

EL CENTRO JUAN XXIII DE GRANADA COMO MODELO REFERENTE EN LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS Y MEJORA DEL CLIMA ESCOLAR

Antonio-Manuel Rodríguez-García

Universidad de Granada. Departamento de Didáctica y Organización Escolar
arodrigu@ugr.es

Tomás Sola Martínez

Universidad de Granada. Departamento de Didáctica y Organización Escolar
tsola@ugr.es

Juan Antonio López Núñez

Universidad de Granada. Departamento de Didáctica y Organización Escolar
juanlope@ugr.es

Resumen

La institución Juan XXIII de Granada, de carácter benéfico-docente, nace para dar respuesta a las necesidades de escolarización básica de personas insertas en tres zonas deprimidas de la ciudad de Granada (España). Desde el inicio de sus andaduras, la institución destaca por el fuerte compromiso que tiene con la sociedad, en general, y con la población granadina, en particular, brindando una serie de propuestas y oportunidades de mejora y superación a los alumnos y a las familias, que se canalizan a través de la educación en todas sus etapas. En particular, el centro Juan XXIII de Cartuja, contexto de nuestra investigación, se enclava en una zona sociodemográfica especialmente conflictiva, donde proliferan situaciones problemáticas propias de la convivencia con familias desestructuradas, problemas de contrabando, reyertas, inmigración, entre otros. Evidentemente, las nuevas generaciones reciben esos reflujos de su entorno cercano, por lo que en algunas ocasiones la convivencia pacífica queda mermada entre los alumnos y, por ende, el clima escolar. Para solventar dichas situaciones, la dirección del centro, en colaboración con antiguos alumnos, han propuesto un programa de mediación que otorgue respuesta a esta situación persiguiendo cuatro objetivos fundamentales: potenciar la inclusión de todos los alumnos en el centro, prevenir el desarrollo de la violencia escolar, enseñar y fortalecer estrategias y habilidades que promulguen la



convivencia pacífica, el bienestar común y la felicidad de toda la comunidad educativa, así como fomentar un clima escolar socio-afectivo positivo.

Palabras-clave: Clima Escolar; Conflicto Escolar; Mediación Educativa; Inclusión Educativa.

Abstract

The Juan XXIII institution in Granada is a charitable educational institution created to respond to the needs of basic schooling in three depressed areas of the city of Granada (Spain). Since its foundation that the institution stands out for its strong commitment to society, in general, and with the population of Granada, in particular, offering to students and families a series of development proposals and opportunities at all educational stages. The center Juan XXIII of Cartuja, context of our research, is set in a particularly troubled socio-demographic area with problematic situations arising from broken families, smuggling, brawls and immigration. Obviously, the new generations receive these reflexes from their immediate surroundings, so that on some occasions peaceful coexistence among students and the school climate are affected. To overcome this situation, the school management, in collaboration with former students, proposed a mediation program with four main objectives: promoting the inclusion of all students in the center, preventing development of school violence, teaching and strengthening strategies and skills that foster a peaceful coexistence, the common welfare and happiness of the entire educational community as well as promoting a positive socio-affective school climate.

Keywords: School Environment; School Conflict; Education Mediation; Inclusive Education.

Resumo

A instituição Juan XXIII de Granada, de carácter caritativo-educacional, nasceu para satisfazer as necessidades de educação básica dos habitantes de três áreas deprimidas da cidade de Granada (Espanha). Desde a sua fundação que a instituição se destaca pelo forte compromisso com a sociedade, em geral, e a população de Granada, em particular, proporcionando uma série de propostas e oportunidades de melhoria e aperfeiçoamento para alunos e famílias ao longo dos diferentes níveis



educativos. O centro de Juan XXIII Cartuja, contexto da nossa investigação, está situado numa área socialmente conflituosa, onde proliferam situações problemáticas próprias da convivência com famílias desestruturadas, problemas de contrabando, brigas e imigração. Obviamente, as novas gerações recebem esses reflexos do seu ambiente próximo, o que por vezes prejudica a coexistência pacífica entre os estudantes e, portanto, o clima da escola. Para superar esta situação, a gestão da escola, em colaboração com antigos alunos, propôs um programa de mediação com quatro objetivos principais: promover a inclusão de todos os alunos do centro, prevenir o desenvolvimento de violência escolar, ensinar e fortalecer estratégias e habilidades promotoras da coexistência pacífica, do bem-estar comum e da felicidade de toda a comunidade educativa, bem como a promover um clima escolar positivo do ponto de vista sócio-emocional.

Palavras-chave: Clima Escolar; Conflito Escolar; Mediação Educacional; Educação Inclusiva.

