

ASESORAMIENTO Y MEDIACIÓN DE CONFLICTOS EN LOS PROCESOS DE MEJORA ESCOLAR

EDUCATIONAL ADVISEMENT AND CONFLICT MEDIATION IN SCHOOL IMPROVEMENT PROCESSES

Carlos Mas Ruiz

Universidad de Alcalá

carlos.mas@uah.es

Juan Carlos Torrego Seijo

Universidad de Alcalá

juancarlos.torrego@uah.es

RESUMEN

El presente artículo concibe la mejora educativa como un proceso conflictivo y describe las relaciones del asesoramiento educativo en los procesos de mejora con la mediación en conflictos. Surge entonces el papel del asesor como mediador, y se destacan, por encima de sus cualidades técnicas, aquellas otras más humanas, que le permiten ayudar al grupo que constituye el claustro a funcionar con eficacia y satisfacción, integrando todas las aportaciones y conjugando la mejora educativa con el desarrollo personal.

Palabras clave: asesoramiento, mediación, mejora educativa.

ABSTRACT

This article conceives educational improvement as a conflictive process and describes the relationship between educational counseling in the improvement processes and conflict mediation. Then arises the role of counselor as a mediator, and we can appreciate, above its technical qualities, those more human, allowing to help the group formed by the teachers to function effectively, and with satisfaction, integrating all contributions and mixing educational improvement with personal development.

Keywords: counseling, mediation, educational improvement.

INTRODUCCIÓN

La literatura sobre mejora escolar ha reservado siempre un lugar para abordar el tema del asesoramiento y la formación del profesorado como elementos clave en los complejos procesos de cambio educativo. En épocas difíciles como la actual, de transformaciones, restricción de recursos y crisis de modelos educativos, es importante reconsiderar nuestros modelos de mejora y más concretamente el papel que puede jugar el asesoramiento, dotándolo de mayor profundidad técnica y sobre todo humana. En estas líneas intentaremos aportar contenido a una función que consideramos fundamental cuando se ejercen tareas de asesoramiento educativo y ésta no es otra que la de

mediador de conflictos (Torrego, 2008b). El asesoramiento supone una relación de *ayuda*, y como práctica profesional implica contar con las necesarias habilidades interprofesionales para establecer un apoyo a la relación en el seno de un grupo que pretende abordar la mejora en el día a día, y esto indefectiblemente supone asumir que el conflicto forma parte de estas relaciones. Parece muy difícil aceptar que una trayectoria de mejora escolar pueda estar ausente de conflictos, y mucho más si el enfoque desde el que se trabaja pretende utilizar como punto de partida e instrumento de trabajo el análisis de la realidad para la construcción de un proyecto común que se desarrolla en la práctica y que, desde ésta, plantea retroalimentarse.

Desde esta perspectiva, destacamos la aportación de la línea de estudio que ha defendido la idea de asesor como *colega o acompañante crítico*, capaz de tener una visión comprensiva del centro y estar presente en la génesis y desarrollo de los procesos de mejora, devolviendo información sobre la marcha del proceso, detectando puntos de mejora y facilitando la reflexión del claustro sobre diferentes alternativas.

Esta concepción de asesoramiento es la que subyace al enfoque que proponemos y que se denomina “Metodología de Procesos”, opción que se sitúa dentro de un modelo de desarrollo estratégico más amplio denominado en nuestro contexto nacional “Autorrevisión Institucional”. Según Bolívar, (1999) este modelo puede considerarse como una adaptación propia al contexto español mediante un conjunto de experiencias de innovación y formación centrada en la escuela, desarrollada por distintos grupos, asesores, centros de profesores y por la Asociación “Desarrollo y Mejora Escolar” (ADEME), en cuyo seno han colaborado diferentes autores (Guarro, 2001; Arencibia y Guarro, 1999; Torrego, 2008b; Torrego y Moreno, 2003; Domingo, 2004, 2005; Bolívar, 1999). Aunque el término con el que se la denomina hace referencia al proceso básico sobre el que se sustentan los procedimientos de mejora, no es menos cierto que pretende ir más allá de la realización de una autorrevisión general o específica aportando propuestas que favorezcan el desarrollo e institucionalización de prácticas de mejora en los centros, siendo en este ámbito considerada una plataforma adecuada para diseñar y planificar la formación del profesorado desde una perspectiva de centro. Incorpora planteamientos similares a los que se conocen en la literatura internacional especializada sobre Mejora Escolar con el término Desarrollo Organizativo, y/o Revisión Basada en la Escuela (RBE).

En estos procesos de innovación tan ricos desde el punto de vista del desarrollo organizacional y profesional del profesorado, no pocas veces tienen que abordarse conflictos, diferencias y controversias que surgen a lo largo de la gestión de los proyectos en cuestión. Las diferencias pueden darse en varios planos, desde las concepciones educativas básicas, como el concepto de *calidad educativa* o el concepto de *mejora*, hasta los procedimientos educativos concretos a modificar en el proceso de mejora, ya sean didácticos u organizativos. Muchos procesos de cambio educativo se ven truncados por una gestión incorrecta de los conflictos que surgen en una dinámica que necesariamente incorpora relaciones grupales y tensiones micropolíticas en la organización (Ball, 1990; Jares, 1997)

Siguiendo la propuesta de Torrego (2000, 2006, 2008b), desde la Universidad de Alcalá se ha impulsado en centros educativos la *mediación escolar*, otorgando al alumnado un papel protagonista

en la gestión y resolución de sus propios conflictos de convivencia. La implantación de los equipos de mediación escolar durante las últimas décadas ha generalizado en muchos centros lo que se ha denominado la *cultura de mediación* entre la comunidad escolar (Torrego, 2008b). Sin embargo, en ocasiones los claustros no han hecho suya esta cultura en lo que se refiere a la resolución de sus propios conflictos, de los que atañen a la organización escolar, a la coordinación, a las metodologías o a la propia trascendencia social y política de la labor docente.

