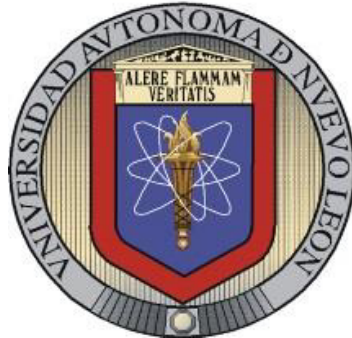


**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
FACULTAD DE DERECHO Y CRIMINOLOGÍA**



TESIS

**LA MEDIACIÓN EN LOS CONFLICTOS INTERPERSONALES ENTRE DIRECTIVOS Y
MAESTROS DE LAS ESCUELAS SECUNDARIAS TÉCNICAS DEL MUNICIPIO DE
MONTERREY NUEVO LEÓN**

PRESENTA

DAVID RODRÍGUEZ CALDERÓN

**COMO REQUISITO PARA OBTENER EL GRADO DE DOCTOR EN
MÉTODOS ALTERNOS EN SOLUCIÓN DE CONFLICTOS**

DIRECTOR DE TESIS

DR. JOSÉ GUADALUPE STEELE GARZA

Junio, 2017



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
FACULTAD DE DERECHO Y CRIMINOLOGÍA



TESIS

**LA MEDIACIÓN EN LOS CONFLICTOS INTERPERSONALES ENTRE DIRECTIVOS Y
MAESTROS DE LAS ESCUELAS SECUNDARIAS TÉCNICAS DEL MUNICIPIO DE
MONTERREY NUEVO LEÓN**

PRESENTA

DAVID RODRÍGUEZ CALDERÓN

**CON OPCIÓN AL GRADO DE DOCTOR EN
MÉTODOS ALTERNOS EN SOLUCIÓN DE CONFLICTOS**

DIRECTOR DE TESIS

DR. JOSÉ GUADALUPE STEELE GARZA

San Nicolás de los Garza Nuevo León, México

Junio de 2017

1- Índice

1- Índice	2
2- Índice de tablas (graficas, cuadros, figuras, ilustraciones, mapas)	5
Declaración de autenticidad.....	7
Espacio de Dedicatoria.	8
Abreviaturas y Términos Técnicos.....	9
Conceptos y Definiciones.	10
3- Introducción.	16
Capítulo 1.- Metodología.....	20
1.1- Antecedentes de la Problemática.....	20
1.2 Problema.	27
1.3 Justificación.....	30
1.4 Objetivos.....	34
1.5 Hipótesis.	35
1.5.1 Variables del estudio de investigación.	35
1.6 Marco Conceptual.	35
1.7 Modelos de Investigación.....	36
1.8 Diseño de la Investigación.	37
1.9 Matriz de Congruencia.	39
Capítulo 2.- Contexto general de la mediación, panorama internacional.	40
2.1.- Mediación en Europa y sus Conflictos aplicados al sistema judicial vigente	42
2.2.- Mediación en España y su marco aplicativo	47
2.3.- Mediación como sistema de resolución de conflictos en Chile y su marco aplicativo	50
2.4.- Mediación en México y su marco aplicativo según los autores.....	56
2.5 Conceptualización y Análisis del Modelo de Mediación	61
Capítulo 3.- Tipos de conflictos que existen en las escuelas secundarias técnicas derivado de los maestros y directivos.	67
3.1 Tipología de los conflictos en las secundarias técnicas.	68
3.2- Estudio Normativo del conflicto y el perfil Directivo y Académico en la comunidad educativa.	78
3.3- Elementos que propician el conflicto por parte del directivo.....	83
3.4- Modelos de mediación para la solución de conflictos.	89

Capítulo 4.- Reconocimiento en los conflictos interpersonales.....	98
4.1 Estrategias para reducir el conflicto interpersonal entre el directivo y el maestro. 100	
4.2 Tipos, Clases y Etapas de reconocimiento del conflicto.....	106
4.3 El manejo del conflicto en el interior de los centros técnicos.....	117
4.3.1 La Convivencia en el interior de los centros técnicos.	119
Capítulo 5.- Los valores como actitud frente a la solución y colaboración del conflicto...	122
5.1. La cultura de paz como solución a los conflictos.	123
5.2- Directivo como líder en el plantel escolar.....	128
5.3. Orientación de los conflictos como competencia educativa.	131
5.4. Valores Fundamentales e Intangibles en la Educación.	134
5.5. El conflicto en secundarias técnicas, un asunto de orden público.....	137
5.6 Políticas públicas y sociales que intervienen en las controversias educativas.	141
Capítulo 6.- Dimensiones del conflicto en las secundarias técnicas.	145
6.1- Reconocimiento, Aceptación del conflicto.	146
6.2- Voluntariedad como actitud colaborativa.	154
6.3- Aplicación como adaptación de un Modelo Mixto para la solución de conflictos en las secundarias técnicas.	162
Capítulo 7.- El Mediador Académico como parte medular en la solución de los conflictos en las secundarias técnicas.	174
7.1 El Mediador Académico como guía para la solución de conflictos.....	175
7.2 Perfil de un Mediador Académico.	186
7.3 La inclusión de la mediación como parte de la educación entre maestros y directivos de los centros técnicos para la solución de conflictos.	197
7.4 La autodeterminación como elemento fundamental para el acceso a la mediación.	204
Capítulo 8.- Prácticas restaurativas de solución de conflictos en el sistema escolar.	208
8.1- Contexto jurídico en la Justicia Restaurativa.	209
8.2- Practicas restaurativas en las secundarias técnicas.....	217
8.3- Procesos restaurativos para llegar a un acuerdo.	222
8.4 - La Teoría de la Incoercibilidad y su impacto en la educación.	233
Capítulo 9.- Comprobación Cualitativa.....	242
9.1- Introducción.	242
9.2- Descripción del Método utilizado.	242

9.3- Descripción de población y universo y muestra.	243
9.4- Características de Aplicación del Instrumento.....	244
9.5- Prueba Piloto 1.	245
9.6- Instrumento Definitivo.	246
9.7- Descripción de la Aplicación del Instrumento.....	248
9.8- Resultados del Instrumento.	248
9.9- Resultados Finales.	250
Capítulo 10.- Comprobación cuantitativa mediante encuesta.	254
10.1- Introducción.	254
10.2- Descripción del Método utilizado.	254
10.3- Descripción de población y universo y muestra.	256
10.4- Características de Aplicación del Instrumento.....	257
10.5- Prueba Piloto 1.	257
10.6- Resultado de Prueba Piloto 1.	258
10.9- Instrumento Definitivo.	260
10.10- Descripción de la Aplicación del Instrumento.....	262
10.11- Resultados Finales.	263
Capítulo 11.- Discusión de Resultados.	274
Capítulo 12.- Conclusiones y Propuestas.	276
4. Referencias.....	289
5. Anexos.....	311
ACUERDO NÚMERO 97, QUE ESTABLECE LA ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO DE LAS ESCUELAS SECUNDARIAS TÉCNICAS.	314
Resumen Autobiográfico.	324

2- Índice de tablas (graficas, cuadros, figuras, ilustraciones, mapas)

- Tabla Titulo.- Matriz de Congruencia (Fuente propia).....p 39
- Tabla Titulo Análisis comparativo de la visión cultural del conflicto en los modelos de mediación (perspectiva anglosajona) según (Rondón García 2014).....p 163
- Tabla Titulo.- Los modelos mixtos de mediación Fuente.- (Viana Orta 2015).....p164
- Tabla Titulo.- Tabla de Modelos de Mediación Fuente.-(Ibarrola Garcia y Iriarte Redin 2012).....p166
- Tabla Titulo.- Formas de Enseñanza y Aprendizaje fuente (Carpio de los Pinos 2005).....p 169
- Tabla Titulo.- Descomposición de las variables para la sugerencia de respuestas (Elaboración Propia).....p 245
- Tabla Titulo.- Desglose de variables y codificación de Ítems.....p 255
- Tabla Titulo.- Fiabilidad de Variables con porcentaje de Alfa de Cronbach. (Primer Pilotaje).....p 259
- Tabla Titulo.- Directorio de las Secundarias Técnicas del Municipio de Monterrey, donde se aplicó la encuesta.p 262
- Tabla Título:- Reconocimiento del conflicto por género.....p 265
- Tabla Título:- Interés por un modelo de mediación para resolver conflictos.....p 268
- Tabla Título:- Aceptación de un tercero para resolver un conflicto interpersonal.p 269
- Grafica número 1 Título:- El Directivo como mediador de conflictos entre sí mismo y los Maestros.p 263
- Grafica número 2 Título:- Resolución del conflicto mediante el dialogo.....p 264
- Grafica número 3 Título:- Interés personal de resolver los conflictos.....p 266

- Grafica número 4 Título:- Interés por un modelo de mediación para resolver conflictos.....p 267
- Grafica número 5 Título:- Aceptación de un tercero para resolver un conflicto interpersonal.....p 270
- Grafica número 6 Título:- Identificación de un conflicto personal.....p 271
- Grafica número 7 Título:- Colaboración del directivo para solucionar controversiasp 272
- Grafica número 8 Título:- Resultados cualitativos finales por porcentajes....p 273
- Grafica número 9 Título:- Solución a conflictos interpersonales dentro del centro escolar.p 250
- Grafica número 10 Título:- Mediación como modelo para solucionar conflictos.....p 251
- Grafica número 11 Título:- Identificación del Conflicto.....p 252
- Grafica número 12 Título:- Resultados cualitativos finales por porcentaje...p 253

Declaración de autenticidad.

Declaro solemnemente que el documento que enseguida presento es fruto de mi propio trabajo, y hasta donde estoy enterado no contiene material previamente publicado o escrito por otra persona, excepto aquellos materiales o ideas que por ser de otras personas les he dado el debido reconocimiento y los he citado debidamente en la bibliografía o referencias.

Declaro además que tampoco contiene material que haya sido aceptado para el otorgamiento de cualquier otro grado o diploma de alguna universidad o institución.

Nombre: David Rodríguez Calderón

Fecha: 05 de Junio de 2017.

Espacio de Dedicatoria.

Quisiera agradecer a Dios, por haberme brindado salud, fortaleza y conocimiento para la realización de mi Tesis Doctoral.

A mis Padres y mi Hermano el Sr. Santiago Rodríguez García, la Sra. Olga Calderón Estrada al igual que al Dr. Santiago Israel Rodríguez Calderón, que en todo momento me han apoyado y han hecho de mí cada día una persona mejor, a ellos les debo mi vida y son mi razón de ser.

Al Mtro. Oscar P. Lugo Serrato Director de la FACDYC, por su apoyo en todo momento.

Al Dr. Manuel S. Acuña Zepeda, por confiar en mí y brindarme la oportunidad de realizar el Doctorado, Dios lo Bendiga.

Mi Director de Tesis el Dr. José Guadalupe Steele Garza por toda su disposición y apoyo.

Al Dr. Francisco Gorjón Gómez, por ser el Padre de nuestra generación, gracias por todo.

Al Mtro. Carlos A. Salas Silva, por brindarme su amistad y ser guía en mi vida.

Al Lic. Enrique Ayala, por confiar en mí y en mis proyectos personales.

Al Mtro. Fernando A. Iturribarría García, que ha sido guía, asesor pero sobretodo ha sido mi ejemplo a seguir, a él le agradezco la oportunidad y confianza que deposito en mí, que Dios lo bendiga a él y a su familia.

El Instituto de Capacitación y Educación para el Trabajo (ICET), que ha sido vital en la realización de mi Doctorado.

A la persona que ha estado durante mucho tiempo apoyándome en cada decisión y se ha mantenido a mi lado de manera incondicional, a mi novia la Lic. Janeth Ortega Paredes la cual Amo y Admiro.

A una mesa que no tiene número ni nombre, pero tiene Hombres de Admiración, como el Lic. Helio Ayala Villarreal, Lic. Cruz Cantú, Lic. Héctor M. Fernández, CP. Marco Vinicio, Padre Humberto, Ing. Malaquías Aguirre, Lic. Roberto Olivares, Gracias por hacerme ver la vida desde otra perspectiva.

A mis Amigos que quiero y admiro, MDF. Norma Escamilla, CP. Sait Villarreal, Lic. Ruy Guerra, Lic. Agapito González, Dr. Gabriel Morales, Dr. Daniel Garza de la Vega, MDC. Diana Jiménez Cruz, Dra. Deniss González Lozano, Mis Amigos Rotarios, Mtra. Tere Escamilla, Lic. Agustín Sánchez, Lic. Víctor Salome, Charly, Lupe, Cesar, Mike, Mauricio Rubí, David Chaparro, Marcelo Santos, Karla Méndez, Roció Niño, Marisol Robledo, Ale Tamez.

Al Dr. Jesús España Lozano y la Dra. Jessica Vera por ser parte de mi jurado, al igual que a todos mis Maestros del Claustro Doctoral MASC y mis Compañeros de la 3era Generación.

Abreviaturas y Términos Técnicos.

C.e.D.y M. : Conflictos entre Directivos y Maestros.

CCI: Camara de Comercio Internacional.

EMS, Educación Media Superior.

IIRP: Instituto Internacional de Prácticas Restaurativas.

INEE: Instituto Nacional de Evaluación de Educación.

J.R: Justicia Restaurativa.

MASC: Metodos Alternos y Solucion de Conflictos.

OMED: Estudio de los principales sistemas de Solución Autónoma de Conflictos laborales en Grecia, Acuerdo, al presente Acuerdo.

ONU: Organización de las Naciones Unidas.

PAS: Personal de Administración y Servicios.

PME: Programa de Mediación Escolar.

PNUD: Programa de la Organización de las Naciones Unidas para el Desarrollo.

PYMES: Pequeñas y Medianas Empresas.

RAC:- Resolución Alternativas de Conflictos.

RAE: Real Academia Española.

SE: Secretaria de Educación (Estado de Nuevo León)

SEP: Secretaria de Educación Publica.

SIMA: Servicio Interconfederal de Mediación y Arbitraje.

SNTE: Sindicato Nacional para los Trabajadores de la Educación.

SOI: Estructura del Intelecto.

SOI-LA: Test de la estructura de las habilidades del Intelecto-Aprendizaje Subsecretaría, a la Subsecretaría de Educación Media Superior de la autoridad educativa federal.

TTCT: Prueba de Torrance para evaluar el Pensamiento Creativo.

UNCTAD: Conferencia de Naciones Unidas sobre Comercio y Desarrollo.

UNESCO: United Nation's Educational, Scientific and Cultural Organization – Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Cultura.

UNICEF: United Nation's International Childrens Emergency Fund – Fondo Internacional de las Naciones Unidas para Emergencias de la Infancia.

Conceptos y Definiciones.

Arbitraje Escolar: Es un proceso de diálogo que se realiza entre las partes implicadas con la presencia de un tercero que decide la resolución del conflicto basándose en los intereses de los implicados y en su autoridad y conocimiento. El poder recae en la tercera persona con autoridad y competencia a cuya decisión ambas partes deben someterse (Navarro y Buezo 2011).

Arbitraje.- Es el procedimiento por excelencia para la resolución de controversias en el comercio internacional y en otras áreas del Derecho (Gorjon Gomez y Steele Graza 2012).

Centros de Métodos Alternos: Todas aquellas instituciones públicas o privadas que presten servicios de Métodos Alternos, distintos del Centro Estatal.

Comunidad Escolar: Se llamará comunidad educativa al conjunto de personas que forman parte, influyen y son afectadas por el ámbito educativo. La escuela, la universidad, formada por los alumnos que asisten para recibir educación, los profesores y maestros que se encuentran allí dispuestos para brindar sus conocimientos y guiar a los alumnos, los ex alumnos, las autoridades de la escuela, aquellos que contribuyen económicamente

en el sostenimiento de la misma, los vecinos, entre los principales actores, conforman lo que se llama comunidad educativa (Mendez Mendoza 2010).

Conciliación.- Este procedimiento consiste en la actividad de un tercero nombrado por las partes, cuyo objetivo es ponerlas de acuerdo o evitar que acudan a un proceso jurisdiccional o a un procedimiento arbitral (Gorjon Gomez y Steele Graza 2012).

Conflicto: el conflicto son situaciones en las que dos o más personas entran en oposición o desacuerdo, porque sus peticiones, valores, intereses, aspiraciones, deseos o necesidades son incompatibles o, al menos, se perciben como tales (Mendez Mendoza 2010).

Convenio del Método Alterno: Acto voluntario que pone fin al conflicto total o parcialmente y tiene respecto a los participantes la misma eficacia y autoridad que la cosa juzgada o, en su caso, que la sentencia ejecutoriada, previo su trámite ante el órgano jurisdiccional conforme a lo dispuesto por esta Ley y las disposiciones jurídicas aplicables. En materia penal y de justicia para adolescentes, el convenio resultante podrá ser considerado como acuerdo reparatorio, debiendo al efecto observarse las condiciones y requisitos que para el mismo establece la legislación penal y de justicia para adolescentes (LEY DE MÉTODOS ALTERNOS PARA LA SOLUCIÓN DE CONFLI 2009).

Directivo: Es el trabajador de base que escalafonariamente es dictaminado y nombrado por la secretaría de educación, como la autoridad responsable del correcto funcionamiento, organización, operación y administración de la institución educativa a su cargo. Dirigentes de un centro educativo que evalúan, califican el proceso escolar (Sarto Martín y Venegas Renault 2009).

Director de una Secundaria: es el responsable inmediato de administrar la prestación del servicio educativo en ese nivel, conforme a las normas o lineamientos establecidos por la SEP (Sarto Martín y Venegas Renault 2009).

Director: Persona a cuyo cargo está el régimen o dirección de un negocio, cuerpo o establecimiento especial (Sarto Martín y Venegas Renault 2009).

Docente: Profesional cuya función es el ejercicio de la docencia o conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje en un nivel educativo dado, también conocido como profesor o maestro. La profesión docente, tradicionalmente se forma en escuelas normales o universidades (ver formación inicial de docentes), aunque en algunos países de bajo desarrollo existen bachilleres pedagógicos o profesores empíricos quienes ejercen la docencia sin mayor formación debido a la carencia de recursos; en la actualidad, dicha profesión, ha sufrido un proceso de infravaloración social reflejado en los salarios poco competitivos en comparación con otros sectores profesionales, a pesar de la gran responsabilidad que se tiene (Mendez Mendoza 2010).

Estrategias: En un proceso regulable, conjunto de las reglas que aseguran una decisión óptima en cada momento (Sarto Martín y Venegas Renault 2009).

Facilitador: El profesional certificado del Órgano cuya función es facilitar la participación de los Intervinientes en los Mecanismos Alternativos;

Funciones de directivo: planear, organizar, dirigir, evaluar actividades académicas, de asistencia educativa activa de acuerdo con los objetivos, leyes, normas, reglamentos y disposiciones establecidas para la educación secundaria y conforme a las disposiciones de las autoridades educativas correspondientes (Secretaria de Educacion Publica 2009).

Intervinientes: Las personas que participan en los Mecanismos Alternativos, en calidad de Solicitante o de Requerido, para resolver las controversias de naturaleza penal

La Conciliación Escolar: Es un proceso de diálogo que se realiza entre las partes implicadas, con la presencia de un tercero, que ayuda a las partes a decidir sobre la base

de sus intereses y necesidades. A diferencia del mediador/ a él conciliador puede realizar propuestas de solución que las partes pueden aceptar o no. El poder sigue recayendo en las partes, aunque la solución venga del tercero (Navarro y Buezo 2011).

La incoercibilidad en los Métodos Alternos de Solución de Conflictos, es un concepto que se define como el acto u obligación que se cumple por medio de una fuerza interna del individuo o individuo de manera voluntaria y espontánea, es todo aquel pacto que motiva y obliga a las personas en sus derechos y obligaciones por sí mismas.

La Justicia restaurativa se puede observar como un proceso por el que todas las partes implicadas en un delito en particular se reúnen para decidir colectivamente cómo tratar las consecuencias inmediatas y sus repercusiones del mismo en el futuro (Marshall 1999).

La Mediación Escolar: Es un proceso de diálogo que se realiza entre las partes implicadas con la presencia de un tercero imparcial que no debe influir en la resolución del conflicto, pero que facilita el entendimiento entre las partes. El poder recae en el diálogo entre las partes. No obstante, y dada la situación, este diálogo no podría darse sin un facilitador de la comunicación (Navarro y Buezo 2011).

La Negociación Escolar: Es un proceso de diálogo enfocado al entendimiento de un conflicto entre las partes implicadas. No existe la presencia de un tercero y la resolución, si llega, se realiza basándose en la voluntad de todos los implicados. Todo el poder recae en el diálogo entre las partes (Navarro y Buezo 2011).

La Sanción Escolar: Es la pena que el reglamento del centro establece para aquellos que lo incumplen. Sin la posibilidad del diálogo. El poder recae en la persona que con autoridad hace respetar las normas preestablecidas del centro educativo (Navarro y Buezo 2011).

Las políticas públicas son el conjunto de objetivos, decisiones y acciones que lleva a cabo un gobierno para solucionar los problemas que en un momento determinado los ciudadanos y el propio gobierno consideran prioritarios (Tamayo Saenz 1997).

Maestro: toda persona que enseña, dedica su profesión a la docencia o brinda enseñanza a través de su ejemplo de alguna forma determinada (Sarto Martín y Venegas Renault 2009).

Mediación.- Es un método de solución de conflictos en el que las partes son guiadas por un tercero para llegar a una solución (Gorjon Gomez y Steele Graza 2012).

Negociación.- Es un proceso en el que dos o más partes con un problema o un objetivo emplean técnicas diversas de comunicación, con el fin de obtener un resultado o solución que satisfaga de manera razonable y justa sus pretensiones, intereses, necesidades o aspiraciones (Gorjon Gomez y Steele Graza 2012).

Paz: Tranquilidad, sosiego, quietud, serenidad, reposo. Principio práctico de la civilización humana y de la organización social que se basa en la naturaleza humana (Mendez Mendoza 2010).

Percepción Escolar: Sensación de la comunidad educativa que resulta de una impresión material hecha en nuestros sentidos (Sarto Martín y Venegas Renault 2009).

Secundarias Técnicas: son Instituciones educativas de carácter eminentemente formativo que tiene por objeto impartir secundaria técnica a los alumnos, brindar al educando conforme al plan y programa de estudios aprobados una formación tecnológica que facilite su incorporación al trabajo productivo y proporcionar las bases para la continuación de estudios superiores (Secretaría de Educación Pública 2009).

Solución de Conflictos: En la educación es vinculada con la democracia, aprendizaje cooperativo, educación multicultural, reducción de prejuicios, justicia social prevención de la violencia, uso del pensamiento crítico y solución de problemas (Sarto Martín y Venegas Renault 2009).

Técnicas Escolares: Conjunto de procedimientos y recursos de que se sirve una ciencia o un arte (Sarto Martín y Venegas Renauld 2009), Es de señalar que para efectos de la presente investigación nos centraremos en la resolución de conflictos basado en la mediación escolar.

Trámite Convencional: Es aquél acordado voluntariamente por los participantes en conflicto, con el fin de someterse preferentemente a este trámite en caso de desear intentar solucionar un conflicto, en relación con un acto o hecho jurídico determinado (LEY DE MÉTODOS ALTERNOS PARA LA SOLUCIÓN DE CONFLI 2009).

Violencia: la forma más restringida de entender la violencia supone identificarla con actos de violencia entre personas concretas, fundamentalmente actos de violencia física. De esta manera, podríamos definir violencia como el uso intencionado de la fuerza física en contra de un semejante con el propósito de herir, abusar, robar, humillar, dominar, ultrajar, torturar, destruir o causar la muerte (Navarro y Buezo 2011).

Principios de los Mecanismos Alternativos Son principios rectores de los Mecanismos Alternativos

- I. Voluntariedad:
- II. Información:
- III. Confidencialidad
- IV. Flexibilidad y simplicidad:
- V. Imparcialidad:
- VI. Equidad:
- VII. Honestidad:

3- Introducción.

El presente estudio de investigación se centra dentro del área escolar en el interior de los planteles educativos de nivel secundarias técnicas del Municipio de Monterrey, Nuevo León, para ello se estudiarán los veinticuatro planteles existentes en el interior del municipio, en base a ello se ha realizado el presente estudio por las grandes áreas de oportunidad.

La educación técnica ha tenido un realce importante en matrícula y generación de empleos para maestros, directivos y alumnos, con las reformas dictadas en el 2012, por ello se presume que en cada uno de estos centros educativos existen conflictos entre maestros y directivos que han quedado sin resolver, y lastiman la convivencia laboral entre ellos.

La importancia de una sana convivencia en las escuelas de todos los niveles, es primordial ya que se tiene un impacto directo con todas las personas y por ende en la sociedad. Las consecuencias de no resolver o canalizar de manera adecuada los conflictos escolares pueden ser trascendentales para la vida de los diferentes actores involucrados dentro y fuera de los recintos educativos (Steele Garza 2012).

La educación es un proceso donde los maestros aprenden de los directivos, los directivos aprenden de los maestros y los estudiantes de sus compañeros y compañeras. Como en la sociedad, en la escuela y en los salones de clases hay conflictos que reflejan, problemas anteriores, problemas por mala comunicación, intereses personales o cuestiones de poder. A través de esta investigación documental los maestros y demás componentes de la comunidad escolar conocerán estrategias, a la vez el procedimiento para prepararse y educarse para llevar a cabo la mediación en su entorno educativo.

Las alternativas de solución de conflictos generados en el interior de estos centros precisamente podrán ser en la inclusión de la Mediación como herramienta principal para la solución de los mismos.

Podrá preparar alternativas de mediación junto a los maestros para satisfacer la necesidad de la cooperación y la comunicación adecuada para resolver los conflictos. Los directivos serán participantes activos de esos procesos y reconocerán los beneficios de la técnica mediática a la vez que divulgarán lo aprendido para mejorar el ambiente escolar. A través de la práctica de mediación la dinámica es flexible y rápida dejando tiempo para la educación versus la disciplina (Gorjón Gomez y Sáenz Lopez 2009).

En ésta última década para ninguno de nosotros es un secreto que estamos viviendo en medio de una sociedad que experimenta elevados niveles de cambio en distintos aspectos de la dinámica social, una sociedad en la que nuestros protagonistas en edad escolar son los que sobresalen, día a día, en casa o en las aulas, de los planteles educativos ya sea por sus capacidades de análisis y visión distinta del mundo que los rodea, o bien por sus habilidades de expresión y comunicación de sus ideas o, incluso, por su facilidad para cuestionar a los adultos de su entorno (UNESCO 2004).

Nuestros maestros procuran poco a poco la personalidad de sus alumnos, basados en la recolección de datos proporcionados por su entorno más cercano, iniciando por la parte que integra como concepto a la Escuela que son:- maestros, familia y los Padres de Familia a los que pertenece de acuerdo a las partes que integran la escuela (BONIFACIO BARBA 2005).

A su vez la problemática en el interior de estos planteles se ha acrecentado por factores externos que nos llevan a su análisis profundo, ya que el adolescente capta toda esta información mal dirigida e intenta aplicarla. Por esta razón los maestros cada día están más inmersos de tiempo completo a aspectos como trabajo, economía y roles a

cumplir, convirtiéndonos así en transmisores de conductas por vía del aprendizaje, por modelación de una manera directa y sin, quizá, detenernos a observar la reacción de nuestros estudiantes ante las mismas situaciones (UNESCO 2004).

La transformación de un conflicto que no es atendido a tiempo podría estallar en violencia, es por ello que los maestros y directivos deberán estar identificados con la mediación para no llegar a esta última, es decir un conflicto va creciendo hasta generar alguna reacción que a posterior no tenga solución positiva.

Johan Galtung, explicaba la transformación de los conflictos como un medio para alcanzarla paz, como aquello que tenemos cuando es posible transformar los conflictos en forma creativa y no violenta (Gorjón Gomez y Sáenz Lopez 2009).

Para ello existen modelos en la mediación y que intentaremos observar cómo se desarrollarían en el interior de los centros educativos técnicos para la solución de los conflictos que se generen día a día, y propondremos algún modelo existente o una mezcla de ellos que sean aplicables a las controversias derivadas de los maestros y directivos.

Cada uno de nosotros lleva en la cabeza un modelo conceptual del universo y de las cosas que contiene, incluyéndolo a uno mismo. Y debemos en exclusiva a esos modelos elaborados en el transcurso de muchos años la capacidad de interpretar los datos sensoriales que nos bombardean continuamente, y de mantener la integridad de nuestra experiencia perceptiva y cognitiva (Nickerson 2006).

Hoy en día, con mayor frecuencia, nos encontramos en los medios de comunicación representaciones y difusión de acontecimientos con reacciones violentas, manifestaciones agresivas y arrolladoras en relación a los puntos de vista de los demás que les rodean, aspecto que afecta y ha destruido por completo directamente a las posibilidades de formarnos en una sociedad tolerante y de colaboración.

Lamentablemente, en la actualidad nuestros alumnos en edad escolar básica no están familiarizados con los modos de resolución de conflictos, mientras que con más frecuencias existen manifestaciones violentas y, quizá, están aún muy retirados de utilizar estrategias que conlleven al diálogo, el respeto a los demás y a la diversidad cultural, etc.

A pesar de que organizaciones mundiales han dedicado ya bastante tiempo y estrategias para dicho tema, sin embargo, también estamos conscientes de que, el otro gran grupo protagonista de dicha ideología de resolución pacífica de los conflictos, en la edad escolar, son los docentes, por lo que toda herramienta o estrategia que se pretenda echar a andar, debe tomar en cuenta, de forma principal, las características de los sistemas educativos, la formación de docentes en los temas de resolución de conflictos y, sobre todo, la viabilidad de aplicación de los programas en los planteles escolares.

Capítulo 1.- Metodología.

1.1- Antecedentes de la Problemática.

La mediación en los conflictos escolares no es un lujo sino una necesidad actual en todas las culturas ha habido hombres y mujeres que utilizaban la mediación para solucionar los problemas que existían entre las personas. Esta estrategia no violenta se está imponiendo como un buen instrumento para solucionar algunos conflictos en campos relacionados con el derecho, el consumo, la educación, las separaciones matrimoniales, las disputas vecinales, los conflictos internacionales, etcétera (Vazquez Gutierrez 2014).

La mediación en el ámbito educativo se inicia en Estados Unidos en los años sesenta a partir de la actuación de varios grupos religiosos y movimientos de Educación para la Paz, que se plantearon la necesidad de enseñar a los estudiantes una serie de habilidades para resolver los conflictos de manera no violenta. Hoy en día, en este país, existen más de 5000 programas de mediación y resolución pacífica de conflictos en el espacio escolar (Ibarrola-García y Iriarte Redín 2013).

A principios de la década del 80, comenzaron a coordinarse los esfuerzos y algunos programas de mediación comunitaria intentaron replicar el éxito obtenido en la comunidad en la escuela, enseñando a los estudiantes a mediar en los conflictos de sus compañeros. Esta transferencia de la comunidad a la escuela se realizó sobre cuatro supuestos (Cohen 1995).

- a) El conflicto es una parte de la vida que puede usarse como una oportunidad de aprendizaje y crecimiento personal por parte de los estudiantes.
- b) Ya que el conflicto es inevitable, el aprendizaje de las habilidades de resolver 24 conflictos es tan educativo y esencial para el éxito a largo plazo de los jóvenes como el aprendizaje de la geometría y de la historia.

- c) En la mayoría de las ocasiones, los estudiantes pueden resolver sus conflictos con la ayuda de otros estudiantes, de manera, por lo menos, tan adecuada como con la ayuda de los adultos.
- d) Animar a los estudiantes en disputa a resolver las causas del conflicto que en un momento determinado los enfrenta, de manera colaborativa, es, por lo general, un método más efectivo de prevenir futuros conflictos y desarrollar la responsabilidad estudiantil, que administrar castigos por las acciones pasadas.

Además de en Estados Unidos la mediación en el ámbito escolar ha sido utilizada en países como Canadá, Reino Unido, Nueva Zelanda, Francia, Argentina y Colombia. Un programa escolar global, constaría de los siguientes elementos (T. & Moore 1996).

- a. Un programa de mediación entre compañeros que trata los conflictos entre estudiantes (dimensión horizontal), entre estudiantes y adultos (dimensión vertical), y entre adultos (dimensión horizontal).
- b. Padres que aceptan el programa, usan las habilidades en casa, y dan apoyo constante a sus hijos.
- c. El personal del centro escolar que acepta el programa, usa las habilidades y los principios, implementa el currículo, y dirige los conflictos hacia la mediación entre compañeros.
- d. Se enseña en el aula a todos los estudiantes: comunicación eficaz y 25 habilidades de solución de problemas (currículo)
- e. Un programa de los adultos que trate los conflictos entre los profesores, entre maestros y directivos, etcétera.

Uno de los retos a la hora de implementar un programa de mediación o programa escolar global que consiga un verdadero cambio cultural a nivel de centros es superar-transformar el carácter claramente jerárquico y disciplinario de la escuela tradicional donde el papel del alumnado es claramente subordinado. Es decir, las relaciones de poder están

desequilibradas. La cultura de la mediación ha de promover unas actitudes y estructuras más colaborativas, más horizontales, más participativas.

Mediación escolar en España

En 1993 surge la primera propuesta en Gernika país vasco por parte del Centro de Investigación para la Paz. En 1996 se aplica en los primeros centros en Cataluña. En 1997 se realiza un curso de formación de profesorado de toda España en Madrid. En 1998 se inicia un Programa Piloto en 10 institutos de secundaria en la Comunidad de Madrid. (Gogoratz 1993).

Podríamos decir que la mediación escolar es una realidad que se manifiesta en la filosofía educativa actual a través de programas para la educación en valores y de convivencia en la escuela. Es un proceso acorde con el cambio del paradigma social, donde el alumno debe empezar a tomar el control de su vida, a diferencia de actitudes paternalistas y excesivamente protectoras hacia las nuevas generaciones, que se han dado y se dan todavía en la sociedad.

Algunas de las características de la mediación como cultura de convivencia son: - Vía del diálogo frente a vía disciplinaria, responsabilidad interna y reparación voluntaria frente a culpabilizarían autoridad moral frente al miedo de la autoridad del poder auto gestión en el reglamento de régimen Interno (Vazquez Gutierrez 2014).

El Programa de Mediación Escolar en Secundaria fue implantado en el curso 2001- 2002, aunque algunos centros ya habían empezado a trabajar anteriormente. Tiene su origen en el programa de Mediación Penal Juvenil y reparación de la víctima, que se inició en 1990 en el Departamento de Justicia de la Generalitat, y en el Programa de Competencia Social de Manuel Segura, que se ha difundido por Cataluña con notable éxito (Vazquez Gutierrez 2014).

Este tema ha gozado en Cataluña de un tratamiento preferente desde hace una serie de años. Se realizaron tres estudios estadísticos 1997, 2000 y 2005 sobre convivencia escolar y seguridad en la juventud escolarizada en centros no universitarios de la Comunidad Autónoma (Vazquez Gutierrez 2014).

En el Libro Blanco de la Mediación en Cataluña hay un apartado específico sobre Mediación Escolar. Por tanto, en caso de querer una visión más completa y con más datos estadísticos, recomendamos su lectura. Nosotros hemos recogido los aspectos que nos han parecido más relevantes, tanto del Libro Blanco como de otras fuentes, la principal la Generalitat de Cataluña. A partir de esos datos se ha implementado durante estos años la formación de profesores, alumnos, familias y Personal de administración y servicios (Vazquez Gutierrez 2014).

Siempre con la convicción evidente de que es mejor prevenir que curar. Mediar siempre que sea posible antes de sancionar y mediar también, después de la sanción, cuando ésta se ha hecho necesaria e inevitable, son propuestas educativas que se promueven y que constituyen el elemento más innovador del programa (Vazquez Gutierrez y Garcia Longoria 2013).

La implementación de la mediación escolar en un centro requiere las siguientes fases:

- a. Sensibilización de toda la comunidad educativa sobre las ventajas del Programa de Mediación Escolar.
- b. Formación de unas 30 a 40 personas del centro que pertenecen a todos los sectores: alumnado, profesorado, familias y Personal de Administración y Servicios.
- c. Planificación del Servicio de Mediación del centro: miembros del equipo, espacio de los encuentros, horarios, coordinador/a, documentación, protocolo de acceso...
- d. Difusión a toda la comunidad educativa de que ya hay un equipo de mediadores en el Centro y que pueden empezar a ir a mediación.

- e. Sensibilización en las tutorías con actividades que traten cómo afrontar asertivamente el conflicto y cómo se pueden resolver positivamente.
- f. Consolidación de la mediación escolar en el Reglamento de Régimen Interno
- g. del centro y en su Proyecto de centro.
- h. Implementación de la mediación en toda la Comunidad Educativa haciendo cultura de centro.

En España fue el Centro de Resolución de Conflictos (Gogoratuz 1993). El que inició la incorporación de esta estrategia a los centros escolares, partiendo de su experiencia en otros campos de actuación. Posteriormente autores como Xesus Jares, Ramón Alzate o Juan Carlos Torrego han realizado experiencias en este campo en diferentes Comunidades Autónomas de España (Vazquez Gutierrez 2014).

La mediación en conflictos se constituye como un proceso ordenado que se inicia por la pérdida de la capacidad negociadora de las personas en conflicto. Las partes están encerradas en sus posiciones y gracias a la ayuda un tercero, que no se implica en la solución, se genera un nuevo espacio de comunicación, y a la vez de aprendizaje, para ambas. Esta característica de aprendizaje, y por lo tanto de transformación de la persona, es una de las claves para incorporar esta estrategia al espacio educativo (Vazquez Gutierrez 2014).

La mediación utilizada en el ámbito educativo tiene sus orígenes en Estados Unidos en la década de los años sesenta. La aplicación de la resolución de conflictos a marcos educativos tiene varias raíces históricas. La primera actividad en esta área comenzó procedente de dos orientaciones distintas. Una es la conocida normalmente como el movimiento por la paz y la justicia, que adopta una visión más amplia del conflicto y se preocupa de asuntos como la paz mundial y la violencia comunitaria, y la otra orientación temprana surgió en la esfera de la psicología educativa académica, en torno al concepto

de aprendizaje cooperativo en el aula resolución de conflictos a marcos educativos tiene varias raíces históricas (Vazquez Gutierrez 2014).

Se generaron, pues, un buen número de programas entre los cuales, los de mayor prestigio y en torno a los que se han desarrollado muchos otros de los existentes son:

Children's Creative Response to Conflict Program

Los cuáqueros son reconocidos como los primeros en introducir los programas de Resolución de Conflictos (RC) en las escuelas de los Estados Unidos. Su experiencia comenzó en 1972 en la ciudad de Nueva York, en donde ofrecían entrenamiento no violento a los niños. Sus esfuerzos se concentraron en el programa citado. (Vazquez Gutierrez 2012).

Conflict Resolution Resources for School and Youth.

Éste es, quizás, el programa más famoso de Resolución de Conflictos de todos los Estados Unidos, junto con el Resolving Conflict Creatively Program, fundado en 1982 por lo que ahora es el Community Board Program de la ciudad de San Francisco, y que es fruto de los esfuerzos de colaboración entre los centros de mediación comunitaria y los sistemas escolares. Este programa es el inspirador de gran parte de las aplicaciones de la Resolución de Conflictos en la escuela, tanto dentro como fuera de los Estados Unidos. Estos programas van dirigidos a todos los niveles educativos, desde el preescolar hasta los niveles preuniversitarios, y han servido, además, de modelo para aplicar iniciativas de mediación en la educación superior. Básicamente, el Community Boards Program ha desarrollado tanto currículos de Resolución de Conflictos adaptados a las distintas edades, como programas muy detallados de implementación y formación de managers de conflicto en las escuelas. Estos programas consideran las habilidades para manejar los conflictos como parte esencial de una sociedad democrática (Vazquez Gutierrez 2012).

Teaching Students to Be Peacemakers Program.

Este es otro de los primeros programas de Resolución de Conflictos y mediación entre compañeros desarrollado en la Universidad de Minnesota. David Johnson y otros investigadores trasladaron la teoría de Resolución de Conflictos y los resultados de la investigación en dicho terreno a un conjunto de procedimientos o técnicas prácticas. Uno de los objetivos fundamentales de este programa es crear una relación positiva entre los estudiantes. Este programa es parte de un enfoque más amplio que usa el contexto cooperativo y la controversia académica para entrenar a todos los estudiantes a negociar sus conflictos y mediar en los conflictos de sus compañeros (Vazquez Gutierrez 2012).

Educators for Social Responsibility.

Algo similar, en la misma línea que el anterior, se produjo en 1981 cuando un grupo de padres y profesores que pretendían prevenir el riesgo de una guerra nuclear a través de la educación, fundaron el ESR (Educators for Social Responsibility) que, desde entonces, ha dedicado una parte muy importante de sus esfuerzos a ofrecer y promover el entrenamiento de muchos profesores en las técnicas de Resolución de Conflictos. De hecho, la colaboración entre el ESR y grupos comunitarios dio lugar al siguiente programa (Vazquez Gutierrez 2012).

Resolving Conflict Creatively Program (RCCP).

El RCCP es fruto de un esfuerzo colaborativo entre el New York City's Board of Education y el grupo ESR y comenzó en 1985. Se trata de un buen ejemplo de un programa basado en el desarrollo de un currículo de Resolución de Conflictos. En 1987, se añadió un componente de mediación al programa pero sólo para algunas de las escuelas que ya contaban con un año de experiencia y disponían de un grupo estable de profesores que

utilizaban regularmente el programa curricular de Resolución de Conflictos (Vazquez Gutierrez 2012).

Conflict Resolution Education Network.Finalmente,

La Resolución de Conflictos en el ámbito escolar, y concretamente la mediación, vio reconocida su importancia como campo de estudio e intervención con la fundación, en 1984, de la NAME (National Association for Mediation in Education) cuando un grupo de educadores, activistas y mediadores comunitarios decidieron juntar sus experiencias (Vazquez Gutierrez 2012).

Los procesos de mediación como sistemas de resolución de conflictos pueden verse como la consecuencia lógica de una realidad compleja en la que las relaciones de convivencia a nivel social, familiar, laboral, escolar, etc, han sufrido variaciones muy profundas y rápidas en las últimas décadas. Las formas clásicas de regulación de la convivencia no parecen ser suficientes ante la diversidad de visiones en una situación de conflicto. Parece lógico por lo tanto, que, desde el ámbito educativo, los profesionales de la educación intentemos dotar a nuestros alumnos y alumnas, de formas de gestión de conflictos del siglo XXI. Adaptadas a las nuevas dinámicas de convivencia actuales que exigen, no sólo obtener los objetivos deseados, sino también mantener las relaciones interpersonales como base de una convivencia pacífica, no violenta y respetuosa con los demás (Vazquez Gutierrez 2012).

1.2 Problema.

En el Estado de Nuevo León, específicamente en el municipio de Monterrey, los conflictos Interpersonales entre los maestros y directivos de los planteles educativos técnicos, han escalado de manera imprudencial a falta de regulación, manejo y solución de estas problemáticas, misma que ha generado incapacidad laboral que se refleja con malos

entendidos, falta de identidad y compromiso, sentimientos negativos y ausencia de comunicación efectiva en el interior del plantel educativo, por ello estudiaremos en la presente investigación tipos, causas y motivos por los cuales se gestan y desarrollan los conflictos entre los integrantes de administrar y replicar la educación como lo son maestros y directivos de los centros educativos técnicos.

Para la solución de estos conflictos es esencial una sana convivencia laboral entre maestros y directivos, ya que dentro de los reglamentos de la Secretaría de Educación, la Ley de Educación para el Estado de Nuevo León, así como el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación y los reglamentos Sindicales no contemplan la regulación de conflictos interpersonales entre maestros y directivos y sus medios para resolverlos.

Lo anterior, para dejar ver que dentro de este contexto y reconociendo el papel de educadores que vienen asumiendo las investigadoras, es preciso mostrar una situación que para ellas es motivo de preocupación e inquietud, ésta hace referencia a aquellas circunstancias, fenómenos o situaciones relacionadas con el conflicto que influyen o afectan el desarrollo del ser humano como persona individual y ciudadano perteneciente a un grupo social.

Integrar la mediación escolar en un centro educativo requiere mucha coordinación entre directivos, maestros, padres de familia y alumnos, así como aquellos que tienen una relación externa con las escuelas (Steele Garza 2012).

Así mismo, es oportuno también anotar que en cada cultura emergen comportamientos, costumbres, percepciones, creencias y en sí, formas de vida y maneras particulares de actuar en que las personas se muestran como ciudadanos. A esto se agrega los constructos sociales que desde la ética imperan o toman fuerza en comunidades particulares llegando a influir significativamente.

El Conflicto en general nos dice (San Martín 2003), cuando aparece en nuestras vidas, lo vemos con frecuencia como algo negativo, como algo que hay que evitar, en la educación siempre se tiene que enfrentar.

Dentro de la organización escolar referida, se alcanzó a vislumbrar que entre distintas situaciones problemáticas, la que mayor preocupación generó en las investigadoras gira alrededor de los conflictos desde el ambiente laboral en el cual viven los docentes y directivos. Es probable que ello se deba a los comportamientos que en su cotidianidad asumen los actores por cuenta de las diferentes funciones y roles a los cuales deben responder, así como los cambios y retos constantes que deben ser alcanzados, mismos que llegan a colisionar con los hábitos y costumbres que la cotidianidad les ha ido imponiendo que para esta comunidad no es fácil manejar (Vázquez Gutiérrez 2014).

En la relación entre directivos y docentes el conflicto se hace visible en la contradicción de paradigmas y formas de enfrentar el proceso educativo entre estos actores, pues en ocasiones, la manera como los docentes educan en esta época difiere de lo que esperan la sociedad, con una tradición y maneras de vida que ya están arraigadas.

Bajo este panorama, aquellas relaciones que a nivel interpersonal y grupal se entretajan en la comunidad escolar, son las que podrían influir en los comportamientos, emociones y toma de decisiones de las personas (Vázquez Gutiérrez 2014).

Interesa saber entonces, de manera específica cuáles son las causas que generan el conflicto en los actores, así como también las emociones que surgen de este y el modo en que es afrontado, pues éstas se desconocen, porque pueden estar escondidas, disfrazadas, obviadas o no asumidas, en esta medida, sin su reconocimiento no es posible comprender la dinámica de la organización y los particulares estilos de convivencia que al interior de ésta institución se presentan, así como también los procesos de comunicación,

liderazgo y las estrategias para gestionar el servicio educativo en esta comunidad en particular.

Dentro del siguiente apartado nos centraremos en explicar los principales objetivos para los que está diseñada la investigación en conocimiento de que los objetivos son definidos como las guías de estudio de la investigación y siendo su principal alcance el de señalar claramente a lo que aspiramos en el desarrollo de nuestro estudio (Hernandez Sampieri 2006), exponemos lo siguiente:

¿Cómo se resuelven los conflictos Interpersonales entre directivos y maestros en el entorno de los planteles educativos técnicos?

