos subcategorías. En primer lugar, varios obstáculos (código: obstáculos) con los que se ha encontrado la mediación como herramienta para la resolución de conflictos en el centro. En segundo lugar, aquellos aspectos que los informantes consideran aconsejable y/o necesario mejorar, ya sea desde un punto de vista organizativo, técnico o legislativo (código: mejoras).

En cuanto a los obstáculos, parece que todos los entrevistados coinciden en que la pandemia ha supuesto un retroceso o, al menos, un importante parón en los avances conseguidos, así como un cambio en el clima y en la convivencia en el centro:

E4: "Sí, sobre todo el comienzo de la formación, sabes, porque nosotros hemos tenido charlas, pero... a ver, yo creo que con el COVID ha habido una parte que como que se ha parado, porque empezamos antes del COVID con una charla, y a partir de ahí iba a haber más formación y tal, pero con lo del COVID se dejaron de hacer las charlas, entonces como que a nosotros nos ha faltado una parte de la formación principal. Se ha interrumpido un poco".

Así pues, a juicio de los informantes la pandemia ha sido uno de los principales obstáculos, ya que ha supuesto, al igual en la mayoría de los ámbitos, una interrupción del normal desarrollo de las funciones del equipo de mediación, generando además un cambio en la conducta y comportamiento del alumnado.

Otro obstáculo lo ha constituido el hecho de que parte de los alumnos/as que integraban el equipo, que estaban más implicados y que tenían más experiencia han terminado su etapa en la educación secundaria y han abandonado el centro, sin que, a causa de la pandemia, se haya podido llevar a cabo la formación de los nuevos mediadores/as de la mejor manera posible.

En cuanto a las mejoras, en general, todas las personas entrevistadas, salvo una, consideran que todavía hay aspectos que mejorar, especialmente desde un punto de vista organizativo y de funcionamiento. Principalmente, parece que los participantes mejorarían los espacios y los tiempos, así como la cohesión entre los miembros del equipo, constatando en este punto que en cierta manera se entremezclan las mejoras a realizar con algunos de los obstáculos encontrados, y es que en parte están inevitablemente conectados.

E1: También mejoraría el que ellos funcionen como grupo cohesionado. Si no nos podemos reunir hasta mayo, es imposible que ellos se cohesionen, pero bueno, esperemos que las cosas vayan mejor a partir de ahora, que ya podamos hacer reuniones como se han venido haciendo anteriormente, antes de la pandemia (...)"

E4: "sí, sobre todo el comienzo de la formación, sabes, porque nosotros hemos tenido charlas, pero... a ver, yo creo que con el COVID ha habido una parte que como que se ha parado (...)"

El aspecto formativo, y en concreto la formación en mediación, tanto para los miembros del equipo de mediación como del resto del alumnado, es otro de las mejoras propuestas por los informantes.

- Otras vías utilizadas por el centro para promover la convivencia:

En esta categoría los informantes nos dicen que para promover la convivencia el centro hace uso, además de la mediación, de otras vías, tanto de

carácter formal (código: formales), es decir, diferentes documentos de centro en los que se recogen planes y programas encaminados a promover la citada convivencia, como de carácter eminentemente práctico (código: prácticas), que se llevan a cabo y se plasman en la realidad del día a día del IES, con independencia de que estén recogidas o no en dichos documentos.

Entre las vías formales parece destacar el que la mediación esté recogida en los documentos de centro como la PGA y el PEC, lo cual constituye una importante base o punto de partida, si bien, los informantes subrayan con más énfasis las vías prácticas, entre las que está un sentimiento general de centro respecto a la necesidad de buscar el diálogo, de encontrar espacios para que profesorado y alumnado hablen y gestionen los conflictos de manera conjunta, el que se trabaje de forma coordinada para mejorar la convivencia, que se traten estos aspectos en las reuniones de tutores, etc.

Otras vías de carácter práctico con las que cuenta el IES a estos efectos, y que en cierta manera confirman ese sentimiento general de centro, son los numerosos planes y programas educativos relacionados con la convivencia en los que está implicado el centro, tal y como nos señala otro informante cuando nos cita el programa de apadrinamiento, las actividades extraescolares, el trabajo que se hace en jefatura, los castigos reparadores, el buen ambiente, etc.