Introducción

La erradicación del conflicto ha sido una de las líneas temáticas que ha suscitado mayor interés en las investigaciones propias del campo educativo y psicológico (Avilés Martínez y Alonso Elvira, 2017; López Diosado, 2016; Ratelle, Duchesne y Guay, 2017). Así pues, son numerosas las publicaciones que se han hecho a tal efecto en esta línea de investigación: Bräu, Haring y Weyl, 2017; Grau y García-Raga, 2017; Moses y Villodas, 2017). La mayoría de ellas guarda una relación descriptible en la que podemos observar diversos tópicos de interés, como las motivaciones para hacerlo (Madfis, 2017), los medios de prevención (Yablon, 2017), entre otros. Sin embargo, casi todas ellas se centran en analizar sus orígenes y consecuencias una vez ya producido el suceso, estando menos presentes aquellas prácticas que comienzan a priori como estrategias para la prevención y erradicación del conflicto y la perturbación de la convivencia y del clima escolar (Yablon, 2017).

Este preciso motivo es el que nos lleva, bajo nuestra experiencia docente, a promover prácticas inclusivas que demuestren cómo a través del trabajo colaborativo; la generación de un clima de convivencia afectivo positivo, en el que todos se sientan pertenecientes al centro y donde se valore la amistad y la creación de nexos

interrelacionales; la valoración de la diversidad y el respeto a los demás; la actitud de flexibilidad para adaptarse a las diferentes situaciones y casuísticas; o el establecimiento de criterios de liderazgo efectivos para la mejora de la convivencia y/o la prevención del conflicto (Sola Martínez, 2011); se puede llegar a conseguir que toda la comunidad educativa se sienta parte de una gran familia, desafiando los prejuicios designados por la sociedad acerca de determinadas características poblaciones por las cuáles se piensa que en ciertos contextos educativos se es más propenso al surgimiento de conflictos.

Siendo este nuestro punto de partida, a través del presente artículo pretendemos mostrar la realidad de un centro del sur de Andalucía, sito en la provincia de Granada (España) en un contexto especialmente difícil pero que, a su vez, valiéndose del empleo de los factores que hemos mencionado anteriormente, los elementos y casuísticas que pueden llevar al surgimiento de conflictos pueden aminorarse hasta su eliminación a través de una acción consensuada y de complicidad por toda la comunidad educativa, donde todos y cada uno de los miembros que lo componen tienen el sentimiento de pertenencia a una gran familia, siendo este uno de los pilares que sustenta y caracteriza a la institución protagonista de esta investigación. Del mismo modo, se presenta un programa de mediación financiado por la Junta de Andalucía donde participan maestros, profesores y antiguos alumnos del centro como respuesta a la necesidad sentida del centro para erradicar la exclusión educativa que puede originarse como resultado del conflicto escolar.

La Fuente de nuestra Experiencia: la Institución Juan XXIII de Granada

Antes de proseguir con nuestro cometido, se hace necesario comenzar con una breve descripción de la institución y del centro para la mejor comprensión de este trabajo. Los centros educativos Juan XXIII se enclavan en la capital granadina, situada al sur de España en la comunidad autónoma de Andalucía. Dicha institución está compuesta por tres centros educativos emplazados en tres barrios del extrarradio de la ciudad nazarí. Más concretamente, nos encontramos con el Centro Juan XXIII-Chana, en el noroeste de la ciudad, el Centro Juan XXIII-Zaidín, al sur, y el Centro Juan XXIII-Cartuja, en el norte de la ciudad (Centro Educativo Juan XXIII (Granada), 2017b).

El nacimiento de la institución responde a las necesidades percibidas por el sacerdote Don Rogelio Macías que, preocupado por la situación social y económica



que atravesaban las familias a finales en fechas anteriores a la transición democrática en España, y más concretamente en el barrio del Zaidín de la ciudad de Granada, donde observó que un centenar de niños se encontraban en las calles sin nada que hacer y sin un futuro prometedor que les brindase las oportunidades necesarias para desenvolverse en sociedad, se vio en la necesidad de realizar alguna labor para intentar erradicar la marginación que observaba en las calles particulares de las zonas pobres de la ciudad. De este modo, pensó que la educación y la enseñanza eran la estrategia perfecta para brindar a aquellos niños un futuro mejor y, de esta manera, contrarrestar la exclusión social a la que estaban abocados.

Entendía el proceso educativo no como una mera fase para adquirir contenidos y aprendizajes, sino que su involucración y expectativas iban más allá de éstas. Una educación que permitiese a estos niños abrir su camino en la vida; una educación que no se limitase exclusivamente a recibir nociones de aprendizaje e información, sino que también les ayudara a guiar su proceso en busca de las respuestas que pudiesen contribuir a guiar sus vidas. Así pues, apostó fuertemente por una formación integral para todos los jóvenes, un desarrollo y un perfeccionamiento de sus facultades, tanto intelectuales como morales y éticas.

De esta inquietud nació en el año 1964, sin terminar de construir por completo, el Centro Docente Juan XXIII-Zaidín, que abrió sus puertas para acoger a los jóvenes de la localidad. Sin embargo, su implicación con las personas y más concretamente con los jóvenes en riesgo de marginación y exclusión social no se quedaba ahí, por lo que años más tarde decidió llevar este proyecto a dos barrios también muy necesitados de la ciudad: Chana y Cartuja, cuyos alumnos procedían de familias con muy escasos recursos económicos así como de diversos problemas relacionados con el paro, la migración, la droga, entre otros.