Partiendo de estas ideas básicas, despierta nuestro interés una faceta del fenómeno de la mediación que no ha sido suficientemente tratada, y es su relación con los procesos de asesoramiento. Entendemos el asesoramiento tal y como nos lo presenta el profesor Juan Manuel Escudero en su ya clásica definición: “proceso de prestación de ciertos servicios a las escuelas y los profesores por parte de determinados especialistas o expertos en diversos ámbitos disciplinares o programas específicos” (Escudero y Moreno, 1992, p. 54). A partir de aquí intentaremos responder a estas cuestiones en las líneas siguientes, partiendo de una reconsideración sobre las prácticas de asesoramiento que también afecta a las concepciones básicas sobre la mejora escolar:

¿Cómo podemos contribuir a la legitimación de la función asesora? ¿Qué papel juega el conflicto en los procesos de mejora escolar? ¿Qué función puede tener la mediación en la resolución de los conflictos presentes en el origen y desarrollo de los procesos de cambio educativo? ¿Cómo puede contribuir la cultura de mediación a hacer más habitables los claustros y a continuar los procesos de cambio iniciados, así como alentar nuevos proyectos ilusionantes?

1. EL CONFLICTO COMO DINAMIZADOR DE LA MEJORA ESCOLAR

Tomando una idea de la Psicología Genética, podemos considerar la vida de las organizaciones como una sucesión de secuencias desequilibrio-equilibrio, en la que un nuevo elemento, vivencia o necesidad provoca un desequilibrio, algo que no encaja, y requiere un esfuerzo de aprendizaje e integración generando una nueva estructura. Los cambios sociales requieren que la escuela se adapte, y el conflicto cumple una función básica haciendo cuestionar un elemento o incluso toda la estructura escolar.

Los propios procesos de cambio suelen partir de una **situación conflictiva**, algo que no funciona o que es percibido como tal. Puede surgir de unos resultados de evaluación de la actividad educativa que no concuerdan con lo esperado, una metodología que no motiva a alumnos ni satisface a los profesionales, una parte del currículum insuficientemente tratada, una controversia entre concepciones educativas diferentes, una coordinación profesional deficitaria, unas relaciones humanas violentas entre alumnos o tensas entre adultos... En definitiva, podemos decir que *el conflicto es generador de inquietud y de innovación*.

Y entonces surge la idea... “¿Por qué no mejorar estos aspectos?... ¿Y si ponemos en marcha un proyecto interdisciplinar sobre...?... ¿Y si nos reciclamos en metodología, convivencia escolar, bilingüismo, tecnologías...? ¿Cómo incrementamos la participación de los padres...?”

Así, el conflicto supone un desequilibrio que genera actividad innovadora. Pero iniciado el proceso, de inmediato surgen nuevos conflictos coyunturales. Digamos que nada más empezar, y por

definición, ya está “servido” de nuevo **el conflicto**: unos apoyan al que propuso la idea y otros no. Unos se ilusionan, encuentran ventajas, obtienen tiempos, buscan apoyos, conectan con centros que lo consiguieron... Otros ven inconvenientes, no encuentran tiempos y espacios, no atisban beneficios, no confían en las energías de la comunidad educativa...

Además, se da la circunstancia de que la crítica inmediata a una propuesta innovadora tiene cierto prestigio social en el grupo, como signo de “realismo” y “responsabilidad”, frente al frecuente descrédito que acompaña al “afán de utopía”, la “irresponsabilidad” o la ingenuidad que siempre pueden ser achacables a las propuestas innovadoras.

En el mejor de los casos, si la propuesta de una innovación no se encuentra con el desánimo o la descalificación, se encontrará con una alternativa, “B”, y entonces, **vuelve a surgir el conflicto**. “¿Qué propuesta es mejor? ¿Cuál es más viable? ¿Cuál conseguirá mejor los objetivos? ¿Quién apoya cual? ¿Dónde me sitúo?...”

Este momento de la *propuesta formal* de la innovación es crítico y marca el desarrollo futuro del proyecto, aunque no de manera definitiva. Más allá de lo simbólico, nuestra experiencia particular en el desarrollo de proyectos de mejora de la convivencia escolar nos dice que los procesos previos no son tan sencillos, y la gestación de una idea puede durar meses, e incluso años. Diremos más: *es mejor* que esta etapa preliminar sea pausada para dar lugar a reflexiones compartidas y consensos lo más amplios y sólidos posibles. Todo el tiempo previo para pensar, disponer, acordar, prever recursos... No es algo inútil y estéril, sino que se están *creando condiciones* para el cambio.

