



Abordaje cooperativo y pacífico de conflictos en la escuela

ESCUELA PRIMARIA

Abordaje cooperativo y pacífico de conflictos en la escuela

ESCUELA PRIMARIA



ISBN 978-987-549-428-2

© Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires

Ministerio de Educación

Dirección General de Planeamiento Educativo

Dirección de Currícula y Enseñanza, 2010

Hecho el depósito que marca la ley 11.723

Dirección de Currícula y Enseñanza

Esmeralda 55, 8º piso

C1035ABA - Buenos Aires

Teléfono/fax: 4343-4412

Correo electrónico: curricula@bue.edu.ar

Abordaje cooperativo y pacífico de conflictos en la escuela / coordinado por Cecilia García Maldonado. - 1a ed. - Buenos Aires : Ministerio de Educación - Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, 2010.
40 p. ; 30x21 cm.

ISBN 978-987-549-428-2

1. Material Auxiliar para la Enseñanza. I. García Maldonado, Cecilia, coord.
CDD 371.33

Permitida la transcripción parcial de los textos incluidos en este documento, hasta 1.000 palabras, según ley 11.723, art. 10º, colocando el apartado consultado entre comillas y citando la fuente; si éste excediera la extensión mencionada, deberá solicitarse autorización a la Dirección de Currícula y Enseñanza.
Distribución gratuita. Prohibida su venta.

Jefe de Gobierno

Mauricio Macri

Ministro de Educación

Esteban Bullrich

Secretario de Educación

Andrés Ibarra

Subsecretaria de Inclusión Escolar y Coordinación Pedagógica

Ana María Ravaglia



Abordaje cooperativo y pacífico de conflictos en la escuela

Coordinación

Cecilia García Maldonado

Autores

Guillermo M. González y Rosaura Paulero

Lectura crítica

César Zerbini

Edición a cargo de la Dirección de Currícula y Enseñanza

Coordinación editorial: Paula Galdeano

Edición: Gabriela Berajá, María Laura Cianciolo, Virginia Piera y Sebastián Vargas

Coordinación de arte: Alejandra Mosconi

Diseño gráfico: Patricia Leguizamón y Patricia Peralta

Apoyo administrativo: Andrea Loffi, Olga Loste, Jorge Louit y Miguel Ángel Ruiz

Presentación

El trabajo que a continuación se presenta tiene como propósito brindar herramientas y presentar algunas de las perspectivas teóricas que fundamentan el abordaje cooperativo y pacífico de conflictos interpersonales en la escuela.

Esta propuesta se enmarca en la Ley de Mediación Escolar, sancionada por la Legislatura de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires en el mes de abril de 2009, la cual tiene la finalidad de difundir, promover e instituir la implementación de métodos cooperativos y pacíficos de abordaje de conflictos.

En este sentido, el trabajo presenta algunos de los principales conceptos que caracterizan al conflicto y su abordaje constructivo con el objetivo de poder entenderlo como una oportunidad para el aprendizaje, el crecimiento, la gestión del cambio social y el mejoramiento de los vínculos sociales.

Asimismo, considerando que el conflicto es un proceso interaccional y que la disputa, una de sus etapas, es un proceso comunicacional, este trabajo propone ampliar la mirada e incorporar o sistematizar algunas herramientas de comunicación para poder prevenir la escalada de los conflictos y abordarlos de una manera cooperativa y pacífica.

La cooperación en la escuela se puede trabajar desde múltiples instancias, tanto en la prevención como en el abordaje de conflictos. En esta oportunidad se proponen diferentes modalidades, con grados distintos de complejidad para abordar y trabajar las situaciones conflictivas como son el uso de dinámicas grupales, los juegos cooperativos, los juegos de rol, el aprendizaje cooperativo y la mediación.

Mayra Covos

*Coordinadora de la Unidad de Apoyo al Proyecto Escuela
Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires*

Índice

| | |
|--|-----------|
| Introducción | 7 |
| Un nueva mirada sobre el conflicto | 9 |
| Aportes conceptuales y características | 9 |
| Qué hacer con los conflictos: ¿competir o cooperar? | 10 |
| Percepción y conflicto | 10 |
| Emociones y conflicto | 12 |
| Posiciones, intereses y necesidades | 13 |
| La comunicación en el abordaje cooperativo de conflictos | 15 |
| Obstáculos que dificultan la comunicación | 16 |
| Herramientas de comunicación | 17 |
| La cooperación en la escuela: prevención y abordaje de conflictos | 23 |
| Cooperar en la escuela | 23 |
| Aprendizaje cooperativo | 24 |
| Crear comunidad | 25 |
| Juegos cooperativos | 26 |
| La mediación en la escuela | 26 |
| Anexo I. Ley de Mediación Escolar | 32 |
| Anexo II. Información sobre el equipo de Mediadores Escolares | 35 |
| Bibliografía | 36 |

Introducción

Este material se fundamenta en la importancia de promover la adquisición de habilidades sociales para el abordaje cooperativo y pacífico de conflictos interpersonales en la escuela y de ese modo contribuir a la construcción de lazos sociales apoyados en la cooperación, la solidaridad, la equidad, el reconocimiento del otro, la apreciación de la diversidad y la construcción conjunta de acuerdos mutuamente satisfactorios.

Los conflictos son inherentes a la naturaleza humana. En toda relación social, sus participantes pueden compartir tanto entendimientos y consensos como desacuerdos y enfrentamientos. Desde esta perspectiva el conflicto no es visto como una irregularidad sino como constitutivo de las relaciones sociales.

Este trabajo se enfoca en los conflictos que se producen en la interacción social y en particular en los conflictos interpersonales.

Se reconoce en esta sociedad una tendencia a enfrentar las situaciones conflictivas con métodos adversariales y competitivos, desde los más civilizados como las discusiones, los debates, los procesos judiciales, a los más brutales como la violencia y la guerra. El paradigma imperante es ganar por sobre el otro. Este modelo competitivo–adversarial se encuentra instalado y por ende reproducido en todos los contextos: político, económico, social, cultural, familiar, escolar, deportivo, etcétera.

Los abordajes cooperativos y pacíficos de conflictos se encuadran en un nuevo paradigma que reconoce en los individuos la capacidad para afrontar sus diferencias y resolver los problemas que estas generan en forma colaborativa y, en consecuencia, ser protagonistas de sus vidas y responsables de sus acciones. Estas estrategias promueven la gestión del conflicto basada en el diálogo, el reconocimiento del otro como “legítimo otro”, la apreciación de la diversidad, el cuidado de los vínculos y la construcción de acuerdos creativos en los que todas las partes salgan beneficiadas (Ganar – Ganar).

El uso de la violencia como una trágica respuesta al conflicto se encuentra en el extremo de los abordajes “competitivos - adversariales”. Cabe aclarar que, si bien la violencia suele ser asociada a la naturaleza humana, el antropólogo William Ury (2000), basado en investigaciones, sostiene de manera contundente que no existen pruebas de que la violencia y la guerra sean connaturales al hombre. Entendemos entonces que los comportamientos violentos se aprenden y, por ende, lo mismo ocurre con los comportamientos pacíficos. Si se aprenden quiere decir que pueden ser enseñados. La escuela es un lugar privilegiado para el aprendizaje de estrategias para afrontar los conflictos basadas en el diálogo y la cooperación.

En este sentido, la educación es un modo de contribuir a la construcción de una sociedad más justa y solidaria. La escuela, con el objetivo de colaborar con la formación de seres humanos cabalmente preparados para actuar en el mundo que les toca vivir, cumple un rol fundamental en el proceso de socialización, generando espacios para el aprendizaje en el diálogo, la participación, la cooperación, la responsabilidad y la construcción de una sociedad democrática y solidaria.

Diferentes organismos internacionales han promovido diversas iniciativas que se orientan con los propósitos mencionados. La Organización Mundial de la Salud, en la Carta de Ottawa de 1986, promueve la adquisición de “habilidades para la vida”, que constituyen capacidades para adoptar un comportamiento positivo que permite a los individuos abordar con eficacia las exigencias y desafíos de la vida cotidiana (OMS, 1993, 1996). El abordaje cooperativo y pacífico de conflictos se encuentra entre estas habilidades ya que brindan a las personas capacidades para vivir con su entorno y lograr que éste cambie.

Asimismo, el informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI propone como uno de los pilares para la nueva educación el de “aprender a convivir”. En este informe se señala la necesidad de que los alumnos aprendan en la escuela otros modos de relacionarse, impulsando la realización de proyectos comunes y la solución pacífica e inteligente de los conflictos (Delors, 1997).

El propósito de este trabajo es aportar los recursos y las herramientas que permitan a los docentes desarrollar estrategias preventivas de violencia que habiliten a sus alumnos para convertirse en verdaderos protagonistas en la gestión cooperativa y pacífica de sus conflictos cotidianos.

Un nueva mirada sobre el conflicto

Varias son las tareas que el docente y la escuela pueden realizar para prevenir la violencia y la escalada de los conflictos. Comenzar a verlos desde otra perspectiva es el primer paso.

El diccionario de la Real Academia Española define el término conflicto como combate, lucha, pelea. Coincidentemente, cuando se solicita a las personas que asocien palabras con la idea de conflicto interpersonal, habitualmente responden: pelea, problema, entredicho, violencia, furia, choque, etc. Todas palabras con connotación negativa.