Finalidad, misión y valores de la Institución Juan XXIII

A grandes rasgos, el objetivo primordial que persigue la institución versa en la incentivación del esfuerzo personal, proponiendo y desarrollando una metodología de trabajo adaptada al contexto particular del centro así como de los jóvenes que lo habitan, proporcionando una atención plena a todos los alumnos en un clima de respeto, convivencia y bienestar en instas de fomentar una formación plena y de calidad para y con el alumnado.

De este modo, su modelo pedagógico se configura como liberador, solidario,



crítico, comunitario, comprometido con la justicia y abierto a la trascendencia con el último fin de preparar a los alumnos que pasan por sus aulas para la integración social y el ejercicio de una vida responsable en una sociedad libre y democrática. Del mismo modo, para garantizar y promover una adecuada integración entre la vida social y cultural, el currículum educativo acogerá todo aquello establecido por la ley pero, a su vez, se trabajarán aspectos inclusivos y cercanos al contexto del centro, como son: la apuesta y el trabajo por la igualdad entre los sexos, el multiculturalismo y la apuesta decidida por una convivencia intercultural, el trabajo para la paz, el ejercicio de un consumo responsable, respeto hacia la diversidad (cultural, social, étnica, religiosa, opiniones...), hacia el medio ambiente y, por supuesto, un uso ético y responsable de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC).

El centro educativo Juan XXIII de Cartuja: nuestro centro de referencia

El barrio de la Cartuja se encuentra en el distrito norte de la ciudad, colindante con el barrio de Almanjáyar, La Paz, Joaquina Eguaras, Campo Verde, Casería de Montijo, Parque Nueva Granada, San Francisco Javier y La Cruz. Un barrio de construcción reciente, aproximadamente en los años 70, donde habitan alrededor de 13.000 personas registradas, siendo la mitad procedentes de otros países, fundamentalmente de Marruecos y Rumanía. Del mismo modo, se caracteriza por tener un gran flujo de población gitana procedentes de pueblos limítrofes de la provincia, así como del barrio de Albaycín, Haza Grande y Sacromonte.

Las características peculiares de este barrio vienen determinadas por la escasez de sus recursos y por una fuerte desestructuración familiar debido a los problemas que esta parte de la ciudad presenta a causa de la presencia de la droga, los elevados índices de paro y desempleo (cifras que se sitúan en torno al 60% y el 70%). A su vez, cohabitan con un gran déficit de prestaciones sociales, un elevado índice de abandono escolar temprano, así como una población caracterizada por la inseguridad ciudadana, donde abundan reyertas, conflictos e incluso tiroteos. Sin embargo, una de las acciones que más caracteriza a este lugar son las ventas de droga, problema que no solamente atañe a los mayores, sino que muchos niños se encuentran derruidos e inmersos en esta práctica ilícita, siendo numerosos los casos de hijos que tienen a alguno de sus padres en la cárcel, así como los casos diarios que observan en sus hogares donde se suele ejercer la venta a los consumidores.

Así pues, el centro docente Juan XXIII de Cartuja inició sus andaduras en el



curso escolar 1970-1971, tan solo seis años después del padre de la institución, siendo la propia identidad del centro la que avala tanto la misión como el compromiso que éste tiene con la sociedad, con las familias y con los jóvenes. Se configura como centro de Régimen General Integrado ofertando todos los niveles educativos que inician desde la educación infantil hasta el bachillerato, así como una serie de programas de cualificación profesional inicial.

Conflicto y Convivencia Escolar

Cualquier institución educativa es un espacio donde conviven personas con características e intereses muy diversos. Podemos afirmar, sin temor a equivocarnos, que cualquier contexto donde exista la interacción de personas puede concebirse como un escenario proclive al surgimiento de malentendidos. De este modo, tanto la convivencia como el conflicto es un problema que atañe a toda la población educativa: padres, alumnos, personal docente y personal de administración (Castillo Pulido, 2011; Grau y García-Raga, 2017). Las instituciones educativas, por ende, no siempre generan el clima adecuado para la convivencia entre los alumnos, convirtiéndose este en un tema que preocupa a toda la sociedad (Madfis, 2017). Por este motivo, la prevención y erradicación del conflicto se ha convertido en una de las inquietudes más significativas que preocupa a toda la colectividad, tanto en el contexto más cercano como es el de las instituciones educativas, como en su amplio sentido donde se engloba a toda la sociedad en sí generándose, de esta manera, diversas acciones que van encaminadas a la supresión de las conductas conflictivas.