5- CONCLUSIONES.

El presente trabajo surgió con el objetivo principal de constatar la percepción de profesorado y alumnado respecto al impacto de la mediación escolar en la convivencia de un IES. Pues bien, una vez efectuada la revisión teórica y realizada la investigación, hemos llegado a una serie de conclusiones, que pasamos a exponer a continuación:

- La mediación escolar es una herramienta útil, eficaz y muy potente, que tiene un fuerte impacto en la convivencia de un IES. Ha quedado

demostrado que tiene un impacto positivo y que con carácter general mejora la convivencia.

- Ese impacto, en el centro en el que se ha realizado la investigación, se extiende o alcanza a distintos agentes de la comunidad educativa:
 - o En primer lugar, al alumnado, especialmente y con una mayor incidencia, por supuesto, al que forma parte del propio equipo de mediación, al que dota de unas competencias y habilidades de gran valor, como son la empatía, una mejor comunicación, la escucha activa, la neutralidad, el respeto a la confidencialidad, el respeto a las individualidades, etc., pero también al resto de alumnos y alumnas, que son conocedores de la existencia de este método de resolución de conflictos y de este equipo, saben que en el centro se utiliza esta vía para intentar resolver los conflictos que surgen en el día a día, la tienen presente y en ocasiones se someten a mediación, pudiendo constatar y comprobar en persona las ventajas de esta herramienta, implicando también para ellos un importante aprendizaje, aportándoles una visión más abierta de las diferentes situaciones o escenarios y de las posibles soluciones, generándoles interés por lo que la otra parte siente, etc. En definitiva, contribuyendo a formar su identidad de una manera sana y positiva.
 - o En segundo lugar, alcanza al profesorado, que, en muchos de los casos, previa consulta a los tutores y tutoras o a la profesora que coordina el equipo, derivan casos a mediación, y que por tanto hacen uso de esta técnica para resolver situaciones que en otras circunstancias intentarían solucionar por las vías tradicionales (sanciones, por ejemplo). Así pues, ayuda a resolver las disputas con más rapidez y menor coste, reduciendo el número de sanciones y expulsiones y disminuyendo la intervención de los adultos, que es sustituida por la de los alumnos/as mediadores/as o por los mismos disputantes. Asimismo, el profesorado, en tanto en cuanto es objeto

de observación constante, se ve en la necesidad de “predicar con el ejemplo” y de intentar hacer uso en el día a día, en el desempeño de su labora, de las herramientas que aporta la mediación.

- o En tercer lugar, alcanza a las familias, a quienes la existencia del equipo de mediación aporta tranquilidad y confianza, trasladándoles en cierto modo el clima existe en el centro. Asimismo, el alumnado, especialmente el mediador, se lleva a casa el aprendizaje adquirido en el ámbito de la gestión de conflictos, lo que desemboca en un mejor clima en el ámbito familiar.
- Una de las causas fundamentales de la citada incidencia es que las personas mediadoras son alumnos/as, lo cual ejerce un impacto muy positivo sobre la mediación en sí. Este hecho genera un clima de confianza, derivado de que los mediados/as conectan mejor con sus iguales que con personas adultas. El punto de partida y la predisposición para someterse a mediación e intentar resolver el conflicto a través de este método es mucho mayor que si los mediadores/as fuesen profesores/as, por ejemplo.
- Favorece, por tanto, la adquisición competencias y habilidades blandas de gran utilidad en la vida personal y en un futuro contexto profesional, y genera un valioso aprendizaje, especialmente en el ámbito del saber ser y el saber vivir con los demás. Sobremanera en el alumnado mediador, pero también en el resto de alumnas y alumnos.
- El expresado impacto en el centro estudiado se ve acrecentado por las otras funciones del equipo de mediación, conexas a la propia mediación. El hecho de que desempeñen otras labores, como impartir charlas y formar a sus compañeros/as, proponer tutorías, etc., hace que se extienda en el centro una cultura de paz, de convivencia, una sensación generalizada de que hay espacios de diálogo y comunicación para resolver los conflictos que surgen.