1.3 Justificación.

El presente estudio se centra en las problemáticas que generan los tipos de conflictos entre directivos y maestros ya que las consecuencias en un primer plano de estos conflictos nos llevan a que en estos centros educativos se producen dificultades en la productividad laboral entre directivo-maestro, esto provoca consecuencias negativas en diversas áreas que componen el contexto educativo, tales como y complica la enseñanza en el interior del aula, como también implica irregularidades en el manejo de la administración, así como el manejo del recurso capital y humano del centro educativo.

La escuela atraviesa por la exigencia social de convertirse en algo más que transmisora de conocimientos y veladora del aprendizaje, ésta no consiste sólo en un mero proporcionar conocimientos, ni sólo cultivar las aptitudes. Es tarea que gira en torno a un aspecto clave formación (Peiro Gregori 2005).

La formación del maestro pasa, por interiorizar en él actitudes de convivencia pacífica, responsabilidad de actos y empatía por lo demás, que le beneficien para un futuro laboral.

La necesidad de que la escuela sea transmisora no solo de conocimientos, sino de valores, tanto sociales como personales, que faciliten el camino al educando tanto en su convivencia familiar reciente como en su futura incorporación a grupos sociales adultos y nuevos núcleos familiares. En un programa educativo eficaz tienen que ir esos cuatro elementos juntos. Hace falta tener en cuenta al mismo tiempo, lo cognitivo, lo emocional, las habilidades sociales y el crecimiento moral. Si uno de esos pilares falla, todo se cae. Todo programa simplificador no dará resultado (Segura 2005).

Un segundo ámbito de recomendaciones alude a la necesidad de instalar en el debate público, en los procesos de Reforma Educativa promovidos desde la Secretaría de Educación tanto estatal como nacional y en el quehacer cotidiano de los propios establecimientos educacionales.

Asimismo, una integración que sea el resultado de reflexiones y definiciones conjuntas entre todos los estamentos del sistema y donde los maestros desarrollen voz y nuevas responsabilidades en su planeación, ejecución y evaluación.

Los sistemas educativos actuales, durante los últimos años se ha estado trabajando, en busca de estrategias que disminuyan la violencia e inculquen valores de comunicación y toma de decisiones en los tipos de conflictos laborales generados entre Directivos y Maestros, por lo que nos daremos a la tarea de investigar qué tipos de conflictos se han derivado en la actualidad y que herramientas directas a estos aspectos centrales de nuestro estudio, sin dejar de lado la mención a los organismos nacionales e internacionales involucrados en esta construcción de una solución idónea que conserve el dialogo y la paz .

Delimitación del Estudio en Relación a la Problemática.

El presente estudio será adoptara un modelo mixto de investigación en el que se aplicarán por tanto el estudio de tipo cualitativo como el de tipo cuantitativo. La recopilación de datos estará dentro del ámbito de la Mediación Escolar como un método alternativo de solución de conflictos derivados entre Directivos y Maestros de las diferentes secundarias técnicas del municipio de Monterrey, Nuevo León.

En el ámbito del paradigma cualitativo se realizara el estudio teórico mediante el marco de interpretación teórica, siendo este el aspecto principal del presente estudio.

Siguiendo el paradigma cualitativo el estudio empírico se realizara con un alcance de características: Descriptiva- Explicativa, mediante la técnica de observación y la técnica de análisis.

Dentro de la comprobación de la investigación será utilizado un estudio del tipo Explicativo. Los programas de Mediación Escolar sobre las dependientes: Mejorar las formas de afrontar el conflicto en los educandos, Disminuir la violencia en los Centros Educativo y Mejorar la convivencia social de los educandos (Hernandez Sampieri 2006).

La técnica de recolección de datos será mediante Entrevista Semi-estructurada como también mediante la técnica de la encuesta con la aplicación de un cuestionario, dirigido a los maestros especialistas y directivos especializados en el tema de los conflictos de educación secundaria técnica.

Los Centros Educativos del Estado de Nuevo León como un espacio privilegiado de convivencia personal, social y organizacional, profundamente modelador de los estilos de relación entre los Directivos y sus Maestros. Instituciones educativas que, como parte de

un macro sistema social, ha experimentado transformaciones, que dan cuenta de profundos cambios, de nuevas demandas y modos de relacionarse.

El Directivo o Maestro no está en condiciones de igualdad con su problemática. En estas circunstancias, la mediación no es recomendable, ya que podría llegar a aumentar la asimetría, y una cultura democrática que se exprese en la generación de espacios de reflexión y deliberación participativa del quehacer institucional al interior de cada establecimiento educacional, desde una perspectiva que integre y articule dimensiones que en la práctica se trabajan de manera separada. Esto es, el ámbito de lo laboral, el desarrollo integral de los/as maestros, lo administrativo y de la normativa institucional.

En tal sentido, la invisibilidad social de los Maestros que mantenían en una condición de dependencia y de protección social a los menores, insertos en una cultura adulto céntrica, ha dado paso a una nueva forma de relación, propia del siglo XXI, donde los niños/as y adolescentes son sujetos de derecho, progresivamente capaces, responsables y autónomos (MANUAL PARA LA FORMACION EN MEDIACION 2009).

Este cambio, reclama el diálogo, que precisamente recoge la técnica de la Mediación Escolar, que corresponde a un modelo educativo y profundamente democratizador. La Mediación Escolar constituye una vía para la resolución pacífica de conflictos, dando lugar a una gestión solidaria, autónoma y participativa que contribuye al fomento de vínculos más democráticos. No obstante, observa algunas restricciones, que tienen relación con algunos comportamientos no mediables y que demandan otras vías de solución (MANUAL PARA LA FORMACION EN MEDIACION 2009).

Es aquí cuando la Mediación Escolar, denota la importancia de su quehacer preventivo, es decir, lograr aplicar el sistema antes del agravamiento de las conductas y, por otro lado, la extinción de otras por la valoración de un método pacífico de resolución, que se inserta en una comunidad que observa en términos implícitos en su quehacer estilos relacionales y

de resolución de conflictos, antagónica a la violencia (MANUAL PARA LA FORMACION EN MEDIACION 2009).

1.4 Objetivos

La planeación de la investigación se ha configurado mediante objetivos medibles para el desarrollo de la misma, siendo estos los ejes centrales para la base de la investigación.

Objetivo General.

Identificar las controversias entre directivos y maestros de las diferentes secundarias técnicas en el municipio de Monterrey Nuevo León, haciendo mención de los tipos y causas del conflicto en la educación básica técnica.

Objetivos Específicos.

- a) Interiorizar a los Directivos y Maestros en la mediación.
- b) Proponer la realización de cursos, talleres diplomados y demás capacitación para la inserción de la mediación en las secundarias técnicas.
- c) La propuesta de la incorporación de la mediación en la normatividad reglamentaria estatutaria en la Ley General de Educación, la Ley de Educación del estado de Nuevo León, así como en los Reglamentos Sindicales aplicados para el Estado.

1.5 Hipótesis.

Para resolver los conflictos interpersonales, se debe contar con una actitud colaborativa, además de una voluntad personal para dirimir la controversia por parte del maestro o directivo de las secundarias técnicas a través de la mediación en el interior de los centros técnicos de educación básica, como también la importancia de proponer un modelo mixto de mediación derivado de los modelos existentes con el fin de la solución de conflictos, así mismo una figura de un Mediador Académico en los centros técnicos del nivel básico del Municipio de Monterrey, Nuevo León.

1.5.1 Variables del estudio de investigación.

Dentro de los supuestos que son materia de estudio y dan origen a los conflictos interpersonales que se derivan entre maestros y directores se encuentran las siguientes

- a) Reconocimiento – Aceptación.**
- b) Voluntariedad - Actitud Colaborativa.**
- c) Adaptación de un Modelo Mixto de Mediación.**

1.6 Marco Conceptual.

Es considerado el conflicto de gran importancia de tratar en el momento de su origen porque, de esta forma se frena la posible e inminente escalada del mismo. Es por eso que con las siguientes variables intentaremos explicar cómo el conflicto se intenta resolver de una manera diferente en los planteles educativos usando en todo momento los métodos alternos para solucionar los tipos de conflictos (MANUAL PARA LA FORMACION EN MEDIACION 2009).

Desde la perspectiva crítica, el conflicto no sólo se ve como algo natural, inherente a todo tipo de organizaciones y a la vida misma, sino que, además, se configura como un elemento necesario para el cambio social: El conflicto puede enfocarse básicamente como una de las fuerzas motivadoras de nuestra existencia, como una causa, un concomitante y una consecuencia del cambio, como un elemento tan necesario para la vida social como el aire para la vida humana (Galtung, 1981, p. 11) como lo comenta el maestro (X. R. Jares 1997).

1.7 Modelos de Investigación.

Modelo Cualitativo

Dentro de la presente investigación se enmarca dentro de un modelo cualitativo, pues el objetivo es comprender el modo en que se desarrolla un fenómeno social determinado, sus estructuras, la comunicación y flujo de información en los distintos niveles de la gestión de la mediación. Dicho enfoque de análisis será complementado con un análisis de entrevista semi-estructurada hecha a expertos en educación, como el propósito de complementar, confirmar o rechazar hallazgos propios de la investigación.

En este proceso de investigación se ha utilizado una vía lógica y coherente desde realidades concretas y particulares, para ello se ha realizado una cuidadosa recolección de información, que ha sido analizada e interpretada con el fin de obtener hallazgos relevantes que contribuyan a mejores comprensiones de los conflictos entre maestros y directivos en el contexto educativo. En esta medida se valida el método por el cual se ha decidido validar los resultados del presente estudio.

Modelo Cuantitativo

Dentro de la presente investigación se enmarca dentro de un modelo Cuantitativo, pues el objetivo es comprender el modo en que se desarrolla un fenómeno social determinado, sus estructuras, la comunicación y flujo de información en los distintos niveles de la gestión de la mediación.

En el proceso de investigación cuantitativa se ha utilizado una vía lógica y coherente desde realidades concretas y particulares, para ello se ha realizado una cuidadosa recolección de información, que ha sido analizada e interpretada con el fin de obtener hallazgos relevantes que contribuyan a mejores comprensiones de los conflictos entre maestros y directivos en el contexto educativo.

1.8 Diseño de la Investigación.

Diseño Cualitativo

Se realizaron 2 entrevistas una a expertos en educación como lo fueron un Director y un Maestro, estos de diferentes escuelas secundarias técnicas para evitar alguna similitud en las respuestas, siendo esta técnica de recolección de información una buena manera de obtener datos.

Se construyó a su vez, un instrumento a través de una descomposición de las variables que hemos estado manejando dentro de la presente investigación, categorizando entonces las variables y ubicando la unidad de su descomposición.

Una vez del análisis de la tabla de categorización se procedió al análisis para iniciar el cuestionario de la entrevista aplicada a los expertos en educación. Posteriormente con el análisis del cuestionario aplicado se codifico cada una de las variables para el encuadre de

las respuesta mencionadas por los expertos, esto con el fin de que se comprueben si las variables propuestas en un inicio de la presente investigación presentan la veracidad contundente y así ubicar en un plano real cada vez más este estudio.

Diseño Cuantitativo

Para dar congruencia y fiabilidad a las variables e hipótesis propuestas en la presente investigación, se realizó una encuesta aplicada a expertos en el conflicto, específicamente a maestros y directores de una secundaria técnica del municipio de monterrey.

El Instrumento cuenta con preguntas conforme a las variables del presente instrumento y conforme al problema de investigación, para lo cual se intenta descubrir mediante cruce de variables la fiabilidad de las mismas en el programa SPSS especializado en arrojar los datos de este tipo de información.

Posteriormente se realizó la captura de las encuestas en el sistema del SPSS, esto a fin de que el programa especializado nos arroje los resultados correspondientes para su fiabilidad en la presente investigación.

1.9 Matriz de Congruencia.

Matriz de Congruencia.	
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	En el Estado de Nuevo León, específicamente en el municipio de Monterrey, los conflictos Interpersonales entre los maestros y directivos de los planteles educativos técnicos, han escalado de manera imprudencial a falta de regulación, manejo y solución de estas problemáticas, misma que ha generado incapacidad laboral que se refleja con malos entendidos, falta de identidad y compromiso, sentimientos negativos y ausencia de comunicación efectiva en el interior del plantel educativo, por ello estudiaremos en la presente investigación tipos, causas y motivos por los cuales se gestan y desarrollan los conflictos entre los integrantes de administrar y replicar la educación como lo son maestros y directivos de los centros educativos técnicos.
PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	<i>¿Cómo se resuelven los conflictos Interpersonales entre directivos y maestros en el entorno de los planteles educativos técnicos?</i>
OBJETIVO GENERAL	Identificar las controversias entre directivos y maestros de las diferentes secundarias técnicas en el municipio de Monterrey Nuevo León, haciendo mención de los tipos y causas del conflicto en la educación básica técnica.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> a) Interiorizar a los Directivos y Maestros en la mediación. b) Proponer la realización de cursos, talleres diplomados y demás capacitación para la inserción de la mediación en las secundarias técnicas. c) La propuesta de la incorporación de la mediación en la normatividad reglamentaria estatutaria en la Ley General de Educación, la Ley de Educación del estado de Nuevo León, así como en los Reglamentos Sindicales aplicados para el Estado.
MARCO TEÓRICO	<p>RECONOCIMIENTO – ACEPTACIÓN:- Rojas (1995), (Cohen 1995), (Segura 2005), (Moore 1995), (Dominguez Fernandez 1995), (Torrego 2001), (Ibarrola-García y Iriarte Redín 2013), (San Martín 2003), (Camacho Melendez 2011), (Viana Orta 2011), (Alfaro J. y Rojas V. 2011), (Gómez 2012), (Redorta Lorente 2014.), (Fernandez García 2010), (Arias Cancio y & Barros Uriburu 1997), (Belloso Martín y Garijo Gil 2008), Munita y Yáñez (2001), (Peiro Gregori 2005), (Camacho Melendez 2011), (Santos Lozano 2009),</p> <p>VOLUNTARIEDAD - ACTITUD COLABORATIVA: Farre (1997), (Steele Garza 2012), (Jares 2006), (Gorjón Gomez y Sáenz Lopez 2009), (Gogoratz 1993), (Vazquez Gutierrez y García Longoria 2013), (Steele Garza 2012), (Gorjón Gomez y Sáenz Lopez 2009), (Quiñonez Cardenas 2003), Vinyamata (2011), (Colombo 2011), (Ortiz Cobo 2006), (Ovejero 2013),</p> <p>APLICACIÓN- ADAPTACIÓN DE UN MODELO EFICAZ: Torrego Seijo Juan Carlos, (2007), (Santos Lozano 2009), (Navarro Rodriguez 2001), R. Jares Xesús, (2013), (Howard Ross 1995), (Remo 2002), (Calvi de Barcellona, Libertai y Lopez Quiroz 2013), R. Jares Xesús, (2013), (Vazquez Gutierrez 2014), (Boque Torremorell 2002), Boqué Torremorell (2010), (Steele Garza 2012), Nickerson Robert C,(2006), (Oviedo, 2004), (Huerta Ochoa 2003)</p>
HIPÓTESIS	Para resolver los conflictos interpersonales, se debe contar con una actitud colaborativa, además de una voluntad personal para dirimir la controversia por parte del maestro o directivo de las secundarias técnicas a través de la mediación en el interior de los centros técnicos de educación básica, como también la importancia de proponer un modelo mixto de mediación derivado de los modelos existentes con el fin de la solución de conflictos, así mismo una figura de un Mediador Académico en los centros técnicos del nivel básico del Municipio de Monterrey, Nuevo León.
VARIABLES	<ul style="list-style-type: none"> a) Reconocimiento – Aceptación b) Voluntariedad - Actitud Colaborativa c) Adaptación de un Modelo Mixto de Mediación.

Capítulo 2.- Contexto general de la mediación, panorama internacional.

En el interior del capítulo se ha recopilado las principales fuentes del contexto de la mediación y sus bondades en los países con un sistema judicial semejante al mexicano. Además se expone el análisis respecto a la situación sobre la educación y su intervención en la mediación escolar en los países de Europa como España, y de América como Chile y México así como una conceptualización y análisis del modelo de mediación, con una travesía escolar y sus conflictos institucionales.

La mediación como panorama internacional en México ha tomado partida desde un punto de vista positivo y se ha distribuido el método para aplicación en distintos países de América, esto ya que lleva a un punto intermedio de solución de los conflictos generados en las comunidades escolares.

La mediación es una herramienta al servicio de la convivencia pacífica que abre paso a una nueva cultura basada en el diálogo como estrategia de transformación de los conflictos. Su potencial para generar aprendizaje en cualquier persona por el hecho de participar en un proceso de mediación es evidente y, por ello, me parece importante su extensión a todos los ámbitos de interrelación humana (familiar, penal, comunitario, intercultural, empresarial, político, etc.), pero como educadora creo que, en el caso de niños, niñas y jóvenes, resulta imprescindible (Viana Orta 2011).

Los sistemas educativos de Europa, España, Chile y México, comenzaron a combatir los conflictos escolares con proyectos proactivos enfocados en la solución de los mismos. La implementación de los programas con la reducción significativa de las situaciones conflictivas o violentas (Hernández, 2001) en cita de (Camacho Melendez 2011).

Dentro de los parámetros internacionales de la Mediación Escolar, está relacionada primordialmente de la cultura anglosajona. Desde Estados Unidos la mediación se ha expandido por el norte hacia Canadá, y por el sur hacia Latinoamérica, desde donde la proximidad idiomática la ha lanzado al territorio del estado español, parece ser que, a diferencia de lo sucedido en Norteamérica, donde encontramos los inicios de esta Mediación Escolar en los llamados proyectos comunitarios (Boque Torremorell 2002).

Los fundamentos de resolución de conflictos son los siguientes: el conflicto no es positivo ni negativo, el conflicto es una forma de socialización, el conflicto cumple una función social, el conflicto puede convertirse en una fuerza social positiva, ningún grupo es eternamente armonioso (Vinyamata Camp 2001).

Por su parte (Moore 1995) sugiere que hay dos tipos básicos de conflictos: innecesarios y genuinos. Los conflictos innecesarios tienen como raíz problemas de comunicación y percepción, mientras que los conflictos genuinos surgen de diferencias más concretas. Según la tipología de Moore los conflictos de relaciones son innecesarios y pueden desaparecer simplemente con una comunicación apropiada y clara, mientras que los conflictos por intereses y estructurales son genuinos y su resolución requiere mayor esfuerzo.

Es formación integral de los mismos, debemos ofrecerles una formación en mediación así como el uso de procesos de mediación para la regulación de sus propios conflictos.

Solucionarle a nuestro alumnado sus conflictos de interrelación personal (e imponerle dicha solución) debería resultarnos tan absurdo como solucionarle los problemas de matemáticas o realizar por ellos las tareas impuestas desde cualquier área (Viana Orta 2011).

2.1.- Mediación en Europa y sus Conflictos aplicados al sistema judicial vigente

El hecho de asumir nuestra responsabilidad en nuestros propios conflictos así como el hecho de trabajar por buscarles una solución pacífica conlleva un aprendizaje decisivo en el ámbito de las relaciones sociales, de la adquisición de valores democráticos y del ejercicio de la convivencia que pone en evidencia el enorme potencial educativo que posee la mediación y que es necesario aprovechar (Viana Orta 2011).

Por todo ello, (Viana Orta 2011), cree que la formación en mediación y el uso de la mediación como proceso de transformación de conflictos (como aprendizajes teórico y práctico, respectivamente) pueden convertirse en caminos privilegiados para la adquisición y el desarrollo de las competencias básicas por parte del alumnado, fundamentalmente, de la competencia lingüística, la social y ciudadana, la de aprender a aprender y la de autonomía e iniciativa personal

En opinión de (Viana Orta 2011), la mediación realiza una función social con efectos a corto, a medio y a largo plazo. Su función con efectos a corto plazo es contribuir a la resolución de un determinado conflicto, la función a medio plazo es la relacionada con su contribución a la adquisición y desarrollo de las competencias básicas por parte del alumnado como acabamos de ver, pero creo también que, a largo plazo, la mediación puede ser motor de cambio social.

A través del Centro para el Estudio de Conflicto de la Universidad de Ulster el cual tiene como objetivo central realizar estudios sobre los conflictos en estas regiones. Entre sus trabajos se incluyen: Políticas para una sociedad dividida, educación para la paz, el rol de las mujeres en el conflicto, minorías étnicas, valores en la educación, educación para la comprensión mutua (Camacho Melendez 2011).

(Marfany 1999) define los Objetivos del proyecto son el promover los valores personales tales como la autoestima personal y cultural, el respeto, la tolerancia, el sentido de

pertenencia y de responsabilidad social, política cultural y ambiental y la armonía social. De esta manera se espera la transformación escolar realizando y desarrollando un clima de paz, más propicio para la enseñanza.

Un área esencial de la investigación de este centro se dirige al cambio de la política tradicional, que es aplicada a los alumnos con dificultad de comportamiento y aprendizaje, que involucre también a sus padres. La propuesta incluye la capacitación de habilidades en la solución de conflictos como modo de crear y fomentar lazos entre la escuela y la comunidad, para evitar la marginación (Camacho Melendez 2011).

Este programa ha demostrado que produce en los niños un aumento en la confianza de ellos mismos, un notable comportamiento en las relaciones entre ellos y el proceso de enseñanza-aprendizaje se vio favorecido por una mejor comunicación y cooperación entre maestros. Los dichos talleres de capacitación en la mediación escolar los cuales tienen una duración de Hora y media durante siete semanas se establecen diferentes temas para solucionar y abordar el conflicto (Camacho Melendez 2011).

Usar la mediación para llegar a un acuerdo con la persona con la que se tiene un conflicto demuestra un interés, no sólo por solucionar el conflicto, sino también por mantener y por mejorar las relaciones. Además, los acuerdos a los que se llega en mediación son, por regla general, mucho mejores que los que pudieran ser adoptados por cualquier autoridad externa y, por otra parte, se traducen en un grado de cumplimiento mucho mayor que las decisiones impuestas desde fuera (Viana Orta 2011).

La mediación promueve actitudes más abiertas y dialogantes hacia formas diferentes de entender la existencia así como la capacidad de empatizar con posturas socioculturales diversas, por lo tanto, los procesos mediadores potencian la capacidad de influir positivamente en el entorno. Algunos autores son de esta misma opinión (Viana Orta 2011).

Redorta , por su parte, a la vista del amplio desarrollo de la mediación como gestión de conflictos se plantea si no estamos ante un nuevo movimiento social. Munné y Mac Cragh consideran también la mediación como cultura y opinan que dicha cultura queda definida en 10 principios que siguen una secuencia que será la misma que deberá seguir una persona que afronta un conflicto a través de la mediación, en cualquier caso, se trata de posturas cercanas al modelo transformativo de mediación centrado más en los aspectos relacionales entre las partes en conflicto que en la propia adopción de acuerdos por las mismas y que nos parece el más adecuado para abordar los conflictos en el ámbito educativo (Viana Orta 2011).

En la práctica totalidades d los sistemas europeos la composición no jurisdiccional de los conflictos se articula a través de la triada clásica: conciliación, mediación y arbitraje. La distinción de cada una de estas fórmulas con la que sigue o precede con la escala es tarea que reviste, sin embargo es una evidente complejidad (Valdes Dal-Re, 2003).

En Inglaterra y España los funcionarios del AXA realizan solo actividades de conciliación, mientras que las funciones de mediación se ejercen por colaboradores externos. En Finlandia y Portugal, los funcionarios del servicio de conciliación mediación administrativo ejercen varias funciones y en Dinamarca solo la actividad de mediación, quedando excluido el arbitraje (Valdes Dal-Re, 2003).

La conciliación y la mediación comparten un elemento en común: el tercer no decide y se diferencian en la capacidad del tercero en proponer o no soluciones. Si las funciones de este tercero se limitan a garantizar un flujo de información entre las partes, contribuyendo a aclarar sus recíprocos argumentos, a aproximar sus dispares posiciones o a destacar las ventajas de una solución negociada, la actividad desempeñada entra en el ámbito de la conciliación (Valdes Dal-Re, 2003).

Si ese tercero por el contrario, además de esos cometidos, ofrece a las partes en conflicto propuestas de solución, la actividad puede ser calificada como mediadora. En la práctica, sin embargo, la frontera de la conciliación y mediación es tenue y movediza, tan tenue y movediza que, en algunos sistemas (Alemania, Inglaterra o Bélgica), conciliación y mediación tienden a confundirse, como actividades funcionalmente sinónimas (Valdes Dal-Re, 2003).

Por su parte la distinción entre mediación y arbitraje se basa que el árbitro, en lugar de proponer soluciones, decide, esto es, elige una solución entre las posibles. Pero también aquí la práctica detecta situaciones intermedias, tales como la del arbitraje que anuncia la adopción de la última oferta o propuesta hecha por las partes, o la del arbitraje que recoge previa soluciones pactadas (Valdes Dal-Re, 2003).

En Francia la Autoridad Judicial puede nombrar un conciliador, al que se confía la tarea solucionar conflictos, este conciliador esta elaborar un convenio de solución del conflicto que es depositado en la secretaría del tribunal de instancia y al que el juez, si las partes lo deciden de común acuerdo puede reconocer fuerza ejecutiva (Valdes Dal-Re, 2003).

Las propuestas que elaboran los mediadores no suelen tener, para las partes, efectos vinculantes, su aceptación o desestimación se remite a su voluntad conjunta, no obstante las recomendaciones, sobre todo las de órganos colegiados o expertos nombrados de común acuerdo, suelen gozar de una notable autoridad moral e influencia social (Valdes Dal-Re, 2003).

(Valdes Dal-Re, 2003), comenta que es frecuente que las partes las acepten de manera voluntaria en la mayoría de las ocasiones (Irlanda-Belgica), máxime cuando, como se prevé en algunos países, pueden hacerse públicas, en Dinamarca la propuesta puede ser aceptada por el conflicto.

Los ordenamientos europeos no suelen separar ni diferenciar los procedimientos de conciliación y mediación por razón de la materia en la que versa el conflicto. La naturaleza del derecho o del interés controvertido debe ser relevante a efectos de determinar, como ya se ha hecho notar, el carácter facultativo del procedimiento pero no la materia (Valdes Dal-Re, 2003).

La mediación, como forma de gestión positiva de los conflictos, se rige por principios propios, y se hace efectiva a través de un procedimiento no formal, combinando técnicas multidisciplinarias, por un profesional con formación específica en este campo, con la finalidad de alcanzar acuerdos duraderos (Belloso Martín, 2009).

El mediador no decide, no impone la solución. Es un facilitador que ayuda a las partes enfrentadas a comunicarse y a gestionar positivamente su conflicto. La labor del mediador puede extenderse a diversas áreas tales como la laboral, la comunitaria, la intercultural y, principalmente, la familiar. La formación de la persona mediadora no ha tenido, hasta la actualidad, en España, un tratamiento suficiente y homogéneo, cuestión que convendría se revisara en el futuro (Belloso Martín, 2009).

Apenas encontramos el concepto o definición del mediador en textos de carácter internacional. El último, la Directiva 2008/52/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 21 de mayo de 2008, sobre ciertos aspectos de la mediación en asuntos civiles y mercantiles define al mediador como todo tercero a quien se pide que lleve a cabo una mediación de forma eficaz, imparcial y competente, independientemente de su denominación o profesión y del modo en como haya sido designado o se le haya solicitado que lleve a cabo la mediación (Belloso Martín, 2009).

2.2.- Mediación en España y su marco aplicativo

En España el SIMA solo contempla como procedimientos típicos los de mediación y arbitraje excluyendo, pues, la conciliación. De igual manera otros países europeos adoptan por los procedimientos de ley. El OMED ejerce exclusivamente funciones de conciliación y arbitraje (Valdes Dal-Re, 2003).

La pluralidad vuelve a ser la nota dominante en la naturaleza voluntaria u obligatoria de las fórmulas de solución no jurisdiccional de los conflictos, previstas en cada ordenamiento (Valdes Dal-Re, 2003).

En Inglaterra y Bélgica la conciliación es rigurosa y en España la mediación ante el SIMA es obligatoria una vez que cualquiera de las partes en conflicto procede a iniciar el procedimiento. En algunos otros países la voluntariedad u obligatoriedad del uso del procedimiento puede depender de la naturaleza del conflicto (Valdes Dal-Re, 2003).

Como regla general y las excepciones de España para los procedimientos gestionados por el SIMA y de Bélgica los modos no jurisdiccionales de solución de conflictos se encuentran muy pocos formalizados, concediéndose un gran margen de autorregulación a las partes en conflicto y el conciliador mediador, el procedimiento es sencillo y no está sujeto a un rito especial (Valdes Dal-Re, 2003).

En algunos sistemas los conciliadores mediadores, institucionales o administrativos puden (España) o deben elaborar una recomendación por escrito que han de transmitir a las partes en conflicto, en Dinamarca el conciliador está obligado a efectuar una respuesta pero conforme a evidencia una práctica ampliamente extendida, no se formula si una o ambas partes se oponen (Valdes Dal-Re, 2003).

La actividad de conciliación o mediación puede ser ejercida por una persona física o por un órgano colegiado, normalmente paritario en los procedimientos contractuales. En los

procedimientos administrativos, el conciliador o mediador puede ser un funcionario, una persona ajena al órgano institucional elegida por las partes de entre los miembros de una lista de expertos de reconocido prestigio (OMED y SIMA), el propio órgano colegiado de conciliación o en fin una sala especializada de este órgano o su presidente, nombramiento que suele recaer en un funcionario conciliador (Valdes Dal-Re, 2003).

En España no obstante los procedimientos que gestiona el SIMA están limitados. En Austria el órgano de conflictos de interés varía en la función de la naturaleza del conflicto, si este versa sobre la conclusión, modificación o extinción de un acuerdo, la composición corresponde a una comisión paritaria de carácter administrativo (Valdes Dal-Re, 2003).

El origen de la mediación escolar en España lo encontramos en la década de los 90 a través de experiencias aisladas llevadas a cabo por profesores pioneros con conocimientos de otras lenguas. Además, en esta labor de potenciar la convivencia pacífica en los centros docentes, las Comunidades Autónomas, han ido creando también, y al mismo tiempo, órganos coordinadores, consultivos o asesores en esta materia a nivel autonómico: se trata de los Observatorios para la Convivencia Escolar u órganos con funciones similares (Viana Orta 2011).

La mediación escolar en España parte de experiencias aisladas llevadas a cabo por profesores pioneros con conocimientos de otras lenguas o de experiencias educativas en otros países o por grupos ya iniciados en otro tipo de conflictos no escolares, como es el caso del Centro de Resolución de Conflictos Gernika Gogoratz. Podemos decir que la mediación escolar comienza en torno a 1993 en el País Vasco, en 1996 en Cataluña y, un año después, en 1997 en Madrid. La primera experiencia, por tanto, se produjo en el País Vasco (Viana Orta 2011).

Siguiendo a , el centro de Investigación por la Paz Gernika Gogoratz decidió en 1993 llevar a cabo un programa de tratamiento de conflictos y de mediación escolar en el

Instituto de Formación Profesional Barrutialde de Gernika y éste se inicia en una primera fase durante el curso 1994-1995. La evaluación que se realiza de esta experiencia piloto es muy positiva y se señala que la mediación tiene muchas posibilidades para su generalización aunque también se destaca como principal limitación para que se extienda el recelo del profesorado y de los equipos directivos ante las consecuencias que la existencia del programa pudiera tener. A partir de esta experiencia se iniciaron otras similares tanto en primaria como en secundaria en el País Vasco (Viana Orta 2011).

(Torrego 2007) Nos indica que en 1996 comenzaron a implementarse programas de mediación en Cataluña, pero no hemos encontrado información relativa a estas primeras experiencias que parece que fueron iniciadas en algunos institutos promovidas por profesores que habían recibido formación en mediación.

Cataluña inicia el primer programa de mediación en centros de Secundaria públicos en el curso 2001-2002 impulsado por el Departament d'Educació y con Pere Led como referente y responsable de la introducción de la mediación escolar en Cataluña. Entre 2005 y 2008 la convocatoria se hace extensiva a los centros de secundaria concertada y de primaria pública. Y, a partir del curso 2009-2010, se considera obligatoria la introducción de la mediación en todos los centros docentes de Cataluña liderando así en España (Viana Orta 2011).

La defensa de la aplicación de la mediación en el ámbito educativo A raíz de estas iniciativas, se produce una extensión rápida y desigual de la mediación por numerosos centros educativos del territorio nacional. Será a partir de estas experiencias prácticas y siguiendo caminos muy diversos, que las diferentes comunidades autónomas comenzarán a contemplar la mediación en su normativa reguladora de la convivencia en los centros, y también a incluirla entre los diversos programas e iniciativas institucionales de fomento de la convivencia y de prevención de la violencia, como veremos detenidamente en la

segunda parte de este trabajo. A esta mediación utilizada en los centros educativos se la empieza a conocer como mediación escolar (Viana Orta 2011).

En la mayoría de los ordenamientos europeos, los órganos de composición de conflictos de base contractual suelen ejercer funciones de conciliación o de mediación y conciliación., rara vez, y Holanda ofrece la excepción asumen funciones arbitrarias. La competencia de los órganos institucionales es, sin embargo, más plural, aun cuando un buen número de ordenamientos tiende a privilegiar la figura de la mediación por considerarla más activa (Valdes Dal-Re, 2003).

2.3.- Mediación como sistema de resolución de conflictos en Chile y su marco aplicativo

Los Modelos o Sistemas Alternativos de Resolución de Conflictos pueden ser definidos como: un conjunto de métodos, o técnicas que, tiene por objeto solucionar las desavenencias o dificultades, entre personas u organizaciones, no recurriendo a los Tribunales, ni a la decisión impuesta por un juez, con la característica intervención activa de ambas partes involucradas (Alfaro J. y Rojas V. 2011).

La utilización de este mecanismo alternativo fue muy satisfactoria por lo que los demás países se interesaron en incluirlas en sus legislaciones para lograr solucionar los conflictos que les aquejaban, tal es el caso de Inglaterra, Francia, España, México, Argentina, Chile entre muchos otros (Sáenz López, & Rivera Hernández, 2013).

La mediación es un proceso único, pero no es un concepto universalmente consensuado ya que existe una gran gama de autores que la definen, tal como se define en el marco teórico de nuestra investigación Desde lo institucional, el Ministerio de Justicia señala que la mediación, es un proceso que busca otorgar un espacio de diálogo directo y participativo entre dos o más personas que tienen un problema, para que conversen

sobre el origen del conflicto y las consecuencias que se han derivado del mismo (Alfaro J. , Rojas V., Sierra S., & Vazquez H., 2014).

Los interesados concurren a la realización de una o más sesiones, acompañados por un tercero que facilita el diálogo, donde buscan vías de resolución de conflictos. Nuestro legislador ha definido lo que debe entenderse por mediación en el ámbito familiar y en los conflictos que se susciten por los daños ocasionados a consecuencia de una mala o deficiente prestación de salud, también en temas laborales e indígenas (Alfaro J. , Rojas V., Sierra S., & Vazquez H., 2014).

De la lectura de ambas definiciones, se puede observar un común denominador, cual es el hecho de que se necesita, para llevar adelante este procedimiento de mediación, la presencia de un tercero que, en el carácter de tercero coadyuvante, facilite el restablecimiento del diálogo entre las partes, con el objetivo que sean ellas mismas las que se encarguen de alcanzar una solución al problema que los divide, mediante acuerdos que, eventualmente, pueden adquirir fuerza vinculante mediante el mecanismo de la homologación ante los Tribunales de Justicia (Alfaro J. , Rojas V., Sierra S., & Vazquez H., 2014).

La mediación en Chile surge al igual que en otros países como EEUU, Canadá, España y Argentina, como respuesta al conflicto social que necesita una solución más amigable y efectiva y también como una manera de otorgar la posibilidad de que los mismos involucrados en el problema que los aqueja, den solución de manera colaborativa y no adversarial a sus intereses en disputa (Alfaro J. , Rojas V., Sierra S., & Vazquez H., 2014).

Luego de la entrada en vigencia de la referida Ley, en marzo de 2006 la Comisión de Constitución, Legislación, Justicia y Reglamento del Senado, en conjunto con el Ministerio de Justicia y la Corte Suprema, concordaron en la necesidad de introducir reformas a la

Ley. Esto se concretó a través de la dictación de la Ley N° 20.286, la cual entró en vigencia con fecha 15 de septiembre de 2008 (Alfaro J. , Rojas V., Sierra S., & Vazquez H., 2014).

Entre otras modificaciones, esta Ley estableció la mediación familiar como una etapa obligatoria previa a la interposición de la demanda, en las siguientes materias: alimentos, cuidado personal, y relación directa y regular entre el (los) padre (s) e hijos (as) que viven separados (Alfaro J. , Rojas V., Sierra S., & Vazquez H., 2014).

Con ocasión de las recientes reformas legales en materia de Familia, se instalaron Mesas Técnicas Interinstitucionales en que participaron representantes de los distintos entes involucrados, tales como del Poder Judicial, del Ministerio de Justicia, de la Corporación Administrativa del Poder Judicial y de las Corporaciones de Asistencia Judicial con el objeto de facilitar los flujos de información, mantener una constante coordinación entre las instituciones involucradas y homologar criterios en aquellas materias que requieren de la toma de decisiones comunes (Alfaro J. , Rojas V., Sierra S., & Vazquez H., 2014).

En este contexto, la mediación como un método colaborativo de conflictos, se ha extendido en Chile constatando su aplicación en diversas agencias del Estado, en ámbitos tan variados como mediación familiar, escolar y comunitaria, sin que exista una política pública que la aborde de manera integral y entregue orientaciones de sustentabilidad (Alfaro J. , Rojas V., Sierra S., & Vazquez H., 2014).

Este ejercicio de investigación pretender entregar luces para conocer, describir y analizar el estado actual de la Mediación en Chile, centrándose particularmente en el ejercicio de la mediación familiar que se desarrolla desde el año 2005 con la creación de los Tribunales de Familia y el Sistema Nacional de Mediación Familiar que dio cuerpo al Registro de Mediadores, profesionales con formación especializada, que ejercen la mediación como por ejemplo, en el ámbito escolar y comunitario y conflictos vecinales: En este contexto el propósito de este ejercicio es buscar experiencias que nos permitan establecer criterios

para la formulación de una política pública de Mediación (Alfaro J. , Rojas V., Sierra S., & Vazquez H., 2014).

Asimismo, la investigación aborda un eje fundamental que tiene que ver con la calidad de la mediación, y la formación de mediadores familiares que se imparte en las universidades del país. Esta investigación es parte del Estudio, Estado actual de la Mediación en Chile, en el marco del Proyecto Mejorando el acceso a la justicia y resolución colaborativa de conflictos financiado por la Unión Europea en conjunto con el Ministerio de Justicia (Alfaro J. , Rojas V., Sierra S., & Vazquez H., 2014).

En materia de familia particularmente, la asistencia jurídica fue brindada por las CAJ resolviendo aquellos conflictos de relevancia jurídica tanto en el plano judicial como en el extra judicial. En el plano judicial otorgando el respectivo patrocinio y en el extrajudicial a través de la resolución alternativa de conflictos, la importancia de esta última generó la creación de una línea especializada de atención dedicada exclusivamente a aplicar técnicas de resolución alternativa de conflictos, con la participación de profesionales especializados en dicha área (Alfaro J. , Rojas V., Sierra S., & Vazquez H., 2014).

Con esta nueva regulación, que estableció la oportunidad para las partes a concurrir a la mediación para determinadas materias, se reestructuró el servicio de mediación otorgado hasta ese momento casi exclusivamente por las CAJ, creándose un nuevo sistema de Centros de Mediación (Alfaro J. , Rojas V., Sierra S., & Vazquez H., 2014).

En este contexto, para velar por el cumplimiento del artículo 19 N° 3 de la CPR, y asegurar así el acceso a la justicia de los grupos vulnerables, el artículo 114 de la Ley N° 19.968 estableció Para proveer los servicios de mediación sin costo para las partes, el Ministerio de Justicia velará por la existencia de una adecuada oferta de mediadores en las diversas jurisdicciones de los Tribunales con competencia en asuntos de familia, contratando al efecto los servicios de personas jurídicas o naturales, a fin de que sean ejecutados por

quienes se encuentren inscritos en el Registro de Mediadores (Alfaro J. , Rojas V., Sierra S., & Vazquez H., 2014).

Por su parte, en cuanto a las restantes materias, el mismo artículo señala los servicios de mediación serán de costo de las partes y tendrán como valores máximos los que contemple el arancel que anualmente se determinará mediante decreto del Ministerio de Justicia. Con todo, quienes cuenten con privilegio de pobreza o sean patrocinados por las Corporaciones de Asistencia Judicial o alguna de las entidades públicas o privadas destinadas a prestar asistencia jurídica gratuita, tendrán derecho a recibir el servicio gratuitamente, cumpliendo así el tantas veces citado precepto constitucional 19 Nº 3 y entregando dicho servicio a aquellas personas pertenecientes a grupos vulnerables cuya situación amerite la asistencia jurídica gratuita (Alfaro J. , Rojas V., Sierra S., & Vazquez H., 2014).

La importancia de haber introducido la mediación, se radica en el reconocimiento normativo de esta forma de resolución de conflictos, generando resultados positivos en distintos aspectos. En este sentido, las partes sometidas a mediación demuestran mayor conformidad respecto de la resolución de su conflicto toda vez que la solución arribada es obtenida a partir de ellos mismos, sintiéndose protagonistas de sus propios acuerdos. Sin perjuicio el debate sobre este se encuentra abierto (Alfaro J. , Rojas V., Sierra S., & Vazquez H., 2014).

En términos de la carga de trabajo del Poder Judicial en estas materias, se visualiza una evidente descongestión del sistema, debido a que aquellos conflictos que fueron exitosamente mediados no serán materias objeto de controversias en el propio juicio, agilizando así el fallo del Tribunal. No obstante lo anterior, el Ministerio de Justicia en conjunto con la Universidad Diego Portales han observado una evidente descongestión del sistema judicial, sin embargo, en términos de sustentabilidad de los acuerdos, hay un bajo

cumplimiento de éstos, provocando que éstos vuelvan a entrar al sistema (Alfaro J. , Rojas V., Sierra S., & Vazquez H., 2014).

El ámbito escolar de la mediación tiene características bien particulares, específicamente porque existen experiencias aisladas sin un sustento en políticas en educación que permita que sea una práctica instalada en los establecimientos educacionales de manera regular y transversal. Los casos que existen en el país son solo a nivel de pilotos (Alfaro J. y Rojas V. 2011).

Los temas de convivencia, entonces, se entenderán bajo esta perspectiva y son causas que no se explican exclusivamente en el alumno o en su entorno familiar, se trata de comprender, desde una perspectiva holística, la situación escolar como una insuficiencia de y en las relaciones, lo que puede desembocar en episodios de violencia en los casos más complejos, lo que también puede ser una expresión de lo externo a la escuela (Alfaro J. y Rojas V. 2011).

En el caso chileno, el Ministerio de Educación no cuenta con una estrategia de trabajo en temas de convivencia que aborden a la mediación específicamente al interior de las comunidades educativas. En el documento denominado Política de Convivencia Escolar, en su primera versión de 2001 y reeditada el 2003, aborda temas desde una perspectiva principalmente psicosocial, apegada a las normas y los reglamento, y en los estudiantes conflictivos como un riesgo (Alfaro J. y Rojas V. 2011).

En la actualización de aquella política, que se trabaja actualmente, existe un foco principalmente preventivo y no enfocado en lo correctivo luego de sucedido el conflicto, existe un énfasis en los factores protectores y centrados en la comunidad educativa (Alfaro J. y Rojas V. 2011).

Esto no significa que al hablar de una política en desmedro de la otra. Al ser una actualización, la política de convivencia escolar de 2003 sienta las bases para poder hoy hablar y re direccionar el enfoque sobre los conflictos y el clima escolar en términos generales (Alfaro J. y Rojas V. 2011).

(Alfaro J. y Rojas V. 2011), es por esto que la mediación escolar, desde la institucionalidad estatal, sólo tiene una decantación a niveles prácticos solo como sugerencia, y son los propios establecimientos escolares los que deciden tomar la experiencia en mediación por iniciativa propia o en una alianza con diferentes instituciones relacionadas con la Mediación.

2.4.- Mediación en México y su marco aplicativo según los autores

La mediación ha estado presenta a través de la mediación. A lo largo de la aparición del hombre, la mediación ha existido en las tribus o poblados, a bien a cada uno sabios a los que se acudía para resolver problemas (Torremore, 2003), aunque en un principio de una forma arcaica, ha ido evolucionando conforme a las necesidades y cambios que se han dado en la sociedad (Sáenz López, & Rivera Hernández, 2013).

(Sáenz López, & Rivera Hernández, 2013), resalta, que al vivir el hombre en sociedad, surgen las relaciones entre los habitantes, y al ser tan diversas las formas de pensar y actuar de los mismos, genera conflictos que podrían poner en conflicto el orden social

Desde épocas antiguas la mediación era aplicada que aunque en forma muy rudimentaria en tribus de África por ejemplo, los más ancianos de la tribu organizaban reuniones para intercambiar opiniones y resolver conflictos entre parejas, familias o intercambios de mercancías (Parkinson, 2005) en cita de (Sáenz López, & Rivera Hernández, 2013).

Las religiones, sin dudar alguna, han sido un parte aguas en la implementación de la mediación. A través de ellas se ha implementado este MASC, aunque de una forma distinta a como la conocemos en la actualidad. Por mencionar algunas, en las culturas orientales, sus religiones y sus filosofías empatizan el consenso social y moral, así como la búsqueda del equilibrio y la armonía que debe reinar en las relaciones humanas (Lapsio Campos & Ramón Márquez, 2008) en cita de (Sáenz López, & Rivera Hernández, 2013).

En China los primeros medios para resolver sus diferencias fueron, la mediación y la conciliación. En Japón el líder de una comunidad se elegía como mediador para colaborar en la disolución de sus discrepancias (Sáenz López, & Rivera Hernández, 2013).

En el caso del continente Americano la búsqueda de soluciones extrajudiciales surge en el ámbito de os países anglosajones, particularmente en los Estados Unidos de América, extendiéndose particularmente pero con lentitud hacia Europa, donde se persigue un movimiento en alza, si bien con características distintivas al modelo americano, que no puede ser desconocido por España (Carulla, 2003) en cita de (Sáenz López, & Rivera Hernández, 2013).

En los Estados Unidos la mediación y el arbitraje, se utilizaron en primera instancia para resolver conflictos comerciales. El auge de estos mecanismos surge a finales de los años 60s y principio de los 70s, donde se dislumbra un grave interés por la sociedad estadounidense, con el objetivo de solucionar problemas que no necesitaban estar (Sáenz López, & Rivera Hernández, 2013).

En EU, tal como lo mencion (Suarez M. 2008), se comienza utilizar la mediación como forma de resolución de conflictos en el inicio de la década de los 70 y, su avance y evolución se da por parte de la sociedad hacia las instituciones (Boque Torremorel, 2003) se plasma la participación ciudadana que debe prevalecer para lograr que la mediación se

consolide como un método de resolver conflictos de manera pacífica (Sáenz López, & Rivera Hernández, 2013).