Atendiendo a la R.A.E (2017), la palabra conflicto procede del latín “*conflictus*”. Entre las diferentes acepciones otorgadas por la Asociación de Academias de la Lengua Española, pensamos que la más elocuente hacia este trabajo se correspondería con el cuarto término dado que define conflicto como “*problema, cuestión, materia de discusión*”. El por qué de esta elección se debe, principalmente, a que nuestra concepción de conflicto no se circunscribe únicamente al surgimiento de malentendidos entre diferentes partes implicadas donde haya o hubiera un “*combate, lucha, pelea*” o un “*enfrentamiento armado*”, ni tampoco sea un “*apuro, situación desgraciada y de difícil salida*”. El conflicto tiene su origen en un hecho, palabra o situación que ha provocado un malentendido entre dos o más personas. Sin embargo, si lo tomásemos como un combate, lucha o pelea, tales palabras llevan consigo de manera implícita la acción de violencia, al igual que su siguiente definición. Tampoco,



realmente, sería ningún apuro, situación desgracia y de difícil salida pues, con los medios necesarios, el conflicto puede tener una vía resolutive que no opte por la violencia, ni por el enfrentamiento entre las partes, pudiendo verse beneficiado la acción resolutive por la implementación de un mediador de conflictos (Escarbajal Frutos, 2010).

Bien es cierto que el conflicto puede surgir por motivaciones muy diversas: características personales, controversia, errores conceptuales, intereses, recursos, necesidades psicológicas, poder, desarrollo evolutivo, competencia, valores, comunicación, entre otros (Ibarrola-García e Iriate, 2012). Si atendemos a los estudios presentados por Viñas Cireira (2004), el conflicto se encuentra tipificado en cuatro tipologías diferentes, y que suelen darse a menudo en las aulas, cuyos orígenes vienen delimitados por las siguientes casuísticas:

- *Conflictos de relación*: tienen su origen en el seno de pertenencia a un grupo donde existe un fuerte componente afectivo, bien entre alumnos, profesores o padres.
- *Conflictos de rendimiento*: en esta tipología, el conflicto adquiere una forma que está íntimamente relacionada con la motivación e interés del alumnado, el esfuerzo, la competencia, la propia satisfacción del profesor, entre otras.
- *Conflictos de poder*: son aquellos conflictos que se relacionan y tienen su origen en los roles que las personas han adoptado en la institución (profesor, director, alumno, tutor, ...).
- *Conflictos de identidad*: aquí el conflicto se sitúa en el terreno personal y de identidad de los alumnos y profesores.

Así pues, atendiendo a los trabajos de Castillo Pulido (2011) y Becerra, Muñoz y Riquelme (2015), las manifestaciones de los diferentes tipos de conflictos más comunes que podemos presenciar en un contexto escolar, y que pueden darse tanto entre pares como entre alumnos y profesores, pueden ser:

- Maltrato físico: acciones que se manifiestan a través de amenazas, pegar a alguien, romper sus objetos personales, esconderlos, entre otros.
- Maltrato verbal: conductas que tienen su origen en el insulto, en la difamación, calumnias, intimidaciones, asignación de ciertas etiquetas, etc.
- Maltrato mixto: este caso se produce por la combinación de los dos



anteriores, donde se combinan conductas propias del maltrato físico y el maltrato verbal.

- Acoso sexual: determinados comportamientos de naturaleza sexual que se manifiestan a través de conductas físicas o verbales y que atentan contra la dignidad de un alumno, manifestándose conductas intimidatorias, degradantes y ofensivas.
- Exclusión social: conductas y comportamientos que tienden a privar de ciertas interacciones, tendiendo a aislar y a ignorar activamente a ciertas personas.

La Inclusión y Mediación Educativa como Medidas en la Prevención y en la Resolución de Conflictos

Indudablemente, el surgimiento de conflictos se ha convertido en una problemática que cada vez atañe a más y más centros educativos, siendo numerosos los alumnos que se involucran, directa o indirectamente, en estas situaciones. Por ello mismo, trabajar desde edades tempranas estableciendo una serie de parámetros que fundamenten la actuación del centro en los principios de la inclusión educativa (Milheiriço y Seixas, 2016; Rafael y Piscalho, 2016), donde todos y cada uno de los agentes implicados en el proceso educativo se sientan pertenecientes e importantes en el centro puede constituirse como una estrategia de prevención en la aparición del conflicto y, por tanto, incidiendo en la mejora del clima escolar.

En esta línea, algunos autores conciben la inclusión educativa como una primera medida preventiva en el surgimiento del conflicto escolar, concibiéndose como el primer paso indispensable para la generación de una comunidad afectiva positiva entre todos los miembros del centro (Sola Martínez, 2011; Sola Martínez, Hinojo Lucena, Rodríguez-García y Conde Lacárcel, 2016). Siendo este uno de los principios que caracterizan el programa de actuación del caso que estamos refiriéndonos en el presente trabajo, la Institución Juan XXIII toma como instrumento de referencia los pilares que asientan las bases de la atención inclusiva del alumnado, especialmente en la generación de una comunidad educativa donde todos y cada uno de los miembros que lo componen se sientan como personas indispensables e importantes para todos, tal y como recoge el Centro Educativo Juan XXIII (Granada) (2017b).