- La mediación es útil, beneficiosa y mejora la convivencia, pero no es suficiente. Sin duda, una de las conclusiones más valiosas que hemos extraído de la realización de este trabajo, es que esta herramienta debe ir acompañada de otras vías de promoción de la convivencia, tales como la acción tutorial, las sanciones reparadoras y todos aquellos planes y programas en los que el alumnado tenga participación.
- Apostar por este modelo requiere dedicar esfuerzos, tiempo y recursos, más aún si se pretende superar ciertos obstáculos y lograr algunas mejoras necesarias. Requiere formar al alumnado de forma constante, hacer consciente y partícipe al resto del profesorado, de modo que haya una buena predisposición por su parte, que colabore y contribuya a su buen funcionamiento, habilitar espacios adecuados, lograr una buena coordinación entre todos los agentes de la comunidad educativa, etc.

Finalmente, consideramos relevante mencionar algunas “limitaciones” a las que hemos tenido que enfrentarnos en el desarrollo de la investigación:

- La primera es que las entrevistas no han sido sometidas a un proceso interjueces, aunque, como se ha adelantado más arriba, a la hora de describir el instrumento utilizado para la investigación, sí que han sido previamente contrastadas, revisadas y valoradas por un profesional externo, en concreto por Doña Susana Lázaro Visa, Doctora por la Universidad de Salamanca, Profesora Titular de la Universidad de Cantabria en el área de Psicología Evolutiva y de la Educación, y Decana de la Facultad de Educación de la Universidad de Cantabria.
- La segunda ha sido el tiempo del que se ha dispuesto. A pesar de la plena predisposición y voluntad de los entrevistados por colaborar y participar en la investigación, lo cual agradecemos sinceramente, y aun cuando las medidas anti-covid ya se han relajado, permitiendo la presencialidad, no ha sido fácil encontrar el tiempo necesario y/o el momento adecuado para realizar las entrevistas, por lo que nos hemos visto en la necesidad de

llevarlas a cabo en momentos y espacios diferentes, y en uno de los casos, incluso, a través de una vía distinta, telefónicamente. Tanto en el caso del profesorado como especialmente en el del alumnado, los horarios, los exámenes y las actividades extraescolares, han impedido que se pudiera encontrar el hueco necesario para efectuar las entrevistas en único día. A ello hay que sumarle, claro está, la metodología empleada, esto es, la entrevista semiestructurada, la cual necesita de un espacio de tiempo relativamente amplio, y es que, como se ha dicho anteriormente, el tiempo medio de cada entrevista ha sido de unos 25 minutos.

- La tercera limitación corresponde al hecho de que los resultados de esta investigación demuestran el impacto de la mediación en la convivencia de un IES concreto, y por tanto, aunque a través del marco teórico hemos comprobado la efectividad de esta herramienta en el sistema educativo, los datos obtenidos mediante el estudio realizado no pueden considerarse como una generalidad extrapolable a otros centros de Cantabria o a la realidad educativa en general, ya que nos hemos centrado en la realidad concreta, particular y única de un centro educativo de nuestra Comunidad, con unas circunstancias concretas, en el que existe un equipo de mediación que funciona desde hace años, con su propio contexto, circunstancias y particularidades.

Por lo tanto, consideramos que este trabajo debería servir como punto de partida para futuras investigaciones en el campo de la mediación escolar en nuestra Comunidad Autónoma. Sería interesante abordar este estudio a mayor escala, y desde una visión más global y holística, de manera que no se quede en una aproximación a la realidad de un centro educativo, sino que pueda englobar más centros educativos, que pueda contrastar la realidad de diferentes centros en los que existe mediación e, incluso, comparar la realidad de aquellos en los que existe y en los que no.

6- PROPUESTA DE MEJORA EDUCATIVA.