Los conflictos que surgen en esta etapa previa de la propuesta de la innovación pueden ser minimizados y aprovechados para el desarrollo de la organización con más facilidad si contamos con el apoyo de la figura del **asesor-mediador**, o más bien plantearíamos la necesidad de que el asesoramiento se realice *desde la mediación* entre las distintas posiciones profesionales e incluso personales, armonizando todas las aportaciones de la comunidad educativa y posibilitando la consecución sucesiva de acuerdos para progresar en el proyecto que se desarrolla. Esta figura debe contar (más incluso que con un conocimiento pedagógico o didáctico concreto) con un manejo cómodo de las técnicas de comunicación implícitas en la mediación y también un profundo conocimiento del *significado de los cambios educativos*. (Fullan, 2002)

Este “significado”, esta “creación conjunta de sentido” tiene suma importancia en la comunidad educativa. Significa debatir y compartir conceptos básicos, saber que “hablamos un mismo lenguaje” y enriquecerlo con las aportaciones de todos. En el campo de los proyectos de convivencia, esto implica específicamente compartir un concepto de “conflicto” como algo positivo.

Por su parte, Antonio Bolívar ha enfatizado explícitamente la dimensión personal y emocional del cambio educativo, afirmando que:

... los cambios educativos y las reformas afectan no sólo a los conocimientos, capacidades o habilidades de los profesores, sino más básicamente a *las relaciones* que tienen en su trabajo, que están en el núcleo de los procesos de enseñanza aprendizaje. (Bolívar, 2012b).

Desde esta perspectiva personal y emocional, *las relaciones humanas* constituyen el centro de los procesos de cambio, y por eso cualquier persona que apoye ese proceso tiene que ser un co-

necedor de las fuerzas dinámicas que dan vida a los grupos, y recoger con la mayor sensibilidad el sentir, ya no de los diferentes sectores de la comunidad educativa, sino de *las personas concretas* que los componen. Y es aquí donde aparece la importancia de la escucha, de la captación de los sentimientos, las motivaciones, los intereses, las necesidades, sirviendo como catalizador para poner en común aportaciones e incluso posiciones inicialmente enfrentadas, para favorecer la escucha mutua, la *puesta en valor* de todas las ideas a través del reconocimiento de las ajenas, para ir transitando con satisfacción de todos a través del cambio que inventa y modela cada día el grupo humano de la comunidad educativa. Aquí es donde entra en juego la mediación.

2. LOS CONFLICTOS EN LOS PROCESOS DE INNOVACIÓN Y MEJORA

Si tratamos de responder a esta pregunta, ¿Cuál es la relación entre los conflictos y estos procesos de mejora?, podríamos afirmar con rotundidad que es muy amplia y permanente en todas y cada una de sus fases; desde la fase de creación de condiciones cuando se inicia una relación de asesoramiento hasta la fase de desarrollo de la metodología de procesos apuntada: autorrevisión de la realidad, búsqueda de soluciones, planificación de la mejora, preparación, desarrollo, evaluación e institucionalización de la misma (Torrego, 2008a, 2008b, 2010). Para entender mejor esta relación puede sernos de utilidad asumir una determinada forma de entender el conflicto:

Los conflictos son **situaciones** en las que **dos o mas 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 importante los **sentimientos y las emociones** y *donde la relación entre las partes puede salir robustecida o deteriorada* en función de cómo sea el proceso de resolución. Además, todo conflicto se sitúa en un **contexto social y normativo** que le envuelve y lo condiciona. (Torrego 2000, p. 37).

A partir de esta definición vamos a seguir la propuesta que realiza Galtung (1998), tratando de profundizar en el contenido de los conflictos y trasladando este análisis a los procesos de mejora educativa. Johan Galtung, desde un profundo conocimiento de la estructura del conflicto, plantea en su teoría tres elementos principales:

- Conducta observable.
- Actitudes y sentimientos implicados en el conflicto.
- Contenido del conflicto.

Los dos últimos con frecuencia no son observables en la primera expresión directa del conflicto, y la organización escolar en ocasiones no se interesa por ellos. Por ello siempre insistimos en que los centros educativos deberían disponer del tiempo suficiente y estructuras adecuadas para analizar lo no observable: las actitudes, sentimientos y los contenidos, que son la causa de las contradicciones que subyacen en los conflictos.

Tomando esta idea mencionamos algunos contenidos frecuentes en los conflictos que surgen en el desarrollo de proyectos en los centros, cuyo análisis más profundo excede las posibilidades de este artículo:

Conflictos entre concepciones educativas

Este conflicto se da a diario y también, de modo más patente, en el desarrollo de proyectos específicos. Aquí, el papel del asesoramiento mediador es claro: promover el diálogo, la escucha real y activa de los planteamientos contrarios, la expresión respetuosa de ideas y la promoción de acuerdos comprensivos para recoger las distintas opiniones. Como veremos, el esquema práctico de la mediación facilita ese camino.

Conflictos entre formas de compromiso con la mejora

Antonio Bolívar ha hecho hincapié en la importancia del compromiso profesional del profesorado como elemento clave en los procesos de mejora (Bolívar, 2012a, 2012b). La labor de mediación tiene que tratar de armonizar los niveles y tipos de compromiso respetando los intereses de cada profesional, y partiendo siempre de un mínimo compromiso exigible desde la responsabilidad del magisterio.

El problema del tiempo

En conexión con lo anterior, el problema más frecuente en los proyectos de mejora suele ser la escasez de tiempo. Con frecuencia los claustros generan buenas ideas, pero es más difícil conseguir tiempo y dedicación para llevarlas a cabo. Aquí, una vez más, el conflicto está servido.