Por otro lado, y como hemos mencionado anteriormente, el surgimiento de



conflictos en un cualquier espacio de convivencia es algo que es imposible de evitar en su sentido pleno. Por ello, el proceso o técnica de mediación surge para dar respuesta a los distintos problemas que pueden presentarse en un espacio de convivencia, siendo el escolar uno de los más proclives al nacimiento de malentendidos entre las personas que lo componen. Así pues, en palabras de Escarbajal (2010):

“el término de mediación se utiliza en las diversas corrientes e resolución de conflictos como un acto apaciguador, como una herramienta de acercamiento, conexión, intercambio e interacción entre las partes que se encuentran enfrentadas para facilitar una reconciliación y transformar una situación conflictiva en una posibilidad que puede beneficiar a los implicados, en particular, y por extensión, a la comunidad educativa”. (p.59)

Bajo esta primera óptica general del concepto de mediación, otros autores hacen mayor inciso al distinguir tres acepciones diferentes en el proceso de mediación, otorgándoles características distintivas unas de las otras (Cohen-Emérique (1997, p.9). Distinguimos entre mediación preventiva, mediación rehabilitadora y mediación creativa:

- *Mediación en los procesos de comunicación: mediación preventiva.* En este tipo de situación viene caracterizada por la manifestación de problemas de comunicación a través de los cuáles aparecen circunstancias que dificultan y problematizan un buen entendimiento entre las partes. Sin embargo, el conflicto no llega a darse en su sentido propio, sino que con una buena estrategia de mediación el proceso conflictivo termina por solventarse haciendo uso del diálogo.
- *Mediación en procesos de conflicto: mediación rehabilitadora.* En esta situación el conflicto hace su aparición y se instaura para distanciar a las partes implicadas que, normalmente, han padecido algún tipo de circunstancia que los ha llevado a manifestar su descontento más allá de las discrepancias del diálogo, como ocurriría en el nivel anterior. En esta situación, la mediación se convierte en el recurso idóneo para tratar las diferencias entre las partes, por lo que se requiere de intervención de este campo con objeto de solventar la situación y las partes enfrentadas.
- *Mediación para la transformación del conflicto: mediación creativa.* Este



proceso requeriría un nivel superior respecto a los anteriores, en el sentido de que su campo de actuación se amplía y ya no solamente se ocupa de erradicar el conflicto, sino de ahondar en la cuestión sobre los orígenes que lo precedieron en instas a cambiar esas situaciones que lo produjeron. Por tanto, en este parte el proceso de mediación se centra en la introducción de cambios en sus inicios apostando por soluciones creativas, enriquecedoras y beneficiadoras para las partes implicadas y la comunidad.

Creemos necesario, en este momento, pararnos a pensar en cuáles han de ser los elementos necesarios que han de caracterizar a la cultura de mediación en nuestros centros escolares. Para arrojar luz sobre esta cuestión, las autoras Munné y Mac-Cragh (2006) establecen un decálogo de principios que señalamos a continuación:

- Humildad en la admisión de que en ocasiones se necesita de ayuda procedente de agentes externos para solucionar nuestras propias dificultades.
- El conocimiento y ejercicio de la responsabilidad inherente a nuestros actos y, por tanto, de sus propias consecuencias.
- La valoración y el respeto por uno mismo. Búsqueda de los propios deseos, necesidades y valores.
- La necesidad de proteger la privacidad en los momentos difíciles.
- Reconocimiento de los momentos de crisis y de los conflictos como procesos inherentes a cualquier ser humano.
- Comprensión en los efectos de sufrimiento que producen las conductas y sucesos de conflicto.
- La creencia en las propias posibilidades de la persona y también del otro.
- La potenciación de la creatividad sobre una base de realidad.
- La capacidad para aprender de los momentos críticos y complicados. Apostar por un avance que no siempre será un camino fácil y sin dificultades.



La mediación educativa en el centro Juan XXIII de Cartuja: un caso de aplicación real

Si hay un elemento que caracterice a la Institución Juan XXIII es la promoción del respeto a toda la comunidad educativa en un ambiente de trabajo y clima positivo, que se asienta bajo los pilares de un ejercicio constante para trabajar y mejorar el nivel de convivencia entre docentes, alumnos, familias, personal de administración, etc., de manera que todos ellos se sientan importantes y proyecten su sentimiento de pertenencia a la gran familia que ha formado la institución entre sus miembros, eje indispensable para promover una mayor inclusión de las personas en el centro educativo (Booth, Ainscow y Black-Hawkins, 2002 ; Sola Martínez y López Urquizar, 2000).