Con base en el estudio realizado y en la información obtenida, podemos confirmar y asegurar que desde la perspectiva del profesorado y del alumnado la mediación escolar tiene un alto y positivo impacto en la convivencia de un IES. No obstante, también hemos comprobado que es absolutamente necesario seguir trabajando e investigando sobre el tema de estudio tratado. Por ello, a continuación, procedemos a efectuar varias propuestas de mejora:

- Aumentar la visibilidad del equipo de mediación, a través del profesorado y del alumnado mediador, así como de profesionales y expertos externos, incluyendo contenidos y aspectos relacionados con esta técnica en las horas de tutoría y en el orden del día de las reuniones de tutores, efectuar visitas a servicios de mediación, etc., de modo que sea aún más conocido por el resto del profesorado y del alumnado, y de la comunidad educativa en general. Que se tenga presente en el día a día como una herramienta real y accesible, así como útil y efectiva, a la que se puede acudir cuando surja un conflicto, es esencial para que se deriven casos, para que se haga uso de ella.
- Trabajar la cohesión y la coordinación entre el alumnado que forma parte del equipo, y también entre el profesorado, mediante reuniones periódicas en las que se revise la evolución de las cuestiones que afectan al equipo de mediación.
- Hacer partícipes a las familias. Que tengan presente que en el centro existe un equipo de mediación, que sepan en qué consiste, cuáles son sus funciones y que puedan aportar si lo estiman conveniente, que se involucren y participen en la medida de lo posible.
- Que el equipo de mediación no se limite a esperar que le lleguen casos, sino que tenga una labor de revisión de la conflictividad en el centro e intervenga con carácter propositivo, de oficio, es decir, que cuando detecte un conflicto proponga intervenir.

- Mejorar los espacios y los tiempos. Que se acondicione y se reserve un despacho o un aula para que se realicen las mediaciones, para que el equipo de mediación pueda reunirse, específico para mediación, y que haya horas lectivas reservadas a mediación, de modo que el profesorado no tenga la sensación de que “se saca” al alumnado de sus clases.
- Que el alumnado que forma parte del equipo participe de algún modo en la elaboración de las Normas de Organización y Funcionamiento, en los reglamentos de convivencia, de manera que la mediación esté encajada o enmarcada en una estructura de centro en cuya creación han tenido participación.
- Configurar una agenda a medio/largo plazo, con una serie de objetivos a alcanzar, como, por ejemplo:
 - Dar valor y reconocimiento a la labor de los equipos de mediación, al impacto que esta técnica tiene en la convivencia de los centros educativos, darle más visibilidad desde un punto de vista global, para lo cual se podría impartir formación, organizar seminarios, jornadas y congresos, realizar una mayor difusión, etc.
 - Intentar lograr la implicación de los diferentes agentes del sistema educativo, desde el alumnado hasta la consejería, pasando por profesorado y familias, buscando que haya una actuación coordinada y que se pueda crear una estructura que no esté limitada a pequeños proyectos de centro, los cuales pueden llegar a desaparecer cuando cambie el equipo directivo.

En este punto debemos mencionar que para el presente curso 22/23, conforme se recoge en la Instrucciones de Inicio de Curso de los IES, entrará en funcionamiento la nueva “Unidad Técnica de Mediación en el Ámbito Docente”, entre cuyas funciones estará la de asesorar e intervenir en la resolución de conflictos interpersonales entre docentes, personal de administración y servicios y familias. También colaborará con los docentes,

siempre que así se requiera, para impulsar los procesos de cambio y mejora de la convivencia en los centros educativos. Así pues, habrá que esperar para ver hasta dónde llega la actuación de esta Unidad de nueva creación, si bien su mera puesta en marcha podría ser considerada como una apuesta de la consejería por caminar en la dirección de las propuestas de mejora que acabamos de realizar.

- Realizar estudios de mayor alcance y desde un enfoque más global y holístico, que permitan conocer la incidencia e impacto real de la mediación en la mejora de la convivencia de los centros educativos y en el sistema educativo en general.