Esto ocurre porque el conflicto es vivido como desagradable, incómodo y molesto. El conflicto implica disponer de una cierta energía, produce fuertes emociones, suele generar confrontaciones y, en general, el resultado no satisface las expectativas y necesidades de los participantes. Es evidente que son estas consecuencias del conflicto las que hacen que se lo identifique como negativo y/o destructivo.

Cuando las personas advierten esta tendencia a la connotación negativa y reflexionan sobre ella, surgen otras ideas vinculadas al conflicto: crecimiento, aprendizaje, cambio, solución, encuentro, comunicación, paz.

No es posible imaginar la vida sin conflicto. “Su existencia es parte de la diversidad de posibilidades del ser humano y, desde ahí, el conflicto es un promotor del cambio personal y social.” (Colectivo Amani, 1995)

Un primer paso para el abordaje constructivo del conflicto consiste en poder entenderlo como una oportunidad para el aprendizaje, el crecimiento, la gestión del cambio social y el mejoramiento de los vínculos sociales.

Aportes conceptuales y características

Para Pruitt y Rubin (1986), el conflicto es “una percibida divergencia de interés o una creencia de que las aspiraciones corrientes de las partes no pueden lograrse simultáneamente”. Es la percepción de los participantes la que indica que las necesidades de todos no pueden ser satisfechas simultánea y conjuntamente.

Por su parte, para Entelman (2002), el conflicto es una especie o clase de relación social en la que hay objetivos de distintos miembros de la relación que son incompatibles entre si o son percibidos como incompatibles. Estos autores coinciden en identificar en el conflicto la percepción de objetivos incompatibles.

Desde esta mirada pueden señalarse tres características del conflicto:

- Es un proceso interaccional con nacimiento y desarrollo, que a veces se resuelve, otras queda estacionado, se disuelve o permanece latente. En su fase pública (disputa) es considerado como un proceso comunicacional.
- Es co-construido entre las partes. Si bien el nivel de participación puede ser diferente, las partes están involucradas aunque no necesariamente hay consentimiento (Suares, 1996).
- Es omnipresente ya que no existe un contexto exento de la posibilidad de que se desarrolle. Si bien se habla de abordajes de conflictos, en realidad lo que se puede resolver con estos métodos es su fase pública, la disputa.

Qué hacer con los conflictos: ¿competir o cooperar?

A pesar de las molestias que ocasiona, se reconoce al conflicto como parte de nuestro modo de vivir. Sin embargo, se prefiere “lo igual o semejante”, se rechaza lo “diferente” y se perciben como molestias los obstáculos que se interponen a los propios objetivos. El conflicto es vivido como una amenaza y, por ende, se trata de hacerlo desaparecer, eliminarlo. Se elige ver a la otra parte como adversario y competir para “sacar del medio” lo que estorba el camino.

El abordaje cooperativo de conflictos propone, en cambio, entender el conflicto como un problema y ubica a los participantes como socios que trabajan juntos en la búsqueda de una solución satisfactoria para ambos.

Percepción y conflicto

Como se ha visto, las definiciones de conflicto aquí presentadas dan singular importancia al efecto de la percepción en el conflicto. La percepción es “la forma en la que vemos las cosas” (de Bono, 1987). La mente funciona como un procesador de información. Los procesos mentales están constituidos por representaciones simbólicas mediante las cuales los seres humanos tratan de organizar la experiencia en una tarea constructiva permanente, atravesada por la dinámica de la órbita social - relacional. En esa tarea, el ser humano construye esquemas desde los que interpreta el mundo. Los esquemas de cada individuo son el resultado de un proceso influenciado por creencias de su contexto social, histórico y cultural.

Edward de Bono (1987) afirma que la mente trabaja para encontrar sentido a la confusión y a la incertidumbre, para encontrar en el exterior esquemas familiares. Este autor sostiene que el objetivo del pensamiento es la búsqueda perpetua de esquemas familiares para poder dejar de

pensar. En este sentido, resulta ilustrativo el ejercicio de observar una figura que tiene en sí misma más de una imagen (véase figura 1).

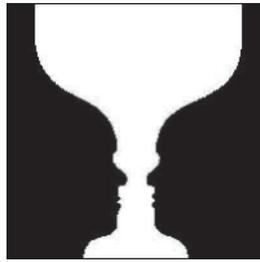


figura 1

Es frecuente que dentro de un grupo de personas a las que se les presenta la figura 1, algunas pueden ver dos caras y otras una copa, lo que genera que mutuamente piensen que los otros están equivocados.

Si bien todos miran los mismos hechos (manchas blancas y negras) la interpretación que le dan a esos hechos es distinta y está condicionada por experiencias anteriores, por haberlos incluido en algún esquema cognitivo construido previamente.

La propia interpretación es la que le otorga significado a los hechos y esa interpretación, como se ha señalado, siempre se hace sobre la base de esquemas previos.

Ante un conflicto cada individuo ubica dicha situación en un esquema previo a partir del cual interpreta las acciones en un marco de referencia, otorgándole un sentido. Esa interpretación afecta sus pensamientos, emociones y, consecuentemente, sus conductas y por lo tanto, el modo en que interactúa con los demás.

Se cree que las cosas son vistas con “objetividad” y no se advierte que cada uno las construye de acuerdo con su experiencia previa, su interacción social, sus creencias y esquemas. Cada participante cree que su visión del problema es la verdadera (por ejemplo: la copa) y le resulta imposible ver la perspectiva del otro (las caras).

Según Link (1997), la persona crea su pensamiento para respaldar su punto de vista más que para explorar otros. Esta autora sostiene también que cuando se apoya una hipótesis, basada en la experiencia previa, sólo puede verse la evidencia tal como estaba estructurada perceptualmente por dicha hipótesis y cuanto más obsesionado se está con esa única hipótesis, se cuenta con menos capacidad para ver evidencias o posibilidades diferentes.

Por estos motivos se sostiene que en el conflicto no hay una única “verdad” excluyente de las otras, sino que cada parte tiene su propia versión y todas son válidas para sus respectivos autores. Desde esta perspectiva se apunta al reconocimiento mutuo e inclusivo de la validez de las distintas versiones.

Emociones y conflicto

Las emociones son un componente central de los conflictos. Para algunos autores las emociones, junto con los pensamientos que le dan origen, constituyen el núcleo del conflicto (Ramos Mejía, 2003).

Para Bisquerra (2000) “una emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a la acción. Las emociones se generan como respuesta a un acontecimiento interno o externo”.

Es decir que las emociones se caracterizan por surgir de un evento que produce un efecto en el organismo y tiende a generar un movimiento. La propia etimología de la palabra (del latín *e-movere*) significa “movimiento hacia”.

Sostienen estos autores que, cuando se produce un evento, los individuos hacen una valoración primaria sobre la forma en que el mismo puede impactar sobre nuestro bienestar, preguntándose si lo evalúa positiva o negativamente. Y, acto seguido, se lleva a cabo una evaluación secundaria sobre los recursos con los que se cuenta para enfrentar ese evento.

Por su parte, Rosenberg (2006) señala que nuestros sentimientos son el resultado de nuestras necesidades y expectativas lo que resulta congruente con esta evaluación sobre el “bienestar” ya que ese bienestar está relacionado con la satisfacción de nuestras necesidades.

Frente a situaciones de conflicto se experimentan sentimientos muy intensos, su expresión generalmente ha sido considerada como “emociones negativas” y en ese marco, los individuos suelen ser poco propensos a aceptarlas (cuesta reconocer – incluso para uno mismo- que se está enojado o furioso por algo).

Desde la perspectiva que se está proponiendo en este documento, las emociones no son ni negativas ni positivas, el problema es lo que hacemos con ellas, es decir, qué hacemos con las reacciones. Éstas son las que pueden ser convenientes o inconvenientes.

En general, las personas se “sumergen” en la emoción y accionan “en ella” o bien intentan “reprimirla”. En el primer caso, la emoción es vivida impulsivamente, dependerá del contexto, pero en general las consecuencias serán negativas para quien las exprese y para su entorno. En el segundo caso es negada o rechazada. Paradójicamente, al no reconocer ni legitimar nuestras emociones, intentamos ocultarlas, y de ese modo solo conseguimos aumentar la presión interna que se transforma en acciones dirigidas o bien hacia nosotros mismos o bien a atacar a nuestro “adversario” en el conflicto, ya que todo aquello que no se verbaliza se actúa.

La ira o furia es una de las emociones más frecuentemente vinculadas con las situaciones de conflicto. Para Rosenberg (2006) en el núcleo de toda ira existe una necesidad insatisfecha. Según Dolf Sillmann (citado por Goleman, 1996) detrás de la ira o furia hay una sensación de peligro que puede relacionarse con un ataque físico o con una amenaza simbólica a la autoestima o la dignidad. Por su parte, Girard K. y Koch S. (1997) coinciden en que la ira tiene como antecedente una percepción de amenaza y, por lo tanto, un temor subyacente.

Para el manejo constructivo de la ira, Mace y Mace (citados por K. Girard y S. Koch, 1997) proponen dos recursos que pueden utilizarse para cualquier emoción: la expresión responsable y la recepción bien dispuesta.

La expresión responsable consiste en enunciar verbalmente la emoción haciéndola propia sin atacar al otro. Busca entender y expresar el estímulo genuino de la emoción que se siente. La recepción bien dispuesta implica la escucha de los sentimientos del otro, la exploración de las necesidades afectadas y una invitación a trabajar juntos en la búsqueda de soluciones mutuamente satisfactorias.