En este sentido, recordamos a Sola Martínez (2011) cuando menciona los valores que se han de trabajar en un centro para fomentar una mayor inclusión y sentido de pertenencia al centro, así como los eslabones que han de seguirse como instrumento de prevención del conflicto:

- Se ha de velar por proyectar un alto nivel de humanidad, de manera que se establezcan relaciones igualitarias en el contexto del centro.
- Establecimiento de un clima social y educativo basado en la complicidad, la fraternidad y la amistad, velando por la construcción de nexos de comunicación y diálogo.
- Se ha de trabajar, proyectar y desarrollar una mentalidad abierta hacia las situaciones, de manera que las diferencias sean respetadas y se valore a todos los seres humanos en su diversidad.
- Fomento de un espíritu compartido, de confianza y de grupo, con la pretensión de generar inquietudes a la par que se busquen soluciones de manera colaborativa.
- Gran nivel de flexibilidad para adaptarnos a las circunstancias individuales y que necesitan de nuestra atención.
- Capacidad y destreza en la observación.
- Firmeza y liderazgo para mantener posturas y establecer criterios que actúen como referentes para la mejora de la convivencia, la prevención del conflicto y el establecimiento de un clima de trabajo positivo basado en el respeto mutuo.



Llegados a este punto, como instrumento para prevenir, erradicar y/o solucionar el conflicto y los problemas de convivencia, el centro educativo Juan XXIII de Cartuja ha puesto en práctica un proyecto de mediación financiado por la Junta de Andalucía (España), en cuyo equipo directivo no solamente participa el profesorado, sino que se adhieren a esta iniciativa actuales y antiguos alumnos de la institución. Este proyecto nace con la idea de concebir la mediación como una forma pacífica de prevenir y solventar la exclusión ocasionada por diferentes casuísticas que pueden tener su origen en el yacimiento de malentendidos y que pueden contribuir al surgimiento del conflicto (Sola Martínez, Hinojo Lucena, Rodríguez-García, Conde Lacárcel, 2016).

Así pues, el mediador en este centro adquiere un papel fundamental en el proceso de encauzamiento del conflicto, asumiendo y promoviendo un modelo de convivencia pacífica para, de esta manera, ofrecer la oportunidad de solucionar los problemas y los conflictos de manera estructurada, evitando la manifestación de conductas desafortunadas y/o agresivas de las partes implicadas. Es por este preciso motivo por el cual la filosofía que prolifera en la intervención mediadora del centro Juan XXIII se basa en seis pilares considerados fundamentales donde a) haría referencia a la necesidad primordial de confidencialidad en el proceso; b) se referiría a la flexibilidad en el proceso tanto del mediador como de las partes implicadas para el trabajo colaborativo y la implicación en las vías de resolución; c) voluntariedad, eje principal para que la implicación en el proceso sea absoluta y comprometida en la mejora de la convivencia y del clima escolar; d) participativo, al tratar de implicar a todas las partes posibles para trabajar en los modos y medidas de prevención y erradicación de la situación; e) ejercido bajo una actitud de respeto con todos, tanto por parte del mediador como de las partes implicadas; y f) acaecido bajo una situación donde prime el uso del diálogo como mejor vía para el entendimiento entre todos, en el que cada uno pueda expresar sus propios sentimientos sin sentirse rechazado, cohibido o juzgado.

Bajo estos planteamientos, los objetivos básicos del proyecto de mediación están encaminados a trabajar cuatro ejes principales que dan carácter propio al centro e institución del que venimos hablando, y son:

- Enseñar diferentes estrategias, competencias y habilidades para ejercer la convivencia desde una actitud pacífica y una óptica resolutive, asentando los principios de la acción en el diálogo como instrumento principal para el entendimiento entre las personas, así como para buscar la felicidad y el



propio bienestar de cada sujeto que pertenece a la institución.

- Fomentar un clima escolar y de trabajo socio-afectivo positivo.
- Potenciar la inclusión plena de la comunidad educativa bajo los pilares que fundamentan la inclusión educativa.
- Prevenir y eliminar la exclusión, así como las situaciones de violencia escolar.

El procedimiento que sigue la mediación en el centro Juan XXIII de Cartuja, aunque actualmente el proyecto se ha extendido a sus otros dos hermanos, se estructura en tres fases principales:

- Vías de información de conflictos.
- Sesiones de mediación y seguimiento.
- Puestas en común semanales.

Así pues, a continuación, arrojamos más detalles sobre cada una de ellas. En relación a las *vías de información de conflictos* cohabitan en su esencia dos medios diferentes: vías formales y no formales. Dentro de las primeras encontraríamos: buzón de mediación instalado en el centro, donde de manera anónima cualquier alumno puede introducir un papel contando algún suceso que padece él o algún compañero, así como el director, el jefe de estudios, el grupo de profesores y maestros y el departamento de orientación. Por otro lado, respecto a las vías no formales de información encontraríamos: lugares donde pueda surgir el conflicto o ciertos problemas de convivencia de forma espontánea, como pueden ser en los pasillos, aulas, recreo, entrada o salida al centro, intercambios de clase, entre otros.