7 – REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alzate, R. (1998). *Análisis y resolución de conflictos. Una perspectiva psicológica*. Servicio Editorial Universidad del País Vasco.
- Alzate, R. (1999). *Teoría del conflicto*. Universidad Complutense de Madrid. Escuela Universitaria de Trabajo Social.
- Binaburo, J. A., y Muñoz, B. (2007). *Educación desde el conflicto. Guía para la mediación escolar*. Barcelona: Ediciones Ceac.
- Bush, R. A. B., & Folger, J. P. (2007). *The promise of mediation: The transformative approach to conflict*. John Wiley & Sons.
- Cava, M.J. (2009). La utilidad de la mediación como estrategia de resolución y prevención de conflictos en el ámbito escolar. *Informació Psicològica*, 95, 15-26.
- Decreto 53/2009, de 25 de junio, que regula la convivencia escolar y los derechos y deberes de la comunidad educativa en la Comunidad Autónoma de Cantabria, BOC núm. 127, 8959-8971 (2009).
- Decreto 30/2017, de 11 de mayo, que modifica el Decreto 53/2009, de 25 de junio, que regula la convivencia escolar y los derechos y deberes de la comunidad educativa en la Comunidad Autónoma de Cantabria, BOC núm. 96, 12351-12360 (2017).
- Funes, S. (2013). Resolución de conflictos en la escuela: una herramienta para la cultura de paz y la convivencia. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, 0(3), 91-106. <https://doi.org/10.18172/com.466>.
- Gálvez-Algaba, A., y García-González, A. J., (2022). Estado de la cuestión de la convivencia escolar en el sistema educativo español. *RECIE. Revista*

Caribeña de Investigación Educativa, 6(1), 15-27.
<https://doi.org/10.32541/recie.2022.v6i1.pp15-27>.

- García Villaluenga, L. (2010): La mediación a través de sus principios. Reflexiones a la luz del Anteproyecto de Ley de mediación en asuntos civiles y mercantiles. *Revista general de legislación y jurisprudencia*, 4, 717-756.
- García-Raga, L., María Bo Bonet, R., & Mondragón Lasagabaster, J. (2018). Significado y sentido de la mediación escolar desde la perspectiva del alumnado mediador de secundaria. *REOP - Revista Española De Orientación Y Psicopedagogía*, 29(3), 79–93.
<https://doi.org/10.5944/reop.vol.29.num.3.2018.23322>.
- Gil, F.J., Chillón, P. y Delgado, M.A. (2016). Gestión de aula ante conductas contrarias a la convivencia en Educación Secundaria Obligatoria *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 30, 48-53.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=7258>.
- GEUZ. Centro Universitario para la Transformación de Conflictos, (2011). *Cómo poner en marcha, paso a paso, un programa de mediación entre compañeros/as*. Departamento de Justicia y Administración Pública del Gobierno Vasco.
- Ibarrola-García, S. e Iriarte, C. (2014). Desarrollo de las competencias emocional y sociomoral a través de la mediación escolar entre iguales en educación secundaria. *Curriculum: Revista de Teoría, Investigación y Práctica Educativa* 27, 9-28.
- Lázaro-Visa, S., y Fernández-Fuertes, A. (Coords.). (2018). *Clima escolar, conflicto y gestión de la convivencia en los centros educativos de Cantabria*. Gobierno de Cantabria, Consejería de Educación, Cultura y Deporte.

- *Ley 5/2012, de 6 de julio, de mediación en asuntos civiles y mercantiles*, BOE núm. 162, 49224-49242 (2012).
- *Ley 4/2017, de 19 de abril, por la que se modifica la Ley 1/2011, de 28 de marzo, de Mediación de Cantabria*. BOE núm. 113, 38406-38410 (2017).
- *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*, BOE núm. 106, 17158-17207 (2006).
- *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*, BOE núm. 340, 122868-122953 (2020).
- Miranzo, S. (2010). Quiénes somos, a dónde vamos... origen y evolución del concepto de mediación. *Revista de mediación*, 5, 8-15.
- Moreta, M. (2018). *Educación en el conflicto: mediación escolar y gestión de conflictos en la educación secundaria*. [Trabajo Fin de Máster, Universidad de Cantabria]. <http://hdl.handle.net/10902/14432>.
- Ortuño, E. A. (2014). *La Cultura de la Mediación: Impacto de un Programa Preventivo de Sensibilización, en IES de la Región de Murcia*. [Tesis doctoral, Universidad de Murcia]. <https://www.tdx.cat/handle/10803/146289#page=1>.
- Pizarro, S. (2018). Calidad y mejora de la educación. Mediación en instituciones educativas. *Tendencias pedagógicas* 31, 207-225. <http://dx.doi.org/10.15366/tp2018.31.012>.
- Redorta, J. (2004). *Cómo analizar los conflictos. La tipología de conflictos como herramienta de Mediación*. Editorial Paidós.
- San Cristobal, S. (2013): Sistemas alternativos de resolución de conflictos: negociación, conciliación, mediación, arbitraje, en el ámbito civil y mercantil. *Anuario Jurídico y Económico Escurialense*, 46, 39-62.