En situaciones de conflicto, las emociones (incluida la ira) pueden ser constructivas en vez de destructivas, si se expresan en forma responsable y se las recibe con buena disposición.¹

Posiciones, intereses² y necesidades

Para abordar cooperativamente el conflicto resulta esencial distinguir entre posición, interés y necesidad.

En general los conflictos se manifiestan a partir de una *posición*. La posición es un reclamo, es lo que cada parte “dice que quiere”, lo que exige que suceda y quiere obtener. Lo que ve como una buena solución para sí.

Por debajo de las posiciones se encuentra el *interés*, que es lo que las partes realmente quieren lograr, el beneficio que buscan obtener. El interés es lo que consideramos básicamente deseable. Responde por lo general a deseos, preocupaciones y temores de las personas.

A su vez, los intereses surgen con el fin de satisfacer *necesidades*. Abraham Maslow (1985) clasificó cinco necesidades básicas humanas: de supervivencia o físicas; seguridad y protección; pertenencia y afecto; reconocimiento y autorrealización.

Es claro que este proceso de elección de posición se desarrolla casi inadvertidamente. Ante una necesidad surge un beneficio deseado (interés) y se exige una forma de obtenerlo (posición).

1

Más adelante en este documento se desarrollan herramientas comunicacionales apropiadas tanto para la expresión responsable (lenguaje en primera persona) como para la recepción bien dispuesta (escucha activa y parafraseo).

2

La diferenciación entre posición e interés está tomada del *Proyecto de Negociación de Harvard* desarrollado por Fisher, Ury y Patton (1995).

Fisher, Ury y Patton (1995) brindan un claro ejemplo de la diferencia entre posición e interés en el relato de dos niños que se disputan una naranja. La posición de cada uno era obtener la naranja. Sin embargo, cuando la madre entregó a cada uno la mitad de la naranja se advirtió que cada uno tenía un interés diferente: uno de ellos deseaba la pulpa para hacer jugo y el otro la cáscara para darle sabor a una torta. De haber conocido los intereses subyacentes podrían haber obtenido cada uno la totalidad de lo que necesitaban.

Gestionar los conflictos en el nivel de las posiciones implica la exigencia de cumplimiento de reclamos cruzados normalmente rechazados por la otra parte, en cambio, focalizarse en los intereses y las necesidades favorece el abordaje cooperativo de conflictos ya que entonces puede encontrarse más de una forma de satisfacerlos.

Centrarse en los intereses y las necesidades permite poner en juego la creatividad y la búsqueda de soluciones en las que ambas partes se ven beneficiadas.

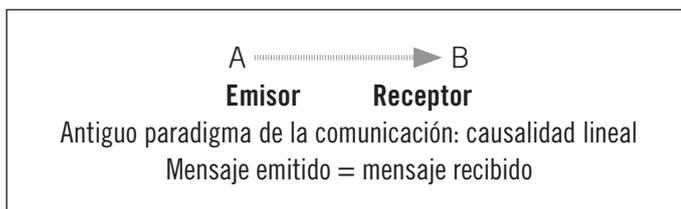
En síntesis

Hasta aquí se ha identificado al conflicto como una oportunidad de aprendizaje, de crecimiento, de generación de cambios positivos y mejora de vínculos. Se lo ha entendido como un proceso interaccional co-construido entre sus participantes, basado en la percepción de objetivos incompatibles y omnipresentes. Se ha reconocido el impacto de la percepción y la interpretación a través de esquemas para la constitución de las distintas versiones de un mismo conflicto. Se ha resaltado la influencia de las emociones, su relación con las necesidades y la importancia de su reconocimiento y expresión. Se ha distinguido entre posición, interés y necesidad, promoviendo un abordaje que profundiza en los verdaderos deseos y preocupaciones de los involucrados. Todos estos aportes contribuyen a conformar una mirada que permite acercarse al conflicto de una manera diferente y abordarlo de forma cooperativa.

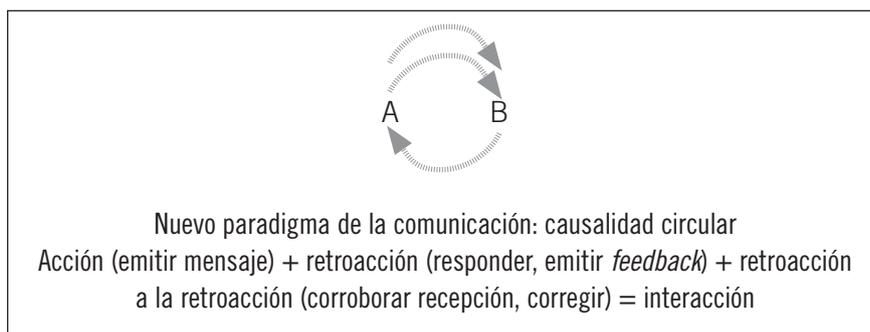
La comunicación en el abordaje cooperativo de conflictos

Hasta aquí se han planteado algunos aspectos teóricos que servirán de apoyo para abordar las situaciones conflictivas. Se parte de la convicción de que el conflicto es inherente a la vida y motor de cambios, por ello no es posible evitar la aparición de conflictos. Pero la presencia del conflicto no implica necesariamente la presencia de la violencia, y ésta sí puede prevenirse y evitarse. Anteriormente se planteó que el conflicto es un proceso interaccional y que la disputa, una de las etapas del conflicto, es un proceso comunicacional. La disputa se desarrolla, se conduce y se resuelve en un proceso comunicacional (Suarez, 1997). Por ello, una comunicación eficaz y adecuada contribuye con la resolución cooperativa y pacífica del conflicto.

A lo largo de la historia las teorizaciones sobre la comunicación hicieron hincapié en la delimitación y las características de sus elementos. Se distinguieron así el emisor, receptor y mensaje como partes imprescindibles. Se consideraba que si A emitía un mensaje, B lo recibiría tal cual fue emitido, salvo que obrara alguna dificultad o impedimento físico. El esquema sería el siguiente:



A partir de 1950, con el desarrollo de la informática, se empezó a cambiar este paradigma lineal de comunicación por otro circular. Surge el concepto de *feedback* o retroalimentación, y cambia el paradigma de causalidad lineal por el de causalidad circular. Ya no se puede decir que mensaje emitido es mensaje recibido, sino que se debe esperar la respuesta del otro que confirme que el mensaje ha sido recibido. El emisor se convierte en receptor y viceversa. El esquema sería el siguiente:



A partir de la definición de comunicación de Marinés Suares (1997) se puede establecer que la comunicación es un proceso que se caracteriza por incluir dos o más emisores-receptores, entre los que circulan mensajes, en una serie de idas y vueltas. Estos mensajes circulan por diferentes canales al mismo tiempo o sucesivamente y son, en el mejor de los casos, congruentes entre sí. Además, siempre se influyen mutuamente. Todo este proceso ocurre dentro de un contexto y genera una historia o narrativa.

Este concepto de comunicación incluye más elementos que los planteados en la definición que responde a una causalidad lineal. Además del mensaje y los emisores receptores, hay canales, contextos, congruencia o incongruencia, series de idas y vueltas.

Asimismo la comunicación discurre por distintos canales, muchas veces en forma simultánea. Estos son:

1. **El verbal:** el lenguaje, las palabras que sirven para nombrar las cosas. Es el elemento central de la comunicación digital.
2. **El para-verbal:** el ritmo, la entonación y el volumen que acompaña a las palabras. Corresponde a la esfera de la comunicación analógica.
3. **El no-verbal:** al igual que el para-verbal, corresponde a la esfera analógica y está integrado por los gestos, las posturas, los movimientos.
4. **El contexto:** que contiene elementos digitales y analógicos.

Obstáculos que dificultan la comunicación

Se dijo anteriormente que la fase pública del conflicto, la disputa, es un proceso comunicacional, de allí que cuando las personas se encuentran inmersas en un conflicto necesitan ser escuchadas. Esto no significa que estén requiriendo consejos u opiniones de parte de quien escucha. Simplemente necesitan un espacio donde poder contar y repensar el conflicto. Es por ello que las siguientes respuestas típicas pueden sonar al principio como el escuchar empático pero cuando se las analiza se puede ver que los resultados son opuestos. Estas respuestas suelen cerrar la comunicación y pueden llevar a la persona que habla a sentirse incapaz para resolver su problema por la manera en que responde el que “escucha”. Esto ocurre cuando el que escucha:

- Aconseja
“Por qué no haces...”, “No se te ocurrió...”, “Si estuviera en tu lugar, yo...”
- Juzga
“Esa no es una buena actitud”, “Está claro que él tiene la culpa...”, “Lo que decís no está bien...”
- Interpreta
“Lo que realmente te está molestando es...”, “Lo que pasa es que estás muy inseguro”, “Por lo que te dijo, te está engañando”

- Interroga (hace preguntas críticas o que no conducen a nada importante)
“¿Por qué hiciste eso?”, “¿Estás seguro de que no debes ser más tolerante?”, “¿No hiciste nada al respecto?”
- Minimiza
“¡No te preocupes! Ya vas a ver que todo saldrá bien”, “Ya hiciste todo lo que podías, ahora deja de pensar”, “Tranquilízate, pronto pasará todo”

Hay ciertas ocasiones donde estas respuestas pueden ser útiles pero, por lo general, no ayudan mucho porque detienen el diálogo y la comprensión; producen dudas y desconfianza de sí mismo en quien habla. Si se quiere escuchar adecuadamente, existe una forma diferente para que la persona se sienta escuchada y comprendida.