Por su parte, las *sesiones de mediación y seguimiento* dividen su actuación en tres fases principales para el seguimiento del proceso. En la *primera fase* se crean y establecen las condiciones necesarias para iniciar el proceso de mediación en sí mismo, es decir, se procede a hablar, de manera separada, con las diferentes partes implicadas con la pretensión de explicarles el proceso que se va a seguir y solicitar su consentimiento para realizarlo. En la *segunda fase* se establecen los principios básicos de la mediación: por un lado, se muestran y negocian las reglas que se van a seguir; después se procede a la escucha de todas las partes, así como los sentimientos que le suscita el hecho; posteriormente se promueve un intento por aclarar el problema, proporcionando soluciones y llegando a un acuerdo final que



beneficie a todos; y, finalmente, se establece una *tercera fase* de seguimiento donde se delimitan momentos futuros para la evaluación del proceso, interviniendo en aquellas situaciones que no progresan adecuadamente.

Del mismo modo, se cuenta también con una serie de sesiones de *puestas en común semanales*, que consisten en el establecimiento de reuniones periódicas de los miembros del equipo de mediación. De esta manera, se permite valorar las intervenciones realizadas en equipo, colaborando en la puesta en común de las soluciones otorgadas, los logros conseguidos y las dificultades encontradas.

Para finalizar, señalamos a continuación las ventajas y beneficios que supone desarrollar un proceso de mediación desde una óptica inclusiva para y con los alumnos de este centro, y que puede servir como fuente de referencia para la acción de otros procesos de índole similar en contextos diferentes:

- En primer lugar, a través de la mediación inclusiva se ponen en activo el trabajo de valores como el respeto, la participación, la comunicación bidireccional, la igualdad entre las personas, la valoración de las diferencias, el respeto por la diversidad, la humildad en la aceptación de los errores, la supresión de distanciamientos por cualquier índole o la generación de armonía relacional entre todas las partes.
- En segundo lugar, todo el alumnado aprende y se hace consciente que la resolución del conflicto puede sucederse a través del diálogo pacífico, propiciando un entendimiento entre las partes donde todos pueden sacar algún aspecto positivo de lo aprendido en este proceso.
- En tercer lugar, y como medida preventiva fundamental para la evolución del conflicto hacia otras conductas más complejas, como pueden ser los casos de *bullying*, a través de la mediación inclusiva se permite eliminar las relaciones de poder, dominio y de sumisión entre unos alumnos y otros.
- En cuarto lugar, a través de este proceso se permite que los alumnos generen una mayor empatía, valorando las necesidades de los demás, interesándose por sus circunstancias y respetando sus valores, creencias y pensamientos. De este modo, este proceso refuerza el reconocimiento y la valoración de los sentimientos, necesidades, intereses, valores propios y ajenos.
- En quinto lugar, la mediación inclusiva se concibe como una estrategia



potente para trabajar la cooperación y la relación horizontal entre las partes implicadas, así como en la posterior interacción con otros alumnos y profesores.

- En sexto lugar, a través de este proceso se consigue, además, una mayor positividad en el clima relacional del centro, formándose un ambiente de cercanía, proximidad, relajación y productividad. Indudablemente, este hecho beneficia tanto a alumnos como profesores, que asistirán con mayor interés e ilusión al encuentro diario con sus demás compañeros, así como a desempeñar de una manera más productiva las tareas que se le encomiendan. Al mismo tiempo, las sanciones puestas por el colegio se ven disminuidas, aspecto que beneficia a toda la comunidad educativa.
- En séptimo lugar, a parte de contribuir a la resolución pacífica del conflicto, se ponen en práctica una serie de habilidades esenciales para la vida, como es el valor del diálogo, la escucha activa, la necesidad de llegar a un consenso cuando las partes no se entienden completamente, un aspecto esencial para cualquier contexto donde se desenvuelvan en el futuro.

Conclusiones

El presente artículo ha estado destinado a aportar una experiencia real donde la mediación, ejercida bajo una óptica inclusiva, supone no solamente una mejora en el clima educativo, sino que se confiere como una estrategia sólida para que todos y cada uno de los miembros que componen la comunidad se sientan importantes e indispensables en la labor que tienen dentro del centro.

De manera indiscutible, este tipo de propuestas aportan una gran valía a la comunidad educativa, en instas de que a través de estas prácticas se pone a disposición una información relevante acerca de situaciones que están funcionando en contextos reales no solamente para la mejora del clima escolar y la resolución de conflictos, sino para el logro de un mayor sentido de pertenencia en el centro lo que, a su vez, asienta y aseguran las bases de la igualdad de oportunidades, el reconocimiento de la diversidad en todas sus manifestaciones y la generación de un ambiente relacional horizontal positivo.