- Sánchez García-Arista, M.L. (Coord.) (2013). *Gestión positiva de conflictos y mediación en contextos educativos*. Editorial Reus, S.A.
- SGCTIE. Subdirección General de Cooperación Territorial e Innovación Educativa (2022). *Convivencia Escolar*. Ministerio de Educación y Formación Profesional del Gobierno de España. <https://www.educacionyfp.gob.es/mc/sgctie/convivencia-escolar.html> .
- Silva, I. y Torrego J.C (2016). El equipo de mediación y tratamiento de conflictos como herramienta para resolver conflictos. Impacto sobre los alumnos mediadores en un centro de Educación Secundaria. *Psicología y Educación: Presente y Futuro*, 222-229. <http://hdl.handle.net/10045/63895>.
- Sülken, F., Serin, N.B., & Serin, O. (2011). Effect of conflict resolution and peer mediation training on empathy skills. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 15, 2324-2328.
- Tirado Morueta, R., Conde Vélez, S., (2016). Análisis estructural de la gestión de la convivencia escolar en centros de buenas prácticas de Andalucía (España). *Educación XX1*, 19(2), 153-178.
- Torrego, J.C. (Coord). (2000). *Mediación de conflictos en instituciones educativas. Manual para la formación de formadores*. Madrid: Narcea.
- Torrego, J.C. (2004). Modelo integrado de regulación de la convivencia y tratamiento de conflictos: Un proyecto que se desarrolla en centros de la Comunidad de Madrid. *TABANQUE*, 18, 31-48.
- Torrego, J.C. (2007). El modelo integrado: un nuevo marco educativo para la gestión de los conflictos de convivencia desde una perspectiva de centro. *Idea La Mancha: Revista de Educación de Castilla-La Mancha*, 4, 84-89.

- Torrego J.C. (Coord.). (2013). *La ayuda entre iguales para mejorar la Convivencia Escolar. Manual para la formación de alumnos ayudantes*. Narcea Ediciones.
- Torrego J.C., Gomariz M.A., Caballero P.A. y Monge C., (2022). Cuestionario de convivencia escolar desde un modelo integrado para profesores. *Aula Abierta*, 51(1), 93-104.
- Trippe, B. y Baumuel, D. (2015). Beyond the Thomas-Kilmann Model: Into Extreme Conflict. *Negotiation Journal*, 31, 89-103.
- Turnuklu, A., Kacmaz, T., Sunbul, D., & Ergul, H. (2009). Does peer-mediation really work? effects of conflict resolution and peer-mediation training on high school students' conflicts. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 1(1), 630-638. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2009.01.112>.
- Uruñuela Nájera, P.M., (2020). El Plan de Convivencia del Centro Educativo: pautas para su elaboración.
- Viana-Orta, M.I. (2019). 25 años de Mediación Escolar en España: 1994-2019. *Cuestiones pedagógicas. Revista de Ciencias de la Educación*, 27, 11-22. <https://doi.org/10.12795/CP.2018.i27.01>
- Zaitegi, N. (2016). La educación en y para la Convivencia Positiva en España. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 8(2), 94-132. <https://revistas.uam.es/reice/article/view/5362>.

8- ANEXOS

ANEXO I:

- Modelo de consentimiento informado, entregado a las personas entrevistadas.

ANEXO II:

A- Modelo de entrevista semiestructurada a expertos/profesorado:

A-1: Modelo de entrevista a profesora, coordinadora del equipo de mediación.

A-2: Modelo de entrevista a la directora del IES.

B- Modelo de entrevista semiestructurada a alumnado:

B-1: Modelo de entrevista conjunta a alumno y alumna del equipo de mediación.

B-2: Modelo de entrevista a exalumna que formó parte del equipo de mediación del centro.

ANEXO I.

DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

D. /Dña., de años de edad y con DNI nº

Declaro que se me ha informado debidamente de que mi participación en la investigación sobre “La mediación escolar: percepción de profesorado y alumnado respecto de su impacto en la convivencia”, consistirá en responder a una entrevista que pretende aportar mi perspectiva sobre las cuestiones objeto de investigación, por suponer mi participación una valiosa contribución al respecto. Asimismo, acepto la solicitud de que la entrevista sea grabada en formato de audio para su posterior transcripción y análisis.

Declaro que se me ha informado de que mi participación es plenamente voluntaria y estará protegida por la confidencialidad y el anonimato. El investigador, Rafael Trueba Gómez, se ha comprometido a responder cualquier pregunta y aclarar cualquier duda que me surja en cuanto al procedimiento de la entrevista y a mi papel en la investigación. Asimismo, se me ha indicado que los datos relacionados con mi privacidad serán manejados de forma confidencial. En caso de que el producto de este trabajo se mostrase en algún momento a público externo (publicaciones, congresos y otras presentaciones), se solicitará previamente mi autorización.

Habida cuenta de todo lo anterior, acepto participar libre y voluntariamente, y declaro estar informado/a de que el contenido de esta entrevista se incorporará al Trabajo de Fin de Máster que el entrevistador está realizando en el marco del Máster en Formación del Profesorado de Secundaria de la Universidad de Cantabria. He leído esta hoja de Consentimiento y acepto participar en este estudio según las condiciones establecidas.

En Cantabria, a ... de de 2022.

Fdo:

ANEXO II

A: MODELO DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA A EXPERTOS.

A-1: Entrevista a profesora, coordinadora del equipo de mediación (E1).

- ¿Cómo llega al mundo de la Mediación?
- Es usted la coordinadora del equipo de Mediación del IES, ¿Qué razones le llevaron a formar parte de éste? ¿Podría decirnos cómo, cuándo y por qué se creó este equipo?
- ¿Qué tipo de conflictos diría que son más habituales en el IES? ¿Cómo se afrontan habitualmente?
- De todos ellos, ¿cuáles llegan al equipo de mediación, y cómo llegan a él?
- El resto del profesorado, ¿cree que tiene presente la existencia del equipo de mediación como posible forma de resolver los conflictos que se dan en el centro? ¿Hay derivaciones por parte del profesorado?
- ¿Podría describirme cómo son las mediaciones que se realizan?
- ¿Es habitual que se alcancen acuerdos? ¿Qué resultados se han obtenido durante estos años?
- ¿Qué otras funciones tiene el equipo de Mediación? ¿Cree que deberían ampliarse?
- ¿Cómo se selecciona al alumnado que forma parte del equipo de mediación? ¿Qué cualidades se busca que tengan?
- ¿Qué incidencia o impacto cree que tiene la mediación en la convivencia del centro? ¿Diría que es una herramienta útil y eficaz en la realidad diaria del IES?
- ¿Qué incidencia o impacto cree que tiene para el alumnado formar parte del equipo de mediación? ¿Qué diría que es lo más importante que le aporta a este alumnado ser parte del equipo?

- ¿Mejoraría algo del equipo o de su funcionamiento, ya sea desde el punto de vista organizativo, formativo, legislativo...? ¿Qué medidas cree que podrían adoptarse a tales efectos? ¿Por qué?
- Por último, más allá del equipo de mediación ¿qué otras vías pone en juego el centro para prevenir la violencia y/o promover la convivencia? ¿cómo se aborda este asunto en los planes del centro (plan de acción tutorial, de atención a la diversidad, etc.)?

A-2: Entrevista a directora del IES (E2).

- ¿Cómo llega al mundo de la Mediación?
- ¿Podría decirnos cómo, cuándo y por qué se creó el equipo de mediación del IES?
- ¿Qué estructura tiene? ¿Cuántos alumnos lo forman?
- ¿Qué tipo de conflictos diría que son más habituales en el IES? ¿Cómo se afrontan habitualmente?
- De todos ellos, ¿cuáles llegan al equipo de mediación, y cómo llegan a él?
- El resto del profesorado, ¿cree que tiene presente la existencia del equipo de mediación como posible forma de resolver los conflictos que se dan en el centro? ¿Hay derivaciones por parte del profesorado?
- ¿Es habitual que se alcancen acuerdos? ¿Qué resultados se han obtenido durante estos años?
- ¿Qué otras funciones tiene el equipo de Mediación? ¿Cree que deberían ampliarse?
- ¿Cómo se selecciona al alumnado que forma parte del equipo de mediación? ¿Qué cualidades se busca que tengan?
- ¿Qué incidencia o impacto cree que tiene la mediación en la convivencia del centro? ¿Diría que es una herramienta útil y eficaz en la realidad diaria del IES?