En América además de Estados Unidos, también otros países como Argentina y México, cuentan con leyes como nacionales y locales, en las que se establecen la aplicación los alcances y la formalización de la mediación para la resolución de conflictos familiares, comunitarios, comerciales, etc, por ejemplo en caso de Argentina se estableció desde 1995 la obligatoriedad de la mediación para los casos patrimoniales (Suarez M. 2008) en cita de (Sáenz López, & Rivera Hernández, 2013).

Estudiosos del Derecho como L. Fuller, F. Sander, Roger Fischer, todos ellos de la Harvard Law School o el conocido autor Howard Raiffa (Carulla, 2003), han contribuido notablemente a la formación del pensamiento teórico respecto a los procedimientos y aplicación de técnicas para la resolución de conflictos fuera de los tribunales (Sáenz López, & Rivera Hernández, 2013).

La Mediación y el arbitraje han cobrado gran importancia en el mundo, debido a su impacto en todos los niveles sociales, además, se han constituido en un instrumento preeminente en las relaciones internacionales de Estados que por fuerza deben integrarse a un esquema globalizador con todos los países del orbe, en donde se combinan acciones entre naciones y particulares, impulsando por factores culturales, políticos y económicos (Gorjon Gomez & Garza Castillo, 2013).

En el último esquema globalizador, donde han tenido más progreso, sin embargo, su evolución es incipiente a pesar de otros sistemas jurídicos en el esquema del derecho comparado, sobretodo en Latinoamérica, donde la codificación del Derecho internacional ha sido el argumentum de desarrollo y producción jurídica, acorde con la teoría del comercio internacional, que rompe con el círculo vicioso del subdesarrollo, integrado este

último a la teoría procesal universal civil que en su magna amplitud considera las diferencias acciones aplicables en ambos universos, derivándose por tanto el uso de los MASC en ambas materias (Gorjon Gomez & Garza Castillo, 2013).

De igual forma, los MASC son considerados una garantía para lograr acuerdos. Por otra parte estos métodos también generan una evolución beneficiosa de los sistemas jurídicos de muchos países, empero se limita solo a la parte mercantil, dejando de lado el área civil, misma que es mucho más amplia y susceptible de entrar en procesos de autocomposición, en base a una teoría universal, sin la necesidad de una asistencia de un juez para resolver el problema (Gorjon Gomez & Garza Castillo, 2013).

En la actualidad el marco de desarrollo de la mediación y el arbitraje es muy basto soportando por convenciones internacionales y leyes modelo. Basta con analizar la Ley de Modelo de Arbitraje y la Ley Modelo propuestas por la Comisión de las Naciones Unidas de Derecho mercantil internacional, para darnos cuenta de la implementación de políticas públicas internacionales que pretenden crear en el uso de los MASC, más aun si consideramos que dichas leyes modelos rompen viejos paradigmas como es el caso de la distinción de la mediación y la conciliación, unificando ambos conceptos en uno (Gorjon Gomez & Garza Castillo, 2013).

De igual forma, esta tendencia se ve en todos los países Latinoamericanos, poniendo como ejemplo a México, ya que según recientes estudios relacionados con el estado del arte de la mediación, México cuenta con as de 26 Leyes específicas relacionadas específicamente con la mediación y el arbitraje con más de 300 Leyes vinculadas con ellos mismos, lo que genera un marco ad-hoc a su desarrollo, evidenciándose una verdadera política pública de desarrollo, derivada de un contexto internacional, evidentemente cada vez más homogénea (Gorjon Gomez & Garza Castillo, 2013).

Una de las vías más representativas para el desarrollo e implementación de las MASC son las cláusulas med-arb, la dinámica de la mediación y el arbitraje en las relaciones comerciales, así como en otras áreas de conocimiento como la civil que es más recurrentes cada día, al grado que podemos observar frecuentemente cláusulas de mediación y cláusulas de arbitraje en todo tipo de contratos, reglamentos y leyes, que obligan a las partes a someterse en estos procedimientos, sin embargo, las cláusulas med-arb no los son, se encuentran en los procesos de desarrollo y hay poca bibliografía al respecto (Gorjon Gomez & Garza Castillo, 2013).

Las cláusulas med-arb son consideradas como un esquema de aseguramiento de resolución de conflictos en la vía privada, inhabilitando totalmente la participación del estado en la resolución del conflicto, excluyendo la participación del órgano jurisdiccional (Gorjon Gomez & Garza Castillo, 2013).

Los mecanismos alternativos de solución de controversias surgen de una cultura pacífica de resolución de conflictos, siendo la mediación uno de ellos, la cual surge en los años 90's y ha sido acuñada en México por el Poder Judicial como una estrategia de desahogo de los procesos judiciales y utilizadas en 21 estados de la república (Gómez 2012).

Es así que el 31 de Octubre del año 2012, con la presentación del gobierno del presidente constitucional el Lic. Enrique Peña Nieto, y el Secretario de Educación el Mtro. Emilio Chuayffet junto a él, Presidente del Tribunal Superior, asignaron un convenio de colaboración mediante el cual, maestros de todos de todos los subsistemas de educación media superior y superior, serán capacitados para utilizar la mediación escolar como instrumento para dirimir conflictos en los planteles educativos según la Secretaría de Educación Pública.

La mediación escolar, como programa para la prevención y la resolución de conflictos dentro de la escuela, es reconocida, como un enfoque de educación para la paz que

pretende una nueva imagen de los conflictos y el aprendizaje de las técnicas de análisis y regulación de conflictos de modo no violento (Fernández Herrería 1994). El aprendizaje de técnicas y el apego a los principios fundamentales de la mediación, desarrollan en el adolescente (Vazquez Gutierrez y Garcia Longoria 2013).

La principal ventaja de la mediación escolar la encontramos en su naturaleza de proceso educativo, resiste más el paso del tiempo y facilita la comunicación, el dialogo, la escucha, la mediación es una negociación asistida, si la escuela enseña a negociar asistidamente está haciendo un trabajo muy educativo (García-Longoria & Ortuño Muñoz, 2010). Villaescusa Alejo (2010), considera, que la mediación escolar es un procedimiento tanto de prevención de conflictos como de resolución de los mismos, potencia y transmite los valores del diálogo, la cooperación y el respeto, contribuye al desarrollo personal y social al poner (Vazquez Gutierrez y Garcia Longoria 2013).

2.5 Conceptualización y Análisis del Modelo de Mediación

La mediación en sus diversa fases (prevención, educación y tratamiento), puede constituir uno de los pilares fundamentales en los que se apoye las políticas orientadas a estos fines (NATO, Rodríguez Querejazu, & Carvajal, 2006), en cita de (Sáenz López, & Rivera Hernández, 2013).

La doctrina proporciona tantas definiciones de mediación como definiciones de derecho existen (Gorjón Gómez & Sáenz López, Métodos Alternos de Solución de Controversias, 2009), La evolución y la teoría y los estudios de la mediación permite que deje de ser un concepto fijo, sin embargo, a favor de la práctica profesional y la evitación de la práctica irreflexiva, es necesario contar con una definición delimitada y la exposición clara de las principales características y principios que rigen como MASC (Sáenz López, & Rivera Hernández, 2013).

La mediación es posible definirla como un proceso mediante el cual los participantes, junto con la asistencia de una persona o personas neutrales, aíslan sistemáticamente los problemas en disputa con el objeto de encontrar opciones, considerar alternativas y llegar a un acuerdo mutuo que se ajuste a sus necesidades. La mediación es un proceso que hace hincapié en la propia responsabilidad de los participantes de tomar decisiones que influyan en sus vidas (Folbererg & Taylor, 1992). En cita de (Sáenz López, & Rivera Hernández, 2013).

La mediación es un proceso de mediación de disputas en la cual una o más terceras partes imparciales, interviene en un conflicto con el consentimiento de los disputantes y los asiste para que negocien un convenio satisfactorio para las partes (Pérez Fernández del Castillo & Rodríguez Villa, 2003) en cita de (Sáenz López, & Rivera Hernández, 2013).

El protagonismo de la mediación es absolutamente de las partes por lo que el mediador se convierte en un tercero que guía y orienta facilitando mediante conocimientos de comunicación y técnicas de mediación, un procedimiento que hace hincapié en la responsabilidad de los participantes en tomar decisiones que influyan en sus vidas, es decir, constituye un procedimiento que confiere autoridad sobre si mismas en cada una de las partes (Folbererg & Taylor, 1992). Es decir, privilegia la voluntariedad que debe existir en un procedimiento de mediación (Sáenz López, & Rivera Hernández, 2013).

La mediación no es una panacea universal y sus beneficios no son automáticos si no que dependen en gran parte de la motivación de los participantes para alcanzar un acuerdo, los temas en juego y a las habilidades y experiencia del mediador. La mediación no es un método idóneo o posible en todos los supuestos, y por tanto es esencial un examen atento para evaluar si es potencialmente apropiada en su caso o no (Parkinson, 2005). En cita de (Sáenz López, & Rivera Hernández, 2013).

Para Sara Cobb la mediación es una institución que otorga a las partes una manera, un procedimiento para gestionar sus disputas más que resolver el conflicto en concreto (Munera Gómez, 2007). En este concepto observamos que le brinda prioridad a las partes, al señalar a la mediación como un medio para que aquellas se encarguen de la resolución de sus diferencias (Sáenz López, & Rivera Hernández, 2013).

La mediación se define como la intervención en una disputa o negociación de un tercero aceptable, imparcial, y neutral que carece de un poder autorizado de decisión, para ayudar a las partes en una disputa a alcanzar voluntariamente su propio arreglo mutuamente aceptable (Christopher Moore, 1995) en cita de (Sáenz López, & Rivera Hernández, 2013).

La definición que nos proporciona Moore incorpora términos como la imparcialidad, neutralidad y la ausencia del poder por parte del mediador, que va perfilando las directrices propias de este MASC (Sáenz López, & Rivera Hernández, 2013).

Por otra parte la mediación es un proceso que emplea a un tercero neutral el mediador para facilitar las negociaciones entre las partes de un conflicto con el fin de llegar a una solución mutuamente aceptable (Picker, 2001). En este concepto se manifiesta claramente el principio ganar-ganar según el cual, a diferencia de un procedimiento judicial las partes satisfacen sus intereses y necesidades (Sáenz López, & Rivera Hernández, 2013).

La mediación es aquel método de solución de conflictos en el cual las partes tienen la oportunidad de superar o componer de manera directa rápida y económica, sus diferencias susceptibles de transacción límite legal de sus conflictos a mediar, con la ayuda de un tercero neutral e imparcial, obteniendo de manera voluntaria un resultado gan-gana (García Murillo & Gómez Bivian, 2009) en cita de (Sáenz López, & Rivera Hernández, 2013).

(Sáenz López, & Rivera Hernández, 2013), desde esta perspectiva observamos algunos otros beneficios por utilizar la mediación, tales como rapidez, bajo costo económico para todo conflicto, excepto para aquellos que no son considerados de poder resolverse de este MASC.

Así mismo se manifiesta que la mediación es una técnica o un método para resolver conflictos a través de un acuerdo y la participación activa de las partes involucradas, y que es conducido por una tercera parte neutral que no tiene facultades de decisión (Rodríguez Villa & Padilla de Trainer, 2001) en cita de (Sáenz López, & Rivera Hernández, 2013).

Sparvieri señala que la mediación es un proceso no adversarial de resolución de conflictos, alternos a la acostumbrada vía de solución de conflictos, el litigio judicial (Gorjón & Steele, 2008). Aquí se desprende la mediación como una opción pacífica de resolución de conflictos previa a acudir a los tribunales (Sáenz López, & Rivera Hernández, 2013).

Los conflictos están unidos a las relaciones humanas, aparecen de forma constante. Su frecuencia y gravedad depende, en gran medida, de la capacidad de las personas y grupos de prevenirlos, de resolverlos cuando aparezcan y de aprovecharlos para avanzar en el conocimiento mutuo y la mejora de la interacción (Correa, 2009).

En los contextos multiculturales, hay otras particularidades que hacen distintas y relevantes las necesidades de mediación comparadas con otros. En primer lugar estamos hablando de personas pertenecientes a grupos socio-culturales y étnicos distintos que comparten el mismo espacio social (Correa, 2009).

Un colectivo mayoritario cuyos valores y códigos culturales son los dominantes y varios colectivos minoritarios que reclaman el derecho a la diferencia y a que la hegemonía

cultural no acabe con sus particularidades. A nivel socio-económico, se destaca que la media de los miembros de estos colectivos minoritarios en situación de desventaja social es más alta que la media de miembros del colectivo mayoritario. Ello afecta su acceso a las necesidades básicas de vivienda, salud, educación y empleo. Afecta su capacidad de desenvolvimiento, de comprensión y manejo de los códigos de la cultura mayoritaria (Correa, 2009).

Se hace relevante la necesidad de fomentar la comunicación entre las personas de la cultura mayoritaria y las personas de las culturas minoritarias. La comunicación se ve afectada por la segregación espacial, por el peso de los estereotipos y prejuicios que los grupos tienen uno del otro, por el escaso dominio de la lengua en las personas inmigradas recién llegadas. La comunicación como primer paso para establecer relaciones con sintonía y encaminadas hacia la consolidación (Correa, 2009).

Para caminar hacia una sociedad intercultural y mestiza, no queda más remedio que fomentar el contacto entre personas y grupos culturalmente distintos. Lo que hace de la convivencia un escenario complejo y lleno de dificultades, debidas en gran parte a que los actores no se conocen lo suficiente, no están habituados a convivir y desconocen mutuamente los códigos de referencia culturales. Se hace más notable, como necesidad para la Mediación Intercultural, el desconocimiento que tienen las personas de colectivos culturales minoritarios de la sociedad mayoritaria. Desconocen sus mecanismos de funcionamiento y de articulación, sus reglas de oro en cuanto a comportamientos y relación (Correa, 2009).

Como recurso y modo de resolución de conflictos, la mediación está siendo de uso en muchos ámbitos y para responder a distintas necesidades. En los contextos multiculturales en España, el uso de la mediación es relativamente reciente y cuenta con un limitado legado teórico-práctico. Nos parece de interés presentar algunas definiciones

del concepto de mediación y de la Mediación Intercultural para precisar los matices de la segunda (Correa, 2009).

La mediación, contrariamente a lo que sería un juicio, un arbitraje o una negociación, que son situaciones duales, es una situación triangular, implica necesariamente una tercera persona, un tercero estrictamente independiente de ambos protagonistas o antagonistas. La mediación es un no poder. El mediador debe suscitar la libertad. (Jean-François Six, Les temps des Médiateurs) en cita de (Correa, 2009).

Mediación es un proceso en el cual las partes en conflicto se comunican con la ayuda y guía de un mediador neutral con el objeto de finalizar su conflicto. El mediador no asume capacidad de decisión alguna, simplemente orienta a las partes para que éstas lleguen a un acuerdo conjunto (J.W. ZEIGLER, Jr., The Mediation Kit: Tools to Solve Disputes) en cita de (Correa, 2009).

Mediación es el proceso de comunicación entre partes en conflicto con la ayuda de un mediador imparcial, que procurará que las personas implicadas en una disputa puedan llegar, por ellas mismas, a establecer un acuerdo que permita recomponer la buena relación y dar por acabado, o al menos mitigado, el conflicto, que actúe preventivamente o de cara a mejorar las relaciones con los demás (Vinyamata, E, Aprender mediación) en cita de (Correa, 2009).

Capítulo 3.- Tipos de conflictos que existen en las escuelas secundarias técnicas derivado de los maestros y directivos.

Los tipos de conflictos que existen en el aula o dentro de la comunidad educativa entre maestro y directivo se provocan fundamentalmente por el roce laboral del día a día, es por ello que el siguiente capítulo describe situaciones donde se ven involucrados estos actores de la educación y como es que el directivo tendrá que adaptarse ante los posibles conflictos con los maestros y como estos al no resolverlos como pueden afectar en la educación.

En la práctica del día a día el directivo tendrá que ser un líder en el plantel educativo, pero a su vez el ejemplo a seguir de su plantel, este no podrá jamás beneficiar a un grupo o persona ya que tendrá que cumplir con las normas teóricas que marca la ley y los estatutos que marca la Secretaria de Educación.

La Secretaria de Educación es quien administra el trabajo de los profesores en los cursos Estatales de Actualización, da por hecho que el directivo escolar llega a la conciencia en los términos en que la propia Secretaria de Educación define y entiende este concepto, sin embargo la propia autoridad educativa no define de manera real el concepto del conflicto escolar y es por ello que las controversias que se derivan en los planteles educativos han sido atendidas, mas no resueltas por el desconocimiento del actuar en cada situación.

Las estrategias del docente que incluyen una mirada que propicia la equidad de género, los valores sociales, la democratización de los vínculos entre varones y mujeres en un marco de convivencia escolar. Se entiende por valores sociales el desarrollo de lazos solidarios, el respeto por los derechos humanos y la diversidad. Es necesario el pensamiento crítico reflexivo que desarrollan los actores del conflicto dentro del contexto cotidiano escolar (Colombo 2011).

3.1 Tipología de los conflictos en las secundarias técnicas.

3.1.1.- Los conflictos Interpersonales educativos, son para los educadores, el conflicto siempre es destructivo y, por tanto, debe ser evitado si es posible, y si no, eliminado radicalmente, a cualquier coste. Si ninguna de estas alternativas es posible, mejor ignorarlo. Sin embargo, los conflictos son inevitables, se diría que son una consecuencia natural de la interacción. Allí donde hay personas que se relacionan, que trabajan, se divierten o aprenden juntas, tarde o temprano surgirá el conflicto (Caballero González, 2002).

Los conflictos interpersonales dentro de los centros técnicos, son aquellos que se dan por una relación de trabajo del día a día, es decir los maestros y directivos que laboran dentro del centro conviven aproximadamente ocho horas diarias cinco días a la semana.

Las consecuencias de un conflicto podrán ser positivas o negativas, dependiendo de cómo se gestione (Deutsch, 1973). Aún más, podríamos decir que las situaciones conflictivas en un contexto educativo son situaciones privilegiadas para promover y aprender y enseñar algunas actitudes, normas sociales, e incluso valores, que difícilmente se abordan en la escuela, a pesar de los esfuerzos de los profesionales de la educación (Caballero González, 2002).

En la práctica los conflictos interpersonales se dan desde un mal saludo de gentileza por parte de los profesores de las secundarias, hasta los desacuerdos del tipo de enseñanza en comités técnicos académicos, estos últimos se llevan a cabo mes con mes e indudablemente son creadores de controversias que se toman de manera personal y se convierten en amenazas constantes.

Si nos atenemos a la cuestión de este conflicto interpersonal en nuestras escuelas, obviamente, no podemos pedir a la escuela que resuelva problemas que escapen de sus

posibilidades de actuación. La escuela no puede por sí sola resolver los problemas de toda una sociedad, pero sí puede, y debe, responder de forma adecuada cuando tales problemas afectan a los maestros y directivos quien son los encargados de educar (Caballero González, 2002).

Quien resuelve y ha resuelto los conflictos interpersonales de los centros educativos por décadas ha sido el sindicato de la sección 21 quien con toda la inexperiencia en mediar, concilia a su conveniencia y crea caos entre maestros con las resoluciones emitidas por esta. Los conflictos interpersonales son los más importantes y muchas veces los menos atendidos, estas controversias se pueden ir acumulando en sentimientos negativos personales hacia la institución, compañeros o hasta los alumnos, un conflicto interpersonal desatendido podría llegar a convertirse en violencia irreparable.

Un ejemplo de conflicto interpersonal es el maestro quien siempre cumple con su horario y respeta el trabajo de los demás, sin embargo el directivo en los comités académicos le exige capacitación y actualización de su materia la cual es especialista, este maestro empieza a obtener sentimientos de exclusión y se llena de remordimientos al creer ser exhibido ante sus compañeros y busca en cualquier momento el error del directivo que le ha hecho la observación para poder recriminar y sacar todo aquel sentimiento en contra del mismo que supuestamente lo acoso, este caso típico en los centros técnicos pueden durar años, impactando en la labor, compañerismo e inclusive hasta en aspectos de índole personal, comúnmente teniendo un desenlace negativo y jamás superado por quien se sintió afectado.

De tal sentido, que las situaciones de conflicto que se dan cita en los centros técnicos, deben ser atendidas por especialistas que identifique estos conflictos que empiezan siempre por un sentimiento negativo, pero pueden acabar en violencia si no son atendidos a tiempo.

3.1.2.- Los conflictos Intrapersonales educativos, son conflictos que surgen dentro de las personas y son producidos como consecuencia de insatisfacciones y contradicciones. El conflicto intrapersonal se refiere a la capacidad de un individuo de relacionarse y entenderse a sí mismo, sobre todo en situaciones de alto estrés. Los conflictos intrapersonales se desarrollan dentro de una persona cuando ésta se siente incapaz de manejar una situación difícil y tiene conductas que parecerían ser motivadas por la ira y que pueden ser perjudiciales tanto para la familia como para los compañeros de trabajo (Sanders, 2012).

En la práctica cotidiana dentro de los planteles educativos técnicos, los conflictos intrapersonales se traducen en sentimientos o emociones, es decir un maestro que labora una jornada completa de 42 horas le lleva más de medio día entregando su conocimiento en el plantel, y de manera ordinaria es muy frecuente que lleve al centro de trabajo sus problemas en casa, sociales o si es el caso de otro empleo similar

Los conflictos laborales día a día se presentan y para un maestro o un directivo más, la carga de trabajo en un centro educativo es suficiente para que al primer desacuerdo entre estos se origine un conflicto desde la administración del centro, hasta la coordinación académica del mismo.

La importancia de los conflictos intrapersonales se define como conflictos de acuerdo al centro educativo, el universo del trabajo es ahora mucho más rico que el que era y el sindicato hoy debe representar a trabajadores sometidos a estatutos jurídicos muy diversos y con intereses muy plurales trabajadores contratados a jornada completa y por tiempo indeterminado, trabajadores contratados a tiempo parcial, trabajadores contratados a tiempo determinado, bien por el propio centro o a través de la autoridad educativa correspondiente (Pérez de los Cobos , 2010).

El sindicato es un tercero que mantiene un representante dentro de los planteles educativos técnicos, que posee voz y voto en las decisiones de la administración del centro y por ello las controversias con este mismo se dan a diario.

El seguimiento del trabajo que resulta de esta variedad hace decididamente de éste una realidad menos compacta y uniforme de lo que era en el pasado, dificultando consiguientemente la tarea de representación de intereses del sindicato (Pérez de los Cobos , 2010).

El sindicato de los centros técnicos del municipio de monterrey es llevado a cabo por la sección 21 la cual es de índole federal, y es quien lleva a cabo las diferencias, conflictos o controversias derivados en los planteles técnicos sin algún conocimiento de la mediación, solo concilian y a veces no de la mejor manera.

El sindicato está ahora llamado a articular y a conciliar toda esa diversidad de intereses. Los cambios en el centro educativo y en los sistemas de organización del trabajo abundan de otra parte, en la misma dirección, es decir, la de la diversificación de situaciones e intereses y la de la revalorización de las aportaciones y aspiraciones individuales (Pérez de los Cobos , 2010).

Los cambios para resolver conflictos se están traduciendo así mismos en cambios en las relaciones de trabajo que, en última instancia, determinan cambios en el conflicto de trabajo por su clasificación profesional, retribución flexible, movilidad y modificación sustancial del tiempo de trabajo, ordenación del tiempo de trabajo y descanso, formación y promoción profesional, seguridad y salud laborales, protección del ambiente de trabajo, políticas de igualdad y no discriminación, incorporación de nuevas tecnologías, etc (Pérez de los Cobos , 2010).

3.1.3.- Los conflictos grupales, u organizacionales educativos, las escuelas son organizaciones complejas, (Ghiso, 1998) como organizaciones asumen tanto rasgos distintivos como comunes en cuanto a las características que las identifican o separan de otras organizaciones, las primeras tipologías distintivas referidas a las escuelas fueron abordadas por Allison y Kameron (en Guadamuz, 1998) y refieren a sus objetivos ambiguos, tecnología indeterminada, acento en la autonomía más que en la autoridad, con ello se buscó fundamentar un tratamiento de gobierno y de manejo del conflicto, enfrentando la naturaleza distintiva de la organización escolar (Navarro Rodríguez 2001,).

Los conflictos grupales u organizacionales dentro de la educación, se manifiestan en su mayoría de manera negativa frente a decisiones establecidas por la autoridad educativa sin tomar en cuenta las opiniones de los integrantes de los centros educativos.

Unos de los ejemplos de conflictos grupales, ha sido la reforma educativa establecida en el 2012, en toda la república mexicana impacto de manera directa a maestros y directivos los cuales estuvieron en desacuerdo al imponérseles exámenes de acreditación, actualización y desempeño, poniendo en riesgo su permanencia dentro de la educación como impartidores de la misma.

Otro ejemplo de conflicto organizacional en los centros técnicos se presentó en el cambio radical de tecnologías impartidas dentro de estos centros, la actualización de las tecnologías dejaba a los maestros que habían impartido materias por décadas en la deriva al no contar con la capacitación o actualización de las nuevas tecnologías, haciéndolos a un lado de la impartición e inclusive hasta cesando o rescindiendo su permanencia laboral, misma que se manifestó por parte de los maestros con paros académicos, manifestaciones y marchas violentas que ocasionaron frenar un poco estas decisiones.

En contraparte, las clasificaciones organizacionales de la escuela en cuanto a sus rasgos comunes, tienen dos acercamientos en el tiempo: las clasificaciones de (Parsons, 1958) y

(Etzioni, 1961) que datan de los años sesentas, y que remitían a considerar los rasgos en escuelas, prisiones y hospitales, atendiendo a la estructuración burocrática de tales organizaciones. Si bien es cierto que en Parsons se advierte una clasificación organizacional de tipo funcional que atiende al rol social a desempeñar por la organización escolar, el interés esencial se marca por una estructuración de tipo burocrático (Navarro Rodríguez 2001,).

Los conflictos grupales u organizacionales educativos pueden explotar en cualquier momento por decisiones tomadas a la ligera ya sea de la autoridad educativa o por directivos que pretendan alterar el orden académico y no velar los intereses de los trabajadores del dentro técnico.

El inminente peligro de que las escuelas gobernadas como estructuras fuerte mente burocratizada, acaso mal funcionasen para con sus propósitos esenciales, es decir, los referidos a la creatividad y productividad del conocimiento (Navarro Rodríguez 2001,).

El abordaje grupal u organizacional sobre la escuela que refiere a las prácticas informales suscitadas al interior de los centros escolares fue hecho por (Ezpeleta 1989), quien afirma respecto de la organización informal. Esta configuración toma, en la escuela, la práctica de relaciones sociales y profesionales, se expresa en ellas más aún motor y filtro de la organización formal, la escuela existe en y a través de sus prácticas (Navarro Rodríguez 2001,).

El abordaje grupal u organizacional del conflicto escolar técnico debe y deberá ser siempre prioritario el ser atendido y resuelto de manera colectiva, ya que al no serlo de esta manera se entestaría jugando con la educación técnica del futuro.

Los conflictos como hemos observado dentro de la presente investigación existen en todos lados y pueden ocasionarse en situaciones menos esperadas, es por ello que

observaremos a continuación los conflictos que en el interior de las secundarias técnicas podríamos observar de manera frecuente, sus causas y algunas consecuencias.

Conflicto funcional.- Es una confrontación entre grupos que resulta positiva para el rendimiento de la organización (Retamal M. 2010).

Estos conflictos funcionales se ven reflejados en la práctica de la docencia mediante los comités técnicos mensuales y se derivan de controversias u opiniones de la administración y seguimiento de los planes programas impuestos por la autoridad educativa.

Conflicto disfuncional.- Es cualquier confrontación o interacción entre grupos que perjudica a la organización o impide que ésta alcance sus objetivos. La dirección debe tratar de eliminar conflictos de este tipo. Un conflicto beneficioso se transforma a menudo en perjudicial. En la mayor parte de los casos es imposible identificar con precisión el momento en que un conflicto funcional se convierte en disfuncional (Retamal M. 2010).

La disfuncionalidad en la educación se ve reflejada a través de maestros que intentan dañar a la institución educativa, es decir los maestros o directivos que van en contra de políticas ya establecidas y consensuadas para el mejoramiento del centro técnico y que poseen un pensamiento ajeno a estas políticas, se derivan de personal mal intencionado.

Conflicto y rendimiento.- El conflicto puede producir efectos negativos o positivos sobre el rendimiento de la organización, según sea el tipo de conflicto y la forma en que se maneje. En toda organización existe un nivel óptimo de conflicto que se puede considerar como muy funcional y cuyos efectos son positivos. Por un lado, cuando el nivel de conflictos es demasiado escaso, puede afectar negativamente el rendimiento de la organización (Retamal M. 2010).

Causas de conflicto.-

Interdependencia laboral.- La interdependencia laboral se produce cuando dos o más grupos de una organización dependen unos de otros para realizar su trabajo. En estos casos, las posibilidades de que surjan conflictos son muy elevadas (Retamal M. 2010).

La interdependencia laboral se traduce dentro de los centros técnicos, como la necesidad del sindicato de los trabajadores de la educación para resolver situaciones conflictivas o administrativas sin ser expertos en ello pero por costumbre o por simplemente la incapacidad directiva del centro, al no tener las competencias necesarias para resolver los conflictos originados en su centro.

Interdependencia combinada: no requiere interacción alguna entre grupos, ya que cada uno actúa independientemente. No obstante, el rendimiento combinado de todos es lo que decide el éxito de la organización (Retamal M. 2010).

Esta interdependencia se manifiesta de la peor manera posible, la cual ocasiona conflictos de manera continua, ejemplo de ello es cuando la organización o centro educativo no se pone de acuerdo para la mejora del mismo y cada maestro, directivo y personal actúa conforme a sus necesidades y prioridades.

Estructuras retributivas.- cuando el sistema retributivo está vinculado al rendimiento del grupo más que al de la totalidad de la organización, las posibilidades de conflictos aumentan, aún más cuando un grupo es el principal responsable de la asignación de retribuciones (Retamal M. 2010).

Diferencias de percepción.- Cualquier desacuerdo sobre lo que constituye la realidad puede concluir en un conflicto (Retamal M. 2010).

Los desacuerdos en los centros técnicos se ocasionan por malentendidos o por la falta de paciencia del directivo hacia su personal, estos por lo regular son poco atendidos por la misma autoridad de centro hasta que se origina la controversia.

Diferentes objetivos.- Las diferencias de objetivos entre grupos contribuyen claramente a que existan diferencias de percepción en los mismos (Retamal M. 2010).

La diferencia de objetivos en un centro técnico se origina por la desatención de los directivos y la falta de voluntad de los maestros para la mejora académica de la secundaria, misma que eventualmente se convierte en conflictos de interés.

Diferentes horizontes temporales.- las fechas tope influyen sobre las prioridades y la importancia que los grupos asignan a sus distintas actividades posiciones incongruentes, los conflictos suscitados por la posición relativa de los distintos grupos son habituales e influyen en sus perspectivas (Retamal M. 2010).

Percepciones inexactas.- lleva a que un grupo cree estereotipos con respecto a los demás. Cuando se insiste en las diferencias entre grupos, se refuerzan los estereotipos, se deterioran las relaciones y aparecen los conflictos (Retamal M. 2010).

El caso típico de la relación laboral en los centros educativos, se clasifican de dos maneras los que mantienen una base laboral y los que se encuentran en una situación contractual temporal, estos suelen ser clasificados y estandarizados y en ocasiones hasta discriminados por el mismo centro.

Creciente demanda de especialistas.- Los conflictos entre especialistas y generalistas son, con toda probabilidad, los más frecuentes entre grupos. Lo cierto es que especialistas y generalistas se ven y ven a sus respectivos papeles desde perspectivas diferentes. Al aumentar la necesidad de capacitación técnica en todas las áreas de la organización, cabe

esperar que se incremente el número de especialistas y que este tipo de conflictos continúe en aumento (Retamal M. 2010).

La demanda de especialistas es cada día más necesaria, pero aún existen maestros que por antigüedad o por recomendación se mantienen en su área de confort y no dejan avanzar a las nuevas generaciones de profesionistas, y estos a su vez provocan caos al directivo por la competencia directa entre ellos y el merecimiento del aumento de la carga laboral.

Estereotipos negativos.- a medida que el conflicto va subiendo de tono y las percepciones continúan distorsionándose, se produce una situación de refuerzo de todos los estereotipos negativos que pudieran haber existido (Retamal M. 2010).

Descenso en la comunicación.- lo normal es que se produzca una interrupción en las comunicaciones entre los grupos en conflicto. Sus efectos pueden ser marcadamente disfuncionales, en especial si existe alguna relación de interdependencia secuencial o recíproca entre los grupos en conflicto. Se puede alterar el proceso de toma de decisiones (Retamal M. 2010).

Como consecuencia de los conflictos en el interior de los planteles educativos técnicos se producen sentimientos ajenos a la buena voluntad, compañerismo, y por lo tanto se generan envidias y confrontaciones que a diario se ven reflejadas en controversias que quedan sin solución alguna por parte de la autoridad ante la falta de conocimiento de los mismos conflictos.

3.2- Estudio Normativo del conflicto y el perfil Directivo y Académico en la comunidad educativa.

Los conflictos normativos son se presentan cuando dos o más normas son formal o materialmente incompatibles, es decir, en virtud de los procedimientos de su creación o de sus contenidos respectivamente, en este último tipo de conflictos puede o no presentarse una contradicción.

Según (Huerta Ochoa 2003), esto se debe a que existen casos en que el conflicto deriva de un problema formal y la norma imperfecta puede ser derogada o declarada inválida, estos casos serán denominados infracción. La nueva norma es producto de una incompatibilidad de hecho con las normas que regulan el procedimiento previsto que se verifica durante su creación.

Los conflictos y sus normas no está conforme a derecho y su validez puede ser cuestionada, pero no hay una contradicción entre las normas que regulan la creación y la norma creada, para ello y enfocándola a la educación se vincula por medio de los métodos alternos y solución de conflictos en el interior de la escuela para identificar y resolver los conflictos.

La mediación favorece la vinculación afectiva del alumnado con el colegio al establecer cauces participativos, interés en las relaciones interpersonales, proyectos comunes entre profesores y alumnos, atendiendo la diversidad y facilitando la gestión de las normas de disciplina. Se asocia a marcos de convivencia que generan formas positivas de sentir, de pensar y actuar (Ibarrola-García y Iriarte Redín 2013).

Es evidente la necesidad de implicación de los equipos directivos en el funcionamiento de estos modelos en los centros escolares, dado que ambos modelos exigen una estructura escolar que los apoye e impulse. La puesta en marcha de los equipos de mediación y de

ayuda van asociados a un interés en el centro escolar por un tratamiento diferente de los conflictos en la búsqueda de nuevas vías de solución. Los equipos directivos son los primeros que deben creer en sus beneficios y facilitar tanto tiempos como espacios para que se reúnan y tomen decisiones los implicados (Fernandez Garcia 2010).

Según el Acuerdo número 97.- que establece la organización y funcionamiento de las escuelas secundarias técnicas, nos menciona que cada centro escolar depende de la Secretaría de Educación Estatal y se integrará, según el caso, por un director, uno o más subdirectores, coordinadores y profesores.

De conformidad al Acuerdo # 97.- Compete a la Secretaría de Educación Pública, a través de las dependencias correspondientes, la designación y adscripción del personal escolar oficial en cualquiera de las categorías establecidas o que se establecieron conforme al Reglamento de las Condiciones Generales de Trabajo del Personal de la Secretaría de Educación Pública y del Reglamento de Escalafón de los Trabajadores al Servicio de la misma Secretaría, y la aprobación del que se destine a los planteles particulares autorizados por la misma dependencia.

Según el Artículo 16 del citado acuerdo nos menciona que.- La descripción detallada de cada uno de los puestos del personal, su organización funcional y jerárquica, el número de plazas que lo integran y sus funciones generales y específicas, forman la estructura orgánica del plantel y se encuentran establecidos en el Manual de Organización de la Escuela Secundaria Técnica.

Dentro de la sección II Personal directivo vemos en su Artículo 17 del citado acuerdo.- que el personal directivo de las escuelas secundarias técnicas estará constituido por el director y, en su caso, por el o los subdirectores que se determinen en el Manual de Organización de la Escuela Secundaria Técnica.

Como a su vez el director es la máxima autoridad de la escuela, y asumirá la responsabilidad directa e inmediata, tanto del funcionamiento general de la institución, como de uno de los aspectos inherentes a la vida del plantel.

También habla de la figura del subdirector en su artículo 20.- el cual establece que depende directamente del director del plantel y colabora con éste en el ejercicio de las funciones que le encomienda el presente ordenamiento y otras disposiciones aplicables.

Dentro de la sección III coordinadores hablaremos de los coordinadores en su artículo 23 donde comenta el citado acuerdo que.- son los responsables de coordinar y supervisar el desarrollo de actividades docentes y/o de servicios educativos del plantel, a los efectos de garantizar la prestación de un servicio educativo de la mejor calidad posible, orientado al logro de los objetivos de la educación secundaria técnica.

Siguiendo con el acuerdo podemos observar en el interior de la sección IV Profesores el Artículo 25.- en donde los profesores son responsables de conducir en los grupos de alumnos a su cargo, el proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina que imparten, cumpliendo con el plan y los programas de estudio, los contenidos y métodos aprobados.

Como personal administrativo.- se entiende aquellos que integran en el plantel un servicio complementario a su labor educativa y contribuir al desarrollo de esta última mediante la implementación de una eficiente infraestructura administrativa.

Ahora bien dentro de la normativa establecida en este tema nos encontramos mencionando el Acuerdo número 449 por el que se establecen las competencias que definen el perfil del director en los planteles que imparten educación del tipo medio superior.

Dicho Acuerdo 449 nos especifica el perfil del director en el artículo 3 donde hace referencia a los directores de las instituciones educativas que impartan educación del tipo medio superior y operen en el Sistema Nacional de Bachillerato, deberán poseer título de licenciatura y acreditar, Experiencia docente o administrativa de cinco años como mínimo, la dedicación de tiempo completo en el plantel la experiencia en el desarrollo de proyectos de gestión, conocimiento de las características del modelo educativo, y las competencias objeto de este Acuerdo.

El Acuerdo 449 nos menciona las competencias que debe reunir el director del tipo medio superior, y consecuentemente, que definen su perfil son las que formulan sus cualidades individuales, de carácter ético, académico, profesional y social. Las competencias y sus principales atributos que han de contribuir a definir el Perfil del Director.

Mismas que el Acuerdo 449 divide de la siguiente manera.-

1. Organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional e impulsa la del personal a su cargo.
2. Diseña, coordina y evalúa la implementación de estrategias para la mejora de la escuela, en el marco del SNB.
3. Apoya a los docentes en la planeación e implementación de procesos de enseñanza y de aprendizaje por competencias.
4. Propicia un ambiente escolar conducente al aprendizaje y al desarrollo sano e integral de los estudiantes.
5. Ejerce el liderazgo del plantel, mediante la administración creativa y eficiente de sus recursos.

Estos ejes nos ayudan no solo a identificar los perfiles directivos, por el contrario ayudan a identificar los procesos en los cuales los directivos tienen la obligación de conocer y ejercer la administración de un plantel o centro educativo, ello con la finalidad de brindar

un buen sistema de competencias y ambiente laboral para sus fines ya establecidos en los acuerdos anteriores.

Habida cuenta de la federalización de la educación pública en nuestro país, tanto por la vía de los hechos (recursos disponibles, capacidad técnica, etc.), como por la vía formal (reforma del artículo 73 constitucional, fracción XXV, leyes reglamentarias que privilegian el rol federal, etc.). Es natural que el número de ordenamientos normativos de la educación pública impartida por los Estados de la Republica sea mucho menor que el acumulado en el ámbito federal, en tanto que la normatividad en el nivel municipal es prácticamente inexistente (Castellanos Hernandez, 2015).

(Castellanos Hernandez, 2015), nos comenta que los criterios de clasificación enunciados en cuanto al ámbito material de las normas vinculadas directa o indirectamente con la educación pública, y señalados ya para el ámbito federal, son perfectamente aplicables al caso de las entidades federativas. Sin embargo, en virtud de la dificultad para recopilar todos los ordenamientos vigentes en los diferentes Estados de la Republica (recopilación inexistente hasta la fecha), nos vemos en la necesidad de remitir a los lectores locales interesados en el tema a la búsqueda de los ordenamientos normativos en su entidad, siguiendo los agrupamientos propuestos.

Lograr que en las instituciones educativas exista una práctica positiva de resolución de conflictos, supone desarrollar capacidades en sus integrantes, en un contexto de convivencia que permita y favorezca los cambios que se requieren. La convivencia democrática en una institución educativa, implica construir condiciones para las relaciones interpersonales constructivas y una real participación de los estudiantes y demás integrantes, en los asuntos y decisiones que les conciernen, donde puedan expresar lo que piensan y sienten, así como hacer propuestas que favorezcan los objetivos educativos (Ramos Flores, Ravello Bravo, & Rivera Rojas, 2013).

(Ramos Flores, Ravello Bravo, & Rivera Rojas, 2013), establece la importancia para la elaboración de normas, que involucre a representantes de los diversos actores de la comunidad educativa: estudiantes, docentes, directivos, personal administrativo y padres de familia, tomando en cuenta las características propias de cada institución.²⁸ Asimismo, se debe tener en cuenta las necesidades de los estudiantes, y a partir de ellas considerar medidas formativas en caso de trasgresión a las normas. El proceso debe permitir que todos los actores conozcan sus alcances, opinen sobre los criterios que están en la base de dichas normas y se comprometan a su cumplimiento.

3.3- Elementos que propician el conflicto por parte del directivo.

Los elementos que propician el conflicto son desarrollados por la convivencia diaria entre el maestro y directivo de los centros educativos técnicos, en relación a este tema es importante comentar que las causas generadoras del conflicto en relación con los directivos, se producen por la autoridad reflejada de dominio y el control hacia los maestros integrantes de la comunidad educativa. Mismo sentido llega a un liderazgo desvirtuado junto a una concepción generalizada de que se mantiene este siempre en el más alto conocimiento y solo el director lo sabe todo.

El dominio que puede prevalecer del directivo hacia el maestro, es causante común de conflicto entre ellos, de manera específica en la forma de hacer cumplir las órdenes, en la imposición de puntos de vista y en un mando evidente frente a la comunidad escolar del plantel por parte del directivo.

El manejo del directivo dentro del plantel escolar, es por medio del control, la vigilancia, la revisión y la supervisión directa de cada maestro y su función en este caso la forma de impartir clase y si se sigue la metodología correspondiente que exige la Secretaría de

Educación mediante sus ordenamientos, lo singular es que el directivo pareciera que no cuenta con el tacto necesario para orientar en la vigilancia del cumplimiento.

Según el Acuerdo número 97 establece la organización y funcionamiento de las escuelas secundarias técnicas dentro del capítulo VII evaluación, nos dirige al artículo 54 que nos habla de la evaluación constituye una fase permanente del proceso formativo del educando y tiene por objetos comprobar si se han logrado los objetivos del aprendizaje, planear la actividad escolar, decidir la promoción del educando y contribuir a elevar la calidad de la enseñanza.

La estimación del aprovechamiento de los alumnos se expresará conforme a la escala oficial de calificaciones que determinen las disposiciones normativas que expida la Secretaría de Educación Pública.

Según, (González, 2006) nos habla de competencias del Director para responder a las demandas generadas, el director de un centro educativo debe exhibir una serie de competencias las cuales hemos agrupado en los cuatro ámbitos siguientes:

Gestor de un centro que busca la calidad. Las competencias en este ámbito implican el diseño, junto a su comunidad, del Proyecto Educativo de Centro, PEC, y el establecimiento de los planes de desarrollo a corto mediano y largo plazo. Comprende también, el desarrollo de estrategias para alcanzar las metas propuestas y de los procesos de evaluación que permitan valorar y reencauzar, si fuera necesario, el desarrollo de dichos planes. Y el director se integra también a promover la participación en una gestión compartida en la elaboración del presupuesto, el mantenimiento de la planta física y la adquisición de materiales y equipos (González, 2006).

Animador de la calidad académica de su centro. La calidad académica de un centro depende en mucho de lo que se realiza en cada aula. En este sentido el rol de los docentes

es fundamental en el desarrollo de aprendizajes de calidad. Así (González 2002) afirma sobre el particular que Los directores y directoras reconocen que la eficacia de sus centros educativos es medida en función de los logros de aprendizaje de los estudiantes y de las oportunidades educativas que el centro educativo provea para que ocurran esos logros. Esto implica que el director asuma el liderazgo en el proceso de desarrollo personal y profesional de sus docentes acompañándolos en la elaboración y desarrollo del Proyecto Curricular del Centro y los Proyectos de Aula, promoviendo la reflexión sobre la práctica y asumiendo el rol de ser su capacitador natural (González, 2006).

(González, 2006), comenta que debe ser Líder de la comunidad educativa. El director como líder de la comunidad educativa es el responsable de promover y propiciar la utilización del centro y las comunidades como fuentes de aprendizajes (Grinberg, 2003) integrando todos los actores, estudiantes, docentes, padres, madres y comunidad. Esto implica la creación de una cultura organizacional que valore la calidad y el mejoramiento continuo de todos los procesos y acciones que se desarrollen en el centro y de la integración de éste con la comunidad.

Líder de la relación centro-comunidad. El director debe ser capaz de crear y articular espacios y posibilidades de cambio para promover acciones de integración con la comunidad a la que pertenece su centro. Entre estas acciones se encuentra el establecimiento de acuerdos con instituciones educativas y no educativas que sirvan de apoyo al centro, la promoción de intercambios deportivos, educativos y culturales con instituciones similares, y, la participación, junto al centro y la comunidad, en la prevención y solución de los problemas comunitarios (González, 2006).

La institución educativa, a diferencia de otras instituciones, incorpora el componente afectivo como un aspecto sustancial en los procesos de enseñanza y aprendizaje, que son los que le otorgan identidad organizacional.

(UNESCO, 2004), nos dice el escenario escolar debe proporcionar un clima seguro y estimulante para quienes desarrollan en él sus actividades cotidianas, considerando que la educación ha de cumplir con dos objetivos fundamentales, la formación de la razón y el desarrollo de la acción racional, el desarrollo de la actividad creativa y del reconocimiento del otro (Touraine, 1999).

En un escenario que requiere de estabilidad, estímulo y fuerzas proactivas que acompañen los procesos de enseñanza y aprendizaje, el director se enfrenta a diario con la necesidad de detectar posibles fuentes de conflicto, focalizar sus causas, identificar a las personas involucradas y promover estrategias que permitan evitar o contrarrestar los efectos nocivos que estas situaciones pueden desatar en el ámbito educativo (UNESCO, 2004).