Así pues, basamos nuestra experiencia en el campo nos lleva a pensar que aquellos centros que desarrollan prácticas inclusivas, donde se involucra a toda la



comunidad educativa en la generación y conformación de una gran familia, no solamente obtienen una serie de beneficios directos para el centro educativo sino que, a su vez, generan unos valores para la vida que son indispensables en el desarrollo de cualquier sujeto, como puede ser la importancia del respeto, la solidaridad, la empatía, la cooperación, la igualdad o la fraternidad, por ejemplo. De este modo, todo ello se ve volcado posteriormente en la sociedad, avanzando hacia el progreso en las relaciones igualitarias entre las personas y contribuyendo, por tanto, a la eliminación de las barreras que separan a unos ciudadanos de otros y que son motivaciones para la generación de la exclusión social y educativa, independientemente de las motivaciones que las originen.

Referencias Bibliográficas

- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas: ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Avilés Martínez, J. M. & Alonso Elvira, N. (2017). Sistemas de apoyo en la escuela para el desarrollo de la convivencia y la prevención de la violencia escolar. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. Revista INFAD de Psicología.*, 7(1), 257-266.
- Becerra, S., Muñoz, F., & Riquelme, E. (2015). School Violence and School Coexistence Management: Unresolved Challenges. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 190, 156-163.
- Booth, T., Ainscow, M. & Black-Hawkins, K. (2000). *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Madrid: Consorcio Universitario para la educación inclusiva.
- Bräu, K., Harring, M., & Weyl, C. (2017). Homework practices: role conflicts concerning parental involvement. *Ethnography and Education*, 12(1), 64-77.
- Castillo Pulido, L. E. (2011). El acoso escolar: De las causas, origen y manifestaciones a la pregunta por el sentido que le otorgan los actores. *Magis: Revista Internacional de Investigación en Educación*, 4(8), 415-428.
- Centro Educativo Juan XXIII (Granada) (2017a). *Proyecto de mediación. Centro concertado Juan XXIII Cartuja* (documento inédito).
- Centro Educativo Juan XXIII (Granada) (2017b). *Proyecto educativo de centro. Centro concertado Juan XXIII Cartuja* (documento inédito).
- Cohen-Eérique, M. (1994). *La négociation/mediation dans les conflits culturels*. París: Bienale de l'Éducation et de la Formation.

- Escarbajal Frutos, A. (2010). *Interculturalidad, mediación y trabajo colaborativo*. Madrid: Narcea.
- Grau, R., & García-Raga, L. (2017). Learning to live together: a challenge for schools located in contexts of social vulnerability. *Journal of Peace Education*, 1-18.
- Ibarrola-García, S. & Iriarte Redín, C. (2012). *La convivencia escolar en positivo. Mediación y resolución de conflictos*. Madrid: Pirámide.
- López Diosdado, M. H. (2016). Aprender a vivir juntos: una asignatura pendiente en la formación docente. *Revista de Educación Inclusiva*, 9(2), 215-224.
- Madfis, E. (2017). In search of meaning: are school rampage shootings random and senseless violence?. *The Journal of Psychology*, 151(1), 21-35.
- Milheirico, A., & Seixas, S. R. (2016). Humanidade em intervenção precoce na infância. *Interacções*, 12(41), 12-27.
- Munné, M. y Mac-Cragh, P. (2006). *Los 10 principios de la cultura de mediación*. Barcelona: Graó.
- Moses, J. O., & Villodas, M. T. (2017). The Potential Protective Role of Peer Relationships on School Engagement in At-Risk Adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 1-18.
- R.A.E. (2017). *Diccionario de la lengua española – Real Academia Española*. Disponible en: <http://dle.rae.es>
- Rafael, S., & Piscalho, I. (2017). A intervenção precoce na infância e o (s) percurso (s) para a inclusão: um estudo de caso. *Interacções*, 12(41), 51-72.
- Ratelle, C. F., Duchesne, S., & Guay, F. (2017). Predicting school adjustment from multiple perspectives on parental behaviors. *Journal of Adolescence*, 54, 60-72.
- Sola Martínez, T. (2011). La nueva cultura inclusive escolar en los escenarios de crisis. En Lorenzo, M., Sola, T., López, M., Torres, C. y Raso, F. (Coords.) *Las instituciones educativas ante la crisis económica* (pp. 27-44). Barcelona: Da Vinci.
- Sola Martínez, T. & López Urquizar, N. (2000). *Enfoques didácticos y organizativos de la educación especial*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Sola Martínez, T., Hinojo Lucena, M.A., Rodríguez-García, A-M. & Conde Lacárcel, A. (2016). La institución Juan XXIII de Cartuja (Granada): un modelo de inclusión. En A. Palomares (coord.), *Competencias y empoderamiento docente. Propuestas de investigación e innovación educativas en contextos inclusivos* (pp. 211-222). Madrid: Síntesis.
- Viñas Cireira, J. (2004). *Conflictos en los centros educativos. Cultura organizativa y*



mediación para la convivencia. Barcelona: Graó

Yablon, Y. B. (2017). Students' reports of severe violence in school as a tool for early detection and prevention. *Child development*, 88(1), 55-67.