Herramientas de comunicación

Para poder prevenir la escalada de los conflictos y abordarlos de una manera cooperativa y pacífica, resulta conveniente ampliar la mirada e incorporar o sistematizar algunas herramientas de comunicación. La escucha activa, el parafraseo, el lenguaje en primera persona (o “lenguaje yo”) y la legitimación son las herramientas de comunicación que se desarrollarán en este documento.

Ahora bien, estos recursos comunicacionales permitirán cambios y transformaciones, en la medida en que se integren con los pilares conceptuales mencionados hasta aquí. Estas herramientas comunicacionales pueden utilizarse en diferentes circunstancias, por ejemplo, cuando se es parte del conflicto (entre colegas, con padres, etc.) o cuando se es un tercero que pretende facilitar o ayudar en el abordaje de un conflicto.

ESCUCHA

La escucha es una herramienta básica. Pero no cualquier tipo de escucha sino una escucha empática. Empatía significa receptividad y acogida del otro en la medida en que quien escucha pueda comprender por unos momentos intensamente lo que el otro piensa, siente y desea. La empatía está en la base de aquellos comportamientos con más potencial para disminuir la agresividad, la violencia y mejorar, sustancialmente, las relaciones sociales.

De acuerdo con Robert Roche Olivar (1998) la empatía está estimulada básicamente por dos componentes: el cognitivo y el afectivo. El primero es la percepción imaginativa del estado de la otra persona de modo de poder entender los pensamientos, los sentimientos y las acciones. El segundo consiste en la respuesta emocional del sujeto que empatiza, supone compartir los sentimientos del otro.

Ambos componentes se encuentran íntimamente relacionados y dependen entre sí. Quien comparte sentimientos empáticos tenderá a tomar conciencia de los pensamientos, motivos e intenciones del otro.

Por ello, para realizar un buen contacto, una buena empatía, seguramente la escucha ocupará un lugar importante en el proceso de empatizar. Escucharse es, sin duda, una necesidad y un requisito imprescindible en cualquier abordaje de conflictos. Pero para poder abordar un conflicto colaborativamente es necesario ser muy respetuoso de los sentimientos, de los puntos de vista y de las necesidades de los individuos involucrados. En este tipo de abordaje se utilizará una herramienta de comunicación llamada escucha activa. Conocer y manejar este recurso es básico. Se debe advertir que el uso de la técnica vaciada de contenido, sin una verdadera empatía, no traerá los resultados esperados. Es por el trabajo de quien escucha que el hablante no percibe distancia. Escuchar empáticamente implica suspender prejuicios e interpretaciones. Pero, aunque parezca un contrasentido, no es una actitud pasiva. No significa sumisión. Supone una capacidad de contención del otro y de su circunstancia.

Hacer una escucha empática significa no confrontar lo dicho por el interlocutor con las percepciones, interpretaciones, sentimientos e intenciones propios. Hay que hacer el esfuerzo para ir al mundo del que habla y sentir “con” él.

Un modo de escuchar concentrados totalmente en lo que el otro nos dice supone:

- Recibir toda la información.
- Facilitar que el otro se sienta cómodo para hablar y expresarse, contenerlo.
- Generar confianza.
- Atender al lenguaje no-verbal y percibir las emociones.
- Reconocer el contexto.
- Identificar intereses y necesidades.
- Promover un “modelo” de escucha.

Escuchamos “activamente” cuando lo hacemos con nuestra mente, nuestro cuerpo y nuestro corazón. Para ello hay que poner atención en:

- Mantener el contacto visual y evitar las distracciones.
- Contener a través de la actitud.
- Observar nuestra postura corporal (inclinación del cuerpo).
- Acompañar desde lo gestual (movimiento de cabeza, por ejemplo).
- Escuchar en silencio (sin interrumpir, opinar, aconsejar...). La escucha activa no es un diálogo, si bien se puede acompañar con expresiones que denoten atención.
- Evitar las sugerencias: tener paciencia y no completar las frases del otro sacando conclusiones apresuradas, darle tiempo y esperar a que concluya lo que está diciendo.

- Mantener la mente abierta, poner a un lado los prejuicios y preconceptos sobre lo que nos están contando.
- Registrar los sentimientos y las emociones presentes en el relato. Si éstos no están enunciados, se pregunta para indagarlos (¿cómo te sentiste con esta situación?, ¿qué sentiste en ese momento?, etc.). Si a la persona que habla le cuesta nombrar las emociones o sentimientos sentidos, se la puede ayudar con algunas frases (¿puede ser que hayas sentido bronca, enojo o tristeza con esta situación que me contás?). Estas frases siempre deben ser confirmadas por el hablante, quien le va a dar el tono o la intensidad adecuada a la emoción sentida.
- Comprender los hechos o situaciones. En el caso de confusión o duda se puede preguntar para solicitar aclaraciones, siempre sobre lo que el hablante dijo.

PARAFRASEO

Esta herramienta comunicacional es una intervención verbal que consiste en devolverle al hablante una síntesis de lo que ha relatado, a través de ella se pretende:

- Demostrar atención y contención.
- Generar confianza, que la persona se sienta escuchada.
- Bajar el tono emocional si estuviera muy alto.
- Situar lo relatado en términos de versión.
- Chequear la comprensión de lo relatado.

Para ello, se debe resumir el relato escuchado. Reflejando las emociones, los hechos y las necesidades afectadas, neutralizando la carga agresiva. Es importante reflejar las emociones o sentimientos presentes, transformado los insultos y agravios en la verbalización de sentimientos presentes. Por ejemplo, si una persona en su relato menciona: “¡Todas los días lo mismo! Esta sinvergüenza³, me promete puntualidad y siempre me deja plantada y yo tengo que quedarme hasta más tarde para cubrirla”. Al realizar el parafraseo podría reflejarse el relato de la siguiente manera: “Usted dice que le molesta que habitualmente ella no cumpla con los horarios pactados y eso la enoja. ¿La entendí bien?”.

Asimismo, se comienza la frase situándola como una “versión” de lo sucedido (“déjeme ver si he entendido correctamente lo que usted está diciendo”, “desde su punto de vista la situación es la siguiente...”, “lo que vos me decís es...”; “lo que me estás contando es...”, etc.), de esta manera se pone énfasis en que lo que se acaba de escuchar es “una perspectiva” y que podría haber otras.

Para finalizar, se debe chequear lo escuchado, por ello se concluye el parafraseo realizando una pregunta del tipo: “¿es así?”, “¿comprendí bien?”. Es importante tener en cuenta que comprender no significa estar de acuerdo con lo que se está diciendo. Asimismo, es fundamental

3

En general los insultos y las descalificaciones enmascaran una emoción relacionada con algún tipo de frustración.

considerar que el parafraseo no debe expresar las propias ideas u opiniones de quien lo realiza (debe estar libre de juicios y valoraciones).

Al escuchar el parafraseo, las personas se sienten comprendidas, lo que facilita una mejor disposición para luego escuchar el punto de vista del otro.

EL LENGUAJE EN PRIMERA PERSONA O “LENGUAJE YO”

Se ha planteado la importancia de las emociones en una situación de conflicto. En muchas ocasiones las personas deciden no abordar una situación conflictiva ya que su estado emocional sólo les permitiría expresarse de manera acusatoria hacia el otro. Esta imposibilidad de expresar los sentimientos no ayuda a resolver el conflicto. El trabajo para la adecuada expresión de las emociones es un gran desafío para cualquier edad y contexto. Detrás de cualquier acto de violencia, ya sea un golpe, un insulto, un gesto agresivo, hay una emoción, un pensamiento y una necesidad afectada que sostienen y dan forma a ese acto. Dar una manera adecuada a la expresión de las emociones implica trabajar sobre la necesidad insatisfecha que se encuentra detrás de ese acto violento y en esto radica su mayor capacidad de prevención. No se trata sólo de frenar el golpe o el insulto sino de lograr que deje de ser necesario para quien lo elige como vía de expresión, probablemente por desconocimiento o falta de práctica con otras maneras.

Cuando se está en un conflicto se habla sobre el otro, sobre lo que haría con el otro o sobre lo que debe hacer el otro, esto aumenta la escalada del conflicto. Ante lo que se siente como un ataque, la persona se defiende y para defenderse vuelve a atacar y es así como se puede llegar a una situación de violencia.

Para evitar el ataque y la defensa hay una manera de hablar de los sentimientos y las necesidades. Esta técnica se denomina “lenguaje yo” o lenguaje de los sentimientos. En el “lenguaje yo” se trata de hablar sobre lo que se siente: miedo, tristeza, dolor, enojo, furia, celos, alegría, amor y sobre lo que se necesita.