Tal como fue planteado en el apartado anterior, el líder institucional requiere desarrollar su capacidad diagnóstica y de negociación, para abordar los conflictos que se puedan presentar en la institución. Sin embargo, es necesario considerar, al mismo tiempo, los mecanismos que pueden implementarse en la escuela con el propósito de regular el conflicto (UNESCO, 2004).

Cuanto más organizada y cohesionada esté la escuela, cuanto más esfuerzos se realicen por integrar y adaptar los intereses y las necesidades de los alumnos y los docentes, menor será la frecuencia de aparición de situaciones conflictivas disfuncionales centradas en la convivencia según (Zaitegui, 1999), en cita de (UNESCO, 2004).

Sin embargo, y sobre todo en las escuelas ubicadas en contextos de extrema pobreza, una situación de violencia familiar puede trasladarse a la institución, por lo que los niños y jóvenes allí socializados presentarán problemas difíciles de abordar por el colectivo docente no especializado (UNESCO, 2004).

Para estas escuelas es un reto llevar adelante el proceso pedagógico-didáctico, y las demandas de adaptación curricular que muchas veces solicitan las autoridades ministeriales generan conflictos de convivencia en el colectivo, que se suman a los ya existentes entre los alumnos (UNESCO, 2004).

Enfrentar y resolver situaciones conflictivas relacionadas con la convivencia organizacional requiere necesariamente de la cooperación de otros y no sólo del director. Todos los implicados en una cierta situación a resolver, como participantes activos, podrán hacer aportes significativos para su real superación, teniendo en cuenta los intereses de las distintas partes implicadas, las lógicas que sustentan sus argumentos y posturas, y detectando posibles puntos de articulación y acuerdo entre las diferentes posiciones (UNESCO, 2004).

En este sentido, dos requisitos básicos aparecen ligados al manejo de un conflicto con personas o grupos:

- Mantener una actitud abierta al diálogo.
- Mantener una disposición para encontrar una solución de mutuo acuerdo.

Es por eso que el director y el colectivo necesitan desarrollar diferentes estrategias que permitan abordar los problemas de convivencia, utilizando propuestas de intervención en forma sistemática. En algunos casos, el conflicto podrá abordarse sólo entre las partes involucradas, en otros será necesaria la intervención de un tercero que oficie de mediador (UNESCO, 2004).

Las motivaciones de las personas para evitar la negociación o la manifestación de un desacuerdo pueden ser variadas. Los aportes de quienes han estudiado el comportamiento humano frente a los conflictos, como por ejemplo Karl y Steve (Albrecht 1994), hacen referencia a ciertas actitudes y hábitos tales como la necesidad de

aprobación, la falta de confianza, el miedo al engaño, la necesidad de manipular, de despreciar y no aceptar las diferencias y a las diversidades como variables de importancia para explicar por qué muchas veces se bloquean las disposiciones a manejar el conflicto con el fin de obtener acuerdos (UNESCO, 2004).

Estos comportamientos que inciden en el clima institucional están muchas veces asociados a los contextos críticos, donde el conflicto se enfrenta generalmente a través de respuestas poco positivas, que, lejos de resolverlo, lo perpetúan o agravan.

Cuando las respuestas poco positivas se transforman en un patrón de comportamiento y, como tal, empiezan a formar parte de la cultura de los centros educativos, conducen hacia una espiral de conflictos que propicia la pérdida del sentido y la capacidad de reflexión para mejorar la calidad del aprendizaje de sus alumnos (UNESCO, 2004).

(Ramos Flores, Ravello Bravo, & Rivera Rojas, 2013). Los conflictos tienen diversas y complejas causas. Las principales son los intereses y las necesidades percibidas como insatisfechas por las personas o los grupos involucrados. Sin embargo, hay que considerar que también es causa de conflictos la forma cómo se maneja y se hace uso del poder, lo que puede generar situaciones de violencia

(Ramos Flores, Ravello Bravo, & Rivera Rojas, 2013), pone en claro y refiere las causas por las que los conflictos toman vuelo en los centros educativos.-

- Tomar decisiones unilaterales.
- No hacer rendición de cuentas de los recursos económicos de la escuela.
- Excluir de la escuela a las adolescentes embarazadas.
- No promover la constitución del CONEI. No respetar los acuerdos tomados por el CONEI.
- No administrar de manera transparente los víveres remitidos por el Estado.

- Otorgar permiso a un docente o grupo de docentes para que accedan a capacitaciones o permisos especiales en sus jornadas de trabajo.
- No atender las quejas o denuncias de los padres de familia de manera inmediata y justa
- No usar adecuadamente los bienes de la escuela.
- Avalar las tardanzas de los docentes o personal administrativo.
- No promover el desarrollo de organizaciones estudiantiles.
- Permitir el ingreso a la escuela de docentes en estado ético.
- Minimizar los casos de maltrato contra los estudiantes ejercido por los docentes o auxiliares.
- Promover la venta obligatoria de libros, buzos, uniforme escolar, etc., a los padres de familia.
- Pedir cuotas extraordinarias a los padres de familia en el proceso de matrícula.
- Vender los libros producidos por el Ministerio de Educación.
- Mantener relaciones sentimentales con el personal docente, padre o madre de familia de la escuela, en situaciones que ocasionen interferencias con el desarrollo de sus roles y responsabilidades o generen conflictos.

3.4- Modelos de mediación para la solución de conflictos.

Desde la perspectiva teórica al plantear una definición que se ha generado en torno a la cuestión debemos apuntar que el término mediación ha sido utilizado en diversos ámbitos, una acción llevada a cabo entre personas o grupos por un tercero, en el cual las partes participan libremente y a ellas pertenece en exclusiva la decisión final.

Como nos comenta (Ortiz Cobo 2006) en cita de (Bush y Folger 1996), diferencian entre una mediación orientada a las satisfacciones individuales, es decir, más orientada a la

tendencia tradicional de resolución de conflictos, y una mediación alternativa. A esta última la denominan mediación transformadora, dado que entienden el conflicto no ya como un problema a resolver, sino como una oportunidad de crecimiento personal y social, y todo ello a través del fortalecimiento de las capacidades y habilidades propias de cada ser humano y del reconocimiento del otro. Lo importante, en este caso, es transformar las relaciones haciéndolas más positivas y enriquecedoras.

Según, (Schroeder Q, 2004) nos comenta que son siete los inconvenientes más notorios y que más nos alejan de la solución al problema de violencia escolar:

Primero. Falta de una política gubernamental clara sobre el tema, regulando las bases de la convivencia escolar.

Segundo. Intervención y utilización político-partidista de los diferentes conflictos (diputados, alcaldes, ministros etc.).

Tercero. Liviandad, falta de profundidad y de acuciosidad al abordar los temas relativos al universo escolar.

Cuarto. El agotado y dañado sistema de subvención escolar, que entrega fondos para asistencia, sin esfuerzo por mejorar rendimiento o calidad.

Quinto. La falta de un real apoyo gremial a los maestros, para evitar que sean víctimas de abusos. Ejemplos: profesores-taxi, excesos de horarios, establecimientos educacionales cuya convivencia implica riesgos etc.

Sexto. La indiferencia de la comunidad frente a los hechos e incluso la negación del problema.

Séptimo. La carencia de un consenso, para la búsqueda de medidas profesionales y creativas. Por ejemplo, dotar a las unidades educativas con psicólogos, psicopedagogos y

profesores capacitados en herramientas nuevas como la mediación escolar etc (Schroeder Q, 2004).

Si nos centramos en el ámbito de la enseñanza secundaria en España, encontramos que en el modelo de formación del profesorado vigente se atiende poco a algunas cuestiones que entendemos son fundamentales, y el resultado es que a nuestros profesores no se les ha preparado para afrontar algunos de los problemas que el trabajo diario con sus chicos y chicas les depara (Caballero González, 2002).

En el sistema formal de enseñanza, nuestros alumnos y alumnas aprenden en grupo, y esta circunstancia marca de forma definitiva la consecución de las metas formales de aprendizaje. Ignorar, por tanto, como se hace con harta frecuencia, los componentes psicosociales de lo educativo» parece un lujo que no nos podemos permitir (Caballero González, 2002).

Desde esta perspectiva, además de transmitir contenidos atendiendo a los procesos implicados en el binomio enseñar-aprender, gran parte del trabajo que tendrán que realizar los profesionales de la educación será manejar las contingencias interactivas que tienen lugar en sus aulas, y entre éstas, el conflicto (bien sea entre compañeros o entre un alumno/a y un profesor/a) surge como una consecuencia natural de las relaciones grupales (Caballero González, 2002).

El **MODELO DE HARVARD** es esencialmente una escuela de negociación asistida para la resolución de conflictos. En equipo de Harvard ha sobresalido por su extraordinaria capacidad para intervenir exitosamente en diferentes niveles de negociación, tanto nacionales como internacionales (Hernández Ramos, 2014).

En su publicación de 1981, *Getting To Yes: Negotiating Agreement Without Giving In*, que podríamos traducir como *Obtenga el Sí: Negociación de acuerdos sin concesiones*, Roger

Fisher y William Ury dieron carta de naturaleza al denominado Método Fisher-Ury, que parte de la consideración de cuáles deberían ser los elementos esenciales a considerar en toda negociación para obtener un acuerdo sin ceder frente a la otra parte (Hernández Ramos, 2014).

Nos comenta (Hernández Ramos, 2014), este modelo el tipo de comunicación es lineal y bilateral, mediante preguntas abiertas, evitando los interrogatorios cerrados que limitan la flexibilidad de las respuestas. Es esencial potenciar la aireación del conflicto y animar a los sujetos enfrentados a que eviten retrotraerse al pasado, poniendo especial énfasis en el futuro. Esta previsión resultará fundamental para restaurar o instalar el equilibrio entre las partes, desactivando las emociones negativas y revalorizando los puntos de encuentro detectados.

Es proceso estructurado, aunque no rígido, durante el cual el mediador, procura facilitar la comunicación y la interacción entre las partes con el fin de disminuir las diferencias y tensiones preexistentes para lograr el acuerdo y superar las disputas.

Es esencial, para ello, que los participantes puedan expresar con claridad sus intereses y el modo de satisfacerlos, con independencia del contexto en el cual se desarrollan los conflictos. Desde esta perspectiva, que pone el énfasis en establecer canales de comunicación entre las partes con la finalidad de alcanzar un acuerdo sin más, la mediación sería exitosa, por tanto, cuando se llega a dicho acuerdo. Esta aparente simpleza o simplificación, consistente en buscar una solución práctica, lo antes posible, fácil de aplicar y directamente entendible y asumible por las personas mediadas, es más una virtud que un defecto del modelo Fisher Ury (Hernández Ramos, 2014).

(Hernández Ramos, 2014), Nos dice que cualquier mediador que disponga de una proyección profesional suficiente, es conocedor de que la excesiva prolongación de un proceso de mediación conduce generalmente al abandono de las partes y tiene además,

como efecto colateral adverso, la generación de un acentuado sentimiento de frustración en las personas afectadas, tanto mediadores como mediados.

EL MODELO TRANSFORMATIVO (BUSH Y FOLGER). Para lograr este objetivo, se programan reuniones conjuntas o privadas, al igual que en el modelo Harvard, en las que se intenta modular la comunicación entre las personas intervinientes en la mediación desde una perspectiva que así terapéutica, procurando influir decisivamente en la transformación de la situación causante del núcleo del conflicto, para buscar un acuerdo, a través de la transformación desde dentro y hacia fuera de la mutua percepción y recíproca comprensión tanto de las causas como también de los posibles azares que determinaron su emergencia (Hernández Ramos, 2014).

En las entrevistas, el mediador procurará que cada parte se sienta protagonista de la transformación operada y pueda así reconocer tanto su cuota de responsabilidad en el desenvolvimiento de la controversia como también la que le corresponde a su oponente. En el Modelo Transformativo se alcanza el éxito cuando las partes cambian (se transforman) para mejorar, a través del propio proceso de mediación (Hernández Ramos, 2014).

La mediación, por tanto, será exitosa no solo cuando se llega a un acuerdo, sino especialmente cuando además del acuerdo alcanzado, éste es consecuencia o resultado de la transformación positiva de la situación de conflicto o crisis preexistente. Ello supone que se ha debido producir un objetivo mejoramiento de la situación entre las partes, comparada con la que había antes del acuerdo. En su esencial artículo de 2001, Modelos de mediación y su aplicación en mediación intercultural, Carlos Giménez establece con claridad que los dos elementos centrales del modelo trasformativo son la revalorización de la autoestima y el recíproco reconocimiento de las responsabilidades mutuas (Hernández Ramos, 2014).

(Hernández Ramos, 2014), contextualiza el significado de ambas expresiones, en la perspectiva de la mediación intercultural: La revalorización (empowerment) se traduce en que los propios mediados adquieren conciencia y toman acción consecuente, por la responsabilidad de sus acciones. El significado que el término empowerment adquiere en la mediación intercultural es relacional antes que individual, pues esa revalorización o empoderamiento no es sobre el otro sino que se adquiere con el otro y es convergente y recíproca.

Es la situación de reciprocidad y equidistancia relacional la que revaloriza y empodera a las partes. La revalorización es esencial para promover, en un sentido amplio, una nueva cultura ciudadana e institucional en la resolución pacífica de conflictos y, por tanto, de forma específica, en las complejas relaciones interétnicas o de interculturalidad, donde es esencial, por un lado, controlar y evitar malos entendidos que provoquen explosiones de violencia o agresividad y, por otro, fomentar la visión del aprovechamiento de la oportunidad que ofrece el medio (la mediación) para llegar a un resultado satisfactorio (Hernández Ramos, 2014).

Es entonces cuando el manejo de los recursos disponibles y su distribución igualitaria se convierten en uno de los ejes troncales de la mediación intercultural, puesto que las personas migrantes desconocen la legislación autóctona, la disponibilidad de los medios técnicos y recursos humanos disponibles..., etc. Es, por tanto, esencial conocer el valor funcional e instrumental de las diferentes culturas en juego para alcanzar una fértil y productiva utilización de los recursos disponibles (Hernández Ramos, 2014).

La Mediación Transformadora, por tanto, puede responder realmente bien en el ámbito de la mediación intercultural, porque coloca el acento en la revalorización de la autoestima y el mutuo reconocimiento de las responsabilidades que se contraen en el acuerdo (Hernández Ramos, 2014).

EL MODELO CIRCULAR NARRATIVO (SARA COBB), Partiendo del supuesto de que el ser humano vive en una permanente pulsión entre deseo y deber, el Modelo Circular Narrativo sostiene que, en las relaciones humanas, conflicto no equivale necesariamente a antagonismo y/o agresión, sino que, por el contrario, el núcleo de su contenido semántico debe ser re-definido y re-conceptualizado. Desde esta perspectiva, conflicto equivaldría a una suerte de presencia interna y casi continua en la existencia de cada persona (Hernández Ramos, 2014).

El Modelo Circular Narrativo diferencia entre conflicto y disputa. Esta última sería el conflicto generado entre dos o más personas cuando se hace público e inmanejable para ellos, mientras que el conflicto se daría fundamentalmente en el plano de la comunicación, esto es, no solo en el contenido de lo que se dice sino en el cómo se dice y de qué manera la emisión del mensaje es percibida por el receptor. Pone, por tanto, énfasis en la comunicación, y parte de una concepción circular de la comunicación y de la causalidad (Hernández Ramos, 2014).

(Hernández Ramos, 2014), advierte que la comunicación es concebida como un todo en el que se integran tanto los interlocutores como el mensaje. Se tiene en cuenta la comunicación verbal como la no-verbal o relacional. El concepto de causalidad circular es, muy probablemente el que mejor refleja la compleja realidad del conflicto y la múltiple varianza factorial que interviene en el mismo.

Factores básicos de carácter lingüístico, normativo, idiosincrático o profesional, etc., como el acceso a la información (la lengua utilizada en la interacción con el recurso social específico), la propia adecuación del recurso, el derecho a acceder al recurso, el temor racional e irracional a hacer uso del recurso y la baja resistencia a la frustración si la experiencia no es buena o fluida; la experiencia práctica directa del mediador en la gestión de las actitudes, la emociones en juego etc. La acepción narrativa hace referencia directa

al hecho de que esa categoría es troncal tanto en la dimensión analítica como propositiva del modelo.

(Hernández Ramos, 2014), nos comenta que a través de la metodología circular-narrativa, el mediador debe ser capaz de sacar a la luz las diferencias existentes entre los mediados y permitir su operatividad hasta un determinado nivel de presencia. Esta activación del desorden persigue la flexibilidad del sistema y la procura de un nuevo orden (Suarez, 1966) surgido de la diferencia consensuada.

En la mediación intercultural, esa pericia práctica, o habilidad para realizar actividades que requieren cierto nivel de complejidad, es especialmente valiosa porque las partes llegan al proceso mediación poseídas de un determinado orden previo que, de no ser revelado, como paso previo a su posterior remodelación y cribado, precipitará que, incluso en presencia de un acuerdo entre las partes, éste solo será un acuerdo epidérmico, superficial, o aparente, pero no un acuerdo realmente reparador y consistente en el tiempo y espacio en el que tuvo lugar (Hernández Ramos, 2014).

Este modelo tiene una importante aplicación en el terreno de la mediación intercultural porque partiendo de la voluntariedad de las partes para participar proactivamente en la mediación, por un lado, y robusteciendo la figura del mediador, a través del desempeño profesional de su rol, por otro, promueve la legitimación de los mediados favoreciendo de este modo la consolidación del reconocimiento de la diferencia del otro, y sobre todo, construyendo una visión alternativa de la realidad en disputa, que posibilite una revisión consensuada del conflicto, por las partes interviniente (Hernández Ramos, 2014).

Los conflictos laborales si bien es cierto, son regulados por los propios centros educativos, inclusive sindicatos, estos no conllevan a una solución de manera pacífica, inclusive se llevan a cabo políticas de no solución como lo observamos en los acuerdos proporcionados por la misma Secretaria de Educación Pública, donde nos refiere que si

bien es cierto la vida laboral de un maestro o directivo debe ser de convivencia, no regula conflictos ni su solución probable.

(UNESCO, 2004), nos trata de explicar que cuando estas formas no se presentan de manera aislada sino que conforman un patrón de comportamiento, entre los miembros de la escuela se genera un clima escolar o un estado de ánimo dominado por el resentimiento. Las constantes actitudes agresivas de enfrentamiento logran paralizar a la institución y la oposición al cambio se realiza en forma sistemática, cerrándose a la escucha y a cualquier intento de modificar el actual estado de cosas. Estas formas también se presentan en la relación con los padres de familia, por lo que se crea un ambiente de lucha poco constructivo y escaso aporte al mejoramiento de la calidad educativa.

Los modelos que nos ayudan a fortalecer la solución de los conflictos interpersonales en los centros educativos como ya los hemos observado en este capítulo, son fundamentales para llevar a cabo formas de afrontar los conflictos.

Capítulo 4.- Reconocimiento en los conflictos interpersonales.

Dentro del marco conceptual del reconocimiento, debe existir elementos esenciales y aspectos generales las cuales el maestro al igual que el directivo deberán considerar, para reconocer la existencia de un conflicto derivado de las múltiples tareas a las que han sido asignados dentro del centro escolar.

Dentro del contexto escolar aparecen en un marco en el que conviven maestros y directivos a diario y con intereses diferentes. Es lógico que consecuentemente se piense en la existencia de conflictos entre estos, y admitir una estructura laboral que los divide, sin embargo la creación de estos conflictos como una expresión de su trabajo implementado en el interior del plantel educativo no vuelve conflictivo el mismo, es decir los conflictos derivados entre su plantilla de docentes con los directivos no hace que el plantel sea conflictivo.

La Necesidad de reconocer que existe en un conflicto en el interior del plantel educativo, es imperativa la solución que establece su resolución se concreta en favorecer procesos de comunicación entre maestros y directivos integrantes del conflicto, y las relaciones humanas a través del entendimiento de las subjetividades personales. Esto obedece a que cuando se reconoce el conflicto y se posee la voluntad de solucionarlo, se crean canales de comunicación entre los actores del conflicto para desaparecer o evitar estos en los planteles educativos (Jares 2006).

Si bien hemos visto en el presente estudio que el conflicto se ve dimensionado por un enfoque crítico y social, sería un error pensar que su estudio, abordaje y solución del mismo sea simple y sin la atención correspondiente a la solución de una manera civilizada, y con una perspectiva de los actores del mismo de satisfacción de que se está haciendo bien las cosas. Pero también hay que considerar la comprensión de la realidad no puede hacerse al margen de lo que piensen y sientan los involucrados en un conflicto, sino con

un modelo que clarifique por medio del dialogo entre estos y con la intervención de un tercero para dirimir el conflicto.

Estudiar el conflicto supone meterse en profundidad en el tema de las percepciones, interpretaciones y simbologías de los miembros de los planteles educativos. Solo conociendo la cultura de la institución podemos (entender) investigar el conflicto en ella. No podemos generalizar sobre las causas del conflicto en una institución, sino que solo podemos comprender las causas de un conflicto que una determinada organización concreta (Tomas, 1992) en cita de (Dominguez Fernandez 1995).

El fin de establecer un modelo de mediación en los planteles educativos de las secundarias técnicas, es a su vez proponer una cultura común compartida que deberá posibilitar la construcción de una escuela diferente, e innovar procesos de solución de conflictos por medio de los Métodos Alternos.

La construcción de una cultura de la mediación en los planteles educativos, deberá llevar procesos de intervención dirigidos a transformar una cultura que deberá abarcar múltiples compromisos que derivan tanto de las formas de abordar los problemas como de los procedimientos utilizados en su solución. Para ello se necesitan estrategias, entendidas como un conjunto de decisiones y acciones que llevaran a la elección de alguna solución pacífica y la voluntad de que un tercero intervenga en la solución de su conflicto.

4.1 Estrategias para reducir el conflicto interpersonal entre el directivo y el maestro.

La participación democrática en la educación por parte de los integrantes de los centros de educación técnica, como la educación comprensiva y la educación con valores son principios que se deben estar familiarizados como estrategias puras para la solución de conflictos.

El conflicto esta culturalmente marcado como negativo, pero las habilidades de comunicación y la necesidad de atenderlo para satisfacer una solución, podríamos observarlo desde el punto de vista estratégico como positivo en las relaciones que se puedan dar después de solucionado este mismo.

El desarrollo de las habilidades mediadoras desde un marco colaborador obliga a tener en cuenta que las necesidades de todos son importantes y que busquen la necesidad de satisfacerlas. Por lo tanto estaremos haciendo personas más solidarias y tolerantes porque el respeto por el otro no es un valor retorico, no se trata de otro intangible, sino de otro distinto, otro concreto, con sus necesidades y sentimientos (Funes Lapponi 2009).

Para el autor (Pastor y Buscarons 2011), existen siete Estrategias imprescindibles para solucionar conflictos, mismos que se presentan en los centros de educación técnica.-

1-Tener una visión positiva, en el sentido de que el conflicto *per se* no es negativo ni positivo, y que será de una forma u otra en un función de la gestión que se lleve a cabo. Por lo tanto, que se puede abordar, tratar e incluso resolver (Pastor y Buscarons 2011).

2- Romper con la dinámica de asimilar la persona con el conflicto. En cambio, creer que el conflicto sólo es el resultado de una interacción mal enfocada, mal conducida y que las personas con ayuda y formación lo pueden llegar a solucionar (Pastor y Buscarons 2011).

3- Elaborar un buen análisis en cada centro para poder detectar cuáles son las causas que predisponen y generan conflictos y comportamientos agresivos (Pastor y Buscarons 2011).

4- Sumar las preocupaciones de los diferentes agentes de la comunidad educativa: la del maestro/directivo para conductas disruptivas como la falta de respeto o de disciplina que interfiere en la consecución de los contenidos curriculares, la social, en referencia a las agresiones y actos vandálicos y que a menudo se relacionan con lo que se enseña o no a los niños y jóvenes, y la preocupación del alumnado o de la familia en relación a situaciones de aislamiento o maltrato entre iguales (Pastor y Buscarons 2011).

5- Ofrecer, al máximo de personas implicadas en la educación, las habilidades para realizar este análisis y lograr las competencias para saber abordar y dar respuesta a los conflictos (Pastor y Buscarons 2011).

6- Dotarse de fórmulas y sistemas de gestión y resolución de problemas y conflictos, incluso diseñando su propios para cada centro, ya que de nada servirán las nuevas conductas si las actuaciones no se insertan en un proceso global, integral y estratégico (Pastor y Buscarons 2011).

7- Implicar a las personas destinatarias de la acción en la elaboración de estos procesos: cuanta más implicación, más satisfacción y mejor resultado. Ningún conflicto se da de la noche a la mañana. Al contrario, es el resultado de una serie de percepciones, manifestaciones y reacciones previas que poco a poco hacen que el conflicto escale, paso a paso, hasta estallar (Pastor y Buscarons 2011).

Las estrategias mencionadas tienen por objeto no solo la reducción de conflictos en el interior de los centros educativos técnicos, sino la participación de la comunidad educativa para resolverlos.

En la actualidad se realizan estrategias en la educación técnica para resolver conflictos, esta situación ha existido una importante expansión de nuestra investigación y de esfuerzos prácticos para reducir los conflictos violentos.

Tanto el gobierno como la sociedad educativa han intentado desarrollar respuestas a un problema que en muchas áreas está obstaculizando el desarrollo o transformándolo totalmente.

Otras estrategias que se pueden implementar para reducir el índice de conflictos en los centros de educación técnica son.-

- a) Prevención de conflicto: persigue prevenir el surgimiento de conflictos violentos.
- b) Manejo del conflicto: persigue limitar y evitar la violencia potencial mediante la promoción de cambios de comportamiento positivo entre las partes involucradas.
- c) Resolución del conflicto: aborda las causas del conflicto y busca construir relaciones nuevas y duraderas entre los grupos hostiles.
- d) Transformación del conflicto: aborda la gama más amplia de raíces sociales y políticas del conflicto y busca transformar la energía negativa de la guerra en cambios sociales y políticos positivos. (Fisher, 2000).

No sólo los integrantes de la educación se enfrentan a los conflictos denominados educativos y de intereses. Existe una enorme necesidad de manejar adecuadamente todo tipo de conflictos y en todos los ámbitos, de hecho la vida está llena de problemas a todos los niveles (Redorta Lorente 2014.)

Tanto los maestros como el personal directivo tienen su implicación en cada conflicto que ocurra en el interior de los centros técnicos, sin embargo el Director como líder natural de estas secundarias, tendrá la obligación y el valor moral de proponer y dar el ejemplo de las estrategias propuestas y la toma de decisiones ante conflictos que se deriven en el centro.

Así mismo nos comenta el (Centro Internacional de Formación 2013), que ante tales situaciones, el director debe actuar muchas veces como un animador de la comunidad educativa (Sacristán, 1995), realizando acciones concretas que le permitan, tanto a él como al resto del plantel docente:

- a) Intervenir como mediador cuando se instala un conflicto.
- b) Favorecer un clima de trabajo que estimule el abordaje del conflicto y no su ocultamiento.
- c) Apoyar a los docentes en el desempeño de su tarea profesional, de acuerdo a la misión de la escuela.
- d) Integrar a los alumnos de diferentes procedencias, culturas, razas o credos.
- e) Mantener relaciones fluidas con padres, docentes y alumnos.
- f) Estimular la participación y el compromiso de docentes, alumnos y personal auxiliar (Centro Internacional de Formación 2013).

Para consolidar una verdadera comunidad educativa en el enfrentamiento de conflictos, el director precisa de ciertos parámetros que le permitan articular la tarea docente en función de los requerimientos que plantean los diferentes grupos de maestros. En tal sentido es importante establecer ciertos criterios compartidos de trabajo, así como generar instancias para la coordinación y la planificación de la identificación de conflictos comunes en el interior del centro.

En la relación laboral entre directivos y maestros el conflicto se hace visible en la contradicción de estrategias y formas de enfrentar el proceso educativo entre estos actores.

Este panorama entonces, son aquellas relaciones que a nivel personal y grupal se refleja en la comunidad escolar, son las que podrían influir en los comportamientos, emociones y toma de decisiones de las personas.

Dentro de las estrategias del conflicto laboral educativo que hablan los autores y en el encuadre del conflicto laboral de la investigación que se está desarrollando nos encontramos con las siguientes.-

Estrategia dentro del conflicto laboral radica en su quehacer en la descripción del conflicto, en el análisis de sus elementos y modos de ser en la generación de los métodos que da lugar a la aplicación de sus conocimientos y en los desarrollos tecnológicos que realiza con auxilio multidisciplinario (Remo 2002).

Esta estrategia pertenece como ya hemos visto al Director como líder dentro del centro educativo, e interfiere de manera definitiva en la toma de decisiones en el interior del plantel para la solución de los conflictos. El directivo propone y establece

Estrategia en el conflicto laboral caliente, por su naturaleza turbulenta, es un fenómeno caótico. Se comporta como embudo de un tornado desierto que hace ascender en torbellino el aire sobrecalentado, pero no podemos anticipar la dirección que tomara, ni que les hará desviarse. Lo mismo se puede decir del conflicto (Muldoon 1998).

El reconocimiento es imprescindible como estrategia de los conflictos en las relaciones laborales con maestros y directivos, comúnmente ocurre cuando las partes se hallan en desacuerdo con respecto a mandatos de la autoridad educativa y no se ponen de acuerdo para su aplicación. Comúnmente, entre maestros y directivos existen conflictos laborales que no están regulados por la Legislación Educativa. Estos conflictos, típicamente son resueltos mediante confrontaciones que afectan la relación laboral y dañan el ambiente de trabajo.

Estrategia en el conflicto de valores debe verse como un conflicto laboral en el que es conveniente invertir mucho tiempo en su resolución, mientras que un conflicto de interés

puede resolverse en tiempo relativamente rápido, y uno de información aún más, no debe negligirse el factor tiempo en una intervención de este tipo (Redorta Lorente 2004).

Las relaciones laborales son fundamentales en cada centro de trabajo, pero en la educación es fundamental los valores y su enseñanza ya que la convivencia del día a día entre maestros y directivos es la causa que la educación se imparta de manera correcta como lo marca la autoridad educativa.

Menciona el (Centro Internacional de Formación 2013), y hace comprender mejor la naturaleza de las relaciones laborales y el grado en el que predominan la cooperación o el conflicto es necesario examinar, por un lado, la naturaleza y las características de las partes que interactúan, y los entornos en los que intervienen, por el otro. Las partes en interacción en los centros educativos técnicos pueden ser:

- un maestro
- un director
- un administrativo
- un maestro sustituto
- un personal de intendencia

Las partes en interacción se pueden distinguir gracias a los siguientes aspectos:

- el poder que posee
- sus valores
- el entorno en el que operan

Las partes educativas que intervienen de forma natural y de manera regular los centros de educación técnica son indispensables para que se ejerza la educación de manera correcta y no solo depende de los planes y programas que marca la autoridad educativa para impartir la educación en un ambiente sano, sino que también influyen valores y principios que hagan notar a un profesor del dominio de un tema o a un directivo con la empatía para resolver conflictos.

De tal manera que los directivos de las secundarias técnicas son sujetos obligados para motivar, incluir, capacitar, adiestrar estrategias que funjan como herramienta principal para la solución de las controversias derivadas en estos centros, la más adecuada, funcional y recomendada por nuestra investigación ha sido la mediación para la confrontación y solución de conflictos.

4.2 Tipos, Clases y Etapas de reconocimiento del conflicto.

Se ha determinado una clasificación de clases y etapas de los conflictos interpersonales derivados en los planteles educativos de las diferentes secundarias técnicas del municipio de Monterrey, Nuevo León, que se reflejan y se producen entre maestros y directivos.

4.2.1 Tipos de conflictos que se presentan en los centros de educación técnica.

Escolar: Los niños tienen las mismas necesidades que los adultos- aprecio, amor, comprensión, alimento, sueño, aceptación y desarrollan gran cantidad de relaciones con compañeros de escuela y maestros. Estas relaciones son susceptibles al conflicto (Gorjón Gomez y Sáenz López 2006).

Estos conflictos se replican día tras día por el roce laboral continuo y pueden ocasionarse desde una mala comunicación hasta el sentimiento negativo por malas actitudes por parte de los integrantes del centro educativo.

Laborales: Las personas interactúan en su lugar de trabajo con colaboradores, subordinados, jefes. El poder afecta la convivencia en este tipo de relaciones al combinarse con decisiones que implican responsabilidad y acciones que pueden terminar en éxito o en la pérdida del trabajo, y, por ende, en la calidad de vida lograda (Gorjón Gomez y Sáenz López 2006).

Estos se realizan en el centro de trabajo y definitivamente se reflejan por la falta de liderazgo del directivo o la ausencia de identidad del maestro en su trabajo.

De Recursos escasos: El conflicto surge por la escasez de un elemento que dos o más pretenden obtener, rápidamente deriva de un conflicto competitivo o de poder. Algunos ejemplos son los conflictos por el uso de agua, alimento o dinero (Gorjón Gomez y Sáenz López 2006).

En las secundarias técnicas se trabaja con lo que se tiene y se hace lo que se puede, es decir que estos conflictos se derivan por la escases de recursos académicos para llevar a cabo el objetivo de los planes y programas que dicta la autoridad educativa.

De Objetivos: El conflicto se centra en la meta e se quiera lograr. Se puede desencadenar cuando dos partes tienen la misma meta- en el mismo terreno y al mismo tiempo- o metas distintas, por ejemplo, en una sociedad laboral, las partes ven objetivos diferentes como la expansión o no de la escuela (Gorjón Gomez y Sáenz López 2006).

Cuando no se llega a las metas propuestas a principio de ciclo escolar, es momento de revisiones de medio término son ahí cuando los directivos y maestros están en conflicto constante por variantes como la falta de tiempo por el calendario escolar, la falta de recursos y este origina amenazas hacia la estabilidad laboral.

De Poder: Aquí las partes o una de ellas busca la influencia o el dominio sobre la otra, ya sea mediante manipulación o forzando el ambiente. Incluso se llega a guerras para lograr la supremacía y el poder sobre la parte contraria (Gorjón Gomez y Sáenz López 2006).

Esta siempre se da desde que el maestro se siente inferior ante la jerarquización de acuerdo a los organigramas de los centros educativos hacia los directivos, mismos que en ocasiones utilizan esta jerarquización para intimidar a los maestros.

De Dominación: Se presenta cuando una de las partes intenta imponer su voluntad sobre la otra imponiendo todos sus medios, ya sean psicológicos, físicos o morales (Gorjón Gomez y Sáenz López 2006).

De Competición: Existe un alto grado de interés en uno mismo y muy poco en la otra parte. Se busca ganar sin importar los intereses contrarios (Gorjón Gomez y Sáenz López 2006).

La falta de especialistas hace que la competencia en rubros de conformidad se dé a menudo.

De Autoestima: Es un conflicto interno que supone la autovaloración, aprobación, confianza en las capacidades personales y capacidades de sobrevivir a los fracasos. El problema surge cuando disminuye la satisfacción que el individuo siente consigo mismo. La importancia de la autoestima es tal que la Ley protege al individuo de injurias y calumnias (Gorjón Gomez y Sáenz López 2006).

La autoestima es importante en los planteles técnicos ya que con ella se logra entender y simpatizar a la hora de un conflicto, es decir la autoestima te produce empatía y hace lucir lo mejor de cada maestro.

De Identidad: Es el conflicto del sujeto cuando califica su conducta y no le satisface su valoración (Gorjón Gomez y Sáenz López 2006).

La identidad marca la vocación del maestro y en ocasiones no es reconocida la misma hacia el plantel.

De Valores: Se presenta ante la disyuntiva de favorecer o no un valor arraigado, y la disyuntiva es inaceptable. Cada parte justifica su posición con base a un valor diferente (Gorjón Gomez y Sáenz López 2006).

Los valores de los maestros reflejan el liderazgo y enseñanza de su profesión, pero cuando esta se ven cuestionadas por una comunicación negativa o exhibición ante otros maestros por la ausencia de los mismos crea incertidumbre y malos sentimientos.

De Principios: Los valores asimilados por el individuo guían y determinan la conducta en el conflicto. El problema aquí radica en que es sumamente difícil justificar o sustituir los valores aprendidos. Estos son de gran rigidez y no es fácil la posibilidad de reflexionar acerca de ellos (Gorjón Gomez y Sáenz López 2006).

Los principios se aprenden desde el nicho del hogar, por ello que los principios deberán fortalecer la educación desde una perspectiva académica.

Estructural: También llamado conflicto de clases o conflicto social, no se refiere a conflictos personales o grupales, sino sociales. Son difíciles de solucionar por la complejidad cultural. Algunos ejemplos son globalización, racismo, odio étnico, etc (Gorjón Gomez y Sáenz López 2006).

Los conflictos estructurales suelen darse en la educación por la jerarquía laboral que se da en estos centros técnicos, donde se ocasionan múltiples desacuerdos entre los maestros.

Normativo: Se presenta cuando las normas jurídicas se contradicen así mismas, entre ellas o cuando no se cumple una norma (Gorjón Gomez y Sáenz López 2006).

Los conflictos normativos son aquellos que desarrollan una ausencia de obediencia a la norma establecida, es decir aquellos maestros que no cumplen con los planes y programas establecidos por un criterio personal.

De Inadaptación: En el amoldamiento continuo al cambiante medio ambiente que nos rodea el conflicto surge cuando el individuo no puede fluir a la par de los cambios a su alrededor (Gorjón Gomez y Sáenz López 2006).

Son estos cuando se observan cambios en el maestro o directivo y este no va a la par de sus compañeros, como falta de compromiso, ausencia o no querer realizar bien su trabajo.

De Información: El conflicto son los malentendidos provocados por fallas en la comunicación. Si alguna parte del proceso tiene un error la información puede transmitirse en desorden y producir una percepción errónea respecto al mensaje original (Gorjón Gomez y Sáenz López 2006).

Este conflicto se da en base a la manipulación interesada de la información, exceso de información con ánimo de confundir, mensajes no verbales y verbales contradictorios, engaños y demás por parte de las autoridades de los centros educativos para con los maestros.

Atributivo: Es cuando atribuimos a una parte acciones u omisiones que no corresponden a la realidad. Por ejemplo, cuando se cree que un vecino rompió la malla de la casa cuando en realidad el vecino no estaba en su hogar (Gorjón Gomez y Sáenz López 2006).

Se da cuando erróneamente o sin fundamento se señala a un maestro de acusaciones y causas por las cuales suelen ser ajenas a él.

De Relaciones Personales: Se basa en la personalidad de las partes y es conocido como choque de personalidades. A veces se confunde con el conflicto de poder cuando lo encontramos en las organizaciones (Gorjón Gomez y Sáenz López 2006).

Este conflicto se da por el exceso de confianza en las secundarias técnicas, es muy frecuente pese que de manera diaria se suscitan eventos y se da por hecho el no seguir las normativas ya que el director es mi amigo y no me va a pasar nada.

De Inhibición: Es cuando las partes evitan enfrentar o responsabilizarse de una acción o actividad requerida. Por ejemplo cuando en la familia no hay quien cuide al abuelo enfermo. Es el bloqueo de una acción (Gorjón Gomez y Sáenz López 2006).

Este conflicto es cuando se ordena hacer algo de cooperación pero solo lo realiza una sola persona, ejemplo todos tenemos que cuidar en el descanso las puertas principales, pero por el hecho de ser directivo no me puedo salir de mi oficina, es ahí cuando empiezan los conflictos.

Para (Moore 1995), sugiere que hay dos tipos básicos de conflictos: innecesarios y genuinos. Los conflictos innecesarios tienen como raíz problemas de comunicación y percepción, mientras que los conflictos genuinos surgen de diferencias más concretas. Según la tipología de Moore los conflictos de relaciones son innecesarios y pueden desaparecer simplemente con una comunicación apropiada y clara, mientras que los conflictos por intereses y estructurales son genuinos y su resolución requiere mayor esfuerzo.

4.2.2 Clases de reconocimiento de conflictos que se presentan en los centros de educación técnica

Competitivos: En situaciones competitivas, la victoria de una de las partes está condicionada a la derrota total de la otra. La forma de interrelación entre los actores está regida por una serie de normas establecidas. Las facciones pretenden metas que son incompatibles o buscan ganar a la otra. El objetivo es obvio y claro para ambas partes (Gorjón Gomez y Sáenz López 2006).

Esta clase de conflictos se pueden reconocer cuando existen vacantes internas para obtener más horas de alguna especialidad y los maestros se llenan de recursos atípicos para inhibir a los candidatos a obtener esas horas.

Perturbadores: Las partes no siguen reglas aceptadas mutuamente. No les preocupa ganar, lo que buscan es disminuir, expulsar o dañar al contrario. En estos casos el clima de la relación es de ira, temor y tensión (Gorjón Gomez y Sáenz López 2006).

Este tipo de reconocimiento es aquel que cuando no se tiene claro el objeto por el cual se está discutiendo se busca dañar al maestro o directivo contrario de los pensamientos o actos de los otros en relación a la escuela.

Real: Se basa en diferencias bien conocidas y entendidas entre intereses, opiniones, percepciones, interpretaciones. Diferencias que han sido examinadas por las partes en cuestión y que no han podido ser resueltas (Gorjón Gomez y Sáenz López 2006).

Esta es la más coherente de todas ya que son hechos causados y comprobables pero que se dejan a la deriva, como el que entre dos maestros discutan la falta de cooperación el uno del otro al centro técnico, y el directivo por no quedar mal con ninguno les da la razón a los dos.

Irreal: Se basa en la comunicación errónea, una percepción equivocada, un malentendido. Aunque no tenga fundamento, el conflicto irreal puede causar problemas que son difíciles de resolver como los del conflicto real, y si no se afrontan con presteza puede llegar a convertirse en un verdadero conflicto (Gorjón Gomez y Sáenz López 2006).

Se crea por la percepción y modo de ver las cosas por parte de los maestros, muchas veces esta no es la ideal acorde con los programas de la autoridad educativa pero estos sienten que es lo mejor para el plantel, es ahí cuando se da esta disputa.

Funcionales: Son de intensidad moderada y mejoran el desempeño de las partes, promueven la creatividad y la solución de los problemas, en síntesis mejoran el trabajo en equipo (Gorjón Gomez y Sáenz López 2006).

Es una confrontación entre grupos de maestros que resulta positiva para el rendimiento de la organización. Por ejemplo pueden dar por medio de dos frentes de turnos diferentes opciones de mejora para la escuela donde la asociación de padres de familia definirá por cual es la más prudente y conveniente.

Disfuncionales: Tensionan la relación de las partes, afectan su desarrollo normal y provocan angustia, malestar, falta de creatividad y necesidad de agresión (Gorjón Gomez y Sáenz López 2006).

Un conflicto beneficioso se torna a menudo perjudicial. En la mayor parte de los casos es imposible el identificar con precisión el momento en que un conflicto funcional se convierte en disfuncional. Un nivel idéntico de tensiones y conflictos, que da lugar a que un grupo avance de forma saludable y positiva hacia sus objetivos, puede resultar perturbador y disfuncional en otro grupo

Agresivos: Cuando hay intención de daño entre las partes. En muchos casos el daño no solo intencional sino efectivo, como en los conflictos bélicos (Gorjón Gomez y Sáenz López 2006).

Son aquellos que se buscan a pesar que se tiene solución de ellos evidente, como el maestro que no está de acuerdo con la decisión del directivo de llegar 10 minutos antes de las clases y empieza a inventar mentiras de la persona directiva que trata de imponer esa medida.

Flexibles: Las historias narradas son abiertas. Hay interés por uno mismo y por otro, existe la posibilidad de intervención y alternativas para su solución (Gorjón Gomez y Sáenz López 2006).

Son aquellas que pueden ceder por medio de las artes como el que el directivo acceda en comités académicos a proyectos libres por parte de los maestros sin dañar la curricula establecida.

4.2.3 Etapas de reconocimiento de conflictos que se presentan en los centros de educación técnica

Nacimiento del conflicto: Cuando surge una tensión entre las partes de una relación, esta se modifica: se pasa de armonía a la percepción del otro legítimo otro, se desaparece la comprensión de las emociones por necesidades del otro y la tensión se centra en que cada parte se enfoca en sí misma (Gorjón Gomez y Sáenz López 2006).

Normalmente en medio de un conflicto tendemos a pensar que el responsable del malestar emocional que podamos experimentar es el otro. Esto nos parece lógico porque así nos lo indica nuestro sentido común.

La raíz de cualquier malestar emocional en realidad nunca tiene que ver con otras personas. Si ahora nos sentimos mal emocionalmente es por lo que nosotros estamos pensando ahora. Son nuestros pensamientos presentes los que pueden hacernos sentir mal ahora, no las otras personas.

Este es el punto en que los métodos alternos de solución de controversias en especial, la mediación y la conciliación, pueden ayudar a que el conflicto llegue al terreno de la paz. Sin embargo, pocas veces se actúa en esta etapa porque aún no hay un reconocimiento claro de la situación (Gorjón Gomez y Sáenz López 2006).

Estallido del conflicto: En esta fase cada afectado fija más su postura se centra más en sí mismo y evita escuchar al otro por lo que se pierde el foco del conflicto. Entonces las partes pueden atacarse con argumentos que ya no corresponden al argumento original o que dificulta la solución. La ayuda de un tercero es de gran utilidad para localizar el conflicto y colaborar en la búsqueda de soluciones (Gorjón Gomez y Sáenz López 2006).

El estallido en si de un conflicto es aquel que sin o con argumentos válidos, se agrede de manera violenta sin pensar aquella repercusión futura por esa agresión hacia las personas, un ejemplo en la educación técnica es cuando un directivo en junta de padres de familia exhibe a sus profesores de impartir mal la educación y hasta promete hacer cambios en la plantilla, esto ocasiona sentimientos de frustración e incontroladamente se realiza un fuego cruzado de agresiones verbales por parte de los maestros, exhibiendo así su falta de profesionalización.

Escaladas y desescaladas: Según vimos, Entelman describe las etapas del conflicto como escaladas y desescaladas. Describe estas etapas como las modificaciones de la intensidad de la conducta de esta relación. Dado que esta no se mantiene estable, se puede presentar cambios abruptos o picos, en ascenso y descenso (Gorjón Gomez y Sáenz López 2006).

La intensidad va en aumento al crecer las conductas incompatibles (escaladas) y se reducen cuando se llega la etapa final del conflicto (desescaladas). La intensidad cesa con la resolución, porque si termina el conflicto ya no hay actores ni conducta conflictiva.

Según la (UNESCO, 2004), nos comenta del principio YO GANO TU PIERDES, que orienta este enfoque es conseguir la máxima ganancia para uno, sin importar el costo que signifique para la otra parte. La estrategia de un negociador competitivo es defender su propia posición, planteando o exigiendo algo que excede ampliamente las expectativas

reales de la otra parte. Este tipo de negociación puede provocar más conflicto que el que había inicialmente y, a largo plazo, los costos pueden ser mayores que el beneficio inicial

La arrogancia, esta forma de encarar el conflicto implica la convicción de ser superior a los demás. Se desmerece a la otra parte y, en lugar de identificar las causas del problema, los efectos y las alternativas de solución, los maestros se centran en sus propias necesidades y posiciones, generando actitudes negativas en el otro. En respuesta a la arrogancia, la otra parte tratará de presentar obstáculos a cualquier tipo de propuesta.