- ¿Qué incidencia o impacto cree que tiene para el alumnado formar parte del equipo de mediación? ¿Qué diría que es lo más importante que le aporta a este alumnado ser parte del equipo?
- ¿Cree que tiene alguna incidencia en las familias?
- ¿Mejoraría algo del equipo o de su funcionamiento, ya sea desde el punto de vista organizativo, formativo, legislativo...? ¿Qué medidas cree que podrían adoptarse a tales efectos? ¿Por qué?
- Por último, más allá del equipo de mediación ¿qué otras vías pone en juego el centro para prevenir la violencia y/o promover la convivencia? ¿Cómo se aborda este asunto en los planes del centro (plan de acción tutorial, de atención a la diversidad, etc.)?

B: MODELO DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA A ALUMNADO.

B.1- Entrevista conjunta a alumno y alumna del equipo de mediación (E3 y E4):

- Estáis en 4º de ESO, ¿verdad? ¿Desde cuándo sois parte del equipo de mediación, y por qué decidisteis a formar parte del mismo?
- ¿Cuántos alumnos/as sois en el equipo?
- ¿Qué tipo de conflictos diríais que son más habituales en el IES?
- De todos ellos, ¿cuáles llegan al equipo de mediación? ¿Cómo llegan?
- El resto del alumnado, ¿creéis que tiene presente la existencia del equipo como posible forma de resolver conflictos? ¿Os deriva casos el alumnado? ¿Y el profesorado?
- ¿Cómo son las mediaciones que realizáis?
- ¿Es habitual que se alcancen acuerdos? ¿Qué resultados habéis obtenido durante estos años?
- ¿Qué otras funciones tenéis?
- ¿Qué cualidades diríais que tiene el alumnado que forma parte del equipo? ¿Cómo se selecciona a sus miembros?

- ¿Qué importancia creéis que tiene la mediación en la convivencia del centro? ¿Diríais que es una herramienta útil para el IES?
- ¿Qué os ha aportado hasta ahora la experiencia de formar parte del equipo?
- ¿Mejoraríais algo del equipo o de su funcionamiento? ¿Cómo?
- Además de la mediación ¿de qué otras formas aborda el centro los conflictos que surgen?

B.2 – Entrevista a ex alumna del centro que formó parte del equipo de mediación durante su etapa en el IES (E5):

- Estás en la universidad, ¿verdad? ¿Cuánto hace que terminaste tu formación en el IES? ¿Cómo recuerdas tu etapa en el centro?
- Formaste parte del equipo de mediación, ¿durante cuánto tiempo? ¿cómo recuerdas la experiencia?
- ¿Qué tipo de conflictos dirías que son más habituales en el centro? ¿Cómo suelen afrontarse?
- De todos ellos, ¿cuáles llegan al equipo de mediación? ¿Cómo le llegan?
- El resto del alumnado, ¿conoce la mediación? ¿crees que tiene presente la existencia del equipo como posible forma de resolver conflictos? ¿Hay derivaciones por parte del alumnado? ¿Y del profesorado?
- ¿Podrías describirme cómo son las mediaciones que se realizan?
- ¿Es habitual que se alcancen acuerdos? ¿Qué resultados se han obtenido durante estos años?
- ¿Qué otras funciones tiene el equipo de Mediación?
- ¿Qué cualidades dirías que se requieren para formar parte del equipo? ¿Cómo se selecciona a sus miembros?
- ¿Qué impacto crees que tiene la mediación en la convivencia del centro? ¿Dirías que es una herramienta útil para el IES?
- ¿Qué dirías que te aportó la experiencia de formar parte del equipo?
- ¿Mejorarías algo del equipo o de su funcionamiento? ¿Cómo?
- ¿Qué otras vías tiene el centro para intentar resolver conflictos?