Hablar de esta forma implica seguir estos pasos o aplicar esta fórmula: en primer término decir el nombre del otro, ya que esto implica el reconocimiento y la legitimación de la otra persona. Luego ubicarse en la situación de conflicto concreta, haciendo una descripción que evite juzgar, criticar o ubicar en un lugar negativo al otro. Se continúa expresando el o los sentimientos. En ese momento hay que estar atentos a no confundir emociones y pensamientos. Si se dice “sentí que no me escuchabas”, se está expresando un pensamiento y no una emoción. Finalmente se plantea lo que se necesita que pase o lo que se necesitaría que pasara. Generalmente la necesidad aparece vinculada con una acción del otro, pero no debería estar planteada únicamente en ese sentido. Ubicar al otro como el culpable de la situación puede provocar que este, para defenderse, nos ataque y se genere ese círculo vicioso que se planteó anteriormente.

Cuando se comienza a usar esta herramienta pueden aparecer dificultades en seguir con estos pasos. Suele no darse importancia a este orden pero hacerlo facilita la utilización y apropiación del “lenguaje yo”. Seguir el procedimiento indicado sirve y ordena la manera de expresar los sentimientos. Esta técnica generalmente se usa cuando se es parte del conflicto. En cambio, la escucha activa y el parafraseo pueden usarse también cuando se interviene como tercero.

Una situación posible en la escuela donde se puede utilizar este recurso puede ser la siguiente: dos profesores de Educación Física comparten armario y materiales. Juan trabaja de mañana y Analía, de tarde. Cuando Analía abre el armario para sacar los materiales, los encuentra desordenados. Si Analía hablara utilizando el “lenguaje yo”, en vez de decirle algo como: “Siempre hacés lo mismo, sos un desordenado y un irresponsable”, podría expresar sus necesidades y sentimientos de la siguiente manera: “Juan, cuando a la tarde abro el armario de materiales y encuentro todo revuelto, siento enojo y fastidio, y lo que necesitaría es encontrarlos ordenados”.

De esta manera pueden expresarse los sentimientos y la persona que escucha no se siente atacada, existen más posibilidades de que comprenda el punto de vista de una persona, sus emociones y se propicie un diálogo en el que se puedan atender sus necesidades.

LEGITIMACIÓN

Si a lo largo de la vida los adultos significativos (padres, familiares cercanos, docentes) nos han proporcionado buenas imágenes de nosotros mismos, resultará más sencillo construir un alto concepto de nosotros mismos. De allí la importancia de valorar positivamente las acciones y conductas, en los otros y en nosotros. Se necesita del reconocimiento de los demás. En la interrelación se afirma nuestra identidad. Sin embargo, se suele focalizar en lo negativo, en tanto ausencia parcial de lo positivo. El problema es que, generalmente, se toma esta ausencia como lo esencial, lo definitivo de la persona, cuando en realidad es solo algo accesorio, irrelevante. En palabras de Humberto Maturana (1997) pertenecen al “estar” y no al “ser”. Defecto significa deficiencia, falta de algo valorado como positivo, ya que su ausencia es lo que denota lo negativo. Por ejemplo, una persona impetuosa carece de paciencia o tacto. Quejarnos sobre algo de alguien es connotar negativamente su ser, invocando lo que falta. En la legitimación se procura resaltar lo positivo, para afirmarlo como parte de su ser y de allí permitir la reconstrucción de la identidad al otro sobre sus virtudes o aspectos positivos.

Nótese que planteamos la posible reconstrucción, porque consideramos que todos reconstruimos permanentemente nuestra subjetividad en función de los ambientes que habitamos.

Como herramienta en el abordaje colaborativo de conflictos, la legitimación se define como una intervención verbal dirigida a los involucrados en la situación conflictiva. Puede ser realizada por uno de los involucrados y dirigida hacia el otro o puede ser realizada por un tercero que facilite ese proceso de resolución de conflictos. Intenta rescatar, resaltar aspectos positivos de las personas o de la situación para que tomen relevancia en las representaciones mentales de dichas personas. Esta intervención no implica desconocer la existencia de otros aspectos en la situación o las personas. Pero no los prioriza en ese momento. Procura generar en las personas un cambio en su percepción, flexibilizar su rigidez respecto a la situación u otras personas involucradas, o aportar un poco de humor. Es, en general, una intervención corta.

Por ejemplo, una maestra se queja porque ha sido consultada varias veces para la organización de un acto escolar y dice: “¡Me agota que no puedan hacer nada solos!”. Se podría intervenir para legitimarla de la siguiente manera: “Parece que en la escuela valoran tu experiencia en la organización de actos”.

En síntesis

Cuando se está involucrado en un conflicto o se está ayudando a personas en problemas se puede tener en cuenta:

- *Escuchar de modo que el otro pueda hablar, con la intención de comprender (utilizando la técnica de la escucha activa: contacto visual, postura, gestos, expresión, mirada...).*
- *Ponernos en el lugar del otro para comprender qué está diciendo y cómo se siente (empatía).*
- *Resumir lo que escuchamos para confirmar que entendimos correctamente, incluyendo sentimientos y hechos (utilizando la técnica del parafraseo).*
- *Si somos parte del conflicto se recomienda identificar cuál es el problema desde nuestro punto de vista, cómo nos sentimos y qué necesitamos (detectar nuestra propia posición, intereses y necesidades). Hablar en primera persona, decir lo que sentimos y lo que necesitamos, sin criticar, descalificar, ni juzgar (utilizando la técnica del lenguaje yo).*
- *Siempre intentar connotar positivamente situaciones y/o personas. Destacar aspectos positivos (utilizando la técnica de la legitimación, ésta se puede usar como parte o como tercero).*

La cooperación en la escuela: prevención y abordaje de conflictos

La resolución de conflictos emerge como campo específico a partir de varias disciplinas como la sociología, la psicología social, la antropología, el derecho, la economía y la educación. Aportes como los que realizó Morton Deutsch (1973) fueron fundamentales para el desarrollo de la teoría de la resolución de conflictos, fundamentalmente a través del trabajo con la cooperación y la competencia grupal. Así, este autor delinea los beneficios de estructurar a los grupos para que sean interdependientes desde sus orígenes. Desde esta perspectiva, la interdependencia se entiende como la dinámica de ser mutuamente responsable y de compartir un conjunto común de principios con otros.

Asimismo, autores como Fisher, R.; Ury, W. y Patton, B. (1995) han desarrollado el tema de la cooperación en los procesos de negociación. El *Sí, de acuerdo* publicado por primera vez en 1981 ha sido aplicado en ámbitos tan diversos como la diplomacia internacional, la mediación familiar y la negociación interpersonal. Algunos de estos desarrollos fueron aplicados por Kreidler (1984) en el ámbito escolar referido al “aula pacífica”.

Desde este punto de partida se propone trabajar la cooperación en la escuela desde múltiples instancias, tanto en la prevención como en el abordaje de conflictos. El uso de dinámicas grupales, juegos cooperativos, juegos de rol, el aprendizaje cooperativo y la mediación como método de resolución de conflictos son diferentes modalidades, con grados distintos de complejidad para abordar y trabajar las situaciones conflictivas.

Cooperar en la escuela

Cooperar significa trabajar juntos para lograr objetivos compartidos. Cuando cooperan, los individuos buscan resultados que sean beneficiosos para sí mismos y, al mismo tiempo, para los otros integrantes del grupo. Los esfuerzos cooperativos dan como resultado el impulso de las personas por el mutuo beneficio, de manera que todos puedan aprovechar los esfuerzos de cada uno. En estas situaciones hay mayor conciencia de la interdependencia de los integrantes del grupo. Esto quiere decir que todos los miembros saben que sólo podrán alcanzar el mejor resultado si todos los demás también lo alcanzan, y que los esfuerzos de cada uno no sólo benefician al individuo sino a todo el grupo.

David W. Johnson y Roger T. Johnson (1999) plantean como tema central la creación de un contexto cooperativo. A diferencia de los ambientes competitivos donde se rivaliza por recompensas escasas y donde cada

uno debe derrotar a los otros para obtener lo que desea, en los ambientes cooperativos todos los participantes se comprometen a alcanzar metas comunes y beneficiosas para todos los involucrados. Así, concentran su energía en ello y en mantener buenas relaciones de trabajo.

Otra diferencia entre ambos contextos se centra en el tipo de comunicación que se establece. En los ambientes competitivos se tiende a evitar la comunicación con los otros, solo se ve la situación desde la propia perspectiva. En los ambientes cooperativos la comunicación es frecuente, completa y auténtica.