La negación quienes responden con violencia pretende ignorar cualquier síntoma, prefieren meter la cabeza en la arena. Muchas veces este intento desesperado por ignorar el conflicto obedece a la creencia de que pretendiendo que no existe, el problema deja efectivamente de existir (UNESCO, 2004).

El ocultamiento a diferencia de la negación, el ocultamiento es el intento deliberado por tapar o esconder un conflicto del cual varios tienen conciencia. Se trata de lograr alianzas para conseguir que se mantenga el silencio (UNESCO, 2004).

4.3 El manejo del conflicto en el interior de los centros técnicos.

Para el manejo del conflicto en el interior de los centros educativos técnicos los maestros y directivos deberán contar con una colaboración mutua para la solución de los mismos, de lo contrario solo estarán postergando sentimientos destructivos y generaran una ruptura en la relación laboral.

En la educación técnica la colaboración es básica para una buena relación laboral, es necesario que las partes que integran los centros sean colaboradores, ya que es una virtud para la interacción entre maestro y directivo.

Para (Mirabal 2003), colaborar significa ser tanto afirmativo como cooperador. Lo opuesto a la evasión. Colaborar implica un intento de trabajar con la otra persona para encontrar alguna solución que satisfaga plenamente los intereses de ambas personas. Significa profundizar en un problema con el fin de identificar los intereses subyacentes de las dos personas y encontrar una alternativa que satisfaga los intereses de ambos.

La negociación en los centros técnicos es muy útil para entender las necesidades en el manejo del conflicto entre las partes, la mediación propone los principios donde la enseñanza de estos, hacen de la misma un ganar-ganar.

Para (Gorjón Gómez y Sánchez García 2016), negociar es un proceso de interacción por el que dos o más pretenden interrelacionarse con un fin común o estando en conflicto buscan mejorar sus opciones en forma conjunta, ya sea por mutuo propio o a través de un tercero.

La mediación, entendida como una negociación asistida, pretende manejar el conflicto por medio de un tercero que ayude a encontrar soluciones y llevar a cabo al conflicto hasta su solución.

Hoy en día resulta familiar escuchar hablar de negociaciones ganar-ganar, mediante las cuales se busca que todas las partes ganen de manera equitativa. No obstante, este enfoque es bastante reciente. A lo largo de la historia de humanidad, el más fuerte ha ganado y las negociaciones se abordaban con un enfoque yo gano tu pierdes (Mirabal 2003).

Los docentes conciben al conflicto como un problema o situación problemática, términos que permiten relacionarlos con la visión tradicional. Al mismo tiempo los docentes carecen de formación profesional para manejar los conflictos que se suscitan en los centros técnicos y durante su formación docente no cursaron asignatura alguna formal o electiva relacionada con el manejo de conflictos.

La descripción de la realidad anteriormente planteada lleva a retomar los diferentes tipos de acercamiento que se han realizado a la escuela y a los maestros por su falta de conocimiento del manejo del conflicto desde tres modalidades educativas. (Ghiso, 1998).-

- a) El conflicto y el error son negados y castigados.
- b) La situación problemática es invisibilizada y tratada con el fin de controlar las disfunciones.
- c) Visibiliza el conflicto y el error asumiéndolo como componentes dinamizadores del proceso de formación.

El conflicto es inevitable en los grupos escolares y los intentos de evadirlos han tenido efectos contrarios, agravándose y convirtiéndose en violentos. Asimismo poseen un potencial constructivo y destructivo, en dependencia de la manera de enfrentarlos y resolverlos constructivamente. Por ello se propone que la mediación sea la base del manejo del conflicto.

Es verdad que a menudo el manejo del conflicto crea tensión, ansiedad y molestia, pero como el enfado, estos sentimientos en sí mismo no son siempre malos. Pueden proporcionar el tiro y afloja necesario para el desarrollo y el crecimiento. Creemos que el conflicto en el centro técnico puede proporcionar una tensión creativa que sirva para inspirar la solución de problemas y para motivar la mejora del rendimiento individual o grupal. Constituye un paso necesario hacia el aprendizaje personal y hacia el proceso de cambio (Schmuck y Schmuck, 1983).

Los maestros y directivos conocen muy pocas estrategias de manejo de conflicto, sin embargo hacen poco uso de ellas, las más utilizadas son, la negociación informal, las asambleas de aula, el control y manejo de la agresividad y el aprendizaje de normas.

Los maestros y directivos presentan confusión en cuanto a establecer el momento del manejo del conflicto en que intervienen, cómo debe ser su intervención en el mismo y la forma de relacionar esto con su actuación diaria.

4.3.1 La Convivencia en el interior de los centros técnicos.

La convivencia en los centros técnicos es un proceso cotidiano de interrelación que se genera entre los diferentes miembros de una comunidad escolar. No se limita a la relación entre los maestros y directivos, sino que incluye las formas de interacción de los diferentes trabajadores que conforman una comunidad educativa técnica.

La convivencia en los centros técnicos constituye una construcción colectiva permanente y es responsabilidad del conjunto de los actores de la comunidad educativa. Las distintas opiniones de la vida académica cotidiana que tienen lugar en una institución escolar dan pie a aquello que llamamos convivencia escolar.

Como responsables de la convivencia escolar técnica, son todos los sujetos que participan en una comunidad educativa, cumplen un rol y tienen responsabilidad en el tipo de convivencia que existe en la institución educativa, así como en el proceso de enseñanza aprendizaje de dicha convivencia.

Para el (Ministerio de Educación Chileno 2011), construir una comunidad escolar democrática es parte sustancial de la cultura escolar se manifiesta en los estilos de relación que se dan entre los actores educativos, la manera de abordar las situaciones de conflicto, faltas y sanciones, la mayor o menor posibilidad de expresarse que tienen los estudiantes, apoderados y miembros de la comunidad educativa, la apertura de los espacios de la escuela para actividades propuestas por los alumnos y alumnas, la acogida o rechazo que estudiantes, padres o docentes encuentren a sus propuestas o inquietudes.

Dentro de la participación institucional que hemos visualizado anteriormente se requiere de una transformación por parte del Director como líder natural de los centros técnicos y es necesario el manejo del conflicto en base a la organización y asociación de los maestros como actores educativos, la participación y la comunicación.

El gran objetivo de lograr una buena calidad de convivencia incide de manera importante en la calidad de vida personal y común de los maestros, es un factor de primera importancia en la formación para la comunidad educativa y favorece las instancias de aprendizaje cognitivo, mejorando logros y resultados (Ministerio de Educación Chileno 2011).

Lo que se pretende es que la convivencia constituya para los maestros y directivos de los centros técnicos y para la comunidad educativa en general, una experiencia de aprendizaje para la vida.

Algunas habilidades y actitudes relacionadas a la convivencia son: -

- a) Conocimiento para situaciones de crecimiento, formalidad y complejidad.
- b) Conocimiento, elaboración y aplicación de estrategias para distintas situaciones sociales y a la aplicación de normas a la vida cotidiana.
- c) Aprender a establecer diálogos basados en el respeto a sí mismo y a los otros (Ministerio de Educación Chileno 2011).

En este sentido, cada maestro deberá encontrar y comprender, dentro de su función en el centro, actividades y espacios que contribuyan a un aprendizaje de habilidades y competencias que permitan interactuar y relacionarse desde el reconocimiento y valoración de sí mismo y de los demás.

Por último, es importante mencionar, como ya lo hemos visto en el presente tema, la convivencia entre maestro y directivo en los centros técnicos, es la base para el manejo del conflicto, realizar estrategias para evitar el conflicto, aprender de la mediación para confrontar el conflictos, son variantes de la comunicación efectiva y convivencia sana en el interior del centro, aunada a la colaboración entre los actores de la educación técnica.

Capítulo 5.- Los valores como actitud frente a la solución y colaboración del conflicto.

La colaboración es esencial dentro de los centros escolares de las secundarias técnicas, ya que estos centros se manejan en conjunto y no en lo individual, es por ello que el trabajo colaborativo para el reconocimiento y la aceptación de un conflicto en común ayuda para la solución del mismo, es ahí donde se observa los directivos líderes y los maestros comprometidos con su trabajo para llevar el conflicto a una solución inmediata y concisa.

Aprender un valor significa que el maestro es capaz de regular su comportamiento según la norma que dicho valor estipula, es modelar la actitud para poder comportarse de una determinada manera ante los diferentes sucesos de los maestros o directivos

Los valores como soluciones a los conflictos son esenciales en la práctica de una sana convivencia laboral en el interior de los planteles técnicos, los maestros como los directivos tendrán la obligación de crear mediante valores una enseñanza de la cultura de paz para el logro de detección de conflictos y sus soluciones. En este paso hacia una nueva mentalidad de los maestros y directivos en la educación es fundamental, no sólo la formación en valores de los futuros ciudadanos permitirá una evolución del pensamiento.

Los diferentes puntos de vista acerca de la Educación en valores están relacionados a interrogantes como: ¿qué son los valores?, ¿qué es la valoración?, ¿qué relación existe entre la educación en valores y el proyecto educativo?, ¿es tarea de las secundarias formar valores?, ¿cómo podrían las secundarias medir la formación y el desarrollo de valores profesionales? Estas preguntas si bien no agotan las inquietudes y preocupaciones existentes, al menos introducen el análisis de los valores en la formación profesional. Muchas de estas preocupaciones acompañan al mundo actual de modo más general, se habla de crisis de identidad y de fe. De identidad por la ausencia de un sentido claro de pertenencia y por la carencia de proyectos comunes unificadores; de fe, por la incapacidad de creer en algo, por la imposibilidad de cambio y la falta de confianza en el futuro.

5.1. La cultura de paz como solución a los conflictos.

La paz y los valores son aquellos elementos anhelados por todo individuo que día a día intentamos mantener presentes en la vida cotidiana, por ello es fundamental que desde el hogar y en el aula se mantenga estrategias que provoquen que el conflicto se evite a través de una cultura de paz.

La paz no se reduce a una ausencia de guerra, fruto del equilibrio siempre precario de las fuerzas. La paz se constituye día a día, en la instauración de un orden a través de esquemas de concertación, en definitiva la paz que no surja como fruto del desarrollo integral de todos, tampoco tendrá fruto y siempre será semilla de nuevos conflictos y de variadas formas de violencia (Gorjón Gomez 2014).

Es decir que la necesidad de la restauración del orden en los centros educativos técnicos, consta de la colaboración de todos sus integrantes y esta se da a través de concientización de valores y de una cultura de paz día a día, el perdón, la empatía, el respeto solo son algunos valores de la cultura de paz que son necesarios para la solución de un posible conflicto.

La falta de valores en las comunidades educativas es tan grande que hemos cambiado nuestra manera de enseñanza - aprendizaje, transformando la formación académica por una educación competitiva para el éxito laboral, dejando a un lado todo aquello que nos hace valer como individuos, para obtener simples habilidades que nos cambian el sentido humano y el respeto hacia los demás, si bien es cierto una sociedad sin valores sería como la ausencia de esperanza en los individuos.

Los valores en la sociedad se transmiten históricamente a través de generaciones. En este sentido vía la socialización se adquieren costumbres, tradiciones motivaciones, pautas rectoras de la conducta y modos de elección de las opciones de vida (H. M. GARCIA 1996).

Es por eso que los valores son entendidos desde una perspectiva moral como la base de la educación del ser humano, guardando su origen desde el hogar, por ello la enseñanza de los mismos. La voluntariedad de todos aquellos integrantes de la educación, (profesores y directivos) sería entonces el cambio necesario para una formación de valores, sería entonces más integral y comprometida esta sociedad que necesita regresar todos aquellos valores perdidos a través del tiempo y con enseñanzas de cambio en la persona.

Lo anterior implica considerar la educación como sector clave para la integración de México al marco de la globalización, y al mismo tiempo impulsar un proyecto productivo de desarrollo nacional que forme hombres y mujeres competentes y productivos, sin olvidar los valores humanos, objetivos que justificarían estudios sobre este tema, y motivaría a las autoridades educativas y al sector privado a intervenir en ella, y por tanto no continuarían repitiendo los errores del pasado, e interesaría a la comunidad académica a buscar una interpretación objetiva sobre las funciones reales del sistema educativo (Carrillo 2009).

Los valores establecen comportamientos inevitables en la vida, por lo que educar en valores es una necesidad ineludible en la sociedad actual. Es imposible imaginar una vida humana sin valores, especialmente sin valores éticos, pues no existe ningún ser humano que pueda sentirse más allá del bien y del mal, sino que todas las personas somos inevitablemente morales.

La importancia de una sana convivencia en las escuelas de todos los niveles, es primordial ya que esta tiene un impacto directo con todas las personas y por ende en la sociedad. Las consecuencias de no resolver o canalizar de manera adecuada los conflictos escolares pueden ser trascendentales para la vida de los diferentes actores involucrados dentro y fuera de los recintos educativos (Steele Garza 2012).

Una educación de valores se ve reflejada en el comportamiento del individuo en sociedad, es por eso que es imprescindible educarnos con valores y normas éticas y morales que se adecuen a su estudio, sin embargo los planes y programas hechos para una educación de calidad, se han visto olvidados por la misma sociedad que ha evolucionado en grandes cambios de otros campos del conocimiento.

Podemos definir como Valor según (CARREROS 1999), Es un objetivo que nos proponemos en la educación y que parte de la idea que se tenga del hombre y que le ayuda hacer más persona. Es sencillamente la convicción razonada de que algo es bueno o malo para llegar a ser humano.

Dentro de la educación básica los libros gratuitos han olvidado la profundidad del estudio de los valores, tal es el caso de los libros de Formación Cívica y Ética de primaria, en donde establece las generalidades de las reglas formales de la ética, sin embargo queda abierta la información de todas aquellas reglas morales, justificando que la enseñanza de los valores es conforme el alumno avance en sus estudios básicos, desaprovechando entonces la asignatura como principal base de formación de valores.

En las necesidades de obtener valores que nos identifiquen en la sociedad basada en respeto y tolerancia con las demás personas, es preciso justificar la misma inserción de valores en la curricula escolar como ya lo hemos comentado, y no solo dividirla por regiones o comunidades sino la adaptación de un modelo nacional.

Por otro lado la escuela tiene en la exhibición de la enseñanza de valores para una ciudadanía con capacidad de análisis crítico, es cuando las reformas educativas actuales deberán transformar los planes de estudios que se estudian actualmente en el sistema educativo.

En síntesis se han olvidado los valores para aquello que nos habían educado, y es imprescindible recuperar a través de la educación todos aquellos elementos valorativos que nos hacen ser cada vez más humanos, y saber identificar entre lo que es una educación con valores y los valores para la formación de la vida, ya que no son los mismos, mientras unos los adquieres con el pasar del tiempo y aprendiendo en casa, la educación de valores se refuerzan en aplicación en la misma escuela.

El binomio educación y valores, si bien parece referirse a un objeto inmediatamente aprehensible, en realidad suscita diversos interrogantes, donde el fundamental es si se trata, efectivamente, de dos cosas distintas, separables. Con otra perspectiva, la pregunta que puede plantearse es: ¿qué queremos comprender y resolver cuando separamos dos entidades que se implican sustantivamente una a la otra, tanto social como personal y pedagógicamente? El propósito, al hacer la distinción, es lograr mayor claridad en la justificación de un ideal de formación y en la organización de la acción (Barba 2005,).

La escuela es un espacio propicio para la formación de la personalidad. Ésta se estructura desde la perspectiva de la ética humanista, en base al reconocimiento de la dignidad humana y de los derechos humanos, como principios de convivencia en la vida personal y el mundo social.

La construcción de principios éticos y morales en la escuela, es parte de las luchas humanistas, que desde hace siglos se libran por hacer posible el acceso de formas de humanidad que conduzcan a erradicar la violencia en todas sus manifestaciones y que hagan posible vivir en sociedades en donde las garantías fundamentales de humanidad tengan vigencia, tanto en las normas jurídicas como en la vida.

En discernimiento, los derechos humanos, no son sólo declaraciones de principios, sino condiciones para el pleno desarrollo de la dignidad. Se descifran, además en normas y en prácticas jurídico-políticas a nivel nacional e internacional.

Según (UNESCO 2014), la educación relativa a los derechos humanos es parte integral del derecho a la educación y cada vez obtiene mayor reconocimiento en tanto que derecho humano en sí misma. El conocimiento de los derechos y las libertades está considerado como un instrumento fundamental para asegurar el respeto de los derechos de todas las personas. La labor de la UNESCO en materia de educación relativa a los derechos humanos está orientada por el Programa Mundial para la Educación en Derechos Humanos. La educación debería abarcar valores tales como la paz, la no discriminación, la igualdad, la justicia, la no violencia, la tolerancia y el respeto de la dignidad humana. Una educación de calidad basada en un enfoque de derechos humanos significa que éstos se aplican a lo largo y ancho del sistema educativo y en todos los contextos de aprendizaje.

En la actualidad es necesario una educación de ética. No hay ética sin una cierta disciplina, una disciplina razonable sin la cual es inútil tratar de transmitir normas o hábitos.

En disconformidad con Cervera la realidad de los valores éticos, es que se encuentran en trance y se necesita un gran compromiso por parte de la sociedad, para retomar aquella entereza que nos llevara con buenas costumbres a retomar la tranquilidad y confianza que tanta falta hace en estos tiempos.

No obstante, los valores éticos están en crisis. Los valores siempre han nombrado defectos, faltas, algo de lo que carecemos pero que deberíamos tener. El malestar, la incomodidad que provoca el deseo de que la realidad cambie y sea de otra manera. Si estuviéramos plenamente ajustados con la realidad, no cabría hablar de justicia ni de valores como algo a conquistar, si se hace es porque no se reflejan suficientemente en la

práctica. Hoy por hoy, el crecimiento económico nos ha hecho creer que sólo vale lo que produce dinero. Decimos que la prosperidad económica no es más que un paso, necesario pero insuficiente, para lograr una mayor plenitud humana. (Cervera 1994).

5.2- Directivo como líder en el plantel escolar.

El Director Líder en la comunidad de las secundarias técnicas, significa ser coordinador, maestro, psicólogo, intendente, auxiliar y a su vez padre de familia y alumno, esto ya que deberá ponerse en los zapatos de cada uno de estos, que integran la comunidad educativa, deberá entender las consecuencias del conflicto derivadas con su materia prima que son los maestros, quienes a su vez son los que son os encargados de la educación en lo más valioso de la educación, que son los alumnos.

Dentro de esta perspectiva deberá el director líder entender y no conflictuar con los maestros, la empatía a la cual se refiere es importante ya que la convivencia laboral entre estos actores de la educación es fundamental para llevar a cabo la transmisión de conocimientos mediante la coordinación y el trabajo en conjunto.

Un líder exitoso y triunfador necesita integrar la inteligencia racional con una alta inteligencia emocional, es entendida esta, como la fuerza o energía afectiva que hace exitoso al ser humano. La empatía es un concepto esencial para que el directivo escolar llegue a la plenitud de la inteligencia emocional.

La secretaria de Educación acepta por empatía la habilidad y virtud de entender el entorno psicológico y emocional del ser humano y de tratarlo de acuerdo con su personalidad y sus respectivas reacciones emocionales.

A lo anterior, el Directivo exitoso deberá de agregar algunas otras cualidades como: autoconfianza, autocontrol, autocrítica la motivación que da el tener metas

transcendentales, honestidad e integridad en suma, un directivo escolar perfecto (Santos Lozano 2009).

Es sencillo observar en nuestra sociedad el trabajo común de los maestros, estos que trabajan en todo tipo de condiciones para sacar adelante a la educación, estos esfuerzos muchas veces no son reconocidos por la sociedad y a veces ni siquiera por la comunidad escolar, para lo cual crea un ambiente negativo a la hora de participar de manera voluntaria en programas escolares, mas sin embargo estos deben ser cumplidos.

El trabajo de los maestros, una construcción cotidiana (Aguilar Hernández Citlali, 1991), sitúa un estudio aproximativo de las condiciones materiales e informales del trabajo escolar, enfocando la cotidianidad del entramado de relaciones que establecen los maestros entre sí y con sus directivos, para de esa forma construir una historia no documentada de la escuela (Navarro Rodriguez 2001).

En la gestión escolar, existen dos tipos de liderazgo que se diferencian por su función: uno orientado hacia la administración de los centros educativos, y otro centrado en los aspectos curricular y pedagógico (Rodríguez-Molina 2011), en cita de (Freire y Miranda 2014).

El liderazgo administrativo consiste en que el director se hace cargo de la fase operacional de la institución educativa, lo que conlleva las responsabilidades referidas a la planificación, organización, coordinación, dirección y evaluación de todas las actividades que se llevan a cabo en la escuela. Un buen dominio de estas competencias permite realizar de manera eficaz las tareas y prácticas administrativas encaminadas hacia el logro de los objetivos institucionales (Castillo Ortiz 2005), en cita de (Freire y Miranda 2014).

Por otro lado, el liderazgo pedagógico está centrado en la organización de buenas prácticas pedagógicas y en la contribución al incremento de los resultados del aprendizaje (Bolívar 2010), en cita de (Freire y Miranda 2014).

Los directivos que adoptan este estilo de liderazgo se involucran más en el desarrollo del currículo en la escuela, muestran una mayor capacidad para alinear la instrucción en las aulas con los objetivos educativos planteados, se preocupan más por el desarrollo profesional de los docentes y supervisan constantemente su práctica pedagógica, y evalúan los aprendizajes de los estudiantes tomando en cuenta los resultados logrados en la formulación de las metas educativas de la institución (Murillo 2008; Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico 2010b), en cita de (Freire y Miranda 2014).

En cuanto a la gestión del director en la escuela, no existe una exclusión u oposición entre los modelos de liderazgo pedagógico y administrativo, sino que ambos surgen de manera complementaria para gestionar escuelas efectivas y de calidad (Bush 2007; Pont, Nusche y Moorman 2008; Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico 2010b). Pero dado que para el logro de escuelas efectivas y de calidad (Pont, Nusche y Moorman 2008) se pone el énfasis en el liderazgo de tipo pedagógico, el presente estudio se enfocará en este estilo de liderazgo en la gestión que realizan los directores en sus instituciones educativas (Freire y Miranda 2014).

Los líderes directivos son los encargados de influir en los resultados de sus centros escolares, ya sean buenos o malos, y es por ello que tienen una gran responsabilidad de dirimir conflictos, además, sus principales áreas de responsabilidad deberán concentrarse en mejorar las relaciones escolares para una mejor convivencia.

En resumen el director de un centro escolar, es el principal responsable de crear un ambiente de paz dentro de su centro escolar, si no lo fuese así, tendría que encontrar los

medios para resolver los conflictos que surjan, y la mediación será una excelente herramienta para la solución de los mismos.

5.3. Orientación de los conflictos como competencia educativa.

La orientación de los conflictos en el interior de un centro educativo, como en este caso el de las secundarias técnicas, es parte de una educación por parte de los miembros que la integran, así como los valores intangibles, la orientación, conducción y desahogo de los conflictos son esenciales para una convivencia pasiva en la relación laboral y social del centro educativo.

La necesidad de una orientación en la solución de conflictos, podría darse por medio de las competencias en el interior de los planes y programas de estudio, los maestros y directores al mantener la convivencia diaria dentro del plantel o centro escolar, tienen la obligación de tener conocimientos o alternativas para solucionar conforme a una normativa conflictos o violencia generada dentro del plantel por ellos mismos. Una formación en competencias es una formación humanista que integra los aprendizajes pedagógicos del pasado a la vez que los adapta a las cada vez más complejas circunstancias del mundo actual (Secretaría de Educación 2008).

Sería importante mencionar que la capacidad que contiene dentro de la curricula las competencias según las reformas educativas del 2012, son de suma importancia para el aprendizaje del alumno y conforme a las reformas del maestro y directivo, es por ello la necesidad de la enseñanza e inserción de los conocimientos básicos de un manejo frente a un conflicto que ocurra dentro del plantel escolar.

Las competencias describen, fundamentalmente, conocimientos, habilidades, actitudes y valores, indispensables en la formación de los sujetos que se despliegan y movilizan desde los distintos saberes, su dominio apunta a una autonomía creciente de los estudiantes tanto en el ámbito del aprendizaje como de su actuación individual y social (Secretaría de Educación 2008).

El conflicto se entiende como aquel momento en que personas, empresas o agentes independientes que mantienen una relación, deciden a nivel individual o en conjunto, manifestar su intención o deseo de cambiar los términos, los cuales no siempre son manifestados por la vía verbal o escrita. Muchas veces es necesario inferir actitudes, formas y mecanismos que usa el ser humano para expresar lo que siente frente a circunstancias que le incomodan, que lo hacen pensar y actuar de alguna forma para cambiar los términos o las reglas de la relación (BARRERA SANTOS 2004).

Ahora bien, la enseñanza o la aplicación dentro de la currícula escolar que nos hablen de un conflicto no basta, también se tiene que poner en práctica e inclusive tipificar conflictos, para identificarlos, abordarlos y resolverlos, es por ello que se debe entender bien a bien que es un conflicto.

Cuando hablamos de los conflictos, solemos presentarlos como situaciones negativas, dolorosas, incluso a veces traumáticas. Una posible connotación de la definición de los conflictos, representaría aquellas situaciones en las que los intereses de dos personas o grupos de actores parecen ser incompatibles. Desde esta óptica, el conflicto generalmente es evaluado como negativo, y por tanto, luchamos por evitarlo. Sin embargo, un conflicto puede conducir a grandes cambios y mejoras. En el caso de una situación coyuntural, de máxima conflictividad, suelen aparecer grandes amenazas para algunos, principalmente para los representantes del estatus vigente, mientras que para otros, una gran oportunidad (Mirabal 2003).

El conflicto es inherente al ser humano, se hace presente durante toda su vida, conservando una propiedad, arraigada a cada persona mantiene condiciones y formas muy propias de la persona que lo vive, hace parte de su estructura de pensamiento de los modelos mentales o marcos referenciales, los que se manifiestan a través de actitudes y procedimientos que constituyen la individualidad manifiesta del ser humano y por ende del conflicto (BARRERA SANTOS 2004).

La interacción en la cotidianidad determina, en buena medida, la forma como las personas manejan las diferencias que los afectan.

Esto implica un trabajo en el ámbito educativo que conlleve a trabajar en forma participativa con los diferentes actores del conflicto y desde los diferentes ámbitos en los cuales se desenvuelven, buscando asumir actitudes y comportamientos que no permitan evadir, controlar o negar la diferencia, ni mantener el control a través de la violencia, así mismo, tener claro que el problema hace parte de la vida cotidiana, que no hay que evitarlo sino enfrentarlo y que la naturaleza y el uso del conflicto depende de cómo se aborde y se maneje como un hecho necesario para la vida y para la sociedad, como fuerza motivadora del cambio social y elemento creativo en las relaciones humanas que genera un debate en la práctica social (FUQUEN ALVARADO 2003).

Por lo tanto, el conflicto potencializa las habilidades de los maestros. Este proceso supone conocer las diversas características del conflicto, sus múltiples orígenes, sus componentes, sus tipos y niveles, y sus efectos y manejos adecuados e inadecuados, así como las personalidades conflictivas y algunas habilidades para resolver conflictos.

5.4. Valores Fundamentales e Intangibles en la Educación.

Dentro del marco de la educación existen valores fundamentales e intangibles que su valor es inmaterial y holístico, gracias a su naturaleza los hace ser elementales para la práctica en la vida cotidiana, sin embargo en aula guiados sus maestros tendrán que enseñarlos como parte de la curricula anual de enseñanza.

La Ética, La ética tiene por objeto establecer la conducta que debe regir a la persona (Steele Garza 2014).

La Moral, Definición de Moral siendo la ciencia espiritual que estudia el hecho moral con el fin de dirigir los actos humanos que realiza el hombre hacia el bien.

la Buena Fe, La buena fe, como principio general, reviste importancia al sujetarse en forma voluntaria el deber de obrar correctamente del individuo (Steele Garza 2014).

El Respeto, (Piaget, en su libro La nueva educación moral), afirma que el respeto es un sentimiento fundamental que posibilita la adquisición de las nociones morales.

La Responsabilidad, El concepto de responsabilidad incluye, además, una dimensión psicosociológica, en tanto tiene en cuenta el sentimiento de responsabilidad como resorte emocional individual del sentirse afectado por el otro y como capacidad culturalmente construida de evaluar consecuencias de las propias acciones y de atribuirse la obligación de hacerse cargo (Wester, 2008).

La Empatía, (Según Batson 2009), La empatía es: Tomar contacto con el estado interno de otra persona, Tomar la postura o adoptar la respuesta neural similar a la de otra persona a la que se observa, Sentir lo que otro siente.

Son solo algunos valores que por su naturaleza intangible deberán ser aplicados fuera del aula y enseñados dentro de la misma.

Para enseñar los valores intangibles en el aula, es necesario que se entienda bien el concepto de valor intangible, que en una breve explicación pueden ser aquellos bienes de naturaleza inmaterial tales como, el conocimiento del saber hacer y las capacidades, habilidades y motivaciones de cada alumno.

Entendamos intangible por aquello que no percibe al tacto, siendo este un adjetivo calificativo en los métodos alternos representan un bien sin embargo no puede determinarse un valor o costo, ya que van más allá de lo susceptible a otorgar valor, toda vez que en la aplicación de la operatividad de los Mecanismos Alternos de Solución a Conflictos, es lo que se vive de la aplicación del mismo y las escalas de valor podrán diferir siempre entre una persona y otra, por el valor que estas implique, sin embargo algunos expertos afirman que los bienes intangibles pueden ser medibles de hecho afirman que pueden y deben ser medibles a efecto de llevar a cabo la implementación de mejoras (Huerta Cruz 2013).

Los valores intangibles tienen su origen en la calidad del alumno, y su personalidad es aquella que llevara a cabo el fin de la misma, es necesario elevar la calidad de la educación por medio de los valores intangibles, pues estos denotan en cada alumno la calidad de persona que se intenta formar dentro del aula.

En la actualidad, para resaltar la esencia de la naturaleza de los activos intangibles, conocimiento e información, y en especial de aquellos que se consideran clave para la obtención de rendimientos superiores al promedio, es frecuente que en investigaciones del ámbito contable y organizacional se les denomine capital intelectual, término que no siempre tiene el mismo significado para todos los estudiosos del tema (García de León Campero 2007).

Se debe entonces, construir un sistema de indicadores flexibles y dinámicos dentro de la curricula que además de permitir la medición de cada uno de ellos, cuenten con atributos como el ser relevantes, comprensibles, oportunos, fiables, verificables, justificables en función a las personalidades de cada alumno para también ser evaluados.

Entonces se trata de evaluar a los valores intangibles por medio del análisis de cada alumno y que se usen en los modelos para evaluar el capital intelectual, para compararlos especialmente con los factores de enseñanza estratégicos para su eficaz desempeño.

Los valores constituyen una de las diversas clases de factores que necesitan tomarse en cuenta si se quiere comprender y predecir el comportamiento individual y colectivo. No se encuentran aislados, sino que forman parte de sistemas socioculturales.

El hombre crea los valores, que operan tanto a nivel individual como colectivo. La conciencia colectiva representa un todo psíquico y social diferente a las mentalidades individuales que le dieron origen (Hirsch Adler 1997).

Se trata de realizar un modelo aplicable a todas las escuelas por igual. Por la misma naturaleza de los valores intangibles, es evidente que cada escuela genera diferentes tipos de valores intangibles, por lo que cada plantel educativo tendrá que adecuar los valores que apliquen a esa comunidad escolar y el aprendizaje que se les dará, de acuerdo con su realidad y con los intangibles que posea.

Los valores intangibles son aquellos identificables, sin sustancia física, utilizados para la producción o abastecimiento de bienes, prestación de servicios o para propósitos administrativos que generarán beneficios económicos futuros controlados por la entidad, aportando beneficios específicos, reduciendo costos o aumentando los ingresos futuros.

El hecho de que carezcan de características físicas no impide que se les pueda considerar como activos legítimos. Su característica de activos se la da su significado es más que su existencia material específica (Funes Cataño 2010).

5.5. El conflicto en secundarias técnicas, un asunto de orden público.

El orden público es la situación de normal funcionamiento de las instituciones públicas como lo son los centros educativos técnicos, en las que las autoridades educativas ejercen sus atribuciones propias y los que ejercen pacíficamente sus derechos y libertades como lo son los maestros y directivos.

Así mismo el orden público en la educación obliga a respetar los planes y programas de estudio, las normas y reglamentos impuestos por la autoridad educativa, de tal forma que el maestro y director de cada centro técnico no solo deberá conocer estos preceptos sino respetarlos y seguirlos conforme las necesidades institucionales.

Los conflictos son considerados de orden público cuando alteran o generan una reacción en la sociedad de manera negativa y son los principales actores quien deberán resolver esos conflictos para generar un orden de paz en la sociedad, cuando los conflictos son públicos, involucran a las partes que tienen que ver con la calidad de vida de la sociedad (Calvi de Barcellona, Libertai y Lopez Quiroz 2013).

En este caso se deberán tomar como conflictos de orden público todos aquellos que se deriven entre maestros y directores, ya que afectan desde un patrimonio que es la escuela misma, inclusive planes y programas de estudios se pueden ver afectados por los conflictos que estos ostenten y crear daño al alumno que su educación se verá interrumpida por la mala decisión de las autoridades escolares.

Dentro de los órdenes públicos existen las políticas públicas, y estas al parecer no han producido el efecto positivo como se necesita para que se obtenga una educación integral con valores, el subsidio del paro y las ayudas sociales mantienen a la gente dependiente del Estado. La gratuidad de los estudios empuja a la vagancia. Las políticas de redistribución de los beneficios desincentiva el esfuerzo (Díez-Gutiérrez 2015).

Ahora bien, es cierto que las reformas educativas se gestan cada nueva administración pública, y un aspecto importante es la gobernabilidad que realiza realizar el gobierno que propone estos cambios, ya que en conjunto con la sociedad deberá fortalecer estas políticas para la obtención de resultados eficientes.

La presunción es que la gobernabilidad en la gestión de las políticas educativas debe notarse tanto en su eficacia como en su eficiencia a nivel nacional, siendo esta única para todo el sistema educativo mexicano, partiendo de esta acción nos estaremos acercando más al objetivo que en cada administración se propone para el cambio educativo.

De lo anterior (Del Castillo Aleman 2012) nos explica de la modernización que ha sufrido el país en cuanto a las políticas educativas y la gestión del sistema educativo mexicano en sus diferentes facetas como lo han sido, desde 1992 hasta la fecha, se han firmado tres acuerdos, el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, ANMEB, en mayo de 1992, el Compromiso Social para la Calidad de la Educación, en agosto de 2002 y la Alianza para la Calidad, en mayo de 2008, esto obedeciendo a un sistema internacional de comparativos con los países de alta efectividad educativa, intentando un modelo nacional único para lo cual no se concretó su finalidad, teniendo la participación para esto de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE).

Una política pública supone un programa de acción gubernamental en un sector de la sociedad o en un espacio geográfico, se realiza elaborando un plan. Un objetivo

fundamental cuando se propone una reforma de las instituciones políticas es que se deben diseñar instituciones que empoderen a los gobiernos para hacer lo que deben al tiempo que evitar que hagan lo que no debieran hacer.

Para obtener resultados en la inserción de valores en los planes y programas de educación básica, se necesita una capacidad intrínseca, real de cambio, transformación, siempre y cuando se asiente en formas y reglas institucionales, legales, racionales, culturales, políticas, financieras y democráticas que contribuyan a potenciar su efectividad. Para ello se necesitan políticas sociales, que en conjunto comunidad educativa y gobierno realicen objetivos medibles para forjar los valores a los niños y niñas que los formen como personas dignas con ética social.

Desde una perspectiva de resolución de conflictos, el interés de la acción educativa gira en torno a una concepción del conflicto como elemento educativo, en cuanto que tanto los alumnos como los miembros adultos de la comunidad, tienen la posibilidad de resolver y negociar posibles problemas.

En infinidad de ocasiones el conflicto permite el diálogo y el contraste de opiniones e intereses sobre un mismo hecho, de este modo en el proceso de negociación las partes pueden llegar a acuerdos por sí mismas o con la ayuda de un tercero y tratar satisfactoriamente la disputa en cuestión (Fernandez Garcia 2010).

¿Qué es la mediación entre pares? Es un método por el cual algunos maestros ayudan a otros maestros a resolver disputas y conflictos entre ellos antes de que deriven en problemas serios.

La incorporación de la mediación entre pares en la escuela permitiría: Mejorar la convivencia en el aula y la escuela por medio de la disminución de la tensión y la hostilidad: Desarrollar el pensamiento crítico y las habilidades en la solución de

problemas. Mejorar las relaciones de los alumnos entre sí y con los docentes. Resolver disputas menores entre alumnos que interfieren en el proceso educativo. Favorecer el incremento de la autoestima en cada uno de los miembros grupales. Facilitar la comunicación y el desarrollo de habilidades comunicacionales (Arias Cancio y & Barros Uriburu 1997).

Deutsch establece las condiciones en las que se determinara si un conflicto se resuelve de modo constructivo o destructivo. Entre ellas se encuentran:-

1. Valores y motivaciones
2. Creencias y expectativas personales,
3. Naturaleza del origen del conflicto
4. El ambiente dentro del cual sucede el conflicto
5. Consecuencias del conflicto (Belloso Martin y Garijo Gil 2008).

Entender el valor como la significación socialmente positiva (Fabelo 1989) es verlo contribuir al proceso social, al desarrollo humano. Esto quiere decir, que la significación socialmente positiva del valor está dado por el grado en que éste exprese realmente un redimensionamiento del hombre, de las relaciones en que vive, y no de sujetos aislados, grupos o clases sociales particulares.

Esta objetividad del valor trasciende los intereses particulares, para ubicar en el centro al hombre como género. Pero ello no es suficiente, pues su objetividad depende de la subjetividad y su carácter social, de la individualidad, y viceversa, quiere decir, que en el centro de la comprensión de los valores están las relaciones entre lo objetivo y lo subjetivo y entre lo individual y lo social.

5.6 Políticas públicas y sociales que intervienen en las controversias educativas.

Las políticas públicas son el conjunto de objetivos, decisiones y acciones que lleva a cabo un gobierno para solucionar los problemas que en un momento determinado los ciudadanos y el propio gobierno consideran prioritarios (Tamayo Saenz 1997).

En México se ha reflejado un cambio trascendente con las reformas educativas que se han presentado con el cambio de gobierno del 2012, esto ha traído un cambio significativo ya que se necesitaba tener cobertura en todos los estados de la república para unificar y centralizar la educación, no se puede tener dos educaciones en un país en desarrollo como lo es el nuestro, es por ello que el presente tema de este artículo nos lleva a la reflexión del como con lo que se tenía y con las nuevas reformas, se pretende llevar una sola política educativa para el desarrollo de la misma.

La respuesta de México al desafío de su sistema educativo nacional frente al tema de la calidad ha sido una apuesta estratégica gubernamental que contempla simultáneamente la modernización de la gestión del sistema cuyo diseño y propósito responde al paradigma de la Nueva Gestión Pública y la apuesta por la gestión basada en la escuela, como parte de la adopción del movimiento de escuelas eficaces (Murillo 2008).

Ahora bien, es cierto que las reformas educativas se gestan cada nueva administración pública, y un aspecto importante es la gobernabilidad que realiza el gobierno que propone estos cambios, ya que en conjunto con la sociedad deberá fortalecer estas políticas para la obtención de resultados eficientes.

La presunción es que la gobernabilidad en la gestión de las políticas educativas debe notarse tanto en su eficacia como en su eficiencia a nivel nacional, siendo esta única para todo el sistema educativo mexicano, partiendo de esta acción nos estaremos acercando más al objetivo que en cada administración se propone para el cambio educativo.

De lo anterior (Del Castillo Aleman 2012), nos explica de la modernización que ha sufrido el país en cuanto a las políticas educativas y la gestión del sistema educativo mexicano en sus diferentes facetas como lo han sido, desde 1992 hasta la fecha, se han firmado tres acuerdos, el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica , ANMEB, en mayo de 1992, el Compromiso Social para la Calidad de la Educación, en agosto de 2002, y la Alianza para la Calidad, en mayo de 2008.

Esto obedeciendo a un sistema internacional de comparativos con los países de alta efectividad educativa, intentando un modelo nacional único para lo cual no se concretó su finalidad, teniendo la participación para esto de la Secretaria de Educación Pública (SEP) y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE).

Una política pública supone un programa de acción gubernamental en un sector de la sociedad o en un espacio geográfico, se realiza elaborando un plan. Un objetivo fundamental cuando se propone una reforma de las instituciones políticas es que se deben diseñar instituciones que empoderen a los gobiernos para hacer lo que deben al tiempo que evitar que hagan lo que no debieran hacer (Mariñez Navarro 2006).

Para obtener resultados en la inserción de valores en los planes y programas de educación básica, se necesita una capacidad intrínseca, real de cambio, transformación, siempre y cuando se asiente en formas y reglas institucionales, legales, racionales, culturales, políticas, financieras y democráticas que contribuyan a potenciar su efectividad. Para ello se necesitan políticas sociales, que en conjunto comunidad educativa y gobierno realicen objetivos medibles para forjar los valores a los niños y niñas que los formen como personas dignas con ética social (Mariñez Navarro 2006).

Por políticas sociales se entienden, los esfuerzos realizados por el gobierno para satisfacer las necesidades de la sociedad, mejorando sus condiciones de vida (Tijerina 2012).

El propósito es, observar los esquemas de análisis de política pública que permitan un mejor entendimiento del modo en que los gobiernos y la sociedad proceden para tratar de resolver los problemas educativos del país (Mariñez Navarro 2006).

El artículo 10 de la Ley General de Educación establece que el Sistema Educativo Nacional se constituye por: los educandos y educadores, las autoridades educativas, los planes, programas, métodos y materiales educativos, las instituciones educativas del Estado y de sus organismos descentralizados, y las instituciones de los particulares, con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios.

Desde esta perspectiva, la educación básica mejora su calidad de forma integral si sus componentes educativos incluyen seis dimensiones fundamentales: pertinencia, relevancia, impacto, eficiencia y equidad.

Se vive en una sociedad donde se obedecen todas aquellas políticas públicas y sociales, y ahí es donde nacen los modelos educativos en comparación con otras épocas y la funcionalidad de los mismos. Para que funcione el aparato operativo del sistema educativo nacional, es preciso obedecer a políticas que integren dentro de sus objetivos todos aquellos valores que obedezcan a una formación ética y moral en la sociedad (Mariñez Navarro 2006).

Las políticas públicas Educativas son planes de acción gubernamental orientados al desarrollo de proyectos así nos comenta (Flores 2004). Hablar de política educativa es hablar de un conjunto de variables y dimensiones complejas y diversas, que actúan en diversos niveles.

Las expectativas nacionales y el rumbo de la educación comparada a nivel internacional son parte fundamental del compromiso del estado así nos comenta (Steele Garza 2012), estas directrices no se atienden a principios fundamentales, sino también a las

expectativas nacionales relacionados con la cultura y principalmente las cuestiones económicas.

Tendencias y comparativas de políticas internacionales que obedecen a las economías del momento y los ejes centrales de gobiernos en desarrollo como el nuestro, es por ello la necesidad de una política educativa que comprometa al gobierno y a la sociedad a trabajar en conjunto (Steele Garza 2012).

Las tendencias de la función pública, por su parte también interfieren con políticas públicas inadecuadas para la función de la educación, es decir hasta ahora en el sistema educativo mexicano, no se han considerado reglamentos o políticas para la solución de los conflictos interpersonales pese a que estos son las controversias primarias o de inicio en la escala de conflictos escolares.

Por último estas dimensiones mencionadas en el presente capítulo, hacen resaltar los valores y principios de los integrantes de las secundarias técnicas y actores principales como los son los maestros y directivos de estos centros para el reconocimiento, aceptación y voluntad de resolver los conflictos generados día a día en el centro de trabajo, y a su vez la voluntad de adaptarse a un modelo de mediación para el fin de continuar una vida laboral pacífica.

Generar una política pública en la educación básica que contemple la mediación, la justicia restaurativa educativa como proceso para la solución de conflictos, es necesaria en este cambio de reformas en la educación que sufre el Estado y el País, ante la ausencia de reglamentos que regulen y especifiquen la solución a las problemáticas de índole interpersonal, laboral y demás controversias generadas en el interior de los centros.

Capítulo 6.- Dimensiones del conflicto en las secundarias técnicas.

Las dimensiones de un conflicto escolar son aquellas percepciones que la sociedad educativa intenta frenar con soluciones pacíficas como la mediación, el reconocimiento y aceptación de los conflictos que a diario se generan entre maestros y directivos de las secundarias técnicas son importantes, ya que en estos centros educativos surge la necesidad de encontrar soluciones a las problemáticas identificadas en forma recurrente, la sana convivencia dentro de la sociedad educativa es responsabilidad de todos como factor predominante.

Para este capítulo se han identificado tres grandes tipos de conflictos, que marcarán el rumbo de esta investigación, dejando en claro las variables propuestas dentro de la presente investigación para los cuales son los siguientes:-

Conflictos interpersonales: se refieren a los conflictos que existen entre dos o más personas porque existen intereses, necesidades, opiniones, y valores opuestos, o bien aspectos socio- emocionales que les generan conflictos (Edmundo Baron, MANEJO DE CONFLICTO 2006).

Conflictos intrapersonales: este tipo de conflictos remite al conflicto interior con uno mismo. En diversas ocasiones, nos debatimos entre aquello que queremos y aquello que debemos, conviven en nosotros alternativas que se presentan como dilemáticas (Edmundo Baron, MANEJO DE CONFLICTO 2006).

Conflictos grupales u organizacionales: son los conflictos que tienen lugar entre las diferentes áreas u objetivos aparentemente contrapuestos (Edmundo Baron, MANEJO DE CONFLICTO 2006).

Ahora bien, dentro de este capítulo se observara que cada una de las variables presentadas en el presente documento, se justificaran en base a la relevancia que se ha tenido a lo largo de la presente investigación como se muestra a continuación.

6.1- Reconocimiento, Aceptación del conflicto.

Según (Steele Garza 2014), nos habla que las instituciones administradoras de los Métodos Alternos de Solución de Conflictos del ámbito privado y público tienen características especiales en la cual prevalece la voluntariedad de los justiciables para lograr acuerdos a sus conflictos y que solo el reconocimiento de los mismos nos llevara a la solución de estos.

Ante el conflicto algunos solo lo miran y siguen adelante como si nada pasara en sus vidas, otros entran en sus vidas pareciendo prisioneros, pero hay una manera más adecuada de situarse ante el conflicto. Es Aceptar sufrir el conflicto, resolverlo y transformarlo en el eslabón de un nuevo proceso (Vazquez Gutierrez 2014).