La gestión del tiempo tiene dos aspectos: uno de reconocimiento por parte de la administración del tiempo que se va a emplear, y otro de distribución de ese tiempo total en tiempos específicos. En ambos se precisa una intervención mediadora. Con la administración se negocia el reconocimiento global del proyecto que se emprende, la dotación de medios, sobre todo humanos, y otros recursos. En el ámbito interno el asesor media entre los participantes para una distribución eficaz de tiempos y tareas, intentando conjugar los intereses de los participantes, y “conciliarlos” con otros tiempos profesionales y personales.

3. LA FUNCIÓN MEDIADORA DEL ASESORAMIENTO

Partiendo de la realidad intrínsecamente “conflictiva” de la escuela como organización social consideramos que si hay algo que indudablemente puede realizar una figura externa al centro debido a su posición, es mediar imparcialmente en los diversos conflictos que genera el iniciar o desarrollar proyectos de cambio en un colectivo humano. En este punto vamos a situar y remarcar la conveniencia de que el asesoramiento externo incorpore habilidades de mediación en un sentido amplio, mediador en el conocimiento y mediador de conflictos.

Nos referimos a la función mediadora del asesoramiento en varios sentidos:

1. Mediador (facilitador):

- Entre el centro y el contexto de mejora, ayudando a conectar los proyectos con las características y los recursos del barrio o localidad.
- Entre el bagaje teórico y la práctica profesional, explicando los contenidos teóricos necesarios y acercándolos al desarrollo efectivo.

- Entre otros centros y el centro en cuestión, facilitando el intercambio de experiencias.
 - Entre los distintos sectores de la comunidad educativa, fomentando la participación activa desde una gestación abierta del proyecto.
 - Mediador que hace más fácil la transición entre los distintos momentos de la mejora, y que también enlaza el pasado del centro, el presente y el futuro, partiendo de la cultura particular del centro y buscando transformaciones importantes pero asequibles.
2. Mediador para *resolver los conflictos* concretos que pueden acontecer en el proceso de mejora. Será preciso mediar entre las distintas concepciones que entran en juego en un proceso de mejora para conseguir esos acuerdos básicos acerca de la educación, la convivencia, la participación, las prioridades educativas, etc.

De algún modo en ambos casos supone convertirse también en el mediador entre el desánimo y a ilusión de las personas implicadas, facilitando esa recarga energética y emocional necesaria en los peores momentos. La tarea básica es motivar a los educadores desde una actitud honesta de escucha e interés por los proyectos correspondientes, lo cual implica:

- Reforzar positivamente los esfuerzos y logros de los participantes.
- Escuchar las dificultades.
- Buscar experiencias similares, recursos, modos de superar esas dificultades
- Aportar reflexión y cuestionamiento: por qué lo hacemos así; por qué lo hicieron otros.
- Mantener constantemente la contextualización: nuestra realidad es ésta.
- Pero también facilitar la trascendencia: la mejora (incluso nuestra mejora particular) va más allá de nuestras paredes.

4. LA CULTURA DE LA MEDIACIÓN

La mediación es un fenómeno que va más allá de lo procedimental, para plantear todo un sistema de valores, lo que se ha llamado *la cultura de la mediación*.

La primera consideración es la *concepción positiva del conflicto*. Esto implica reconocer que el conflicto forma parte de la vida, y que nuestro desarrollo se ve impulsado por los conflictos y la forma en que los tratamos. Es un concepto a trabajar en los encuentros iniciales del profesorado en los procesos de mejora.

Un segundo aspecto, en conexión con lo anterior, es la necesaria *visión positiva de las personas* que nos rodean y un intento de dirigirnos a ellas desde una actitud de aceptación básica, como en su día propuso la psicología humanista.

Muchas de las actividades que se realizan con profesores y alumnos en los proyectos de mediación escolar están dirigidas a “enfocar” sobre lo positivo, sobre las cualidades de los demás, y sobre la comunicación expresa de *confianza*. La confianza es una característica primordial del proceso de mediación, que exige cierto nivel de confianza mutua entre las partes en conflicto, confianza en el mediador y confianza en el propio proceso.

Desde un sentido más general, creer en los otros es uno de los elementos que más contribuyen al desarrollo positivo de la vida de un grupo. Cuando se producen los “ritos” de confianza, la

comunicación abierta y directa, el ofrecimiento de ayuda y su correspondencia, las personas del grupo están en disposición de cooperar.

Esto nos lleva a otra idea central de la mediación, que es destacar la importancia de la “*calidad*” de la comunicación. Es un factor de prevención de conflictos y también es la herramienta para su resolución. Nos referimos al desarrollo de habilidades concretas para escuchar bien, expresar sin agredir y, tomando como referencia la honestidad de expresar los propios sentimientos, saber hacer críticas de modo respetuoso y recibirlas constructivamente... Son características de lo que se ha llamado “comunicación asertiva”.

Podremos pensar que esto son sólo hermosas palabras pero, ¿cuántos claustros con problemas hemos conocido en los que falla la aceptación de las personas, la confianza o la comunicación personal?

5. LA GESTIÓN DE LA MEJORA: UN PROCESO DE MEDIACIÓN

Si consideramos la educación como un trabajo en equipo, estamos diciendo que para educar necesitamos *acuerdos* constantes. Acuerdos en equipos básicos como los equipos de ciclo o departamento, acuerdos en los órganos representativos y en el consejo escolar, acuerdos diarios con los alumnos forjando su participación progresiva en su propia educación y acuerdos con las familias en sus compromisos de actuación. El propósito de la mediación es ayudar a la consecución de *acuerdos*.