Aprendizaje cooperativo⁴

Estructurar el aprendizaje cooperativo no consiste simplemente en sentar a los alumnos y decirles que se ayuden entre sí, sino que hay que brindar ciertas condiciones que constituyen elementos esenciales, y que hacen que los esfuerzos cooperativos sean más productivos que los competitivos y los individualistas. Estos elementos serían:

- **Una interdependencia positiva:** la percepción por parte de los alumnos de que están vinculados de modo tal que ninguno puede tener éxito si no tienen éxito todos. Cuando la interdependencia positiva está claramente establecida, los esfuerzos de cada integrante del grupo son indispensables para el éxito del grupo, el aporte de cada miembro es único y contribuye al esfuerzo conjunto.
- **Interacción promotora cara a cara:** la interdependencia positiva da como resultado la interacción promotora cara a cara, pero esta influye de manera más poderosa y comprometida.
- **Responsabilidad personal e individual:** existe cuando se analiza el desempeño de cada estudiante y los resultados se devuelven al individuo y al grupo, lo que hace que cada persona sea responsable del aporte de una parte para el éxito del conjunto. Es importante que el grupo sepa quién necesita más ayuda, apoyo y estímulo para completar una tarea. Además, el docente debe ayudar a los grupos para evitar que realicen esfuerzos innecesarios y asegurarse de que cada miembro sea responsable del resultado final. Existe un patrón para el aprendizaje cooperativo en el aula y es que los estudiantes aprenden juntos y luego se desempeñan solos.
- **Habilidades interpersonales y de grupos pequeños:** los grupos de aprendizaje cooperativo exigen que los alumnos aprendan tanto los temas académicos como las habilidades interpersonales y de grupos pequeños para funcionar como parte de un equipo. Para coordinar esfuerzos a fin de alcanzar objetivos comunes, los alumnos deben llegar a conocerse y confiar en los demás, comunicarse eficazmente, aceptarse, apoyarse y resolver conflictos de maneras constructivas.
- **Procesamiento grupal:** el trabajo eficiente de un grupo se ve influido por el hecho de que, al interior del mismo, se reflexione o no sobre su funcionamiento. El objetivo es aclarar y mejorar la efectividad de sus

integrantes en sus aportes a los esfuerzos conjuntos para alcanzar los objetivos del grupo. Para ello se debe destinar tiempo al final de cada clase. Resulta beneficioso que el docente, ofrezca una estructura para el procesamiento. Por ejemplo, hacer una lista de tres cosas que el grupo está haciendo bien y una que podría mejorar.

Johnson y Johnson (1999) han identificado numerosos resultados, que pueden clasificarse en tres categorías generales:

- El aprendizaje cooperativo promueve un mayor empeño.
- Las experiencias de aprendizajes cooperativos promueven relaciones más positivas entre los alumnos.
- Las experiencias de aprendizajes cooperativos generan una mayor adaptación psicológica, autoestima y capacidad social.

Crear comunidad⁵

Como plantea Telma Barreiro (2005) estamos hechos, en gran medida, de los otros. Las personas significativas en primer término son las figuras parentales primarias, que satisfacen nuestras necesidades básicas. Como se ha mencionado anteriormente, Maslow (1985) ha desarrollado las necesidades básicas entre la que se encuentra la necesidad de pertenencia.

Una de las funciones primordiales de la escuela es transmitir conocimientos a las nuevas generaciones, pero no es la única. Al mismo tiempo, la escuela constituye un lugar donde se desarrollan juegos afectivos y vinculares (Barrero, 2005). Si bien esta no es la principal función de la escuela, no se puede negar el nivel de importancia que esto tiene.

Una manera de lograr una mirada entre las personas que facilite la tolerancia, la comprensión y el respeto mutuo es creando conciencia de grupo. Establecer lazos de confianza y amistad es también una manera de prevenir la violencia.

En la escuela, se puede trabajar desde la perspectiva de la “colaboración”, con la idea de facilitar la creación de una matriz grupal cooperativa. Tener como propósito que los estudiantes sientan la pertenencia a su grupo y a la institución puede favorecer una actitud de “cuidado”.

Algunos aspectos para tener en cuenta:

- Crear un clima agradable y distendido.
- Transmitir entusiasmo.
- Crear una construcción grupal positiva, favoreciendo la empatía, la amistad y la confianza.
- Construir un grupo colaborativo, para que los estudiantes experimenten el sentido de pertenencia.
- Enfatizar la cooperación en lugar de la competencia.

5

Adaptamos el término “crear comunidad de confianza” usado por Lederach, J. P. y Chupp, M. *¿Conflicto y Violencia? ¡Busquemos alternativas creativas! (Guía para facilitadores)*. Semilla, Guatemala, 1995.

Juegos cooperativos

El juego es un recurso didáctico que –entre otras funciones– potencia un determinado código de valores y una manera de establecer las relaciones entre las personas. En este sentido, su uso resulta significativo a la hora de educar en el respeto y en la tolerancia por las diferencias.

La estructura interna competitiva de algunos juegos exige que los jugadores actúen unos contra otros. Esto provoca discusiones, críticas, disgustos, rechazos y discriminación.

En cambio, la utilización de estructuras lúdicas cooperativas que requieran la implicación de todo el grupo en el juego provoca el surgimiento de sentimientos de aceptación y de consideración hacia las demás personas. Saber compartir, ser más consciente de cómo se siente el otro, apoyarse mutuamente para conseguir objetivos, son actitudes que facilitan la realización de aprendizajes.

Bantula Janot (2005) plantea que es recomendable consolidar primero las estructuras colaborativas/cooperativas antes que las competitivas. En los juegos cooperativos el interés no pasa por ganar o perder sino en una participación que requiere que los jugadores combinen y reúnan sus diferentes habilidades para conseguir un objetivo común. Son competentes quienes son capaces de incluir y de no excluir, quienes comprenden que eliminar a alguien implica el rechazo y la desvalorización del otro.

Se pueden cambiar las reglas de juegos tradicionales competitivos, basándolas en paradigmas cooperativos. El clásico juego de la silla puede cambiarse de manera que cuando empieza la música todos empiezan a caminar. Cuando la música se detiene, intentan sentarse en el regazo de la persona que tiene detrás. Si el grupo entero consigue sentarse sin que nadie se caiga, el grupo entero gana. Si alguien se cae, la gravedad gana.

Cuando se realizan estos juegos lo importante es reflexionar con los alumnos sobre cómo las normas de competencia y exclusión pueden ser reemplazadas por las normas cooperativas. Todo el grupo puede sostener el juego (proyecto) y al mismo tiempo cada uno siente que el grupo lo sostiene.

La mediación en la escuela

La mediación es un proceso de comunicación por medio del cual un tercero imparcial, llamado mediador, ayuda a los participantes de un conflicto a dialogar sobre sus distintas perspectivas, explorar las emociones involucradas, reconocer sus intereses y necesidades, y colabora en que busquen por sí mismos soluciones mutuamente satisfactorias.

A continuación se presentan las principales características de un proceso de mediación:

- **Voluntariedad:** los involucrados en el conflicto deciden libremente participar del proceso, continuar y eventualmente llegar o no a un acuerdo.
- **Auto-composición:** las partes construyen por sí mismas el contenido del acuerdo.
- **Imparcialidad:** los mediadores desarrollan su tarea como terceros imparciales, no toman partido por los disputantes y se mantienen en un punto medio entre ellos, equilibrando las posibilidades de participación.
- **Flexibilidad:** el proceso no se rige por reglas formales estrictas. Se adapta a las circunstancias y necesidades.
- **Confidencialidad:** los mediadores se comprometen a mantener reserva sobre lo expresado durante el proceso.

OBJETIVOS DE LA MEDIACIÓN EN LA ESCUELA

La mediación, como método de resolución de conflictos, ayuda a los miembros de la comunidad educativa a analizar y resolver sus conflictos desde perspectivas cooperativas y positivas, atentas y respetuosas con los sentimientos e intereses de todos los involucrados.

Pero sobre todo, la mediación escolar constituye un importante trabajo preventivo y formativo, tanto a nivel individual como colectivo, en tanto permite que los protagonistas de los conflictos tengan la posibilidad de:

- Vivirlo como una oportunidad para examinar diferentes perspectivas.
- Reconocer el impacto de sus respectivas acciones y responsabilizarse por ellas.
- Identificar emociones propias y ajenas.
- Explorar distintos intereses y necesidades.
- Trabajar cooperativamente en la búsqueda de soluciones que sean buenas para todos los participantes.

PROGRAMA DE ALUMNOS MEDIADORES⁶

Los programas de alumnos mediadores, también llamados de mediación entre pares, promueven la creación de un equipo de mediadores integrado por alumnas y alumnos que son preparados para intervenir en conflictos entre sus compañeros y compañeras.

Los alumnos son capacitados en resolución de conflictos, entrenados en la conducción del proceso de mediación y, además, tienen la oportunidad de poner en acción lo aprendido ayudando a sus compañeros a resolver sus conflictos.

Trabajan en co-mediación, ya que cada proceso es conducido por un equipo constituido por dos mediadores/as.

6

En el Anexo II se presenta información y direcciones a donde recurrir.

Los programas de alumnos mediadores constituyen un importante trabajo preventivo y formativo, tanto a nivel individual como colectivo.

Estos programas no sustituyen los sistemas para el tratamiento de situaciones de indisciplina como las normativas institucionales y el sistema de convivencia, sino que pueden complementarlos, en tanto se abocan al tratamiento de los conflictos interpersonales existentes entre los alumnos. Cuanto más tempranamente sean abordados esos conflictos existen mayores posibilidades de contribuir a un clima de convivencia que favorezca vínculos de interacción institucionalmente saludables.

El fundamento de la mediación entre pares se vincula con las características del proceso, con las habilidades que promueve y los valores que pone en acción.

El proceso de mediación es, en sí mismo, un sistema no-jerárquico. Es decir que los mediadores conducen el proceso pero no deciden sobre el fondo de la cuestión.

Asimismo, la auto-composición implica que en la mediación la resolución del conflicto se pone en mano de los protagonistas. Este principio se fundamenta en que buscar una solución conjunta pone a ambas partes en situación de asumir la mutua implicancia en el conflicto, reconocer al otro como un legítimo otro, identificar las necesidades propias y ajenas y esforzarse en la búsqueda de soluciones que satisfagan a todos.