Existe un alto consenso, en que, al menos en las sociedades democráticas, la escuela debe ser un eficaz instrumento de cohesión social y de integración democrática de sus ciudadanos. Por ello sus funciones no tienen que restringirse a las que están relacionadas con el proceso de la aceptación de un conflicto que este genere violencia en una persona del ámbito escolar, así como la falta de valores como la tolerancia hacia quienes son diferentes y por ende piensan diferente (Ovejero 2013).

Positivo El conflicto en las organizaciones puede ser una fuerza positiva. La aparición y solución puede conducir a un resultado constructivo del problema. La necesidad de solucionar el conflicto lleva a que la gente busque formas de cambiar cómo hace las cosas. El proceso de solución de conflictos es un estímulo para el cambio positivo dentro de la organización (Edmundo Baron, MANEJO DE CONFLICTO 2006).

Negativo El conflicto también llega a presentar efectos negativos importantes, con lo que desvía los esfuerzos para el logro de las metas y agota los recursos, en particular el tiempo y el dinero. Si son graves las opiniones, ideas y creencias enfrentadas, afectan también, el bienestar psicológico de las personas ocasionando altos niveles de resentimiento angustia, bronca, tensión y ansiedad y estrés. Estos sentimientos se derivan de la amenaza que representa el conflicto para el sistema de creencias personales (Edmundo Baron, MANEJO DE CONFLICTO 2006).

Durante un período amplio, el conflicto quizás dificulte la creación y el mantenimiento de relaciones de apoyo y confianza. Muchas veces se visualiza el conflicto negativo como una batalla que se lleva a cabo con un gran costo personal, produce resultados negativos e incluso llega a ser irremediable (Edmundo Baron, MANEJO DE CONFLICTO 2006).

Las palabras asociadas con esta forma que toma el conflicto son dolor, pérdida, agresión, peligro, bronca y hasta muerte. En general, los conflictos negativos profundos y duraderos que no se intentan resolver, llegan a desatar importantes grados de agresión entre los involucrados.

Los elementos intervinientes en un conflicto que poseen las características personales junto a un cumulo de emociones dentro de un contexto de manejo y resolución de los mismos son los siguientes.-

Características personales: dado que las partes que dirimen los conflictos son personas, las actitudes y características personales de cada uno frente al conflicto incidirán en el mismo, como la sensibilidad, dureza, objetividad, autocrítica, reflexión, etc (Edmundo Baron, MANEJO DE CONFLICTO 2006).

Emociones: atravesar por un conflicto genera emociones, por la tensión entre el acuerdo y desacuerdo propio de la situación de conflicto. (Aceptación, rechazo, enojo, agresión, sumisión, etc. (Edmundo Baron, MANEJO DE CONFLICTO 2006).

Contexto: el grupo, la familia, la organización en la que se manifiesta el conflicto enmarcan la situación y delimitan las posibilidades. El contexto indica qué es permitido o no, qué es conveniente o no, y qué consecuencias pueden tener nuestras acciones (Edmundo Baron, MANEJO DE CONFLICTO 2006).

Historia: los conflictos, tienen su propia evolución hasta convertirse en tales. Son el resultado de la historia entre las partes. Esta historia, sea positiva o negativa, influirá en la posibilidad de abordaje del mismo (Edmundo Baron, MANEJO DE CONFLICTO 2006).

Terceros: en la resolución de un conflicto siempre hay más implicados que las partes en cuestión. Las personas del entorno que rodean la situación también se ven afectadas, de algún modo. Por esto es que tanto amigos, familiares, colaboradores, suelen intentar influir, persuadir, aconsejar, exhortar, tanto explícita como implícitamente (Edmundo Baron, MANEJO DE CONFLICTO 2006).

Recursos: al afrontar un conflicto contamos con diversos recursos: los externos tales como: el tiempo, el dinero, la cercanía de los centros de poder, los procedimientos de trabajo, los bienes y los internos tales como la paciencia, la inteligencia, la fuerza, la capacidad para relacionarse, la creatividad para echar mano a otros recursos, etc (Edmundo Baron, MANEJO DE CONFLICTO 2006).

Generalmente se habla de conflicto entre dos o más personas o grupos, lo que viene a ser conflicto social. Sin embargo, no siempre es así, individualmente puede producirse un conflicto intrapersonal. Este es más difícil de detectar, a menos que se exteriorice, porque tiene su origen a nivel psíquico.

La persona ha de elegir entre dos opciones incompatibles y cuya importancia o fuerza es igual. Las opciones, en función del estímulo, podrán ser agradables, desagradables o indiferentes, lo que nos lleva a tres tipos de conflictos intrapersonales, según los investigadores Dollard y Miller:

- a) conflictos de aceptación-aceptación,
- b) conflictos de aceptación-rechazo y
- c) conflictos rechazo-rechazo (García Valdecasas 2008).

En el primero, aceptación-aceptación, las consecuencias son agradables, la persona desea ambas pero solo puede escoger una. No supone consecuencias negativas puesto que ambos benefician. En la aceptación-rechazo, los resultados de la elección tienen ventajas e inconvenientes. La persona desea la opción beneficiosa pero se reprime por considerarse prohibido o reprochable (García Valdecasas 2008).

Este tipo de conflicto, como bien recuerdan Folberg y Taylor, está unido a casos de represión neurótica. Por último, en el rechazo-rechazo la persona tiende a rechazar las alternativas pero no puede ignorarlas porque el conflicto se agravaría con el paso del tiempo. Este conflicto, debido a su naturaleza, puede provocar estrés, ansiedad, depresión (García Valdecasas 2008).

En cualquier caso, la decisión estará condicionada por las necesidades, las experiencias pasadas, creencias, hábitos, prejuicios y por la interpretación que hacemos de la realidad en función de los esquemas rígidos que formamos desde la infancia.

Si el conflicto trasciende de la esfera personal e involucra a dos o más personas o grupos, estamos ante un conflicto interpersonal. Forma parte de la vida porque el hombre se relaciona, desea integrarse en la comunidad al que pertenece (García Valdecasas 2008).

Si se encauza correctamente puede ser un instrumento positivo de cambio, un modo de sobrevivir del grupo social, de cohesión. Para Ralf Dahrendorf el conflicto es necesario porque produce cambios en las estructuras sociales. Ayuda a crear normas de convivencia, cohesiona al grupo fortaleciéndolo y, como afirma F. E. Jandt, se ha comprobado que, a través del conflicto, el hombre es creativo (García Valdecasas 2008).

(Moore, 2003) no dice que la aceptación recíproca es interrumpida por la forma negativa, hostil en que los actores presentan sus intereses. Entonces la tarea del mediador es asistir a las partes para que vuelvan a enmarcar sus intereses, haciendo que se alejen de discursos que no contribuyen a favor de aquellos que pueden llevar a resolver los problemas exitosamente

El Conflicto y la Cooperación como reconocimiento del conflicto escolar que nos lleve a una solución pacífica del mismo por (Martínez Guzmán 2012).

1. En ambos hay reciprocidad, que supone reconocimiento mutuo incluso de individuos egoístas que tienden a cooperar para ganar cada uno él mismo. Hay una racionalidad estratégica que como tal no supone todavía compromisos éticos, a pesar de la reciprocidad y el reconocimiento. Se divide en racionalidad individual y colectiva
2. Según la racionalidad colectiva se puede cooperar con el conflicto para ganar aunque sea poco, con el riesgo de que todos pueden salir perdiendo. Conflicto y cooperación dos caras de la misma moneda.
3. Ambos dependen de la manera en que percibimos el mundo. El conflicto estimula la cooperación y viceversa, como contraste figura-fondo. Ejemplos: el acto sexual, la mano invisible del liberalismo económico, la guerra, la solidaridad corporativa.

4. La percepción puede ser educada, modificada. Fomentar la conciencia de problemas comunes.
5. Aprender a ponerse en lugar del otro, comprender al oponente.
6. El conflicto es la percepción de la contradicción y la cooperación es la percepción de la identidad, pero la contradicción y la identidad son complementarias.

Para (Martínez Guzmán 2012), nos dice que conflicto se considera un fenómeno que transforma los acontecimientos, las relaciones humanas en las que ocurre e, incluso, a sus mismos creadores. Es un elemento necesario en la construcción y reconstrucción humanas transformadoras de las realidades y organización sociales. De ahí que tenga ciertas fases predecibles en su capacidad de transformación de las relaciones y organización social. Sus características podrían ser las siguientes:

a). La transformación de los conflictos cambia las formas de comunicación. En momentos de alta tensión la transformación y la mediación consisten en recuperar las posibilidades de comunicación entre las partes.

b). Así mismo la transformación cambia las percepciones de una o uno mismo, de las otras y los otros y de los temas que producen el conflicto. La falta de una percepción amplia y generosa de la situación nos hace tener una comprensión menos exacta de cuáles son las intenciones de las otras personas y disminuye nuestra capacidad de articular con claridad nuestras propias intenciones. Es más, desde el punto de vista psicológico, una inadecuada percepción daña la concepción de nuestra propia identidad y autoestima y favorece la perdurabilidad de la imagen creada de la enemiga o enemigo.

c). Finalmente la transformación de los conflictos ayuda en la descripción de su naturaleza dialéctica. Precisamente la asunción de esta naturaleza dialéctica hace que la descripción de un conflicto no sea mera descripción, sino que resalte también la naturaleza prescriptiva de la reconstrucción de las maneras de percibir los conflictos. Si el conflicto

no se transforma y se mantiene inalterable puede seguir modelos destructivos. Por el contrario, en el marco de las relaciones personales, la transformación produce un cambio desde expresiones hirientes y mutuamente destructivas hacia otras mutuamente beneficiosas y cooperativas.

Es importante aprender a analizar la realidad cercana con la intención de encontrar respuestas a viejos problemas que se manifiestan de manera diferente, y a las nuevas necesidades que se nos van planteando. El objetivo es reflexionar sobre los diferentes contextos donde se relacionan y se socializan las personas, identificar situaciones de discriminación y de violencia, considerar sus causas, analizar las respuestas que se ofrecen y presentar posibles estrategias para gestionar y resolver conflictos de forma negociada y consensuada, desde una perspectiva positiva y crítica (Red de Escuelas Interculturales 2012).

No podemos saber cuáles son las mejores propuestas de intervención sino sabemos cuál es la realidad sobre la que queremos actuar, si no comprendemos que está pasando, si no sabemos cuáles son los rasgos que definen las situaciones que nos preocupan, la complejidad de elementos que entran en juego en cada una de ellas. En cada conflicto hay cosas que se ven y otras que no. La metáfora del iceberg es muy relevante cuando nos encontramos con una situación conflictiva, existen elementos fácilmente detectables pero también hay otros elementos que están por debajo de la línea de flotación y cuesta más trabajo sacarlos a la luz (Red de Escuelas Interculturales 2012).

Cuando nos acercamos a un conflicto es fácil que distingamos a quienes intervienen, sobre qué discuten, qué pide o quiere cada parte, si se ha llegado a alguna solución, pero existen esos otros elementos por debajo de la línea de flotación que es más difícil distinguir: la historia del conflicto, los sentimientos, intereses, necesidades, el contexto, los valores, los prejuicios (Red de Escuelas Interculturales 2012).

Por eso es importante aprender a observar, a comprender, investigar, analizar la complejidad de elementos que entran en juego. Si llegamos a comprender de qué está hecho el conflicto y cuál es la importancia de cada uno de los elementos que entran en juego, habremos dado un gran paso para su regulación. ¿Cómo podemos buscar soluciones a una situación que ni siquiera sabemos qué es? (Lederach 1984) plantea que la estructura de los conflictos se explica desde la interacción de tres elementos: las personas, el proceso y el problema o los problemas. Las 3ps, y señala también la importancia de distinguir entre las posiciones, intereses y necesidades. Comprender esta complejidad de elementos nos puede ayudar a afrontar los conflictos que nos rodean y suponen un instrumento imprescindible para poder aprender de ellos (Red de Escuelas Interculturales 2012).

Un conflicto empieza cuando un alumno/a, de modo intencional o no, invade o afecta negativamente algún aspecto psicológico, físico, económico, cultural, político, religioso, escolar o territorial de la otra parte, produciendo un daño que puede ser real (objetivamente comprobable) o solamente percibido por la parte afectada (daño subjetivo). Así, los estudiantes toman conocimiento de una confrontación, que es la primera indicación del conflicto (Secretaría de Seguridad Pública 2011).

A través de un posicionamiento, los involucrados reconocen necesidades o valores incompatibles, que expresan a partir de la exaltación de emociones como la ira, misma que produce reacciones auto defensivas como la agresión, el ataque o incluso actos de violencia extrema, como intentar resolver sus diferencias desde la formación de pandillas o llevar armas a las escuelas. Esta incapacidad de los alumnos de advertir adecuadamente las consecuencias impulsivas de sus acciones por el proceso de desarrollo emocional y cognitivo en el que se encuentran inmersos, los lleva a actuar con una falta de previsión que podría desembocar, sin proponérselo, en acciones más profundas como la inclusión en la delincuencia organizada (Secretaría de Seguridad Pública 2011).

La importancia de concientizarlos sobre el ser personas reflexivas, con responsabilidades y compromisos les impedirá incurrir en conductas de riesgo, para esto, las estrategias que ofrece la Resolución Pacífica de Conflictos en la Construcción de Entornos Escolares Seguros busca esencialmente PREVENIR los conflictos siempre que sea posible. En dado caso de que este paso ya no sea permisible, la Resolución Pacífica de Conflictos apoyará imperativamente en la RESOLUCIÓN o en la CONTENCIÓN antes de que se vuelvan aniquilantes y concluyan con violencia entre los colegiales (Secretaría de Seguridad Pública 2011).

6.2- Voluntariedad como actitud colaborativa.

La sociedad en general deberá gozar de una oportunidad de instrumentalización a favor de la resolución de un conflicto, con el nivel de asertividad grato condicionado por el mismo principio que le hace valida el *pacta sun servanda* que lograr acuerdos *ad-hoc* a los cuales las partes arriban en un proceso colaborativo originados por estos métodos (Gorjón Gomez 2014).

La mediación escolar es un procedimiento para resolver conflictos pero al mismo tiempo trata de generar en profesores/as y alumnos/as el deseo, los motivos o el impulso necesario para convivir desde la reciprocidad, la cooperación, la responsabilidad social, además de propiciar un buen ambiente de convivencia y recuperar el sentido de comunidad. La mediación escolar -actualmente en plena expansión- contiene aspectos formativos afectivos y sociales, esto es, herramientas que atienden a las personas individualmente y a la institución en la que conviven (Ibarrola-García y Iriarte Redín 2013).

La principal característica de la mediación y arbitraje es la voluntariedad de las partes quienes generan, impulsan y activan, pues cuando no se encuentra este supuesto no existe arbitraje (Steele Garza 2012).

Existen pasos del proceso resolución de conflictos Un conflicto comienza cuando una parte, de modo intencional o no, invade o afecta negativamente algún aspecto psicológico, físico o territorial de la otra parte. El daño puede ser real (objetivamente comprobable) o puede ser solamente percibido por la parte afectada (daño subjetivo) (Edmundo Baron, MANEJO DE CONFLICTO 2006).

Etapa 1: Conocimiento: en esta etapa las partes toman conocimiento de la confrontación, que es uno de los primeros indicios de existencia del conflicto. Se reconocen necesidades o valores incompatibles a través de un posicionamiento. Hay una alta energía emocional en esta etapa: miedo, agresión o ataque o una reacción de autodefensa.

Etapa 2: Diagnóstico: en esta etapa se evalúa si el conflicto es de necesidades o valores. Si el conflicto tiene consecuencias concretas y tangibles para las partes, es decir, si afecta el tiempo, dinero, los recursos, entonces es de necesidades. Si ataca el respeto, la imagen profesional, el status, o los intangibles es un conflicto sobre valores.

Etapa 3: Reducción: esta etapa envuelve la reducción del nivel de energía emocional, y la comprensión de las diferencias. Incluye un compromiso de ambas partes para acordar reducir las conductas y actitudes negativas de uno hacia el otro. Consiste en explorar las diferencias y generar respeto mutuo.

Etapa 4: Solución: esta etapa comprende la visualización de las alternativas de soluciones al conflicto, y el establecimiento de acuerdos sobre los cursos de acción posibles, que satisfagan los intereses de ambas partes

La doctrina existente sobre mediación entiende el principio de voluntariedad como aquel que dispone que todos cuantos intervengan en un proceso de mediación deben tener la libertad más absoluta para decidir si quieren ser o no partes de él. Esto se traduce en dos aspectos: primero, la voluntariedad para ingresar a una mediación, y segundo, la libertad

para permanecer en ella o retirarse del proceso en cualquier momento de su desarrollo (Tarud Aravena 2013).

(Veiga 2016), nos habla de la mediación interna o dentro de la escuela, en cambio, opera cuando actores de la comunidad educativa (alumnos, profesores, autoridades) entrenadas en Mediación y Resolución de Conflictos, ayudan a que personas de la institución escolar que voluntariamente lo deseen, puedan trabajar para resolver las diferencias que los alejan. A modo de ejemplo y por tratarse de modelos de esta naturaleza, cito a la mayoría de los que se vienen implementando en Ciudad Autónoma y Provincia de Buenos Aires desde 1994 a la fecha.

Las partes, y los demás intervinientes no pueden ser obligados a transitar el proceso de mediación. La esencia de la mediación pasa por la voluntariedad, es decir, por la decisión libre de realizar una negociación asistida por un profesional mediador (Tarud Aravena 2013).

El principio de voluntariedad lo acoge la definición del artículo 103 LTF sobre el mediador: un tercero imparcial sin poder decisorio, que ayuda a las partes a buscar por sí mismas una solución al conflicto. (República de Chile, 2004B), (Tarud Aravena 2013).

(Tarud Aravena 2013), nos explica el artículo presupone la voluntariedad de las partes, ya que el mediador, al no tener poder para resolver por sí el asunto sometido a mediación, no puede obligar a las partes a perseverar en un proceso en que son ellas las llamadas a encontrar la solución al conflicto.

El artículo 105, letra b, de la LTF, dispone que la voluntariedad es el principio por el que los participantes podrán retirarse de la mediación en cualquier momento, (República de Chile, 2004B). La ley destaca el aspecto negativo, centrado en la libertad de retirarse de la mediación sin que ello importe consecuencias gravosas para el que desiste. De allí que el

mismo artículo 105, letra b, dispone como consecuencia natural que Si en la primera sesión, o en cualquier otro momento durante el procedimiento, alguno de los participantes manifiesta su intención de no seguir adelante con la mediación, esta se tendrá por terminada (República de Chile, 2004B), (Tarud Aravena 2013).

Esta regla es reiterada por el artículo 111 inc. 4 de la LTF, que dispone la frustración de la mediación si alguno de los participantes habiendo concurrido a las sesiones, manifiesta su voluntad de no perseverar en la mediación (República de Chile, 2004). También se entiende que la falta de concurrencia sin causa justificada equivale a la frustración de la mediación (Tarud Aravena 2013).

La voluntariedad es de la esencia de la mediación, ya que este principio no solo garantiza la libertad de las personas, sino la eficacia y funcionamiento de la mediación. La misma filosofía en la que se basa la mediación supone que las partes tienen libertad y, por lo tanto, cuentan con capacidad para razonar y decidir sobre aquello de lo que es responsable y depende de su propia acción, para posteriormente cumplir con lo convenido (Tarud Aravena 2013).

La voluntariedad, como principio rector de la mediación, garantiza un desarrollo adecuado del proceso para obtener un acuerdo que sea satisfactorio para las partes obtenido por una decisión libre y no de la imposición de un tercero ajeno a sus voluntades. Esto garantiza un mejor cumplimiento del acuerdo (Tarud Aravena 2013).

(Tarud Aravena 2013), explica que la participación colaborativa durante el proceso y la intención de buscar las opciones que faciliten el acuerdo es una necesidad que viene impuesta por la voluntariedad. Si la voluntariedad -y la buena fe que esta supone- no existen, el conflicto deberá ser resuelto por otros medios. Al mismo tiempo la voluntariedad garantiza que el mediador no termine imponiendo su opinión personal sobre la mejor solución del conflicto.

Nos dice (Suárez Basto 2008), que el ser humano, de acuerdo con lo anterior, tiene una naturaleza convivencial, pero ello no niega que las relaciones sociales puedan deteriorarse, en otras palabras, de la misma coexistencia emergen de manera inherente los conflictos en las relaciones humanas que se suscitan en cualquiera de los escenarios de interacción social. Así Toda relación social contiene elementos de conflicto, desacuerdos e intereses opuestos. La escuela es una organización y como tal su funcionamiento no puede ser entendido sin considerar la significación del conflicto (Ovejero, 1989).

Los desacuerdos, las tensiones interpersonales, los enfrentamientos intra o intergrupales, los antagonismos, las hostilidades son propios de la naturaleza humana, no obstante, si los elementos del conflicto emergen del diálogo, éste podría ser nuestra mejor opción para trabajar sobre las realidades contenciosas. Sin embargo, como todos los procesos dialógicos, no son útiles para reducir la posible hostilidad, conflicto, o agresión. La intención de este escrito es reforzar la postura de comprender el conflicto como una oportunidad transformadora de gran utilidad para dirimir y generar constructos de realidades comunes y consolidadoras que apunten al restablecimiento de la convivencia y a prácticas culturales más frecuentes de intercambio pacífico (Suárez Basto 2008).

El proceso de socialización es el proceso por el que aprendemos a vivir con el conflicto y a regularlo de manera que depare el máximo de bienestar para nosotros mismos y para los demás. La concepción positiva del conflicto deviene de entender el mismo como elemento intrínseco del proceso de socialización, ya que es parte del proceso de interacción social, en el que personas, grupos y especie establecen relaciones y se transmiten anhelos y expectativas. De la optimización y manejo adecuado del conflicto emergen las alternativas que permiten que éste no se convierta en agresión y violencia (Suárez Basto 2008).

(Suárez Basto 2008), el conflicto supone la pugna entre personas o grupos interdependientes que tienen objetivos incompatibles o aparentemente percepciones incompatibles. En este sentido El conflicto conjuga los fines y las pretensiones individuales

y sociales que persiguen los individuos o los grupos. Cada contrario, dentro de sus expectativas y formas de abordar las controversias, genera interpretaciones propias de los que está en disputa. Esta perspectiva (personal o grupal) puede dificultar o facilitar el tránsito hacia puntos de entendimiento o contradicción que facilitan la construcción de alternativas y parámetros de entendimiento o pueden agudizar la controversia mediante la asunción de posicionamientos contrastantes.

Si al conflicto se le imprime una visión positiva, las diferencias se resolverán mediante la apertura y búsqueda de instancias que permitan a los interlocutores interactuar a través del diálogo, la reflexión y el entendimiento (Suárez Basto 2008).

La Resolución pacífica de conflictos, en palabras sencillas, se puede describir como la intención y voluntad de las personas para resolver una disputa en la que se encuentran involucrados

A nivel comunidad, desde una posición colaborativa, el proceso de Resolución de Conflictos debe implicar la consideración de los intereses de las diferentes partes envueltas en el conflicto y que estén dispuestas a ceder en las posiciones personales para llegar a una salida que beneficie a ambas partes con la finalidad de mantener, cuidar y enriquecer sus relaciones sociales, de respeto y sana convivencia social. En el entorno escolar, la Resolución Pacífica de Conflictos colabora en la construcción de espacios de encuentro seguros, en los que los diferentes actores que intervienen participan de manera directa adquiriendo voz, decisión y responsabilidades, con la finalidad de mantener una sana comunidad y prevenir posibles escenarios de violencia escolar (Secretaría de Seguridad Pública 2011).

La Resolución Pacífica de Conflictos en la Construcción, hace uso del diálogo sereno, con el cual se logran acuerdos para el bien común entre los alumnos, el aula grupal y/o del colegio, a través de diferentes tipos de negociación, mismos que van desde la respuesta

con contenido más imperativo, como la imposición, hasta la más sumisa como la acomodación, pasando por una intermedia de búsqueda del diálogo y acuerdo como la negociación, pudiendo ser ésta en base a normas/reglas o en base a necesidades/afectos (Secretaría de Seguridad Pública 2011).

Para abordar esta herramienta social, es fundamental aclarar su importancia como método alternativo en la prevención de la violencia social, que en el caso de la convivencia académica favorece las interacciones entre los estudiantes, que aún con graves divergencias de pensamiento o de acción, por su intermedio, pueden llegar a un entendimiento en el que se equilibren sus intereses. En esa medida se reproducirá un ambiente social sano en el que predomine el respeto, la tolerancia y la capacidad de negociación (Secretaría de Seguridad Pública 2011).

La transformación del ser constituye un aspecto de relevancia en los momentos actuales, es por ello que hoy se debe prestar atención a las investigaciones que abordan los aspectos referentes a las relaciones interpersonales en los colectivos de las instituciones educativas, para de esta forma atenuar los conflictos y las afectaciones del clima emocional que se dan en cada contexto educativo. A nivel internacional se han realizado estudios sobre la solución de conflictos en las instituciones educativas (Calle García, Fernández Fernández y Sánchez García 2011).

En México por ejemplo, Robinson (2009) plantea que el conflicto, constituye un fenómeno natural y es parte de la vida diaria escolar, existe en las aulas, en los patios, en los corredores, entre los alumnos, maestros, padres de familia y todos los que intervienen en el proceso educativo. Sin duda, es un hecho básico de la vida, un suceso potencialmente positivo y una oportunidad constante para aprender, sin embargo aún se necesita desde el ámbito educativo entrar en el proceso de mediación y buscar vías de solución a esta problemática. Hacerse cargo del aprendizaje que se da a partir de los conflictos que nos

rodean, es una responsabilidad importante y crucial de todos los educadores (Calle García, Fernández Fernández y Sánchez García 2011).

Así pues, dentro del formato de una escuela pacífica, tanto docentes, padres de familia, como estudiantes, comparten la responsabilidad de crear una comunidad escolar donde todos se sientan seguros, valorados y puedan aprender. No es menos cierto, tal y como expresa Kreidler (2006) que actuando y enseñando las ideas y los ideales de la resolución de conflictos entre todos los que conformamos la comunidad educativa, podremos contribuir a la reducción de la violencia en nuestra sociedad y a la creación de aulas pacíficas para las generaciones futuras (Calle García, Fernández Fernández y Sánchez García 2011).

El paso de la escuela a la vida activa y el aprendizaje permanente deben constituir hoy una preocupación de todos, sin embargo, existen factores internos y externos que dificultan el cumplimiento de estos objetivos, como por ejemplo, los conflictos que se dan en los colectivos pedagógicos y la carencia de alternativas para solucionar los mismos. Este imperativo exige transformaciones profundas en las concepciones, teorías y prácticas de todas las personas que, de una u otra manera están relacionadas con la confluencia en la escuela de una mayor diversidad de intereses, de posturas, de puntos de vista, lo que plantea al profesor la necesidad de conocer nuevas técnicas para la resolución de los mismos (Calle García, Fernández Fernández y Sánchez García 2011).

Ante una realidad educativa cada vez más compleja, las técnicas de respuestas tradicionales son a menudo insuficientes. Sólo la labor paciente y profesional de maestros en primer lugar, directores, supervisores, y directivos, así como la voluntad política de los gobiernos para conducir de manera efectiva a la elevación de la calidad de la vida en todas sus dimensiones en un plazo relativamente corto de tiempo, pueden hacer patente la idea de transformar a la escuela (Calle García, Fernández Fernández y Sánchez García 2011).

Sin embargo, aunar este conjunto de voluntades e intereses, proyectar estratégicamente el trabajo en un sistema de relaciones interpersonales coherentes, dar a cada cual la posibilidad de realización personal sobre la base de su propia motivación, utilizar formas de control, asesorías y supervisión eficientes que logren verdaderas exigencias hacia los resultados esperados y estimule aquellos que los alcanzan, es un desafío que no puede cumplirse con las formas tradicionales de concebir el proceso del sistema de supervisión educativa (Calle García, Fernández Fernández y Sánchez García 2011).

6.3- Aplicación como adaptación de un Modelo Mixto para la solución de conflictos en las secundarias técnicas.

La utilidad de proponer un modelo ya existente de mediación, adecuado a las necesidades de los conflictos escolares, son en base a la solución de los mismos para que sea eficaz, eficiente y que contenga la comunicación directa en todo momento, que sea guiado por un tercero experto y que influya de manera decisiva en la solución de las controversias, es por ello el Modelo a proponer es un Modelo Mixto.

El Modelo Mixto que se propone en la presente investigación es aquel que utiliza en el ejercicio de la mediación de manera frecuente y es parte de una cultura de la sociedad educativa para solucionar los conflictos que se viven día a día en los centros técnicos.

La cultura educativa debe ser un factor de análisis e intervención en las situaciones y los problemas de la sociedad, basada en una intervención que se adapta a la diversidad de la sociedad contemporánea. Esta intervención es útil en una gran variedad de contextos y resulta eficaz para la mediación, pues tiene en cuenta las nuevas dinámicas sociales del mundo, como las rupturas entre parejas multiculturales, y los conflictos con niños y niñas, derivados de la adopción internacional (Legault 2000 131) en cita de (Rondón García 2014).

Análisis comparativo de la visión cultural del conflicto en los modelos de mediación (perspectiva anglosajona) según (Rondón García 2014).

Modelo	Contexto en el que sitúa las relaciones interculturales	Condiciones culturales que definen el conflicto
Tradicional Lineal	Multiculturalismo Etnocentrismo	Causalidad lineal Retrospectiva. Poca importancia al contexto donde se producen los conflictos Pragmatismo centrado en el acuerdo
Circular narrativo	Multiculturalismo Etnocentrismo	Análisis transversal del contexto actual Centrado en la comunicación No tiene en cuenta la trayectoria cultural
Transformativo	Interculturalidad Etnocentrismo Eclecticismo	Causalidad circular Explicación multicausal de las condiciones culturales (historia de vida, relaciones causa efecto)
Competencias interculturales	Interculturalidad Aprendizaje intercultural Pluralismo Multietnicidad Plurietnicidad	Equilibrio identitario del sujeto basado en la dialéctica de pasado y presente Gestiona las interacciones que se produce en el contexto con todos los grupos culturales Concibe la diversidad como un vector positivo y necesario

Fuente.- (Rondón García 2014).

Dentro del esquema que nos presenta Rendón García, realiza una comparación cultural que nos ayudara en nuestra investigación a comprender los conflictos de una manera diferente y con una perspectiva social ajena a la escolar.

El conflicto se intenta ver desde una perspectiva diferente es por ello que su solución también será diferente a las tradicionales mencionadas por los autores, se pretende utilizar las características de cada uno de los modelos de mediación ya existentes, y así convertir soluciones con las necesidades de los centros técnicos.

El modelo Mixto de mediación se basa en las grandes fortalezas que nos brindan los tres modelos ya existentes, así como sus características y causas para llevar a cabo los procesos de mediación, la siguiente tabla nos explica las características de cada modelo y los elementos en cuales rigen sus fortalezas.-

MODELOS	MODELO TRADICIONAL LINEAL DE HARVARD	MODELO CIRCULAR NARRATIVO	MODELO TRANSFORMATIVO
REPRESENTANTES	Fisher, Ury, Rafia, Antonio Vidal	Sara Cobb, Marinés Suárez, Crhistian Chambert	Folguer, Bush, Léderach, Boqué, Farré
OBJETIVO	-Llegar al acuerdo mutuo. - Disminuir las diferencias.	Trabajar la comunicación para cambiar el punto de observación y así cambiar la realidad.	-Transformar el conflicto y las relaciones. -Trabajar las diferencias.
METODOS	Se trabajan 7 elementos: 1. Intereses 2. Criterios objetivos 3. Alternativas 4. Opciones de acuerdo 5. Compromiso 6. Relación 7. Comunicación	Se realiza en 5 momentos: 0. Pre reunión: la realiza un profesional del equipo que no va a ser el mediador 1. Encuadrar el proceso 2. Conocer los puntos de observación 3. Reflexionar sobre el caso. Fomentar tensión creativa (el equipo sin las partes) 4. Narrar una historia alternativa que lleva al acuerdo (cambiar el punto de observación)	La transformación se lleva a cabo en 4 acciones: 1. Reuniones preferentemente conjuntas 2. Introducción de comunicación relacional de causalidad circular 3. Potenciar el protagonismo de cada parte 4. Reconocer su cuota de responsabilidad
AMBITO PREFERENTES	Negociaciones empresariales e internacionales	Mediación familiar y Escolar	Mediación comunitaria, Escolar e internacional
ASPECTO ESENCIAL	Llegar a intereses negociables partiendo de posiciones contrapuestas e innegociables	Modificar las narraciones para llegar a modificar la percepción de la realidad. Somos lo que nos contamos	Cambiar no sólo las situaciones sino también a las personas.
COCEPCIÓN DEL CONFLICTO	- El conflicto es a cultural, atemporal y a personal - El conflicto es la contraposición de las posiciones - El conflicto es negativo y debe desaparecer	El conflicto es un proceso mental, con un potencial de cambio a través de otro proceso mental - Un solo elemento es suficiente para iniciar el cambio en los sistemas en conflicto	El conflicto es una oportunidad de crecimiento - El conflicto es inherente a la persona y a la sociedad. No desaparece sino que se transforma

Fuente.- (Viana Orta 2015).

En esta tabla podemos observar según como su autor nos explica que el Modelo Circular y el Modelo Transformativo dan pie a la Mediación Escolar, sin embargo el modelo Harvard reúne los requisitos para la comunicación efectiva que se necesita en la educación, así como la negociación misma de los objetivos a dirimir.

Para (Margalit Cohen-Emerique; 1993) el enfoque escolar está presente en todos los procesos de intervención. Teniendo en cuenta que la identidad cultural, en sus múltiples facetas (étnica, nacional, regional, de clase social, género, etc.) está en evolución continua, se puede entender que dos portadores de identidad tienen cada uno su propia importancia, sin embargo, es la interacción de esas dos partes que hace determinantes sus diferencias en un escenario de conflicto (Rondón García 2014).

Desde esta perspectiva, se fundamenta la intervención en una práctica escolar que tenga en cuenta las realidades étnicas de los educadores. Establece un principio propio, la etnoclase, que se encuentra en el fondo de toda intervención cultural. Los autores determinan cuatro pasos en todo proceso de mediación.- los precedentes de la intervención como tal, la definición previa del problema, la intervención propiamente dicha y la terminación (Legault 2000 132) en cita de (Rondón García 2014).

Según lo expuesto, un enfoque intercultural de los problemas está constituido por distintos campos conceptuales que dan las claves del universo de las percepciones, y ofrecen una potencia de descodificación de los discursos sobre los comportamientos, al dar una importancia al sistema de valores de cada parte (Rondón García 2014).

Los Modelos y programas en ejecución, en principio, se pueden distinguir, básicamente, dos grandes modelos: la mediación externa y la mediación interna, así como los modelos de aprendizaje que se adquieren dentro de los centros educativos, observaremos cuales y como se integran para el ordenamiento de esta variable.

Son tres las escuelas de mediación más representativas que, desde disciplinas diferentes, se han desarrollado con el paso del tiempo: la escuela tradicional-lineal de Harvard, la escuela curricular-narrativa y la escuela transformativa (Ibarrola Garcia y Iriarte Redin 2012), siguiendo su comentario nos muestra mediante la siguiente tabla la explicación de cada una de las escuelas.

Tabla de Modelos de Mediación.

Escuela	Tradicional-lineal de Harvard	Circular- Narrativa	Transformativa
Modelo	Solución de problemas	Comunicativo	Transformativo
Objetivo	Obtención del acuerdo	Renovación de narrativas	Crecimiento personal
Elemento Central	Conflicto	Proceso	Protagonistas

Fuente.-(Ibarrola Garcia y Iriarte Redin 2012).

La mediación es una forma de evitar que el conflicto en las aulas se desborde y llegue a ser violencia, de manera mundial se han insertado proyectos en la curricula escolar de prevención tomando en cuenta la mediación como forma de solución de conflictos mediante el diálogo y la voluntariedad de los involucrados, abriendo ese puente de comunicación de nueva cuenta como nos comenta (Cabello Tijerina 2013), la mediación puede ser considerada una estrategia en el fortalecimiento e instauración de una cultura de paz, porque auxilia a fundar un entorno pacífico ayudando a transformar los conflictos en ideas, fomenta el diálogo, la empatía, la solidaridad, la no violencia, la comprensión, la integración, la creatividad, la participación y el consenso, trascendiendo los objetivos de las partes en conflicto.

La mediación externa a la escuela ocurre cuando una persona ajena a la misma y entrenada en Mediación y Resolución de Conflictos, ayuda a las partes a trabajar sus diferendos, pudiendo llegar a un acuerdo o no. La estrategia funciona así: una vez

identificado un conflicto, generalmente de trascendencia institucional, la Dirección de la escuela convoca al o los expertos en R.A.C., que suelen tener a disposición de las escuelas públicas las dependencias correspondientes del Gobierno Escolar de cada jurisdicción. De tratarse de una escuela de gestión privada, ésta podrá optar por contratar los servicios de cualquier centro de mediación de la misma naturaleza. El mediador o equipo pertinente se acercará al centro educativo en cuestión, se interiorizará a fondo del conflicto e intentará arribar a un acuerdo con las partes que lo afrontan (Veiga 2016).

Finalizada esta gestión, que puede durar horas, días o meses, y más allá de haber arribado o no a un acuerdo, el o los especialistas externos se retirarán de la institución, elaborando el informe de rutina con un detalle de sus actuaciones, cuidando no violar el derecho de la confidencialidad. Esta alternativa presenta como ventaja, a los efectos de la neutralidad e imparcialidad, el no conocer previamente a la institución, ni a los mediados. Esto mismo, sin embargo, también se podría ponderar como un inconveniente (Veiga 2016).

Asimismo, dentro del modelo de Mediación Interna, destaco cuatro programas: la mediación en el aula que consiste en educar, desde el mismo salón de clases, en valores pacíficos (como la justicia, la solidaridad, el respeto, la tolerancia, etc.) y enseñar técnicas de gestión de conflictos, ya que los mismos forman parte de nuestra vida cotidiana y también de la escolar. Estos programas los puede llevar a cabo el mismo maestro, cualquier profesor capacitado, un preceptor, etc (Veiga 2016).

(Veiga 2016), nos habla de la mediación entre pares o de dimensión horizontal, también llamada mediación paritaria o entre iguales, cuyas experiencias más tempranas se desarrollaron en sendas escuelas de San Francisco y Nueva York, Estados Unidos. Por su significación especial, desarrollaré esta variante específicamente en el siguiente punto.

Mediación con un mediador adulto o de dimensión vertical. En este caso el adulto pertenece al staff de la institución pudiendo o no ser docente. Se le llama vertical porque el mediador (o mediadores) que interviene pertenece a un nivel distinto generalmente

superior- en el organigrama institucional. Es de suma utilidad para trabajar los conflictos de los más pequeños de nivel inicial y primeros años de la escuela primaria (Veiga 2016).

En todo caso, el adulto/docente deberá despojarse transitoriamente de ese rol para poder desempeñar con éxito este otro nuevo y, por supuesto, comunicárselo claramente a las partes. De no ocurrir esto, es muy probable que los mediadores confundan al mediador con alguien que detenta cierta autoridad legitimada en la escuela, que no se corresponde con la del conductor de este proceso (Veiga 2016).

Mediación global, integral, cruzada o mix. Tal como se infiere de sus denominaciones es el modelo más completo, ya que estarían en condiciones de participar del mismo cualquier actor de la comunidad educativa, esto incluye a alumnos, familiares, docentes, no docentes, directivos, etcétera. Pero atención, porque completo y sencillo no son sinónimos, habrá que estar muy atentos a cada caso particular: ¿entre quiénes se ha producido el conflicto?, ¿son o no pares entre sí?, ¿qué tipo de disputa los enfrenta?, ¿quién/es auspiciarán de mediadores? y, de tratarse de una co-mediación: ¿serán dos mediadores pares o de distinta dimensión? son algunas de las preguntas que deberemos saber responder antes de dar inicio a la mediación (Veiga 2016).

Los estilos de enseñanza que clásicamente se diferencian: autoritario o directivo, democrático o participativo y Laissezfaire o pasivo de (Lewin, Lippit y White, 1939), se han ido matizando, ya que casi nunca un docente se va a identificar con un estilo puro. Lo que interesa en la enseñanza Superior es el tipo de interacción profesor-alumno. Es harto difícil conseguir un equilibrio entre la distancia que posibilita el respeto y la proximidad que facilita la comunicación (Carpio de los Pinos 2005).

(Gibbs y Jenkins 1992) apuntan que habría que encuadrarse en un estilo de aproximación a los contenidos de la materia que se les ofrece: activo o pasivo .Y establecer también del grado de dependencia-independencia con que se plantea la actividad didáctica. Insisten

en que una combinación de ambos parece ser la estrategia más adecuada cuando tenemos que atender a grupos numerosos de alumnos: complementar estrategias de control con otras de independencia. Las estrategias de control son acciones definidas por el docente como marcar objetivos, especificar procesos, relación entre actividades, condiciones de calidad, cantidad, tiempo, rigor, forma de presentación, etc. El apoyo del profesor es ofrecer su ayuda, sistemas de información, feedback, contratos de aprendizaje, etc.

Tabla.- Titulo Formas de Enseñanza y Aprendizaje

Fuente Tabla (Carpio de los Pinos 2005).

FORMAS DE ENSEÑANZA	FORMAS DE APRENDIZAJE
DIRIGIDAS POR EL PROFESOR CLASE MAGISTRAL TEXTOS FIJADOS PENSAR EN VOZ ALTA HACER PREGUNTAS ESQUEMA GENERAL ELABORACIÓN DE MAPAS CONCEPTUALES TUTORÍA LABORATORIO EXCURSIÓN SEMINARIO	RECEPCIÓN DE CONTENIDOS SELECCIONADOS EJEMPLIFICAR DESTREZAS CONCEPTUALES CLARIFICAR BUSCAR ERRORES ESTRUCTURAR VISIÓN PREVIA DESARROLLO CLARIFICACIÓN PROCEDIMIENTOS APLICACIÓN CONOCIMIENTO EXPERIENCIAL INTERÉS DESTREZAS DE PRESENTACIÓN
DIRIGIDAS POR COMPAÑEROS GRUPOS DIVERSOS GRUPOS DE APRENDIZAJE ENSEÑANZA A CARGO DE COMPAÑEROS COLABORACIÓN ESPONTÁNEA	DESARROLLO RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS METACOGNICIÓN RESOLUCIÓN DE DIFERENCIAS APLICACIÓN DEPENDE DEL PROFESOR O DE LO ENSEÑADO AMPLITUD DE MIRAS AUTOCOMPRESIÓN
AUTODIRIGIDAS TÉCNICAS GENÉRICAS DE ESTUDIO TÉCNICAS DE ESTUDIO DE CONTENIDOS TÉCNICAS METACOGNITIVAS DE APRENDIZAJE	AUTODIRECCIÓN BÁSICA TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN (TID) INDEPENDENCIA Y AUTOSUPERVISIÓN (SID)

Esta tabla nos muestra el tipo de aplicación de aprendizaje, junto a los tipos y técnicas de las mismas por parte de la educación secundaria, en donde todo el tiempo podremos observar la colaboración entre el cuerpo directivo y los profesores quienes son el motor de los centros educativos.

La relevancia de esta tabla nos ha ejemplificado las maneras de enseñanza aprendizaje que a su vez nos da un ejemplo de método aplicado, y al mismo tiempo una imagen de una serie de conflictos a resolver entre maestros y directivos, siempre y cuando se siga al pie de las normativas educativas.

Los métodos de enseñanza según el grado de participación de los sujetos o de interrelación profesor-alumno, también llamados formas metódicas básicas de la enseñanza, son los más conocidos y se clasifican en tres grupos, expositivos, trabajo independiente y elaboración conjunta. Los métodos de enseñanza expositivos se caracterizan porque en ellos predomina la participación activa del profesor, mientras que la participación de los alumnos es eminentemente receptiva (Rosell Puig y Paneque Ramos 2009).

Su importancia radica en las potencialidades instructivas y educativas que se derivan de la palabra y la actuación del profesor, cuya tarea no es decir todo lo que sabe acerca del tema de estudio, sino escoger aquello que es esencial y necesario para su comprensión. Este método se utiliza principalmente en la conferencia (Rosell Puig y Paneque Ramos 2009).

Los métodos de enseñanza basados en el trabajo independiente se caracterizan porque la actividad del alumno pasa a un primer plano, quien trabaja intensamente para solucionar la tarea que el profesor le encomendó, se sustenta en el principio de que la práctica es la base del conocimiento y se emplea en las clases prácticas y la educación en el trabajo (Rosell Puig y Paneque Ramos 2009).

Los métodos de enseñanza de elaboración conjunta o dialogada constituyen una forma intermedia entre las dos anteriores, pues en este método hay una participación activa de ambos sujetos, o sea, del profesor y el alumno, y se aplica en los seminarios. En general, cualquiera de estos métodos se puede emplear, de acuerdo con los objetivos que se desean alcanzar, aunque la tendencia es utilizar aquellos que permitan la mayor actividad e independencia posible de los alumnos (Rosell Puig y Paneque Ramos 2009).

(Rosell Puig y Paneque Ramos 2009), nos dice que los métodos polémicos constituyen etapas en el proceso de desarrollo de la actividad cognoscitiva de los alumnos, de forma independiente y creadora. Estos métodos se deben considerar como un subsistema dentro del sistema de métodos de enseñanza y aunque existen distintos criterios acerca de su clasificación, los más generalizados son: la exposición problémica, la búsqueda parcial, la conversación heurística y el investigativo.

(Rosell Puig y Paneque Ramos 2009), comenta que la exposición problémica es un método de enseñanza intermedia entre los métodos reproductivos y productivos, pues en ellos se aplican elementos de ambos. La esencia de este método radica en que el profesor al transmitir la información plantea la situación problémica y muestra la vía para solucionar el problema, en la cual aplica la lógica de razonamiento y su relación con los métodos científicos. Este método se utiliza principalmente en la conferencia y en comparación con la exposición habitual de transmisión de la información tiene las ventajas siguientes:

- Es más emocionante y, por tanto, eleva el interés de los alumnos.
- Enseña a pensar dialécticamente y ofrece un patrón de búsqueda científica.
- Es más segura y comprensible, por lo que contribuye a convertir los conocimientos en convicciones.

El método de búsqueda parcial se caracteriza porque el profesor organiza la participación de los alumnos para que realicen determinadas tareas del proceso de investigación. De

esta manera, el alumno se apropia solo de etapas, de elementos independientes del proceso del conocimiento científico. Este método se emplea con preferencia en las clases prácticas (Rosell Puig y Paneque Ramos 2009).

El método de conversación heurística se caracteriza porque el profesor presenta un problema y dirige a los estudiantes, estableciendo un diálogo con ellos para que puedan hallar la solución de forma independiente. En este dialogo, el profesor plantea una serie de preguntas y tareas de razonamiento, en una secuencia lógica, con un nivel de dificultad determinado y añade los elementos que puedan orientar a los alumnos. De este modo, se activa la dialéctica de la discusión y el razonamiento dialéctico, lo que permite la solución del problema por parte de los educandos. Este método se puede aplicar en los seminarios y los exámenes orales (Rosell Puig y Paneque Ramos 2009).