Los procesos de innovación se construyen con acuerdos desde su inicio, con cesiones mutuas, buscando el interés común. Un elemento crítico de la mediación es cómo hacer que las partes transformen sus *posiciones* en *intereses comunes*. La posición se define por su inmovilismo y a veces supone la exclusión de planteamientos y personas. Lo que no coincide con la propia posición se desecha. Pero para llegar a acuerdos no se puede trabajar desde la prioridad de la propia posición. El mediador debe contribuir a que las personas transformen sus posiciones en *intereses y necesidades concretas*, intentando llegar a *necesidades básicas comunes*.

Nuestra experiencia en el asesoramiento de proyectos nos ha hecho ver lo importante que es esta clarificación de los propios intereses en paralelo a la comprensión de los intereses ajenos. Los claustros no llegan a procesos de formación o innovación de forma unívoca; unos profesores buscan nuevas estrategias para el aula, otros cambiar procedimientos organizativos, otros liderar iniciativas, otros más conocimiento en general, otros están inmersos por inercia o compensaciones laborales... otros simplemente no están y dejan hacer, o por el contrario militan activamente contra las nuevas iniciativas. Todo este abanico de posibilidades necesita hacerse explícito y conjugarse en necesidades comunes, o al menos acuerdos básicos. Esto exige de las personas que apoyan el proyecto un gran esfuerzo de análisis de la situación, del panorama “microsocial” del centro, detectando todas las sensibilidades, invitando a la comunicación abierta, a la expresión de deseos, inquietudes, y “reformular” situaciones en términos que hagan compatibles esa diversidad de intereses.

Por tanto, el mensaje básico de la filosofía de la mediación nos dice: *es posible buscar necesidades comunes* en los colectivos profesionales, *es posible* conjugar los intereses.

Los puntos de encuentro

El asesoramiento desde la mediación debe participar en lo posible en los foros escolares. Para ello hay que aprovechar todas las herramientas más o menos formales de comunicación, encuentro y discusión disponibles en el centro:

Procedimientos ordinarios de coordinación: Reuniones del Claustro, el Consejo Escolar; reuniones de coordinación de los Equipos de Ciclo y/ o Equipos Departamentales; reuniones de la Asociación de Madres, Padres y Familias.

Sesiones específicas: Lo normal es que un proyecto de mejora establezca un calendario de sesiones específicas de formación y reunión, que serán el escenario principal de construcción, desarrollo y seguimiento del proyecto, y donde se harán explícitos, por lo general, los conflictos que jalonan la vida de este tipo de proyectos. Este es el ámbito natural para realizar los procesos de negociación y mediación en el grupo de profesores.

Los encuentros informales: La psicología social ha estudiado ampliamente la importancia de los “grupos informales” en el seno de las organizaciones, y cómo los temas tratados en los órganos formales están previamente tratados y elaborados en las complejas redes informales del grupo claustro, que comprenden subgrupos de interés, bien de matiz político, bien de carácter personal, con lazos más fuertes que los formales. Las vías de comunicación son diversas, los encuentros casuales (lo que llamamos “el pasillo” o “la cafetería”), el teléfono, enriquecidos en la actualidad por nuevos medios como las redes sociales móviles o en internet. La mayoría de los conflictos se gestan, se agrandan, se transforman, se cronifican o se resuelven en estas redes más o menos transparentes.

En nuestra opinión, los proyectos de mejora deben construirse en un ambiente de confianza y transparencia, por lo que la labor mediadora en este ámbito debe invitar a que todas las inquietudes, propuestas, conflictos, críticas, malestares y bienestar de la red informal se puedan hacer visibles de manera respetuosa en el seno de las reuniones formales o al menos de las reuniones accesibles a todos. Por lo tanto, no se trata de evitar la red informal, por supuesto, sino de favorecer un clima positivo que saque a la luz los conflictos para su tratamiento.

6. LA DINÁMICA DE LA MEDIACIÓN EN EL ASESORAMIENTO

La mediación implica un proceso, un “viaje”, una evolución personal de los implicados y también del concepto que se tiene de los demás. Por eso se habla de una vertiente “transformacional” de la mediación que surge desde planteamientos sociológicos, y que concibe la mediación como un instrumento para transformar los conflictos, las personas, los grupos, y en último término la sociedad misma. (Lederach, 1996)

La pequeña sociedad del centro educativo puede evolucionar con más o menos resultados profesionales, con más o menos satisfacción para sus miembros... De ahí la conveniencia de que los mecanismos de resolución de conflictos funcionen, si es necesario con apoyos.

En ese sentido transformacional, cada sesión grupal en la que los profesionales del centro articulan un proceso de mejora, debe ser aprovechada como una ocasión de evolución personal y grupal. Para ello es necesario seguir el proceso de la mediación, que describimos aquí, adaptado a la dinámica de las sesiones grupales en los procesos de mejora.

1. Preparación previa

Las personas implicadas preparan orden del día y documentos sobre los objetivos de la sesión, los contenidos y temas a tratar; sobre los acuerdos a tomar. El asesor puede promover la redacción previa de distintas propuestas, que deben estar disponibles para todos los asistentes. El horario debe ser asequible a todos si se trata de una reunión de gran grupo, o al grupo representativo en su caso.

2. Exposición de temas

Ya en la sesión, el mediador promoverá la intervención de todas las posiciones o puntos de vista. Para que esto sea posible hay que respetar varios principios:

Escucha activa. La escucha debe ser efectiva; el mediador destacará, si las hay, las barreras a la escucha, como las interrupciones, los mensajes agresivos, las descalificaciones... En cambio debe promover los mensajes que reflejan respetuosamente lo que dicen o sienten los demás. Conviene asegurar que las personas comprenden los argumentos ajenos (a este respecto son efectivas como entrenamiento técnicas como la “bola de nieve”, en la que antes de empezar la propia intervención hay que resumir las anteriores).