Sin duda, encontrar soluciones conjuntas no es tarea fácil, ya que en esta cultura marcadamente competitiva, cuesta que las partes se enfoquen en un estilo colaborativo y por ende suelen estar más demandantes a que otro elabore soluciones, con la esperanza de que en esa solución se vean satisfechos los intereses individuales. Sin embargo, cuando los protagonistas del conflicto trabajan en forma comprometida en la construcción conjunta de soluciones, se producen acuerdos justos y respetables. Esto fortalece su cumplimiento, ya que no representan la decisión de un tercero (que puede satisfacer o no a las partes) sino un producto de intercambio e interacción de sus protagonistas al que accedieron libre y voluntariamente.

En el sistema educativo organizado con bases jerárquicas, la mediación entre pares adquiere relevancia ya que contribuye a desalentar la actitud paternalista de recurrir a un tercero adulto para que resuelva el conflicto.

Frente al conflicto entre alumnos, los adultos se sienten naturalmente obligados a dar una respuesta, una opinión, una solución y así deben hacerlo en muchas situaciones. En cambio, los alumnos mediadores no sienten la misma presión, lo que les permite generar y sostener la tensión necesaria para que las partes se apropien, no sólo del conflicto,

sino también de la construcción de la solución mutuamente satisfactoria que habrá de ponerle fin.

Como se ha dicho, la mediación es un proceso de comunicación por lo que cabe destacar que la situación de paridad (mediadores/as alumnos/as y partes del conflicto alumnos/as) facilita el proceso en cuanto a los aspectos comunicacionales relacionados con el lenguaje y los códigos sociales.

Finalmente, el principio de confidencialidad del proceso permite que el intercambio que se produce entre las partes sea sincero ya que nadie “deberá mentir” o “tergiversar las cosas” para ocultar una acción que podría ser vista como “reprochable o censurable” y por ende sujeta a posterior sanción, si fuera reconocida en presencia de un adulto.

El proceso de mediación fortalece las habilidades y capacidades de mediadores y partes del proceso. En el caso de los mediadores, porque les permite adquirir habilidades para el reconocimiento y manejo de conflictos, la comunicación y la conducción de procesos, a la vez que ayuda a desarrollar su empatía y a poner en acción sus aprendizajes. En el caso de las partes, porque participar del proceso les permite experimentar una manera respetuosa de hablar y ser escuchado; aprender reglas para el manejo de los conflictos; expresar su perspectiva del conflicto; aumentar el conocimiento sobre sus intereses, necesidades y emociones; incrementar su capacidad para reconocer al otro, al descubrir distintas perspectivas, repercusiones emocionales e impactos vinculares; adquirir habilidades de pensamiento crítico y para la toma de decisiones; aceptar responsabilidad por las acciones; tomar compromisos para reparar daños eventuales y acordar nuevas maneras de “estar juntos” para el futuro.

Sin duda, la mediación entre pares pone en acción valores tales como la solidaridad, la equidad, el respeto, el reconocimiento del otro, la apreciación de la diversidad, la cooperación, el diálogo, la responsabilidad, el compromiso y la paz.

CARACTERÍSTICAS DE UN PROGRAMA DE ALUMNOS MEDIADORES

De acuerdo con este enfoque, entre las principales características de un programa de alumnos mediadores, se encuentran:

Voluntariedad: la implementación de este Programa debería ser a pedido de la escuela y formar parte del proyecto institucional. Se deberá contar con un consenso o con una mayoría que acepte y promueva el trabajo en el programa. Asimismo la participación de los alumnos en los espacios de mediación sea como mediadores o partes también tiene este requisito.

Capacitación extensiva: para poder implementar este tipo de programas, resulta esencial brindar capacitación a todos los actores institucionales (directivos, docentes, auxiliares, alumnos y padres). La formación de docentes como capacitadores de alumnos, con espacios de tutorías, los transforma en multiplicadores de la experiencia y permite el desarrollo autogestivo del Programa.

Adaptabilidad del diseño: el Programa de alumnos mediadores tiene algunas pautas de trabajo que se deben aceptar pero finalmente se deberá adaptar a cada institución escolar.

Autogestión: se trata de un Programa que es llevado a cabo por la propia comunidad educativa. Se recomienda que la capacitación, el asesoramiento y el monitoreo sean realizados por un equipo externo.

Mediación entre pares: sólo los alumnos median conflictos entre alumnos por los motivos que se han señalado anteriormente.

Confidencialidad: es un requisito de la mediación en todos sus contextos. Esencialmente facilita y permite que las partes puedan entablar un diálogo sincero sin necesidad de enmascarar aspectos que podrían ser perjudiciales para el caso en que un tercero decida por ellos o que por distintos motivos prefieran que se mantengan en la privacidad de las conversaciones. Los mediadores alumnos también toman ese compromiso con las partes, por ende el proceso no se realiza ante la presencia de adultos, ni con posterior información sobre el contenido del caso a éstos. Sin embargo, esto no implica que no exista un monitoreo sobre la práctica de los mediadores, ya que cuentan con un espacio de supervisión a cargo de un adulto especialmente preparado para tal función.

Límites a la confidencialidad: los alumnos mediadores quedan eximidos del compromiso de confidencialidad ante información relacionada con armas, drogas o riesgo para la integridad física y/o psíquica de un alumno o alumna.

Supervisión de alumnos mediadores: resulta adecuado contar con una instancia en la que algún adulto capacitado a tal efecto, realice una supervisión de las mediaciones realizadas por los alumnos, generando la posibilidad de revisar y evaluar la práctica y constituir un espacio permanente de socialización de experiencias y profundización de los aprendizajes.

Formación de los mediadores: los alumnos mediadores, además de participar de un taller de Abordaje cooperativo y pacífico de conflictos, dictado por sus docentes, reciben un entrenamiento específico para poder cumplir con su rol por parte del equipo externo que asesora a la institución. Se incluye entre sus contenidos las características de la mediación, el rol del mediador, las reglas y el manejo del proceso (creación de contexto, exploración de perspectivas, emociones, intereses y

necesidades, generación de opciones, selección de soluciones y construcción de acuerdos). El entrenamiento se basa en dinámicas participativas y juegos de rol.

Redacción de acuerdos: existe consenso en que son preferibles los acuerdos verbales que los acuerdos por escrito. Los alumnos confían en el valor de la palabra y la garantía de cumplimiento es la construcción conjunta y voluntaria, más que la redacción por escrito. Si por algún motivo el acuerdo no se cumpliera, las partes siempre pueden regresar a mediación a plantear el problema y construir un nuevo acuerdo. Muchas veces la mediación concluye con un pedido de disculpas y un apretón de manos. Por otra parte, dado el contexto, dejar por escrito los acuerdos podría afectar el principio de confidencialidad del proceso. No obstante, es importante contar con algún tipo de registro acerca del resultado de la mediación, que permita confeccionar estadísticas necesarias para la evaluación y seguimiento del programa.

Mediadores y autoridades: los alumnos mediadores se constituyen en un recurso de toda la comunidad educativa (alumnos, docentes, directivos y padres) en tanto intervienen en situaciones de conflicto ayudando a los alumnos involucrados a tratarlos de una manera cooperativa, contribuyendo de este modo a la convivencia pacífica y al fortalecimiento de vínculos sociales basados en el respeto y la colaboración.

Los mediadores intervienen por solicitud de los propios involucrados, por ofrecimiento de los mediadores a las partes en conflicto o por derivación de docentes, directivos, otros alumnos o alumnas u otros miembros de la comunidad educativa. En ningún caso, la actuación de los mediadores afecta la autoridad del docente o del equipo directivo de las instituciones.

Casos mediables y no mediables: como criterio general se puede decir que no son mediables los conflictos que ponen en riesgo la integridad física y/o psíquica de un alumno o alumna o aquellos relacionados con el uso de armas, drogas y/o cualquier otro delito. Teniendo en cuenta este criterio, cada institución definirá los casos que habrán de derivarse a mediación. En los casos de uso de violencia se evaluará, sin perjuicio de la sanción que correspondiere, si es susceptible de mediar con la finalidad de contribuir con la recomposición de los vínculos entre los alumnos involucrados.

Acuerdos de mediación y sanción: estos acuerdos no son equiparables ni excluyentes. En algunos casos pueden coexistir. Conductas que requieren una sanción o apercibimiento, pueden corresponderse también con conflictos interpersonales que no serán resueltos por la aplicación de la sanción. La sanción se enfoca en los límites, la mediación en el conflicto subyacente, los vínculos y eventualmente en la reparación. Sin embargo, los acuerdos que se alcancen en un proceso de mediación podrían ser considerados por los organismos pertinentes a los efectos de eximir la aplicación de sanciones o para la graduación de la misma.

Anexo I

LEY DE MEDIACIÓN ESCOLAR

Artículo 1°.- Créase el Sistema Integral de Mediación Escolar que tiene por finalidad difundir, promover e instituir la implementación de métodos cooperativos y pacíficos de abordaje de conflictos para todos los actores de la comunidad educativa, teniendo en cuenta su especificidad.

Artículo 2°.- Entiéndese por Sistema Integral de Mediación Escolar al conjunto de principios, normas, órganos, prácticas y medios que promueven y aseguran el tratamiento de los conflictos entre los actores de la Comunidad Educativa de un modo, pacífico y colaborativo.