El método investigativo refleja el nivel más alto de asimilación de los conocimientos. Su esencia reside en que el estudiante, orientado por el profesor, integra la experiencia acumulada, la actividad creadora y la independencia cognoscitiva, dirigidas a resolver determinados problemas (Rosell Puig y Paneque Ramos 2009).

La voluntariedad y el reconocimiento en el conflicto entre directivos y maestros de las secundarias técnicas del municipio de Monterrey Nuevo León, será la principal herramienta para la construcción de lazos laborales dentro de un conflicto que se genere entre las partes mencionadas, y así con un modelo mixto que nos ayude a generar pacíficamente el conflicto y no enfrentarlo como tal, aportara mucho dentro de los centros escolares para la mejora de conflictos inevitables dentro de los mismos.

El modelo mixto pretende como ya hemos visto la utilización de las características, fortalezas y sobretodo los elementos básicos que utilizan para su funcionamiento. Los modelos mixtos siguen una estrategia lógica propia por la que se trata de describir la

relación entre una serie de complementos para armar uno solo que contenga las necesidades del sistema educativo técnico.

El modelo mixto de mediación, se pretende insertar dentro del sistema educativo y utilizar las características como lo son el intereses, objetivos, alternativas, opciones de acuerdo, compromiso, relación y comunicación

La propuesta de un modelo mixto para la solución de conflictos en los centros educativos técnicos, se deriva de los modelos rectores de la mediación y no es más que la mezcla de los elementos fundamentales de los mismos, es decir la utilidad de cada uno en situaciones adversas llevando el conflicto a una transformación psicológica, sentimental, de comunicación a una solución propuesta de manera voluntaria y de aceptación entre las partes en conflicto.

Por su parte el modelo mixto deberá incorporarse y llevarse dentro de los centros técnicos por el mediador académico que deberá ser experto de la mediación, facilitando soluciones a los maestros y directivos en controversia para llevar así una sana convivencia laboral.

Dentro de la propuesta de utilizar los modelos de mediación en los centros técnicos, deberá la autoridad correspondiente como lo es la Secretaria de Educación en el Estado, incluir la capacitación, el adiestramiento y el conocimiento de la mediación como herramienta básica de solución de conflictos dentro y fuera de los centros educativos.

Por último se pretende que además de la inclusión y adiestramiento de la mediación en los centros educativos se realicen brigadas, se incluyan planes y programas y se adopte a la mediación como parte de la vida diaria para la solución de conflictos en la escuela y en la vida.

Capítulo 7.- El Mediador Académico como parte medular en la solución de los conflictos en las secundarias técnicas.

Dentro de la propuesta en la presente investigación nos encontramos con la de un mediador académico que ayude a los maestros y directivos de los centros técnicos dentro de la educación básica, a mediar sus conflictos y darles una pronta y efectiva solución.

Se pretende que esta figura de Mediador Académico no esté involucrado en la operatividad diaria de un solo centro y que conozca a la perfección el medio, es decir que no esté en el mismo centro técnico y que se le solicite por parte de los centros cada que exista una controversia a mediar.

El Mediador Académico que se pretende incluir en un esquema laboral de necesidad a petición del mismo plantel técnico, y con la responsabilidad de solucionar controversias de índole interpersonal, laboral, de violencia, de operatividad, académicos, grupales, que puedan presentarse en el interior de los centros técnicos.

Dentro de la importancia de la inclusión de la mediación en la educación básica y en específico en las secundarias técnicas, la figura del Mediador Académico es fundamental para el proceso de mediación que se pretende llevar a cabo en los conflictos entre maestros y directivos, por ello se observara en el presente capítulo la relevancia, el perfil y la preparación de un mediador académico.

El perfil del mediador académico es muy importante como parte de la inclusión de la mediación en la educación básica y precisamente en las secundarias técnicas, así como la autocomposición, herramientas y características del mismo para llevar a cabo de manera eficiente la mediación en los centros técnicos.

7.1 El Mediador Académico como guía para la solución de conflictos.

El mediador como parte de la mediación es aquella persona que interviene para la solución de conflictos entre las partes inmersas en él.

El Mediador es un tercero que facilita a las partes en conflicto ponerse de acuerdo y solucionar sus conflictos (Gorjón Gómez y Sánchez García 2016).

Ahora bien, el mediador académico deberá ser un negociador natural, esto para que en cada mediación que realice, observe el conflicto desde un punto de vista ajeno a los maestros y directivos y de forma elocuente asista de manera propositiva para la solución del mismo.

El mediador es un negociador profesional que conduce el encuentro de las partes en conflicto en el proceso de Mediación, su primordial función es reunir a los participantes para orientarlos y asistirlos en la búsqueda de alternativas para dirimir su conflicto, no goza de autoridad para imponer soluciones o para hacer cumplir los acuerdos a los que llegan las partes (Aros Muñiz 2016).

El Mediador Académico facilita y abre un canal de comunicación cuando el conflicto entre maestro y directivos del centro técnico está quebrado o en riesgo de perderse, conduce el conflicto de manera que las partes involucradas participen para llegar a un acuerdo que ellos mismos propongan.

El Mediador podríamos definirlo como un tercero imparcial cuya función es la de facilitar la comunicación entre dos o más partes involucradas en un conflicto, haciendo simplemente la labor de conducir un proceso en el cual las mismas partes son las dueñas del mismo, ellas deciden qué alternativas dan como probable solución y al final ellas mismas deciden que hacer (Aros Muñiz 2016).

Dentro de un proceso de mediación educativa, en los centros técnicos, el mediador académico tendrá la responsabilidad de analizar si el conflicto entre los maestros involucrados se debe resolver de manera inmediata o tomara varias sesiones de dialogo para llegar a una solución.

El proceso de mediación educativa busca otorgar un espacio de diálogo directo y participativo entre dos o más personas que tienen un problema. La idea es que conversen sobre el origen del conflicto y las consecuencias que se han derivado de él. Los interesados concurren a la realización de una o más sesiones, acompañados por un Mediador que facilita el diálogo en donde todos buscan vías de solución del conflicto (Ministerio de Justicia Gobierno de Chile 2015).

El Mediador Académico como parte y figura esencial y elemental dentro de los centros escolares técnicos, como solucionador o reparador de conflictos laborales entre maestros y directivos, lo convierte en interlocutor de conflictos ya que es vocero y media entre conflictos que se permitan mediar para una sana convivencia.

El mediador, ayuda a las partes a buscar por sí mismas una solución al conflicto y sus efectos (Ministerio de Justicia Gobierno de Chile 2015).

Dentro de la mediación en los centros técnicos el mediador académico abordara el dialogo como herramienta básica para la solución de conflictos, haciendo entonces un circulo de conversación entre los involucrados y el.

El diálogo no depende solo de voluntades individuales comprometidas o interesadas en participar, sino que el mismo constituye un dispositivo programático complejo que involucra, de forma transversal, a personas involucradas en cualquier controversia, en distintas fases. (De Asís y Planells 2012).

La inclusión de la mediación como la del mediador académico, será un proceso el cual se tendrán que adaptar tanto como maestros, directivos y personal involucrados en los centros técnicos, y se asimile que los conflictos derivados en estos centros se resolverán por medio de un tercero experto en manejo del conflicto.

La incursión en el proceso de mediación implica el acceso a un cambio de cultura en el estilo marcado por la tradición negociadora de nuestro contexto educativo. Como en todos los cambios de cultura, impulsados sobre todo por los dirigentes organizacionales, se necesita un tiempo para que todas las estructuras que se encuentran implicadas en el proceso asimilen y acepten los nuevos valores que implica la perspectiva de la incorporación de la mediación en las disputas laborales (Munduate Jaca 2001).

No es fácil asimilar un cambio en la estructura organizacional, como hemos mencionado la inclusión de un tercero experto que dirima y lleve a cabo procesos de mediación educativa ocasiona incertidumbre sobre todo en los directivos para llevar a cabo un buen manejo del conflicto.

Las razones para estas dificultades de asimilación se pueden centrar entorno a:

- a. La falta de formación, práctica y experiencia para la aplicabilidad eficaz del proceso de mediación.
- b. La recurrencia natural a los esquemas de la propia cultura negociadora, ya asimilada y dominada durante el paso del tiempo, en los que estas entidades pueden haber desarrollado un terreno de comodidad o de satisfacción de intereses a un cierto nivel de eficiencia.

- c. El necesario abandono de ciertas parcelas de poder, en favor de las partes en litigio, para que éstas puedan resolver por sí mismas los problemas sin que las soluciones vengan impuestas desde entidades de rango superior.

Sera natural que al principio de la inclusión de la propuesta hecha en esta investigación de la mediación en los centros técnicos, que algunos integrantes de estos centros se sientan inseguros y duden de llevar a cabo procesos de mediación ante un tercero que los guiara para su solución.

Es por tanto previsible que los primeros compases que se desarrollen entorno a la mediación escolar cursen con ciertas turbulencias y algo de desorientación en todos los actores y responsables del proceso, pero estas previsiones solo deben animar a ser más pacientes, esforzados y precisos en la asimilación de esa nueva cultura de resolución de conflictos que supone la mediación (Munduate Jaca 2001).

Por ello que la comunicación y disposición brindada por el mediador académico en los conflictos del centro técnico, tendrá que ser clara y precisa para el entendimiento de los maestros involucrados en el conflicto

La abundancia de posibilidades de comunicación y disponibilidad de datos convierte en imperativo la necesidad de preparar criterios para elegir los recursos que se utilicen en el desarrollo profesional. Los docentes pueden servirse de estas redes para colaborar con sus pares, poner su experiencia en común y participar así en la formación del relevo y de sus colegas (Marielle Anne 2004).

Existe la mediación formal o informal, se intenta que mediante estas se involucren los maestros como las partes interesadas y puedan llevar a cabo mediaciones formales en los centros de educación técnica y que no quede al aire los acuerdos que se tomen en ella, sino que quede por escrito y que cumplan con lo acordado en el proceso de mediación.

Para (Perelló Scherdel 2007), existen muchos tipos de mediación dependiendo, en primer lugar, de si es una mediación formal o informal. También de si es una mediación parcial que sólo trata del bienestar de los maestros o de una mediación global que trata de todos los problemas de la educación, incluidos los aspectos financieros. Aquí hablaremos de la mediación formal que está estructurada en once pasos:

1. Contactaremos con el maestro por teléfono o por escrito.-

Esto con el fin de formalizar la mediación mediante citas que se programen con tiempo suficiente para atender el conflicto.

2. Se hará una entrevista conjunta y se explicará qué es la mediación y sus ventajas, las fases que seguiremos y la estructura de trabajo para crear un clima de confianza y romper la tensión del encuentro con la pareja. Pediremos que se pongan de acuerdo sobre quién empieza la explicación de los temas de conflicto.-

Esta etapa se hará de conocimiento el discurso de apertura a la mediación (DAM), donde se les explica las características y bondades de la mediación y sus beneficios, como también la responsabilidad que deberán adoptar las partes dentro del procedimiento.

3. En esta etapa recogeremos toda la información que dé cada miembro de los maestros y también de los objetivos que tienen cada uno.

Este segmento se analiza y se explican por parte de los participantes en la mediación sus necesidades y pretensiones.

4. Después se hará un resumen de todos los puntos de acuerdos y desacuerdos que se quieren tratar durante la mediación.

Este punto será básico para el desenlace de la mediación ya que se acordaran los acuerdos en que queden las partes haciéndolos respetar por ellos mismos.

5. Seguidamente y empezando por el tema que crean más importante, haremos que cada parte de los maestros diga cuál cree que sería la mejor solución para esta cuestión. Insinuaremos que tal vez las antiguas soluciones ahora ya no son las más idóneas.

Esta etapa se procede a proponer soluciones entre las partes, comprometiéndose a cumplir estas mismas.

6. Intentaremos descubrir cuáles son los intereses que se esconden de una manera consciente o no.

Se profundiza en la controversia para darnos cuenta cual ha sido el conflicto de raíz, y solucionarlo desde ahí.

7. Enseguida pediremos que den múltiples opciones para resolver este punto. Si viéramos que no tienen ideas o que tienen muy pocas, para evitar el quedar estancados con los consecuentes sentimientos de fracaso podemos resumir lo que se ha dicho hasta ahora, podemos sugerir unas cuantas como si estuviéramos hablando para nosotros mismos, pero en ningún caso una sola idea.

Se propondrán soluciones en conjunto para su mejor cumplimiento.

8. Para cada tema repetiremos el mismo proceso y negociaremos cada una de las distintas soluciones.

Se pondrán en la mesa cada una de las necesidades conforme al conflicto entre las partes y se propondrán soluciones en conflicto.

9. Al terminar habrá el regateo final de todos los temas tratados durante la mediación;

Dentro de esta etapa se resumirá cada necesidad con su solución para que de manera conjunta las partes acuerden las soluciones.

10. Llegado este punto, y ante un calendario, distribuiremos las decisiones y cuestionaremos como creen que deberíamos hacer un seguimiento sobre los acuerdos tomados.

Aquí las partes decidirán como se resolverá el conflicto, acordando tiempos y formas para resolverlos.

11. Finalmente el mediador académico redactará los acuerdos en un formulario preparado, indicando con toda claridad cada punto acordado, cuándo, dónde, cuánto, y cómo se revisará el cumplimiento de los compromisos. A veces puede haber una revisión si una de las partes lo pide antes del término que se había previsto (Perelló Scherdel 2007).

Esta etapa nos habla del Acuerdo de las partes para solucionar y dar cumplimiento a lo expuesto dentro del procedimiento, el mediador académico formalizara por medio de un acuerdo escrito y las partes se obligan a dar su debido cumplimiento.

Este es el ejemplo más básico de lo que un mediador académico podría realizar bajo el proceso anteriormente citado de una mediación formal, la intención es que en todo el proceso que se lleve a cabo, el mediador académico tenga el dominio del mismo y oriente a las partes a tomar su decisión y acordarlas por escrito.

La preparación de la mediación por parte del mediador académico es importante y las partes determinen de forma conjunta cómo será su participación en ella, para evitar que la mediación no prospere o no se lleve a cabo por el mal entendimiento de las partes.

La mediación entre maestros y directivos en los centros técnicos será de un servicio público ya que si estos no llevan a cabo soluciones para resolver conflictos, estos mismos podrían ser atendidos por otras instancias de carácter judicial ajenas a las educativas.

La mediación se puede configurar como un servicio público. Parece lógico que si lo enmarcamos como servicio público se integre dentro del sistema de justicia porque en última instancia, se trata de una institución para resolver conflictos que de otro modo serían resueltos por los Tribunales (Pelayo Lavín 2011).

Podemos definir la autocomposición, como una forma de resolver una controversia en la que un tercero solo oriente a las partes, de manera, que las propias partes ponen fin al conflicto a través de un acuerdo de voluntades, con la intervención de un tercero mediante el reconocimiento del mismo conflicto

La autocomposición necesita la cooperación de las partes, de modo que ambas ganen y pierdan algo, para resolver su conflicto (San Cristobal Reales 2013).

Por lo anterior, los sistemas auto compositivos, son especialmente convenientes cuando las relaciones entre las partes deben continuar, como es el caso de la solución de controversias y un tercero interviene para otorgar de manera de sugerencia soluciones para que los maestros y directivos decidan como solucionar el conflicto.

En este sistema de gestión de controversias voluntario, los maestros en conflicto, con la ayuda de un tercero neutral el mediador, resuelven sus diferencias alcanzando por si mismas un acuerdo mediante la comunicación efectiva.

El mediador académico actuará como canal de comunicación, creando un espacio de diálogo necesario para que las partes puedan expresar su versión de la situación, fijar los puntos del conflicto, expresar sus opiniones y puntos de vista, sus intereses y necesidades, de modo que entre ellas se vayan acercando las posiciones para llegar a un acuerdo.

La Ley se centra en la idea de solución de conflictos por auto composición, y en la neutralidad del mediador, por lo que el mediador no está obligado a realizar propuestas de acuerdos, aunque puede ser útil que los haga. Por tanto, la mediación es un mecanismo que se utilizará cuando las partes por sí mismas a través de la negociación no son capaces de llegar a un acuerdo. Proporciona un proceso, que con la intervención del mediador, conduce a las partes a comunicarse de forma constructiva y a colaborar entre ellas para resolver su conflicto (San Cristobal Reales 2013).

Ahora bien, el mediador académico, no impone la resolución como en la jurisdicción o el arbitraje, su función es única y exclusivamente de orientación y colaboración con las partes, para que éstas resuelvan sus diferencias, a través de una solución dialogada y negociada.

Por tanto, el mediador académico trata de superar las situaciones de bloqueo con técnicas que se toman generalmente del campo de la mediación. Por otro lado, el mediador académico en el ejercicio de su función, no necesita únicamente los aspectos legales del conflicto, sino que puede tener en cuenta preferentemente los intereses latentes de cada parte, con lo que amplía las posibilidades de encontrar una solución pactada.

Para llevar a cabo una mediación educativa se precisa de los protagonistas del conflicto los mediados o las partes enfrentadas, que son las personas entre las que está el malestar, la incomodidad, el desacuerdo o el daño causado, y del mediador o mediadora, que es la persona que va a guiarles y ayudarles a través del vehículo de la comunicación para que puedan resolver el conflicto y llegar por sí mismos a construir un acuerdo, encontrando

una solución satisfactoria para ambos que les permita recuperar el bienestar (Gobierno de Canarias 2014).

El Mediador Académico deberá como parte del proceso analizar de manera objetiva las necesidades de los maestros y directivos involucrados en la controversia, el mediador también tomara en cuenta los comentarios propios de las partes para determinar y proponer soluciones.

Cada una de las aportaciones de los mediados debe ser analizada por sí misma para descubrir espacios en los que ambas partes pueden adquirir potencial personal y capacidad de comprender la perspectiva del contrario. Bajo esta premisa, los mediadores deben ayudar a los mediados a identificar y satisfacer sus intereses, a clarificar todas las posibles diferencias contribuyendo a que se genere confianza entre las partes y en el proceso. Todas las intervenciones de las partes son tratadas como básicas, tanto las que se refieren a la forma de llevar a cabo la mediación como las que aluden a temas de identidad personal o a sus relaciones (Gobierno de Canarias 2014).

El Mediador Académico debe animar a tomar en consideración el punto de vista de su contraparte en el conflicto, ayudando a comprenderse y a sopesar sus planteamientos. El Mediador Académico debe estar atento y aprovechar todas las oportunidades que las partes hacen aparecer para analizar sus necesidades en común, para poder aprender de ellas e intentar comprender el punto de vista de todos los implicados.

El Mediador Académico asume el compromiso de equilibrar el encuentro, dando a cada uno lo que necesita, ocupándose de las emociones, prestando atención al contenido y a la relación, controlando el intercambio de mensajes y apoyando el diálogo entre las partes.

Las funciones del mediador académico en el proceso de mediación, son las de decidir si es posible o no llevar a cabo la mediación. El mediador académico es ante todo un facilitador

de la comunicación que escucha imparcialmente a las partes involucradas, respetando la voluntariedad y confidencialidad.

El mediador educativo es el que debe hacer respetar las normas del proceso atendiendo a una estructura flexible. Debe ayudar a las partes a definir el conflicto y a descubrir los intereses, las necesidades y los sentimientos que existen detrás de las posiciones, busca llegar a acuerdos, no encontrar culpables. Estimula a los mediados a buscar soluciones comunes que satisfagan a ambas partes. Ayuda a delimitar como se van a llevar a cabo las soluciones definidas y acordadas por los mediados, ellos son los protagonistas del acuerdo (Gobierno de Canarias 2014).

¿Pero quién puede ser mediador académico en la educación técnica?, los Mediadores Académicos tendrán por obligación en la legislación educativa, ser expertos en mediación y llevara a cabo procesos de la misma con maestros y directivos en conflictos.

Los Mediadores Académicos tendrían por obligación de la Legislación Educativa estar certificados ante el órgano jurisdiccional correspondiente como lo es el Poder Judicial del Estado de Nuevo León a través del Centro Estatal de Métodos Alternos, por el Colegio de Mediadores o Instituciones a fin que lleven a cabo mediaciones educativas.

En principio puede mediar cualquier miembro de la comunidad educativa que acredite su formación y componente del equipo de mediación del centro. La mediación es una herramienta para el aprendizaje emocional y social que pueden aprender a utilizar el profesorado, los padres y las madres, el alumnado y el resto de personal del centro. Sí conviene precisar que las personas mediadoras deben contar con una percepción positiva y constructiva del conflicto, con una inquietud y deseo de ayudar a los que tienen un problema, con un compromiso decidido y voluntario por cooperar en la mejora de la convivencia del centro (Gobierno de Canarias 2014).

7.2 Perfil de un Mediador Académico.

El perfil de un mediador escolar o académico, impacta en su preparación y su experiencia para resolver conflictos, sus capacidades demostradas ante cualquier diferencia entre maestros o directores y su solución de manera autónoma, discreta y eficaz.

El perfil de un mediador requiere principios, actitudes y habilidades relacionadas con el autocontrol emocional, el equilibrio entre empatía y distancia, la flexibilidad, la creatividad y el uso del diálogo sereno y respetuoso.

Según el artículo 4. Principios de los Mecanismos Alternativos Son principios rectores de los Mecanismos Alternativos los siguientes según la (LEY NACIONAL DE MECANISMOS ALTERNATIVOS DE SOLUCIÓN DE CONTROVERSIAS EN MATERIA PENAL 2014).-

I. Voluntariedad: La participación de los Intervinientes deberá ser por propia decisión, libre de toda coacción y no por obligación;

II. Información: Deberá informarse a los Intervinientes, de manera clara y completa, sobre los Mecanismos Alternativos, sus consecuencias y alcances;

III. Confidencialidad: La información tratada no deberá ser divulgada y no podrá ser utilizada en perjuicio de los Intervinientes dentro del proceso penal, salvo que se trate de un delito que se esté cometiendo o sea inminente su consumación y por el cual peligre la integridad física o la vida de una persona, en cuyo caso, el Facilitador lo comunicará al Ministerio Público para los efectos conducentes;

IV. Flexibilidad y simplicidad: Los mecanismos alternativos carecerán de toda forma estricta, propiciarán un entorno que sea idóneo para la manifestación de las propuestas de los Intervinientes para resolver por consenso la controversia; para tal efecto, se evitará establecer formalismos innecesarios y se usará un lenguaje sencillo;

V. Imparcialidad: Los Mecanismos Alternativos deberán ser conducidos con objetividad, evitando la emisión de juicios, opiniones, prejuicios, favoritismos, inclinaciones o preferencias que concedan u otorguen ventajas a alguno de los Intervinientes;

VI. Equidad: Los Mecanismos Alternativos propiciarán condiciones de equilibrio entre los Intervinientes;

VII. Honestidad: Los Intervinientes y el Facilitador deberán conducir su participación durante el mecanismo alternativo con apego a la verdad (LEY NACIONAL DE MECANISMOS ALTERNATIVOS DE SOLUCIÓN DE CONTROVERSIAS EN MATERIA PENAL 2014).

Estos principios ayudaran al mediador académico a desempeñar procedimientos de mediación en el interior de las secundarias técnicas que respaldaran el mismo proceso y sus intervenciones propositivas para la solución de las controversias.

Además de desplegar todas sus habilidades de comunicación, el mediador debe lograr la autoridad moral legitimando a las partes y sus historias, mostrando imparcialidad, rigurosidad, prudencia, paciencia, confianza y asertividad.

Para el (Gobierno de Canarias 2014), nos brinda características del mediador educativo.-

1. Ser mediador o mediadora significa, en primer lugar, que descartamos la violencia como instrumento válido para solucionar los problemas.

2. También quiere decir que aceptamos los conflictos como parte natural de la vida y entendemos que pueden ser constructivos.

3. Consideramos que todas las personas somos diferentes y valiosas, y que nuestra diversidad de sentimientos, pensamientos y culturas es fuente de riqueza para la humanidad.

4. Sabemos que las sanciones no son la mejor solución: es preferible mostrarse responsable ante las propias acciones y, si es necesario, reparar voluntariamente las posibles consecuencias negativas.
5. No nos quedamos indiferentes cuando un compañero o compañera tiene algún problema y lo pasa mal.
6. Actuamos preventivamente, antes que un pequeño conflicto se convierta en un gran conflicto.
7. Creemos que en un conflicto todo el mundo puede salir ganando.
8. Pensamos que hay muchas formas de luchar contra las injusticias: la mediación es una de ellas.
9. Por eso, aprendemos estrategias de gestión positiva de conflictos y nos ponemos al servicio de cualquier persona del centro que nos necesite (Gobierno de Canarias 2014).

El Mediador Académico será un prestador de servicio profesional de la mediación educativa y tendrá la responsabilidad de resolver controversias laborales entre maestros y directivos de los centros técnicos orientando a las partes para su solución.

En Nuevo León los prestadores de servicios de Métodos Alternos serán personas físicas y podrán ejercer esta función, en la modalidad respectiva, dentro del Centro Estatal, de Centros de Métodos Alternos, o desarrollar su actividad en forma independiente según el artículo 9 (LEY DE MÉTODOS ALTERNOS PARA LA SOLUCIÓN DE CONFLICTOS DEL ESTADO DE NUEVO LEÓN)

Artículo 11. (LEY DE MÉTODOS ALTERNOS PARA LA SOLUCIÓN DE CONFLICTOS DEL ESTADO DE NUEVO LEÓN). Los prestadores de servicios de Métodos Alternos certificados, están obligados a:

I. Desarrollar el Método Alternativo elegido en los términos que se establezcan en el acuerdo que exista entre los participantes, de conformidad con lo señalado en la presente ley y demás disposiciones aplicables.-

II. Cerciorarse del correcto entendimiento y comprensión que los participantes tengan del desarrollo del Método Alternativo elegido, desde su inicio hasta su conclusión, así como de sus alcances.

III. Exhortar a los participantes a cooperar ampliamente y con disponibilidad para la solución del conflicto.

IV. Mantener la confidencialidad en los términos de la presente Ley.

V. Declarar la improcedencia del Método Alternativo elegido en los casos en que así corresponda.

VI. Excusarse de conocer de Método Alternativo elegido cuando se encuentre en alguna de las condiciones en que la legislación procesal aplicable al conflicto, obligue al juzgador a excusarse, salvo cuando los participantes con pleno conocimiento y por escrito así lo acepten.

VII. Desarrollar su función de manera imparcial y neutral, propiciando la igualdad de oportunidades y la comunicación empática y efectiva entre los participantes (LEY DE MÉTODOS ALTERNOS PARA LA SOLUCIÓN DE CONFLICTOS DEL ESTADO DE NUEVO LEÓN).

Los Mediadores Académicos se regirá por competencias que brinde la Ley antes mencionada y la Legislación Educativa en su defecto, estas competencias obedecerán al régimen de los procesos de mediación para homologar procedimientos en la educación técnica.

Dentro de las competencias que tendría que tener un mediador escolar para solucionar conflictos no establecidos en los reglamentos sindicales ni legislativos según (Gorjón Gómez 2012), tendrían que poseer las siguientes:

- Conocerán e identificarán las materias que son susceptibles a mediar
- Conocerán los diferentes modelos de mediación, conciliación y negociación
- Serán capaces de reestructurar la comunicación entre las partes del conflicto
- Desarrollan el sentido de escucha activa y parafraseo
- Conocen la técnica de control y autocontrol, para cuales son las más importantes para poder mediar conflictos, que se deriven dentro de los centros educativos del municipio de monterrey.

Es indispensable que el mediador académico posea estas competencias para la solución de los conflictos, ya que con quien se pretende mediar son maestros y directivos dentro de un centro educativo, para lo cual existen jerarquías, a lo cual no es nada sencillo tratar estos tipos de conflictos.

El Mediador Académico será un facilitador natural e imparcial dentro del proceso en la mediación escolar, este escuchara y formulara propuestas de solución para los maestros y directivos que sean parte del conflicto.

Para ser aún más claros, no solo es necesario percibir al mediador como un facilitador imparcial: además ha de transmitir esta idea a las partes con sus actitudes, así pues es

necesario reunir las siguientes cualidades según: (Picker 2001), citado por, (Gorjón Gomez y Sáenz López 2006).

- Absoluta imparcialidad
- Confiabilidad y habilidad para motivar a las personas a revelar la información confidencial
- Capacidad de escuchar
- Capacidad para entender las leyes
- Buen trato con la gente
- Cualidades de liderazgo
- Competencia para resolver problemas
- Flexibilidad
- Habilidades para negociar
- Paciencia
- Capacidad de manejo
- Sentido del humor
- Sentido del humor

Los principios del mediador académico son parte fundamental para el perfil del mismo, esto le ayudara a diferenciar las necesidades de las partes y crear un ambiente de confianza entre los maestros y directivos involucrados en el conflicto.

También tendríamos que resaltar los principios básicos de la actividad que tendría que tener un mediador escolar según: (Gorjón Gomez y Sáenz López 2006).

- Ayudar a diferenciar intereses
- Generar confianza entre las partes
- Trasladar información
- Actuar como representante de la realidad

- Ofrecer una opinión objetiva
- Mantener viva la negociación cuando las partes pretendan abandonar
- Efectuar recomendaciones si las partes lo piden
- Suavizar los ánimos encrespados
- Actuar como guía

Para la selección de los mediadores académicos no solo deben ser expertos en la materia de la mediación, sino que también cuenten con actitud positiva, reconozcan cuando exista un conflicto y posean la habilidad de proponer soluciones.

La selección de los mediadores(as) debe responder a los siguientes criterios mínimos, según (Seguro del Ministerio de Interior Región de Chile 2008):-

- Actividad voluntariamente aceptada
- Actitudes y habilidades sociales positivas.
- Reconocimiento positivo de entre sus pares y/o aceptación social en su Liceo
- Poseer actitudes solidarias
- Con capacidad de diálogo.
- Disponibilidad de tiempo, tanto para la capacitación y entrenamiento en mediación como para desarrollar procesos de mediación, cuando el sistema esté funcionando en su comunidad escolar.
- Que su nivel de autoestima sea adecuado, evitándose con ello, la búsqueda permanente del reconocimiento social que implique riesgo de perder la esencia del rol de mediador/a escolar.

Los Mediadores Académicos serán elegidos por cumplir el perfil del mismo, acreditando la certificación que brinda el Centro Estatal de Métodos Alternos del Poder Judicial del Estado de Nuevo León, así como el Colegio de Mediadores de Estado de Nuevo León y

diversas instituciones a fin acreditadas para otorgar certificaciones. Además con las características y necesidades planteadas por la autoridad educativa.

Los candidatos son seleccionados sobre la base de calificaciones técnicas. En el caso más racional, éstas son medidas mediante exámenes o garantizadas mediante diplomas que certifican la formación técnica, o ambos. Son nombrados, no elegidos. Inscrita en este contexto, una parte importante de la investigación sobre directivos se ha enmarcado en la teoría funcionalista, según la cual nos interesa conocer el grado en que los líderes de las organizaciones educativas determinan los resultados de la institución (Egido Gálvez 2006).

Ciertamente cualquier maestro podría ser mediador académico solo con la intención de ayudar dentro del centro técnico, pero se proponen expertos que no solo conozcan la mediación, sino que la trasladen a las necesidades educativas entre maestros y directivos y que conozcan el sistema educativo técnico y sus problemáticas.

Cualquier persona con deseos de ayudar a los demás puede ser un buen mediador, no se necesita, dentro de nuestra legislación, una profesión en específico, lo que si se necesita es que sea una persona que tenga la disposición de ayudar a los demás a dirimir sus controversias, hay varias características que un mediador debe de tener, algunas son innatas y otras pueden ser adquiridas con la práctica, el entrenamiento y la capacitación, podemos hablar que un mediador que quiera fungir como tal debe ser una persona que sepa escuchar, no solo oír, ya que no es suficiente con oír a las partes, hay que escucharlas ponerles atención suficiente para captar que es lo que en realidad quieren (Aros Muñiz 2016).

Dentro de las técnicas y herramientas del mediador existen según (Aros Muñiz 2016), las cuales servirán para la solución y recepción del enfrentamiento de los conflictos entre directivos y maestros serán los siguientes:-

Escucha activa: La escucha activa forma parte de las técnicas de comunicación y su empleo fundamental durante el proceso de mediación. Escuchar implica un proceso mental más sofisticado que oír, como su nombre lo indica no es pasivo sino activo. Mientras las personas hablan, el mediador escucha, escuchar es la actividad que se realiza a través de todo el proceso y que consiste en atender tanto a lo que se dice como a lo que no se dice (miradas, movimientos, silencios), a lo que dice el que habla y lo que provoca en los demás.

Parafraseo: Es la acción que consiste en trasponer en segunda persona lo que alguien acaba de expresar, luego de haberlo organizado si fuera necesario, sintetizado si fuera muy extenso y neutralizado si en su contenido hubiera expresiones emotivamente fuertes. Todo ello, sin perjuicio de reconocer o nombrar los sentimientos que impregnan la expresión.

Espejo: La técnica del espejo permite capturar las palabras exactas en los participantes. Es parecido al parafraseo pero más rígido porque reproduce las palabras o frases de un hablante, sin transformación.

Resumen: El Mediador relata en forma abreviada que se ha dicho o que ha sucedido en esta interacción. Sirve para hacer notar en qué puntos se han hecho avances y de esa manera motivar a las partes a seguir con el proceso al ver que sí lograron estar de acuerdo en algo.

Para lograr el acuerdo de las partes, el mediador académico puede utilizar medidas persuasivas, integradoras e incluso disuasorias, con el fin de acercar las posturas de ambas partes, y propiciar un acuerdo que en ningún caso será impuesto por el mediador académico, sino aprobado por los propios interesados.

La formación integral de un mediador académico debe ser permanente, de tal forma que la capacitación del mismo deberá ser continua para no perder nunca la objetividad en los procesos de mediación escolar.

Un primer punto a considerar se refiere a que la educación técnico-profesional se inscribe en la perspectiva de la formación integral y permanente de las personas y es parte del derecho personal y social a la educación como bien público, así como del derecho de los trabajadores a su formación. De ahí, su propósito de contribuir al desarrollo integral de las personas brindando condiciones para el crecimiento personal, laboral y comunitario, en el marco de una formación continua y permanente (De Asís y Planells 2012).

Las capacitaciones que reciben los maestros, hoy en día son abordadas desde estrategias orientadas a afrontar conflictos cuestión social derivada de las diversas formas que presenta el conflicto entre alumnos, pero es muy poco las capacitaciones que ayudan al profesor o director a resolver sus conflictos y mucho menos a ponerse a disposición de un tercero que les ayude a encontrar una solución.

Los individuos formados con miras a una ocupación dada, a su egreso, no están capacitados sin más para el desempeño de la práctica. En el transcurso de los años, continúan adquiriendo experiencia al igual que en la educación continuada y, en ciertos casos, acceden a una forma de especialidad. Por tanto, la profesionalización es un proceso de aprendizaje dinámico y continuado. Este aprendizaje nunca se dará por terminado, habida cuenta de la complejidad de situaciones y de contextos cambiantes que determinan la actuación profesional (Marielle Anne 2004).

Para iniciar un procedimiento de mediación en los centros técnicos, el mediador académico deberá poseer características, herramientas y principios como ya los hemos observado, pero también deberán de proceder conforme al procedimiento de mediación para dar pronta solución al conflicto entre las partes.

Para (Gorjon Gomez y Steele Graza 2012), el procedimiento de mediación abreviada es un procedimiento de mediación rápido, eficaz y que ayuda a las partes a dirimir sus conflictos mediante acuerdos que de común acuerdo se obligaran a dar cumplimiento, mismo que deberá contener los siguientes pasos.-

1. Preparación de la mediación
2. Procedimiento de mediación. Inicio
3. Organización
4. Presentaciones personales
5. Apertura de la mediación u sus características
6. Las reglas del procedimiento de mediación
7. Comprensión y perspectiva de las partes
8. Clarificación de intereses y necesidades
9. Facilitación de la comprensión y reconocimiento de las necesidades mutuas
10. Reencuadre del conflicto y generación de opciones
11. Evaluación y selección de opciones
12. Acuerdo y cierre de la mediación (Gorjon Gomez y Steele Graza 2012).

El procedimiento abreviado en la mediación es eficiente y podría trasladarse a los conflictos en la educación básica para adoptarlo para la solución de controversias en los centros técnicos.

Por último, el perfil de los mediadores académicos es fundamental para tomar en consideración que personas podrán llevar a cabo procedimientos de mediación en los centros técnicos, es por ello que en este tema se reunieron los que se consideraron más importantes para el desarrollo de los mismos, bajo características, perfiles, herramientas y principios de la mediación.

7.3 La inclusión de la mediación como parte de la educación entre maestros y directivos de los centros técnicos para la solución de conflictos.

La educación inclusiva significa que todos los integrantes de la comunidad educativa, con y sin discapacidad o dificultades, aprenden métodos de enseñanza aprendizaje juntos en las diversas instituciones educativas regulares con un área de soportes apropiada, de acuerdo con los planes y programas realizados por la autoridad educativa.

La inclusión de la mediación en los centros técnicos de educación básica, entonces es el aprendizaje de la materia para el desarrollo de la misma en los planteles educativos, y utilizarla como herramienta básica de solución de controversias.

Para poder hablar de una educación en la mediación por parte del maestro y directivo, es esencial hablar de una educación normalista o básica dentro de los profesores, al igual de los centros educativos para crear entonces un contexto de o que se pretende incluir al maestro en el espacio de la mediación para la solución de los conflictos.

Se reconoce a las instituciones educativas como un espacio privilegiado de convivencia interpersonal, social y organizacional, profundamente modelador de los estilos de relación entre maestros y personal educativo. Institución educativa que, como parte de un macro sistema social, ha experimentado transformaciones, que dan cuenta de profundos cambios, de nuevas demandas y modos de relacionarse (Seguro del Ministerio de Interior Región de Chile 2008).

Las Experiencias, aprendizajes, anécdotas y demás ayudaran a la educación del maestro para el entendimiento de la mediación educativa en los centros técnicos, se intenta que la mediación sea enseñada de un modo fácil de aprender a través de vivencias personales en la solución de conflictos por parte de los maestros.

De acuerdo al (Seguro del Ministerio de Interior Región de Chile 2008), es una experiencia de aprendizaje para quienes participan de ella, conectando a las personas con sus valores, sentimientos, el respeto por el otro, la generación y evaluación de opciones alternativa a la disputa y la violencia, dentro de sus principios son los siguientes.-

- a) **Protagonismo:** Es un procedimiento absolutamente basado en el protagonismo de las partes.
- b) **Imparcialidad:** El mediador/a deberá observar permanente y rigurosa imparcialidad.
- c) **Confidencialidad:** Se realiza bajo estricta confidencialidad de las partes.
- d) **Igualdad:** De condiciones de las partes involucradas en el conflicto.

Para la Adherencia que hemos comentado previamente en esta investigación por parte del directivo y el maestro a la mediación, habría que tomarse en cuenta algunos principios básicos como según (Seguro del Ministerio de Interior Región de Chile 2008), nos explica que deben considerar algunos aspectos básicos para la implementación de la Mediación Escolar, tales como:-

- a) Adherencia al Sistema de Mediación Escolar: Ciertamente, demanda en primer lugar de la capacidad de lograr el consenso y la resolución pacífica desde y entre los agentes educativos, ya que fuese cual fuese la intención y actitud individual, el adulto es un modelador de comportamientos frente a sus educandos, lo que lleva a un desarrollo permanente de su rol formativo.

El establecimiento debe disponer de condiciones físicas y medioambientales mínimas, pero suficientes para que los procesos de mediación sean factibles de desarrollar. Entre

otros aspectos, debe dar cuenta de un Sistema de Mediación Escolar aceptado y validado como alternativa pacífica de resolución de conflictos por la estructura y organización del establecimiento escolar y de cada uno de las partes como las de.-

- a) Desarrollar actividades de Sensibilización e información: El programa de mediación debe ser reconocido como instrumento útil para la solución de los conflictos y conocido por todo el liceo o escuela.

- b) Selección adecuada de las figuras mediadoras: La participación de adultos y alumnos/as es muy importante, ello permite el reconocimiento de la estrategia de resolución pacífica de conflictos en los distintos estamentos de la institución y al mismo tiempo fortalece el espíritu democrático y el trabajo en equipo, respetando diferencias y capacidades, todas al servicio de ambientes pacíficos y no violentos.

Se debe entender una mediación como un proceso, partiendo que todo proceso de mediación hay dos elementos principales que son los problemas del objeto del conflicto por un lado y las relaciones que se han establecido entre las partes, por otro, las responsabilidades principales del mediador se establecen entorno a dos aspectos según (García Barrera 2015):-

- a) Las relaciones:
 - Como se comunican los protagonistas
 - Como abordan los problemas
 - Como se tratan entre ellos

- b) El problema:
 - Como se presentan nuevas ideas
 - Como se elaboran propuestas
 - Como llegan a un acuerdo

Se debe aprender la forma de abordar el conflicto, la mediación por su parte lo aborda y lo maneja hasta llegar a una solución consensuada entre las partes involucradas mediante propuestas para llegar y formalizar un acuerdo.

La violencia en los centros técnicos no está descartada, en cualquier momento se puede estallar un conflicto y terminar en violencia, por ello el aprender que la mediación es la vía para frenar conflictos escolares puede ser de gran ayuda en estos tiempos de cambios generacionales y de reformas educativas.

Frente a la violencia de los conflictos, se ha hecho múltiples esfuerzos para sanar estos, pero desgraciadamente han sido en vano. Acostumbrados a que veamos como violencia solo en los conflictos que generan desgracia o actos de violencia física pero no necesariamente tiene que ser de esa manera.

El aprendizaje de la mediación para evitar la violencia y los conflictos que se desarrollan entre maestros y directivos de los centros de educación técnica es fundamental en el orden público para los planes y programas de la autoridad educativa.

La enseñanza de la mediación y solución de conflictos es la habilidad que se poseen los maestros y que se ha llegado al punto de necesidad en los planteles educativos, con el propósito de conocerse en las situaciones que se pierden las capacidades de solucionar, por nosotros mismos, los conflictos que generamos como maestros o directivos entre sí para la convivencia.

Educar para la solución del conflicto no es tarea fácil, porque se tiene que partir de la realidad en que vivimos, se tiene que trabajar para superar la realidad del conflicto diario al que todos estamos expuestos, sin embargo educar para el conflicto es conocer sus orígenes, causas, motivos y saber utilizar todas las herramientas prácticas y concretas que

permitan solucionar problemáticas mediante el dialogo de una manera pacífica y controlada.

La creciente demanda de ocupaciones ligadas a nuevos sectores del conocimiento, las innovaciones tecnológicas que están en la base de la actividad productiva y los cambios organizacionales de las escuelas que derivan en distintas formas de realizar las tareas y agregan niveles de calificación y requisitos que antes no existían generan modificaciones en las ocupaciones tradicionales, aun en las menos calificadas, y constituyen factores que inciden tanto en la estructura ocupacional como en el mercado laboral (De Asís y Planells 2012).

Con vistas a establecer consensos y acuerdos entre los interlocutores sociales en torno a políticas y estrategias que enmarquen el desarrollo de la educación técnico-profesional y de los sistemas de cualificación, son especialmente relevantes las características de la estructura económica y del aparato productivo y las peculiaridades de los conocimientos y capacidades requeridas por las tecnologías empleadas (De Asís y Planells 2012).

Si bien, se ha sufrido algunos cambios educativos muy notables a nivel mundial, en Monterrey cuna del Estado de Nuevo León, era de notarse estos cambios mundiales que han traído aparejado el conflicto y que estos mismos se reflejan dentro del magisterio y la sociedad, por lo que el aprendizaje de nuevas técnicas de solución de conflictos es esencial para las reformas establecidas en el país.

Las transformaciones operadas en la sociedad generan tensiones nuevas y hacen evolucionar el trabajo del magisterio de forma relevante. Este trabajo exige el desarrollo de competencias profesionales de alto nivel, las cuales no pueden adquirirse mediante ensayos y errores sino que han de ser objeto de aprendizaje sistemático durante la formación de un profesional culto (Marielle Anne 2004).

(Marielle Anne 2004), señala una sección sobre la profesionalización se termina por la presentación de un nuevo modelo de profesionalidad en materia de docencia. El objeto de este modelo es dar un sentido a la formación docente dándole seis ejes de orientación, las competencias requeridas en el nuevo entorno educativo, la complejidad del acto educativo, la formación integrada y radicada en lugares de práctica, la formación polivalente, los vínculos entre la investigación y la formación al igual que la asociación y la concertación.

La sección sobre el enfoque cultural en la enseñanza aborda el concepto de la cultura bajo dos ángulos, esto es, la cultura como objeto y la cultura como relación. La cultura como objeto comprende dos dimensiones: por una parte, una dimensión descriptiva en la cual se encuentra la cultura primera en el sentido antropológico, y la cultura, segunda, o sea la que se refiere a las obras y producciones de la humanidad, por otra parte, una dimensión normativa donde se encuentran las opciones de una sociedad durante un lapso espacio tiempo dado respecto de objetos de cultura que caracterizan a un individuo culto formado en el proceso de escolarización (Marielle Anne 2004).

La cultura como relación trata sucesivamente de la construcción de una relación con el mundo, una relación con el prójimo y una relación consigo mismo. A continuación, examinamos el papel del maestro como siendo un transmisor cultural: el maestro se convierte entonces en heredero, crítico e intérprete de objetos de cultura o de saberes, dicho de otra manera en creador de relaciones (Marielle Anne 2004).

Dentro de los tipos de mediación que existen, como tipos de conflicto existen, dependiera entonces su definición del tipo de conflicto, no refiriéndose específicamente a si es un conflicto de recursos escasos, de poder, autoestima, de valores, estructural , normativo, de expectativas, de inadaptación, de información, de intereses, atributivo, de procesos subyacentes, de incompatibilidad personal persistente, de inhibición, de legitimación o de inequidad todos ellos identificados por la tipología taxonómica que describe Redorta, al

considerar en su determinación elementos como la conceptualización, categorización, prototipos, esquemas y estereotipos (Gorjón Gómez y Sánchez García 2015).

La profesionalización exige saberes transmisibles, es decir saberes formalizados de la práctica profesional que pueden adquirirse en una formación. Por lo tanto en la profesionalización, hay una racionalización del proceso de trabajo que explicita, hace visibles y públicos los saberes tácitos y los saber hacer de los profesionales y, más aún, una formalización que hace posible su adquisición en un proceso de formación (Marielle Anne 2004)

(Marielle Anne 2004), comenta que el profesionalismo colectivo, concepto de profesionalización remite también a un segundo significado, más social y externo. Hace referencia a la reivindicación de un estatuto social distinto en la división del trabajo.