Expresión asertiva. El mediador promoverá una expresión directa, clara, pero respetuosa, de las ideas, propuestas, sentimientos..., implicados en el tema a tratar. Siempre es más válida la expresión *en primera persona* que otras opciones. Se trata de hablar desde los propios sentimientos o concepciones sin despreciar los ajenos. Veamos algunos ejemplos en el ámbito de un proyecto de mejora escolar.

Mensaje agresivo	Mensaje asertivo
<i>Eso que dices es imposible, este proyecto es una tontería, no es viable.</i>	<i>Yo pienso que si hacemos eso, no conseguiremos los objetivos, porque..., entonces sería mejor ...</i>
<i>Los jefes de departamento harán lo que diga la Dirección,</i>	<i>Como Director considero que es mejor una unidad de acción, podemos decidir todos qué acción conjunta desarrollaremos</i>
<i>Tú eres un autoritario, y no puedes decidir sobre lo que hacemos</i>	<i>Cuando nos obligas a actuar de determinada manera sin consultarnos nos sentimos poco valorados.</i>
<i>Con tantas horas “libres” para la coordinación del proyecto, estarás contento...</i>	<i>Me gustaría participar también en la coordinación, creo que puedo aportar algo, me sentiría más satisfecho.</i>
<i>Estáis anclados en el pasado, siempre haciendo lo mismo</i>	<i>Yo prefiero cambiar la metodología, creo que sería mejor porque ...</i>

<i>Estáis siempre pensando en “fiestas” y “proyectos maravillosos” y os olvidáis de lo fundamental</i>	<i>Yo creo que en realidad los alumnos necesitan más afianzar los procedimientos básicos Yo me siento más seguro con la metodología que estamos usando...</i>
<i>Vosotros no tenéis derecho a usar esos ordenadores</i>	<i>Si usamos todos los ordenadores, no tendremos tiempos suficientes; hay que encontrar una fórmula para distribuir el uso</i>

La persona que realiza una función mediadora tiene con frecuencia que “reformular” estos mensajes en los términos adecuados.

Queremos hacer hincapié en la *expresión y comprensión emocional*. Con frecuencia se considera que los foros profesionales no son lugares donde exponer los sentimientos, que pertenecerían a una esfera más privada. Sin embargo, en todo conflicto hay algún sentimiento dañado, y la resolución pasa por la comprensión de esta emoción por parte de los implicados. Muchas veces los claustros cronifican conflictos por no tener ocasión de compartir emociones. En los procesos de cambio aparecen muchas suspicacias, aspiraciones, decepciones... Todo ello configura una realidad frágil, en la que se ponen en juego muchas energías y es fácil que las personas se sientan mal alguna vez. Esto suele poner en peligro la estabilidad del proyecto, hasta el punto que no pocos proyectos brillantes fracasan por este motivo. La labor de mediación en este punto debe velar por varios aspectos que se desprenden de su propia filosofía:

- Es necesario que se asegure la disposición positiva generalizada en el claustro hacia el otro, aunque no comparta mis ideas o planteamientos, no sea de mi ciclo/departamento, sea nuevo en el centro, sea del equipo directivo, etc. Esto implica una concepción positiva de toda persona y una disposición a *escuchar sentimientos* en el sentido más amplio, disposición que debe ser trabajada en sesiones introductorias con actividades específicas si el responsable del asesoramiento considera que es preciso.
- Conviene cuidar *los entornos* donde nos encontramos y hablamos. El lugar de las sesiones debe facilitar la presencia y la audición cómoda de todos. La disposición espacial no es indiferente: siempre que sea posible proponemos el círculo como disposición especialmente comunicativa y proclive a la mediación de conflictos.
- Desde la mediación hay que cuidar que todos tengan *igual oportunidad de expresarse*, las personas más extravertidas y las más inhibidas, si fuera necesario moderando los tiempos de intervención.
- *Los detalles* son importantes para la percepción: muchos claustros tienen en sus paredes logotipos o lemas positivos, muchas veces realizados por los alumnos, los espacios están decorados. Aunque pueda parecer anecdótico, muchos proyectos han florecido en reuniones que se han convertido en un hábito agradable al calor de un café.

3. Posiciones e intereses

Como hemos indicado, en mediación es crucial la transición desde las posiciones cerradas e inespecíficas a los intereses concretos y, si es posible, a las necesidades comunes. Aquí es

muy importante el papel del mediador, que sutilmente debe invitar a la reflexión sobre las posiciones para que el propio defensor de una posición haga el esfuerzo de describir sus intereses concretos. Una vez más se trata de un asunto de comunicación y negociación.

La posición es un enunciado sintético y absoluto que se define por negación de lo externo. Por eso hablamos de “X contra Y”. Los líderes, también en la escuela, suelen ser más valorados cuanto más inflexible es su defensa de una postura; pero esto es una rémora para cualquier negociación.

Las intervenciones del mediador suelen ser utilizar estos recursos:

Clarificación:

¿Qué quieres decir cuando afirmas rotundamente que eres partidario de X y que eres opuesto a Y?

Establecimiento de límites:

¿En ningún caso veis adecuada la utilización de Y? ¿En qué caso sí podría ser adecuado?