Artículo 3°.- La presente Ley será aplicable a todos los niveles y modalidades del sistema educativo público de gestión estatal dependientes del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Artículo 4°.- Son objetivos del Sistema Integral de Mediación Escolar:

- a. Promover el tratamiento de los conflictos institucionales mediante la participación en procesos de mediación u otros métodos cooperativos y pacíficos de abordaje, gestión y resolución de conflictos.
- b. Propiciar actitudes favorables a la reflexión y el diálogo cooperativo frente a situaciones de conflicto que pudieran manifestarse en el ámbito escolar.
- c. Fomentar el autoconocimiento y a la autorregulación de las conductas de los diferentes actores institucionales.
- d. Implementar estrategias de abordaje de conflictos que promuevan el respeto y la apreciación de la diversidad y la consolidación de una cultura de tratamiento pacífico y cooperativo de los conflictos.

Artículo 5°.- Son funciones del Sistema Integral de Mediación Escolar:

- a. Impulsar la capacitación de todos los actores institucionales del sistema educativo en métodos cooperativos y pacíficos de abordaje de conflictos, incluida la formación e instancias de actualización docente.
- b. Asesorar dentro del Ministerio de Educación en el diseño del plan de estudios de mediación y otros métodos cooperativos y pacíficos de abordaje de conflictos en el sistema educativo y en todas las carreras de formación docente.
- c. Definir requisitos, evaluar y certificar a los mediadores que intervengan en el sistema educativo: adultos, jóvenes y niños.
- d. Realizar monitoreos sobre el desarrollo, seguimiento y evaluación de los Programas de Alumnos Mediadores.
- e. Promover y/u organizar encuentros de intercambio entre distintos actores institucionales relacionados con métodos pacíficos y cooperativos de abordaje de conflictos.

- f. Desarrollar líneas rectoras de intervención ante conflictos en el sistema educativo.

Artículo 6°.- El Sistema Integral de Mediación Escolar contará con un Equipo de Mediadores Escolares, con formación en Mediación, que:

- a. Brindará capacitación, asistencia técnica y supervisión a las instituciones educativas para el desarrollo de Programas de Alumnos Mediadores.
- b. Intervendrán, a solicitud de las autoridades de las instituciones educativas, para que participen y colaboren en la resolución de las situaciones de conflicto, que surjan entre los actores que componen la Comunidad Educativa de gestión estatal dependientes del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, o entre estas instituciones y/o sus miembros con la comunidad en general, realizando mediaciones, facilitaciones, diálogos asistidos y/u otras técnicas cooperativas y pacíficas de resolución de conflictos.

La integración del equipo, los requisitos, evaluación y certificación de sus miembros y la implementación de las funciones que le corresponden se determinarán por vía reglamentaria.

Artículo 7°.- Los integrantes de la comunidad educativa (directivos, docentes, auxiliares, alumnos o padres), capacitados al efecto y que reúnan los requisitos establecidos por la reglamentación, podrán colaborar voluntariamente con el Equipo de Mediadores Escolares, en las intervenciones descritas en el Art. 6 Inc b, de acuerdo a las condiciones que determine la reglamentación.

Artículo 8°.- Los Consejos de Convivencia Escolar, establecidos por la Ley 223, durante el tratamiento de conflictos institucionales y/o situaciones problemáticas de alumnos puestas a su consideración podrán ofrecer a los involucrados participar en un proceso de mediación.

Artículo 9°.- En todas sus instancias la mediación tiene carácter voluntario y se rige por los principios de confidencialidad, imparcialidad, flexibilidad y autocomposición.

Artículo 10.- La asistencia y participación en un proceso de mediación no presume asunción de responsabilidad alguna por parte de sus actores. Los acuerdos que se alcancen pueden ser tenidos en cuenta por la autoridad competente.

Artículo 11.- Cuando las instituciones educativas cuenten con Programa de Alumnos Mediadores, las mediaciones entre alumnos serán conducidas por dos mediadores alumnos sin la presencia de adultos, debiendo disponer la institución escolar un espacio adecuado que permita llevar a cabo el procedimiento con el resguardo de confidencialidad.

Artículo 12.- La presente Ley se fundamenta y sostiene los principios, criterios y objetivos de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño (Artículos 12 y 29); la Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (Artículos 23 y 24); la Ley 114 de Protección Integral de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes de la Ciudad de Buenos Aires (Artículos 27, 28 y 33); la Ley 223 de Sistema Escolar de Convivencia y su decreto reglamentario.

Artículo 13.- La autoridad de aplicación de esta Ley es el Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Artículo 14.- La presente Ley deberá reglamentarse dentro de los ciento veinte (120) días a partir de su promulgación.

Artículo 15.- Comuníquese, etc.

DIEGO SANTILLI
CARLOS PÉREZ

LEY N° 3.055

Sanción: 23/04/2009

Promulgación: Decreto N° 436/009 del 19/05/2009

Publicación: BOCBA N° 3179 del 21/05/2009

Anexo II

INFORMACIÓN SOBRE EL EQUIPO DE MEDIADORES ESCOLARES

Desde el año 1997 el equipo de Mediadores Escolares desarrolla experiencias de mediación en las escuelas de la Ciudad de Buenos Aires con el fin de promover la resolución pacífica y cooperativa de conflictos. Este grupo de profesionales, a partir del año 2009, ha pasado a formar parte del Equipo de Mediadores Escolares de la Unidad de Apoyo al Proyecto Escuela (UAPEsc). Sus principales funciones son brindar acompañamiento permanente a las escuelas que implementen el Programa de Alumnos Mediadores e intervenir en situaciones de conflictos entre adultos, funciones establecidas en la Ley N°3.055.

Equipo de Mediadores Escolares.

UAPEsc (Unidad de Apoyo al Proyecto Escuela)

Paseo Colón 255 6° piso

Teléfono: 4339-7906

Bibliografía

- Bantula Janot, Jaime. *Juegos motrices cooperativos*. Barcelona, Paidotribo, 2001.
- Barreiro, Telma. *Trabajo en grupo*, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas, 2005.
- Bisquerra, R. *Educación emocional y bienestar*. Barcelona, Praxis, 2000.
- Colectivo AMANI. *Educación Intercultural. Análisis y resolución de conflictos*. Madrid, Popular, 1995.
- De Bono, E. *Aprender a pensar*. Barcelona, Plaza & Janes, 1987.
- Delors, J. *La Educación encierra un tesoro: informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. México, UNESCO, 1997.
- Deutsch, M. *The resolution of conflict: constructive and restrictive processes*. New Haven, Yale University Press, 1973.
- Entelman, R. F. *Teoría de conflictos. Hacia un nuevo paradigma*. Barcelona, Gedisa, 2002.
- Fisher, R; W. Ury y B. Patton. *Si... ¡de acuerdo! Cómo negociar sin ceder*. Bogotá, Grupo Editorial Norma, 1995.
- Girard, K. y S. Koch. *Resolución de Conflictos en las Escuelas. Manual para educadores*. Barcelona, Gránica, 1997.
- Goleman, D. *La inteligencia emocional*. Buenos Aires, Javier Vergara Editor, 1996.
- González, G. y R. Paulero. "Alumnos mediadores: cultura de paz en acción", en revista *Novedades Educativas*, Buenos Aires, año 16, N° 164.
- Johnson, D. y R. Jonnson. *Cómo reducir la violencia en las escuelas*. Buenos Aires, Paidós Educador, 1999.
- Johnson, D.; R. Jonnson y E. Johnson Holubec. *Los nuevos círculos del Aprendizaje*. Buenos Aires, Aique, 1999.
- Kreidler, W. *Creative conflict resolution: More than 200 activities for keeping peace in the classroom*. Glenview. Scott, Foresman, 1984.
- Lederach, J. P.; Chupp, N. "¿Conflicto y violencia? ¡Busquemos alternativas creativas! (Guía para facilitadores)". Semilla, 1995.
- Link, D. *El valor de la mediación*. Buenos Aires, Ad-hoc, 1997.
- Maslow, A. *El hombre autorrealizado: hacia una psicología del ser*. Buenos Aires, Troquel, 1985.
- Maturana, H y S. Nisis. *Formación humana y capacitación*. Chile, Dolmen Ediciones S.A., 1997.
- OMS. *Educación en Habilidades de Vida en las Escuelas*. Ginebra, OMS, 1993.
- OMS. *Promoción de la salud. Glosario*. Ginebra, OMS, 1996.
- Pruitt, D. y J. Rubin. *Social conflict: escalation, stalemate, and settlement*. Nueva York, Random House, 1986.
- Ramos Mejía, C. *Un mirar, un decir, un sentir en la Mediación Educativa*. Buenos Aires, Librería Histórica, 2003.

- Redorta, J.; M. Obiols y R. Bisquerra. *Emoción y Conflicto. Aprenda a manejar las emociones*. Barcelona, Paidós Ibérica, 2006.
- Roche Olivar, R. *Psicología y Educación para la Prosocialidad*. Buenos Aires, Ciudad Nueva, 1998.
- Rosenberg, M. B. *Comunicación no violenta. Un lenguaje de vida*. Buenos Aires, Gran Aldea Editores, 2006.
- Suares, M. *Mediación. Conducción de disputas, comunicación y técnicas*. Buenos Aires, Paidós, 1996.
- Ury, W. *Alcanzar la paz: Diez caminos para resolver conflictos en la casa, el trabajo y el mundo*. Buenos Aires, Paidós, 2000.
- Watzlawick, P. *Teoría de la comunicación humana*. Barcelona, Biblioteca de Psicología - Herder, 1997.



escuelas