Contraste de posición:

¿Qué opinan de esto los profesores partidarios de Y? ¿Ellos sí encuentran alguna excepción o límite en su posición?

¿Qué opinaríais si estuvierais en la posición de X? ¿Y viceversa?

Elementos para negociar:

Entonces ¿qué pedís y qué creéis que podrían ofrecer los otros?

¿Qué ofrecéis y en qué punto podríais ceder?

Expresión emocional y empatía:

¿Cómo os sentís unos y otros? ¿Por qué os sentís así? ¿Cómo creéis que se sienten los demás?

Requerimiento de intereses:

En nuestra situación concreta, ¿qué es lo que les gustaría que ocurriera a los partidarios de X? ¿A los de Y?

¿Qué necesitaríais para que el proyecto fuera aceptable,

... o para resolver esta situación,

... o para continuar apoyándolo?

Necesidades comunes:

Entonces, tanto unos como otros, o en general, cualquier profesor/alumno/familia necesita...

¿Cómo hacer que todos veamos satisfecha esta necesidad?

Principio de acuerdo

¿Qué acuerdo sugerimos para dar respuesta a las necesidades comunes o compatibles?

Ej.: ¿Cómo redactamos esta parte del proyecto?

¿A quién asignamos estas funciones?

¿Qué tipo de actividades realizaremos?

¿Cómo las organizaremos?

Este viaje de las posiciones excluyentes hacia una posible necesidad común se puede producir en cualquier tema involucrado en la mejora educativa. Ofrecemos algunos ejemplos:

Posición general	Interés concreto	Necesidad común/ acuerdo
Innovación vs. fortalecimiento de la tradición eficaz	Algunos alumnos se interesan por lo novedoso. Algunos profesores necesitan encontrar nuevas metodologías.	Evolucionar sin olvidar nuestra historia. Conjugar ambas propuestas.
Participación de las familias vs. papeles bien diferenciados	Algunas familias quieren participar en este proyecto. Algunos profesores sienten recelo ante la participación de las familias.	Pactar márgenes de participación en actividades concretas
Aprendizaje individual vs aprendizaje cooperativo	Algunas actividades son más/menos adecuadas para trabajar en grupos cooperativos. Algunas familias reclaman este tipo de trabajo; otras lo rechazan.	Pactar por departamentos el diseño de algunas actividades cooperativas, informando correctamente a las familias.
Educación diferenciada vs. indiferenciada	Estos alumnos pueden desarrollar esta misma actividad si la adaptamos así.	Diseñar actividades para varios niveles, creando un banco permanente.
Uso de medios informáticos vs tradicionales	Esta tarea es mucho más rápida con el uso de TIC. A algunos profesores les cuesta mucho esfuerzo.	Formación en TIC de unos hacia otros. Intercambios formativos.

4. Acuerdos

El resultado ha de ser la redacción de acuerdos. La labor de mediación debe velar por que sean concretos, realistas, alcanzables; recoger todas las sensibilidades e intereses; velar por el bienestar de las personas antes que por las ideas. En este punto se pone de manifiesto el valor de un mediador externo, que está en mejor posición para valorar imparcialmente los términos del acuerdo y, si considera que son injustos o parciales, proponer modificaciones.

Pero no olvidemos que los acuerdos se hacen para ser cumplidos. Por tanto todo acuerdo necesita que se revise ese cumplimiento, para poder ir avanzando. Si el acuerdo no se cumple, entonces hay que analizar las causas o las responsabilidades, y llegar a nuevos acuerdos.

Nótese que aplicar la mediación en un proceso de mejora implica que aspiramos a funcionar con propuestas negociadas que satisfagan razonablemente a todos. Esto quiere decir que no nos limitamos a hacer dichas propuestas, muchas veces de signo opuesto, y votarlas democráticamente, sino que aspiramos a expresar nuestras necesidades y a “pulir” las propuestas hasta que se adapten a esas necesidades. Por lo tanto, la aspiración es más ambiciosa que la votación: aspiramos a la negociación y en lo posible al consenso. Esto no implica que mediar en un claustro signifique renunciar a la votación, ya que es el recurso básico de funcionamiento democrático (si no se llega a un acuerdo que recoja todos los intereses hay que llegar a la votación); pero las votaciones sin un proceso previo pueden dejar la impresión de

“vencedores y vencidos”. Lo importante es ese proceso de negociación y mediación en el que se pueden conocer los planteamientos respectivos, las emociones involucradas, y en el que se pueden hacer concesiones, acercar posturas, y hacer más rico el pensamiento de todos.

CONCLUSIÓN

Si nos damos cuenta, la mediación en el apoyo a proyectos de mejora aplica cuidadosamente pasos que faciliten la llegada a acuerdos sucesivos. Los claustros que no progresan o mantienen una dinámica de enfrentamiento, pierden estos pasos en algún punto de la secuencia, y vuelven a sus planteamientos de “posición”, frecuentemente cargados de connotaciones emocionales negativas. Por eso es tan importante el trabajo con los sentimientos, porque están ahí y afectan a la vida de los claustros, aunque con frecuencia pensemos que la labor profesional está al margen de ellos.

En realidad todo nuestro planteamiento es un llamamiento directo a la consciencia de que los profesionales de la educación somos *personas*, con emociones, ambiciones, relaciones..., que nos movemos en la dinámica grupal, y que cualquier proceso de innovación o mejora debe contar no sólo con los conceptos y lo organizativo, sino con las personas de carne y hueso, para la consecución de sus fines. Estamos reclamando una mirada más humana sobre los claustros y sobre el alumnado, y los valores de la mediación encarnan esa mirada, pueden contribuir claramente a mantener vivos los procesos de mejora permanente en los centros educativos.

REFERENCIAS

- Arencibia, J. S. y Guarro, A. (1999). *Mejorar la Escuela Pública. Una experiencia de asesoramiento a un centro con problemas de disciplina*. Tenerife: Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias.
- Ball, S. (1990). La perspectiva micropolítica en el análisis de las organizaciones. *Actas del I Congreso Interuniversitario de Organización Escolar*. Barcelona, 195-226.
- Bolívar, A. (1999). *Cómo mejorar los centros educativos*. Madrid: Síntesis
- Bolívar, A. (2012a). Organizar los centros para el aprendizaje del profesorado. *Organización y gestión educativa: Revista del Fórum Europeo de Administradores de la Educación*, ISSN 1134-0312, Vol. 20, nº 3, 2012, 12-13.
- Bolívar, A. (2012b). *Políticas actuales de mejora y liderazgo educativo*. Málaga: Aljibe.
- Domingo, J. (2004). *Asesoramiento al centro educativo. Colaboración y cambio en la institución*. México: SEP/Octaedro.
- Domingo, J. (Ed.) (2005). Nuevas formas de asesorar y apoyar a los centros educativos. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Vol. 3, nº 1. Recuperado de: http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol3n1_e/Domingoetal.pdf
- Domingo, J. y Bolívar, A. (1998). Repensando la formación del profesorado: Historias de vida y desarrollo personal y profesional. *Revista de Ciencias de la Educación*, 176, octubre-diciembre, 515-528.

- Escudero, J. M. (1992). La escuela como espacio de cambio educativo: estrategias de cambio y formación basadas en el centro escolar. En J. M. Escudero y J. López (Eds.), *Los desafíos de las reformas escolares. Cambio educativo y formación para el cambio*, 263-299, Sevilla: Arquetipo Ediciones.
- Escudero, J. M. (2012). La colaboración docente una manera de aprender juntos sobre el trabajo cooperativo con el alumnado. En J. C. Torrego y A. Negro (Coords.), *Aprendizaje cooperativo en las aulas*, 269-288, Madrid: Alianza.
- Escudero, J. M. y Moreno J. M. (1992). *El asesoramiento a centros educativos. Estudio evaluativo de los Equipos Psicopedagógicos de la Comunidad de Madrid*. Madrid: Consejería de Educación y Cultura de la C.M.
- Fullan, M. (1993). *Change forces: Probing the depths of educational reform*. Londres: Falmer. Ed. esp.: *Las fuerzas del cambio. Explorando las profundidades de la reforma educativa*. Madrid: Akal, 2002.
- Fullan, M. (2002). *Los nuevos significados del cambio en educación*. Barcelona: Octaedro.
- Galán, A.; Mas, C. y Torrego, J. C. (2008). Convivencia en centros educativos: investigación evaluativa en mediación y tratamiento de conflictos desde un modelo integrado. En J. C. Torrego (Coord.), *El Plan de Convivencia: fundamentos y recursos para su elaboración y desarrollo*. Madrid: Alianza Editorial.
- Galtung J. (1998). *Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución*. Bilbao: Gernika Gogoratuz.
- Guarro, A. (2001). "Modelo de proceso" o "la estrategia del proceso de asesoramiento desde la colaboración". Una (re)visión desde la práctica, en J. Domingo (Coord.), *Asesoramiento al centro educativo*. Barcelona: Octaedro-EUB, 203-226.
- Jares, X. (1997). El lugar del conflicto en la organización escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, nº 15, Septiembre - Diciembre Monográfico: Micropolítica en la Escuela. Recuperado de: <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie15a02.htm>
- Lederach, J. P. (1996). *El proceso de mediar un conflicto*. Barcelona: Aula de Innovación.
- Munné, M. y Mac-Cragh, P. (2006). *Los diez principios de la cultura de mediación*. Barcelona: Graó.
- Torrego, J. C. (2000). *Mediación de conflictos en instituciones educativas: manual para la formación de mediadores*. Madrid: Narcea.
- Torrego, J. C. (Ed.) (2006). *Modelo integrado de mejora de la convivencia: Estrategias de Mediación y tratamiento de conflictos*. Barcelona: Graó.
- Torrego, J. C. (Ed.) (2008a). *El Plan de Convivencia: fundamentos y recursos para su elaboración y desarrollo*. Madrid: Alianza Editorial.
- Torrego, J. C. (2008b). Un estudio sobre la utilización de la metodología de procesos como estrategia de formación del profesorado en relación con la mejora de la convivencia. *Revista profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, Vol. 12, nº 1. Recuperado de: <http://www.ugr.es/~recfpro/Rev121.html>
- Torrego J. C. (2010). La mejora de la convivencia en un Instituto de Educación Secundaria de la Comunidad de Madrid. *Revista profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*. Vol. 14, nº 1, 251-274. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56714113014>

- Torrego J. C. y Moreno J. M. (2003). *Convivencia y disciplina en la escuela: el aprendizaje de la democracia*, Madrid: Alianza ensayo.
- Torrego, J. C. y Galán, A. (2008). Investigación evaluativa sobre el programa de mediación de conflictos en centros escolares. *Revista de Educación*, nº 347, septiembre-diciembre, 369-394. Recuperado de: <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre347 / re34717.pdf?documentId=0901e72b81236779>