La voluntariedad de aprendizaje por las partes de incorporarse a una nueva dinámica negociadora, después de no haber llegado a un acuerdo por los sistemas tradicionales, en los que ellos una vez más serán los protagonistas, esta vez con la concurrencia de una tercera parte neutral (Munduate Jaca 2001).

La mediación voluntaria como factor de la solución de conflictos interpersonales dentro de las secundarias técnicas, es cuestión personal en base a su educación adquirida con el paso del tiempo del maestro o directivo, por ello la importancia de la inclusión del conocimiento de la mediación en la escuela, para su conocimiento y aplicación efectiva, los valores en la mediación como la aceptación y voluntad para solucionar el mismo, se ve reflejado en cada persona para subsanar las relaciones laborales y personales.

7.4 La autodeterminación como elemento fundamental para el acceso a la mediación.

Para llevar a cabo la mediación los maestros y directores de las secundarias técnicas deberán tener autodeterminación para solución de las controversias entre ellos

Para (Gorjón Gómez y Sánchez García 2016), la autonomía de la voluntad se traduce en la libertad del individuo para establecer sus relaciones con otros particulares

Para obtener la autocomposición por parte del directivo y el maestro de los centros técnicos tenemos que entender que es la voluntariedad como principio en el procedimiento de mediación.

Para la (LEY NACIONAL DE MECANISMOS ALTERNATIVOS DE SOLUCIÓN DE CONTROVERSIAS EN MATERIA PENAL 2014), la Voluntariedad es la participación de los Intervinientes deberá ser por propia decisión, libre de toda coacción y no por obligación.

El principio de voluntariedad es aquel conforme el cuál se asegura a los maestros que participan de una sesión de mediación que no existirá coerción para obligarlas a hacerlo. La idea base de tal principio es que, en tanto la mediación es un ámbito voluntario, que se realiza por medio de la comunicación sincera entre las partes.

Las partes que interactúan en un proceso mediador con esa voluntariedad que les es propia, no sólo ejercen un derecho que les asiste sino que también conlleva una implicación de colaboración en la búsqueda de soluciones que den por finalizado el litigio planteado (Maujo Iglesias 2015).

La Autocomposición se puede definir como la voluntad de las partes por si mismas encuentren la solución de su controversia (Gorjón Gómez y Sánchez García 2016).

La voluntad como característica de los maestros y directivos es fundamental para acceder a la mediación como vía alterna de la solución de su conflicto.

La voluntariedad, como una característica fundamental del acto humano, entendido este como aquellos actos que proceden de la voluntad deliberada del sujeto y que por lo tanto los realiza de una forma libre, voluntaria y con conocimiento. Cuando el sujeto entiende lo que quiere y/o desea y debate si puede disponer de él o no, la voluntad se inclina hacia su posición identificada o bien procede a su rechazo. Cuando la persona alcanza ese equilibrio entre entendimiento y voluntad, alcanza a su vez esa plenitud de responsabilidad sobre sus actos (Maujo Iglesias 2015).

La voluntariedad configura una serie de garantías mínimas del procedimiento mediador, que a su vez ha derivado en su consideración no sólo ya como principios básicos sino como elementos que constituyen la esencia del Código deontológico que ha de prevalecer en los profesionales mediadores (Maujo Iglesias 2015).

Esta voluntariedad, que a su vez articula un proceso voluntario, donde cada una de las partes se ha de responsabilizar de los que deseen y del acuerdo que se haya alcanzado y que da por finalizado el litigio planteado (Maujo Iglesias 2015).

La falta de voluntariedad o que esta se vea afectada por vicios ocultos que elimine el carácter libre que le es propio, afecta de forma directa a la validez del consentimiento en el acuerdo alcanzado (Maujo Iglesias 2015).

El vicio en la voluntariedad se traslada al consentimiento del acuerdo o solución alcanzada, restándole y anulando la propia validez del consentimiento, ya que en este caso tal acuerdo no refleja la voluntad real de las partes. Si se pretende garantizar la validez de los consentimientos, debemos de garantizar o preservar la voluntariedad de las partes en el proceso (Maujo Iglesias 2015).

El rol del maestro que debe adoptar frente la amenaza de un conflicto inminente ante un directivo del centro escolar donde labora, será aquel donde reconozca la existencia del mismo pero a su vez conozca la naturaleza del conflicto para su eficaz solución.

El maestro o el directivo deben saber adaptar sus argumentos racionales y emocionales a las motivaciones de los diálogos y debe tener una gran capacidad intuitiva para intentar anticiparse por los nuevos caminos por los que puede ir avanzando la mediación. Él es quién debe llevar el peso de la resolución del conflicto, pero sin que el involucrado en el conflicto lo perciba.

El maestro o directivo al desarrollar el rol mediador académico, necesita proporcionar un clima emocional positivo y, por lo tanto, la figura que medie a estos necesita herramientas para manejar una situación tensa de conflicto. Por ello, comprendemos que los conflictos interpersonales en las secundarias, son una gran oportunidad para el maestro o directivo, desarrollar las competencias emocionales, sin embargo es necesaria la cooperación de cada uno para llevar a cabo la mediación.

El maestro es tan importante en el órgano educativo ya que es el que guía con valores y humanismo todo aquel aprendizaje en la educación, a su vez es aquel ejemplo social de respeto, es por ello que ser profesor no es sencillo, en la actualidad se necesita que el profesor eleve su vocación para educar con calidad.

El maestro debe educar desde lo más profundo de su ser y deberá dar todo conocimiento adquirido de si, y mirar a los alumnos con la más grande disposición y paciencia necesaria y dar lo mejor que tiene para que en su transmisión de conocimientos, se vea reflejada en la sociedad con hombres de valores y respeto hacia su nación aquello que fue aprendido e intentar vivir en paz con los demás.

Los maestros en la práctica educativa en el aula, es tan importante como la misma asignatura que imparte. Los valores éticos y morales del profesor en el aula deben ser transmitidos de manera precisa y contundente para que ellos lleguen a ser comprendidos y en su aplicación se demuestre.

Un buen maestro es aquel que entrega todo en el aula y reconoce la importancia de su figura en el desarrollo social de sus alumnos. La excelencia del maestro depende de muchos factores, pero sobre todo los humanos. El brindar confianza y seguridad a sus métodos de enseñanza en un aula de clases son esenciales para incentivar al alumno.

En resumen la participación de los involucrados de un procedimiento de la mediación debe ser por su propia decisión y no por obligación. Desde este principio el procedimiento de mediación es auto compositivo, es decir, responde a la determinación de los mediados para acudir, permanecer o retirarse del procedimiento de la mediación, sin presiones, libremente, decidir sobre la información que revelan, así como resolver llegaron o a una acuerdo.

Esta misma voluntad por parte de los maestros y directivos de los distintos planteles o centros educativos, ayudaran no solo a encontrar en la mediación la herramienta perfecta para la solución de sus conflictos, sino para sanear la relación de una convivencia laboral de día a día.

Capítulo 8.- Prácticas restaurativas de solución de conflictos en el sistema escolar.

En el interior de las aulas educativas del nivel básico, y exclusivamente en las secundarias técnicas, existe una constante variable del conflicto, como lo es la parte emocional, la convivencia laboral y hasta la violencia, es por ello que se requiere de prácticas que restauren el orden dentro de la comunidad escolar.

Las prácticas restaurativas educativas son una vía alterna de solución de controversias desde un aspecto regenerativo de emociones como lo son.- el odio, la angustia, soberbia, egolatría, indignación, resentimiento, son sentimientos intangibles negativos que originan problemáticas, generando desconfianza, mala comunicación, confusión, por ello estas prácticas proceden de forma efectiva en la solución de los conflictos, dejando un aprendizaje y creando acuerdo conforme a las responsabilidades de los intervinientes de los mismos.

Además son principios fundamentales como lo son el involucrar, explicar y la claridad de las expectativas que parten desde el comportamiento de cada maestro en su educación personal y familiar, misma que ayuda hacer este proceso de regeneración del tejido magisterial y sus controversias entre los mismos.

Inicialmente, su transferencia al ámbito escolar persigue hacer frente a situaciones de conflicto, adaptando las Prácticas Restaurativas derivadas del ámbito penal. Sin embargo, actualmente, el planteamiento va más allá del simple enfoque intervencionista para integrar los principios y valores restaurativos en cualquier situación acaecida en el entorno escolar, desarrollando un nuevo modelo relacional que implica un cambio de paradigma, un cambio de mentalidad y un cambio de sistema (Boqué y I. Cortés 2015).

8.1- Contexto jurídico en la Justicia Restaurativa.

La justicia restaurativa en contextos escolares viene siendo aplicada con éxito desde hace más de una década en varios países del mundo, Canadá, Estados Unidos, Nueva Zelanda, Australia, entre otros. Este tipo de justicia propone que el contexto escolar y familiar tienen el compromiso de educar en un sentido integral y que los/as jóvenes son su responsabilidad y por ello deben agotar los esfuerzos para que se integren a la sociedad y aporten como ciudadanos de bien (Morrison 2005).

Las instituciones educativas que han asumido la justicia restaurativa como el modelo para el tratamiento de los conflictos y la violencia mejoraron su capacidad para fortalecer las relaciones entre estudiantes y de los estudiantes con el colegio y la comunidad desarrollando en ellos habilidades sociales y ciudadanas (Morrison 2005).

En el Reino Unido, el enfoque restaurativo inicia su desarrollo a finales de los años noventa, muy influenciado por el modelo australiano y por la preocupación en relación con la delincuencia juvenil y el bienestar del menor (Hopkins, 2006) en cita de (Boqué y I. Cortés 2015).

La publicación del libro *Changing Lense* (Zehr 1990), supone la primera concreción teórica de la justicia restaurativa que describe el delito como una violación de las relaciones y no de la norma, poniendo énfasis en la reparación del daño y de las relaciones, en lugar de centrarse en la culpa y el castigo (Wright, 1999) en cita de (Boqué y I. Cortés 2015).

Para la Organización de las Naciones Unidas considera las siguientes características de los programas de justicia restaurativa.-

- a) Una respuesta flexible a las circunstancias del delito, el delincuente y la víctima que permite que cada caso sea considerado individualmente;

- b) Una respuesta al crimen que respeta la dignidad y la igualdad de cada una de las personas, desarrolla el entendimiento y promueve la armonía social a través de la reparación de las víctimas, los delincuentes y las comunidades;
- c) Una alternativa viable en muchos casos al sistema de justicia penal formal y a sus efectos estigmáticos sobre los delincuentes;
- d) Un método que puede usarse en conjunto con los procesos y las sanciones de la justicia penal tradicional;
- e) Un método que incorpora la solución de los problemas y está dirigido a las causas subyacentes del conflicto (Naciones Unidas 2006).

Los valores como eje medular del proceso Restaurativo según (Naciones Unidas 2006), son.-

- a) Participación y fortalecimiento de los participantes
- b) Respeto por todos los participantes
- c) Previsión de resultados consensuales en lugar de impuestos
- d) Compromiso de las partes con el acuerdo logrado a lo largo del proceso
- e) Flexibilidad y respuesta del proceso y los resultados
- f) Fortalecimiento de la comunidad.

Los objetivos de la justicia restaurativa son los siguientes.-

- a) Restaurar el orden y la paz de la comunidad y reparar las relaciones dañadas
- b) Denunciar el comportamiento delictivo como inaceptable y reafirmar los valores de la comunidad
- c) Dar apoyo a las víctimas, darles voz, permitir su participación y atender sus necesidades
- d) Motivar a todas las partes relacionadas para responsabilizarse, especialmente a los ofensores

- e) Identificar resultados restaurativos futuros
- f) Prevenir la reincidencia motivando el cambio en los ofensores y facilitando su reintegración a la comunidad (Naciones Unidas 2006).

El objetivo de las prácticas restaurativas en la educación es desarrollar una comunidad y manejar el conflicto y las tensiones reparando un posible daño y forjando relaciones quebrantadas por el mismo conflicto.

La parte central de los Principios Básicos intenta establecer los parámetros para el uso de la justicia restaurativa. Los Principios Básicos se refieren a las siguientes garantías fundamentales según (Naciones Unidas 2006).-

- a) El derecho de consulta con un representante legal
- b) El derecho de los menores de recibir ayuda de un padre o tutor
- c) El derecho a estar completamente informados
- d) El derecho a no participar
- e) La participación no es evidencia de culpa
- f) Los acuerdos deben ser voluntarios y razonables
- g) Confidencialidad del procedimiento
- h) Supervisión judicial
- i) Falta de acuerdo
- j) No se incrementa la pena por falta de acuerdo:

Los Principios Básicos, aclaran, que en algunos casos puede ser suficiente adoptar políticas y lineamientos claros para guiar los nuevos programas y establecer el marco normativo necesario. Tales lineamientos deberán cubrir:

- a) Las condiciones para remitir casos a programas de justicia restaurativa;
- b) El manejo de casos posteriores a un proceso restaurativo;

- c) Las características, el entrenamiento y la evaluación de los facilitadores;
- d) La administración de los programas de justicia restaurativa;
- e) Normas de competencia y reglas de conducta que gobiernen la operación de los programas de justicia restaurativa (Naciones Unidas 2006).

Una metodología orientada a los daños y necesidades de las víctimas de acuerdo a las (Naciones Unidas 2006), son las siguientes.-

- a) Una metodología que motiva al delincuente a comprender las causas y efectos de su comportamiento y a asumir su responsabilidad de una manera significativa;
- b) Una metodología flexible y variable que puede adaptarse a las circunstancias, la tradición legal, y los principios y filosofías de los sistemas nacionales de justicia penal ya establecidos
- c) Una metodología adecuada para lidiar con muchos tipos diferentes de ofensas y delincuentes, incluyendo varias ofensas muy serias
- d) Una respuesta al crimen que es particularmente adecuada para situaciones en que hay delincuentes juveniles involucrados, en las que un objetivo importante de la intervención es enseñar a los delincuentes valores y habilidades nuevas
- e) Una respuesta que reconoce el papel de la comunidad como principal actor para prevenir y responder al delito y al desorden social.

Conforme al artículo 29. (LEY NACIONAL DE MECANISMOS ALTERNATIVOS DE SOLUCIÓN DE CONTROVERSIAS EN MATERIA PENAL 2014). Alcance de la reparación

La Reparación del daño derivada de la junta restaurativa podrá comprender lo siguiente:

- I. El reconocimiento de responsabilidad y la formulación de una disculpa a la víctima u ofendido en un acto público o privado, de conformidad con el

Acuerdo alcanzado por los intervinientes, por virtud del cual el imputado acepta que su conducta causó un daño.

- II. El compromiso de no repetición de la conducta originadora de la controversia y el establecimiento de condiciones para darle efectividad, tales como inscribirse y concluir programas o actividades de cualquier naturaleza que contribuyan a la no repetición de la conducta o aquellos programas específicos para el tratamiento de adicciones.
- III. Un plan de restitución que pueda ser económico o en especie, reparando o reemplazando algún bien, la realización u omisión de una determinada conducta, la prestación de servicios a la comunidad o de cualquier otra forma lícita solicitada por la víctima u ofendido y acordadas entre los Intervinientes en el curso de la sesión.

Dentro del proceso se caracteriza por un trato respetuoso de todas las partes. También promueve la participación en diversos grados y el fortalecimiento de todas las partes relacionadas. Funciona mejor cuando permanece claro y predecible, pero también flexible y sensible a las circunstancias individuales de cada caso. Favorece los resultados consensuales por encima de los resultados impuestos y trata de generar un compromiso genuino de las partes para cumplir con el acuerdo alcanzado (Naciones Unidas 2006).

Dentro de las metas del proceso restaurativo se incluyen:

- I. Víctimas que acepten estar involucradas en el proceso de manera segura y salir de él sintiéndose satisfechas.
- II. Delincuentes que entiendan como la acción afecto a la víctima y a otras personas, asuman su responsabilidad en las consecuencias de sus acciones y se comprometan a reparar.
- III. Medidas flexibles, acordadas por las partes, que enfatizan la reparación del daño y, de ser posible, también se ocupen de las razones de la infracción.

- IV. El respeto, por parte de los delincuentes, de su compromiso de reparar el daño, así como su intención de resolver los factores que provocaron su comportamiento y,
- V. La comprensión, tanto de la víctima como del delincuente, de la dinámica que llevo al incidente específico, y su obtención de un sentido de cierre y de reintegración a la comunidad (Naciones Unidas 2006).

El proceso mismo de interactuar es fundamental para satisfacer las necesidades emocionales de las partes interesadas. El intercambio emocional necesario para satisfacer las necesidades de todos los directamente afectados no puede ocurrir con la participación de una de las partes interesadas solamente. El proceso más restaurativo involucra la participación activa de todos los grupos de las principales partes interesadas (McCold & Wachtel, 2003).

Un proceso equitativo demuestra la modalidad restaurativa. La hipótesis fundamental de las prácticas restaurativas encarna el proceso justo al afirmar que las personas son “más felices, más cooperadoras y productivas, y tienen mayores probabilidades de hacer cambios positivos en sus comportamientos cuando los que están en una posición de autoridad hacen cosas con ellas, en vez de hacerlas contra ellas o para ellas” (Wachtel 2013).

Los tres principios del proceso justo son:

- a) **Involucrar.**- involucrar a las personas en las decisiones que las afectan escuchando sus puntos de vista y tomando sus opiniones en cuenta de forma genuina.
- b) **Explicar.**- explicar el razonamiento que subyace a una decisión a todos los que se han visto involucrados o afectados por ella.
- c) **Claridad de las expectativas.**- asegurarse de que todos entiendan claramente la decisión y qué es lo que se espera de ellos en el futuro (Kim & Mauborgne, 1997), en cita de (Wachtel 2013).

Las reuniones restaurativas como parte del proceso, proporcionan a las víctimas y a otros una oportunidad de confrontar al agresor, expresar sus sentimientos, hacer preguntas y poder dar su opinión en cuanto a cuál debe ser el resultado. Los agresores escuchan de primera mano cómo es que su conducta ha afectado a otras personas (Wachtel 2013).

Los agresores pueden elegir participar en una reunión y comenzar a reparar el daño que han causado disculpándose, corrigiendo las cosas y acordando una restitución financiera o personal o un trabajo de servicio comunitario (Wachtel 2013).

Las reuniones hacen a los agresores asumir su responsabilidad a la vez que les proporcionan una oportunidad de deshacerse de la etiqueta de “agresor” y ser reintegrados a su comunidad, escuela o centro de trabajo (Morris & Maxwell, 2001).

Las reuniones restaurativas como parte de estos mismos procesos, pueden usarse en las escuelas técnicas en respuesta a los incidentes disciplinarios, incluyendo la violencia, o como una estrategia de prevención en la forma de roles de reuniones con maestros y directivos, e incluso con toda la comunidad educativa de los centros técnicos.

Como definiciones de justicia restaurativa, juntas restaurativas, proceso restaurativo y justicia restaurativa en la educación se contemplan las siguientes.-

Justicia restaurativa.- Mecanismo mediante el cual las partes de una controversia se involucran para identificar y atender colectivamente las consecuencias del hecho o conducta que se reclama y las necesidades y obligaciones de cada uno de los interesados a fin de resolver el conflicto, esto con el propósito de lograr la reintegración en la comunidad, la recomposición social, así como la reparación del daño o perjuicio causado, o ambos, en su caso (LEY DE MECANISMOS ALTERNOS PARA LA SOLUCIÓN DE CONTROVERSIAS DEL ESTADO DE NUEVO LEÓN 2017).

La Justicia restaurativa se puede observar como un proceso por el que todas las partes implicadas en un delito en particular se reúnen para decidir colectivamente cómo tratar las consecuencias inmediatas y sus repercusiones del mismo en el futuro (Marshall 1999).

La junta restaurativa es el mecanismo mediante el cual la víctima u ofendido, el imputado y, en su caso, la comunidad afectada, en libre ejercicio de su autonomía, buscan, construyen y proponen opciones de solución a la controversia, con el objeto de lograr un Acuerdo que atienda las necesidades y responsabilidades individuales y colectivas, así como la reintegración de la víctima u ofendido y del imputado a la comunidad y la recomposición del tejido social (LEY NACIONAL DE MECANISMOS ALTERNATIVOS DE SOLUCIÓN DE CONTROVERSIAS EN MATERIA PENAL 2014).

Un proceso restaurativo es cualquier proceso en el que la víctima y el ofensor y, cuando sea adecuado, cualquier otro individuo o miembro de la comunidad afectado por un delito participan en conjunto de manera activa para la resolución de los asuntos derivados del delito, generalmente con la ayuda de un facilitador (Naciones Unidas 2006).

En base a lo anterior, podemos definir a la **justicia restaurativa en la educación**.- como el proceso por el que todos los integrantes de la comunidad educativa podrán decidir en forma colectiva, cómo reintegrar y responsabilizar a los integrantes de un conflicto, por medio del facilitador académico que lleve a cabo la restauración de las problemáticas, recomendando soluciones que conlleven acuerdos creados por los mismos interesados.

El uso de las prácticas restaurativas en los centros técnicos ayudaran a reducir la violencia y el acoso por parte de los directivos hacia los maestros, a mejorar la relacion laboral, como también a fortalecer a la comunidad educativa en la comunicación efectiva, proporcionar un liderazgo efectivo, restaurar relaciones por conflictos que conlleven al quebranto de las mismas y reparar un posible daño si este fuese el caso.

8.2- Practicas restaurativas en las secundarias técnicas.

Las prácticas restaurativas en la educación secundaria técnica de la presente investigación, busca una restauración en las relaciones entre maestro y directivo, así como en la comunidad educativa de la educación básica.

La justicia restaurativa en la educación tiene como principal función la disminución de los conflictos laborales a través de procesos restaurativos, que ayuden a los interesados a restablecer la comunicación y las relaciones con la comunidad educativa.

Para el (Centro Nacional de restaurador 2016), las ventajas potenciales de los enfoques de restauración en el entorno escolar incluyen:

- a) Un medio ambiente más cuidado más seguro. Un entorno de enseñanza y aprendizaje más eficaz
- b) Un mayor compromiso de todos a tomar el tiempo para escuchar el uno al otro
- c) Una reducción en la intimidación y otros conflictos interpersonales
- d) Una mayor conciencia de la importancia de la conexión con los jóvenes. La necesidad de pertenecer y sentirse valorado por sus compañeros y adultos significativos
- e) Mayor énfasis en las respuestas a un comportamiento inadecuado que tratan de volver a conectar, y no más de desconexión, los jóvenes
- f) Las reducciones en término fijo y exclusiones permanentes
- g) Una mayor confianza en el equipo de personal para hacer frente a situaciones difíciles
- h) Un aumento de la creencia en la capacidad de los jóvenes para asumir la responsabilidad de sus decisiones, y más gente, dándoles la oportunidad de hacerlo

La importancia de aplicar la justicia restaurativa es para la optimización de los planteles educativos técnicos son muy necesarias estas ventajas ya que incrementan una mayor confianza en los directivos por parte de los maestros y un respeto mutuo por medio del directivo.

Modelo de aplicación de prácticas restaurativas en el contexto escolar.

Paso 1. Asegurarse de que se recibe el apoyo de toda la comunidad escolar y de que los principios de justicia restaurativa están en consonancia con la ética escolar global.

Paso 2. Desarrollar una visión sobre enfoques restaurativos en la escuela. Establecer un grupo de trabajo que incluya a representantes de la comunidad escolar.

Paso 3. Educación sobre ideales, principios y prácticas restaurativas. Oportunidades de revisión del currículo para el desarrollo de habilidades necesarias en las prácticas restaurativas.

Paso 4. Formación de formadores y grupos objetivo (mediadores de iguales).

Paso 5. Creación de una oficina o un servicio y su promoción en toda la comunidad escolar.

Paso 6. Asegurar una revisión continua de la práctica y una promoción posterior del ambiente restaurativo en la escuela (Chankova y Poshtova 2014).

Para el autor, nos dice que la aplicación de la restauración educativa en los centros escolares, habrá que tomar el modelo de prácticas restaurativas para un mejor manejo del conflicto y dar seguimiento, posterior al mismo al concluir un proceso restaurativo. Así como introducir de manera permanente el modelo creando entornos adecuados como una sala de especialidades y llevar a cabo procesos restaurativos con los conflictuados

El modelo de escuela justa que se propone es aquel que incorpora los valores y las prácticas restaurativas para la gestión de las relaciones, el modelo, en este sentido, va más allá de la gestión del conflicto y aboga por un cambio de mentalidad tanto individual

como de sistema. Fundamentado en los valores del respeto mutuo, la responsabilización, la reparación y la resolución cooperativa, el enfoque quiere ser un motor de cambio, propiciar el abandono del sistema punitivo e incorporar nuevas metodologías de aula centradas en desarrollar, mantener y reparar relaciones de forma restaurativa (I Cortés 2012).

La incorporación del enfoque restaurativo en los centros escolares técnicos implica un cambio de mentalidad individual e institucional en relación con la gestión de las relaciones y de las situaciones de conflicto.

El modelo no quiere judicializar la escuela, sino que, lo que busca es desjudicializar ya que entiende que el modelo normativo escolar se fundamenta en el modelo judicial retributivo o punitivo, así pues, según dice (Diana Britto 2006), lo que busca el enfoque restaurativo es romper con el esquema penal (a tal falta, tal sanción) como vía de gestión de los conflictos en el ámbito escolar, aportando una nueva perspectiva donde se plantea la transformación de los conflictos desde la asunción de la responsabilidad y la reparación de los daños (I Cortés 2012).

De acuerdo al autor el paradigma restaurativo cambia el foco de la intervención en relación a los hechos ocurridos. En lugar de centrarnos en que norma se ha infringido, identificar al culpable y concretar el castigo que se le impondrá, el nuevo enfoque se centra en quien es responsable y quien ha estado afectado, como se pueden arreglar las cosas, satisfacer las necesidades detectadas y reparar.

Para la gestión restaurativa de las relaciones es preciso poner en práctica una serie de habilidades como la escucha activa, la comunicación asertiva, la empatía, el pensamiento creativo, etc.

El enfoque incluye diferentes procesos, los diálogos restaurativos, la mediación, los círculos. Todos los procesos se basan en la participación voluntaria y activa, y se diferencian,

- a) Por la incorporación de más o menos personas implicadas y afectadas (familiares, profesionales, personas de confianza, personas de la comunidad, etc.)
- b) Por el problema o conflicto, por la conducción o no del proceso por parte de especialistas (que en algunos países son profesionales y en otros voluntarios, y en el ámbito escolar pueden ser los maestros o los mismos alumnos).
- c) Por otras diferencias que son la definición y características de los programas y ámbitos que les incorporan (I Cortés 2012).

Actualmente, entendemos estos procesos no sólo como reacciones de los maestros a las situaciones conflictivas, dejan de ser procesos nada motivantes y a su vez judicializados para ser dinámicos y activos donde la participación del maestro y la oportunidad de desarrollar ideas tienen relación con una forma de trabajar en conjunto y resolver sus problemas interpersonales o de cualquier otra naturaleza.

La restauración educativa busca reparar los sentimientos, agresiones y daños en los conflictos interpersonales que ocasionen las controversias dirimidas entre maestro-directivo, por ello tendrán que de forma voluntaria someterse a procesos restaurativos que tengan como objetivo sanar la relación entre ellos y reconocer las necesidades de cada uno, y no castigar por el ocasionar un daño emocional, sino aprender del proceso mediante valores para fortalecer las relaciones entre estos.

En este sentido existen algunas claves para la construcción de una comunidad educativa técnica que asuma la restauración como un proceso continuo, según (Britto Ruiz 2010), son.-

1. Desarrollar mentes y corazones restauradores, inculcar sus principios y filosofía.

2. Manejar las situaciones en casa y escuela con base en el diálogo restaurativo (indagando por las causas de los problemas, manteniéndose firme en las normas y reglas, y brindando apoyo emocional).
3. Generar prácticas para el manejo de los conflictos que sean fieles a los principios restaurativos (círculos de discusión, mediación, entre otras).
4. Involucrar a otras personas, cuando la situación lo amerite, en reuniones restaurativas (grupo de estudiantes del curso, padres de familia, maestros, etc.).
5. Construcción de comunidad capaz de resolver problemas (diseño de un programa de capacitación continua que involucre a toda la comunidad educativa), (Britto Ruiz 2010).

La práctica de la justicia restaurativa en las secundarias técnicas se basa en principios y prácticas que buscan ante todo hacer del manejo de los conflictos una situación de aprendizaje para toda la comunidad educativa.

A diferencia de lo que comúnmente se espera del manejo de situaciones conflictivas, un centro educativo con visión restaurativa no se guía exclusivamente por parámetros estandarizados de sanciones para el manejo de los casos, todo lo contrario, entiende desde una perspectiva humanista de cada caso y brinda a los maestros o directivos implicados, el espacio para transformar el conflicto y salir fortalecidas en valores y con habilidades para enfrentar nuevos retos.

8.3- Procesos restaurativos para llegar a un acuerdo.

El objetivo de los procesos restaurativos educativos entre maestros y directivos que enfrenten un conflicto interpersonal o de otra naturaleza en el interior del centro técnico, es la de llegar a un acuerdo mediante un proceso que un facilitador, restablezca la relación entre estos con un aprendizaje durante el mismo.

Un proceso restaurativo es cualquier proceso en el que la víctima y el ofensor y, cuando sea adecuado, cualquier otro individuo o miembro de la comunidad afectado por un delito participan en conjunto de manera activa para la resolución de los asuntos derivados del delito, generalmente con la ayuda de un facilitador (Naciones Unidas 2006).

Para el trabajo restaurativo en la escuela está cifrada en una Filosofía y Ética cuyos valores son:

1. Respeto
2. Inclusión y sentido de comunidad
3. Responsabilidad
4. Compromiso con las relaciones
5. Imparcialidad
6. No juzgar
7. Apoyar emocionalmente
8. Colaborar y
9. Empoderar, (Britto Ruiz 2010).

Los valores que presenta el autor, nos ayudaran con la disposición, voluntad y sometimiento de cada maestro para llevar a cabo acuerdos dentro del proceso restaurativo frente de una problemática de carácter interpersonal.

Para la comunidad educativa especialmente los centros técnicos, los procesos restaurativos pretenden resolver controversias entre directivos y maestros que forman parte de la comunidad educativa y que busquen un interés o estén inmersos en una problemática.

Sin embargo no se buscan culpables ni víctimas en el proceso, se intenta que a través de los valores personales se reconozcan las causas que originaron el mismo, sanando la relación y estableciendo acuerdos, con el compromiso que de forma voluntaria sean cumplidos.

Los modelos restaurativos aplicados a la escuela difieren del concepto tradicional. Tienen sus propias características basadas en la particularidad del entorno escolar. Los modelos más usados son:

- a) Reuniones formales restaurativas.
- b) Reuniones formales del grupo familiar.
- c) Círculos (de resolución de problemas, de paz), (Chankova y Poshtova 2014).

Reunión formal de grupo familiar, este proceso reúne a la víctima, el infractor, la familia, los amigos y los que apoyan a los dos, y posiblemente, a representantes de organismos, por ejemplo, los servicios sociales y a responsables de la libertad condicional, para decidir cómo tratar las consecuencias inmediatas del delito. La reunión es coordinada por un coordinador independiente; en algunos modelos, después de que todos expongan sus puntos de vista, la familia mantiene una reunión privada para establecer un plan, que después se transmite a todos los participantes de la reunión para recibir su aprobación (Chankova y Poshtova 2014).

Esta práctica, cuyo origen está en Nueva Zelanda y Australia y actualmente se ha extendido a Europa, es útil en caso de que se necesite un plan de apoyo al joven o su familia para implementar cambios. Estas reuniones necesitan de mayores recursos a redes

familiares, y tienen lugar en instalaciones neutrales convocadas por coordinadores independientes. Normalmente, el modelo consta de tres fases:

Fase 1 comienza cuando los profesionales comparten información con los miembros de la familia y ofrecen asesoría sobre las opciones para conseguir avances en la situación.

Fase 2. Los miembros de la familia se reúnen en privado para discutir y desarrollar un plan de ayuda en la situación del menor.

Fase 3. Los profesionales y el coordinador escuchan a la familia, registran el plan y preparan un sistema de seguimiento y revisión (Hopkins, 2004), en cita de (Chankova y Poshtova 2014).

Círculos de decisión, (denominados también círculos de pacificación), se trata de un proceso dirigido a la comunidad para alcanzar el consenso entre los miembros de la comunidad, las víctimas, las personas de apoyo a las víctimas, los infractores, las personas de apoyo a los infractores, los jueces, los fiscales, la defensa, la policía y los trabajadores de los tribunales y juzgados sobre un plan de condena que satisfaga a todos los interesados (Chankova y Poshtova 2014).

Las reuniones en círculo en las escuelas, inspiradas en los círculos de paz de los indios nativos americanos y las tradiciones de los maoríes de Nueva Zelanda, son especialmente útiles cuando es necesario discutir un problema en grupo, un conflicto demanda atención o ha tenido lugar un acontecimiento que ha causado dificultades a todo el grupo. El coordinador normalmente da comienzo a la actividad, pero durante la reunión en círculo habla lo mínimo posible, y anima a los participantes a realizar sus contribuciones (Chankova y Poshtova 2014).

En los círculos de resolución de conflictos, el énfasis se pone en el significado que se esconde detrás del comportamiento, conflicto o evento en cuestión, en quién se ha visto afectado, en los sentimientos y pensamientos de todos en ese momento y en la reunión, en cómo se puede reparar el daño, cómo se puede satisfacer la necesidad de la persona, y corregir el asunto, y en qué se puede hacer para evitar que la misma situación ocurra de nuevo (Bliss, Robinson y Maines,1995), en cita de (Chankova y Poshtova 2014).

Un círculo es una práctica restaurativa versátil que puede usarse de manera proactiva, para desarrollar relaciones y generar comunidad o de manera reactiva, para responder a las conductas indebidas, a los conflictos y problemas. Los círculos le dan a las personas la oportunidad de hablar y escucharse unos a los otros en una atmósfera de seguridad, decoro e igualdad (Wachtel 2013).

El proceso de los círculos permite a las personas contar todas sus historias y ofrecer sus propias perspectivas.

El círculo tiene una amplia variedad de propósitos: resolución de conflictos, sanación, apoyo, toma de decisiones, intercambio de información y desarrollo de relaciones. Los círculos ofrecen una alternativa a los procesos de reuniones contemporáneos que a menudo se basan en un posicionamiento jerárquico, en el que hay un ganador y un perdedor y una disputa (Wachtel 2013).

Los círculos pueden usarse en cualquier entorno organizacional, institucional o comunitario. La hora del círculo (Mosley, 1993) y las reuniones matutinas (Charney, 1992) se han usado ampliamente en escuelas primarias y de enseñanza elemental durante muchos años y más recientemente en escuelas secundarias y en la educación superior (Mirsky, 2007, 2011; Wachtel & Wachtel, 2012).

Las reuniones en círculo pueden ayudar a desarrollar la autoestima, el reconocimiento de los demás, la gestión de conflictos y las habilidades de resolución de problemas. Todos los miembros de la comunidad escolar pueden utilizar este proceso para mejorar sus relaciones de trabajo. En general, las reuniones en círculo son un proceso de desarrollo comunitario y pueden desarrollar la experiencia y las habilidades personales y restaurativas (Chankova y Poshtova 2014).

Reuniones restaurativas (restorative conferencing), normalmente van acompañadas de un aviso similar a una amonestación restaurativa, pero las personas de apoyo, la víctima y el infractor se reúnen con un coordinador formado al efecto. Los acuerdos resultantes desarrollan lo que hará el infractor para tratar el daño causado. Pueden acordarse la reparación y la implicación en un programa de rehabilitación para tratar las causas subyacentes del comportamiento (Chankova y Poshtova 2014).

En el centro de las reuniones formales restaurativas se encuentra la teoría de la “vergüenza reintegradora” (Braithwaite, 1989) que defiende que los infractores deberían enfrentarse con todas las consecuencias de su acción, en una situación de apoyo y atención. Las reuniones restaurativas en la escuela buscan reparar el daño hecho a las relaciones. Normalmente, el proceso incluye a la “víctima” y a sus padres/personas de apoyo, y el “infractor” y a sus personas de apoyo, así como personal clave de la escuela y personal de apoyo al comportamiento cuando corresponda (Chankova y Poshtova 2014).

Esbozo de las reuniones restaurativas en la escuela según (Chankova y Poshtova 2014).

- I. Normalmente la reunión tiene lugar en una sala en la que todos se puedan sentar en círculo.
- II. El coordinador se comunica personalmente con todos los implicados antes de la reunión para prepararlos para el proceso y responder a cualquier duda o

inquietud. Es esencial que todos los presentes estén allí voluntariamente y se sientan seguros.

- III. Los objetivos de la reunión son: establecer el daño causado, cuál fue el contexto e impacto emocional, por qué se ocasionó el daño, qué se necesita para corregir la situación y cómo se puede evitar en el futuro (Graef, 2000). Una característica importante de la reunión es la implicación de todos en la planificación de los avances.
- IV. Tras establecer las directrices, se discute el daño ocasionado, y cada persona cuenta su versión de la historia. Es habitual pedir a la parte agraviada que comience en primer lugar como reconocimiento a su posición. Es importante que el infractor asuma la responsabilidad de lo que ha hecho. El coordinador debería evitar sonar como un inquisidor o hacer preguntas en un tono juicioso.
- V. Después de que hayan hablado los principales actores, se pasa la palabra a las personas de apoyo (padres) y a los representantes escolares que preferiblemente hablarán desde su perspectiva personal, pero también pueden expresar la visión oficial del centro.
- VI. El coordinador asegura la autonomía del grupo, pero puede que necesite intervenir si observa que se hace caso omiso de algunas personas o que algunas no están contentas, o están furiosas o angustiadas por lo que se ha dicho.
- VII. Reconocimiento de lo ocurrido en la reunión y los pasos acordados. También puede ser adecuado celebrar una reunión de control después del proceso (Hopkins, 2004), en cita de (Chankova y Poshtova 2014).

Desde el planteamiento expuesto, es pertinente la preparación del facilitador para encarar esta perspectiva comunitaria, tanto en las relaciones que mantendrán con su futuro como las que tendrán con el resto de la comunidad educativa. Las prácticas restaurativas ofrecen un marco teórico y práctico a partir del cual poder según (Pomar Fiol 2013).

La restauración educativa constituye una nueva transformación de la resolución de conflictos que, partiendo de un enfoque distinto del conflicto, busca entender y mejorar las relaciones entre maestro-directivo, ayudando a fortalecer la escuela y hacer del conflicto una oportunidad real de mejora de las relaciones y de la satisfacción de las necesidades de todos los integrantes de la comunidad educativa.

La restauración educativa también se puede plantear como una forma de disciplina en los centros educativos técnicos, donde la comunidad educativa, maestros, directivos, padres de familia y comunidad, estén comprometidos a llevar a cabo soluciones a los conflictos interpersonales y demás que se deriven en los centros mediante un facilitador que procesos restaurativos con el objetivo de llegar acuerdos y cumplirlos de forma voluntaria, y comprendiendo las necesidades personales y colectivas de los interesados.

Según (Belinda Hopkins, 2007), cuando en una escuela se habla de justicia restaurativa se propone a la base de todas las relaciones en ella una filosofía y una ética de la restauración, sobre esta base se soportan habilidades para el manejo de los conflictos y con estos dos elementos se puede enfrentar el manejo de los procesos en cita de (Britto Ruiz 2010).

Las habilidades que con base en esta filosofía mencionada se desarrollan para la aplicación de la justicia restaurativa en las secundarias técnicas, están basadas en la escucha activa que se centra en establecer comunicaciones en las que el principal objetivo es escuchar y comprender al maestro o directivo antes que expresar las ideas u opiniones propias, y para ello es necesario apartar los juicios o prejuicios que se tienen a priori, centrarse en lo que la otra persona dice, tratando de identificar las ideas principales.

Las emociones o sentimientos que los acompañan y asegurándose de su comprensión a través de procesos restaurativos que vean lo principal de lo que ha expresado. Solamente

cuando es claro que se ha comprendido lo dicho el maestro o directivo se procede a manifestar las ideas propias.

Para (Britto Ruiz 2010), este tipo de escucha busca fundamentalmente:

1. Facilitar el diálogo para resolver problemas
2. Expresar emociones para buscar empoderar y llevar a tomar responsabilidades.

Dentro del manejo de los procesos, es importante resaltar que una de las principales características de la Justicia Restaurativa es que no existe un modelo único para su aplicación, por ello es posible encontrar gran variedad de prácticas restaurativas y de formas de aplicación pues cada comunidad o institución educativa puede hacer un diseño particular, eso sí, el denominador común es siempre el respeto por los principios y valores de la justicia restaurativa (Britto Ruiz 2010).

Sin embargo, algunos autores sugieren para el desarrollo de procesos en contextos educativos seguir el esquema de preguntas como las que a continuación se presentan:

1. ¿Qué pasó?
2. ¿Qué hizo?
3. ¿Cómo se sintió en ese momento? y ¿ahora?
4. ¿Quiénes se vieron afectados/as?
5. ¿Quién más se vio afectado?
6. ¿Qué necesidades cree que tienen las personas afectadas?
7. ¿Cómo pueden las personas involucradas buscar una salida adecuada?
8. ¿Cómo pueden hacer que todo sea diferente en el futuro? (Britto Ruiz 2010).

Aun no se encuentran normados los procesos de restauración educativa en la legislación educativa en el Estado de Nuevo León para los centros técnicos, por ello dentro de los

procesos restaurativos se podrán como ya hemos visto, adoptar estrategias utilizadas por facilitadores de procesos restaurativos no educativos, en la implementación de los mismos para su práctica resolución de las controversias.

Por todo ello, el objetivo del trabajo que se presenta es incorporar las prácticas restaurativas en la formación inicial de maestros para facilitar procesos de reflexión compartida y la convivencia de constituirse en comunidad de aprendizaje. Así mismo llegar a un acuerdo que las partes respeten y cumplan, responsabilizándose de sus actuaciones.

Dentro de los procesos de restauración educativa deberá existir como eje rector la comunicación efectiva, ya que sin ella no se podrán alcanzar los objetivos planteados, como también se perderá el dialogo para establecer necesidades personales.

La comunicación, el diálogo, tienen sentido cuando se hace posible el flujo de comunicación, una persona habla y la otra escucha, comprender lo que se le ha dicho y a su vez habla y es escuchada. Sin ambos componentes, hablar y escuchar, el flujo de la comunicación se interrumpe y nos hallamos ante monólogos aislados (Ian Castañer 2011).

Cuando no existe verdadero diálogo, el que habla puede expresarse, pero si su mensaje no es escuchado, se desvirtúa lo que se pretende comunicar.

La escucha empática, así, proporciona un modelo de conexión corteza prefrontal amígdala, que ayuda a la persona afligida a establecer su propia conexión prefrontal límbica (Siegel, 2010), con lo que ella misma es capaz de calmarse y con ello dispone de toda su capacidad mental para afrontar la situación problemática (Ian Castañer 2011).

La escucha empática es tratar de comprender a través de una escucha atenta, antes de tratar de ser comprendido. En la mayoría de las situaciones los directivos al sentirse

autoridad máxima de los centros técnicos, no escuchan con la intención de comprender a los maestros, sino de prepararse para contestarles o buscar una respuesta ventajosa.

Una escucha menos empática (¿me quieres decir de qué te quejas?) no proporciona tales modelos de auto-calma y en cambio lleva a responder sin conectar las partes del cerebro más cognitivas con las más emocionales, de forma que el malestar persiste y la persona que vive la situación que no sabe cómo resolver no llega a abordarla de manera eficaz (Ian Castañer 2011).

En ocasiones, lo que se intenta por parte del facilitador es tratar de hablar con él maestro o directivo sus motivos para hacer lo que ha hecho, y ayudarle a reflexionar sobre cómo ha afectado su conducta al directivo y qué podría hacer a partir de ahora, esto podrá ayudar a una expresión afectiva

Expresión afectiva, como práctica restaurativa, la expresión afectiva consiste en expresar en primera persona la reacción emotiva que el comportamiento del otro nos produce, así como una petición de un cambio de comportamiento solicitado al otro. Esto resulta más restaurativo que culpabilizar o criticar refiriéndonos a los defectos del otro y no al efecto que su comportamiento tiene en nosotros. La expresión afectiva resulta más restaurativa, en el sentido de ayudar a restablecer la conexión (Ian Castañer 2011).

Reunión improvisada, la reunión improvisada tiene como objetivo ayudar a restaurar la relación, mediante preguntas que se hacen a ambos, para ayudarles a comprender mejor el punto de vista del otro y así fomentar que colaboren para resolver su conflicto. Este recurso puede ser de ayuda en conflictos entre dos personas en los que la situación no ha escalado mucho y se puede tratar sin acudir a una reunión más formal. También puede servir para tener una impresión más clara acerca de la intensidad y complejidad de conflicto (Ian Castañer 2011).

Las reuniones improvisadas serian como mediaciones cortas las cuales para hablar y escuchar los maestros o directivos pueden resolver el conflicto por su cuenta, o pedir ayuda a un facilitador, a una tercera parte, si no pueden resolver en conflicto entre ellos

Círculos:- El círculo, como forma para sentarnos a hablar, indica que todos los que están reunidos pueden expresarse a un nivel de igualdad, que hay una apertura a las opiniones e ideas de todos. En clase, el uso regular de los círculos sirve para mejorar la comunicación, como forma de tomar el pulso al grupo, para debatir y llegar a acuerdos, para tratar pequeños conflictos y prevenir otros (Ian Castañer 2011).

El círculo cuenta con un facilitador, que plantea una pregunta o tema para hablar. Cada miembro del grupo tiene la oportunidad de expresarse. Con frecuencia se utiliza un objeto para hablar, que puede tener o no un significado simbólico. La persona que tiene este objeto en la mano es la que tiene la palabra.

Los procesos restaurativos aplicados en los conflictos interpersonales en el interior de las secundarias técnicas, son de mayor utilidad cuando existe la voluntad y aceptación para someterse al mismo, como se ha visto las grandes ventajas de solucionar problemáticas educativas en los mismos centros, generan confianza, respeto y crean ejemplos a seguir para una relación laboral mejor adaptada.

Los procesos restaurativos deberán concluir con un Acuerdo Incoercible que las partes formalicen y den cumplimiento, comprometiéndose y responsabilizándose de su actuar en el conflicto.

8.4 - La Teoría de la Incoercibilidad y su impacto en la educación.

La Incoercibilidad y los valores éticos fundamentales, nos han demostrado que son esenciales en la educación técnica que estudia la presente investigación, por ello se ha citado en el interior de este tema los aspectos esenciales, valores, definiciones y procedimientos a seguir para entender a la justicia restaurativa, prácticas y círculos restaurativos desde un aspecto que el autor nos explica de manera concreta para la solución de controversias.

Para entender la incoercibilidad en la educación y tener un conocimiento más amplio de la misma (Steele Garza 2014), nos dice que la incoercibilidad en los Métodos Alternos de Solución de Conflictos, es un concepto que se define como el acto u obligación que se cumple por medio de una fuerza interna del individuo o individuo de manera voluntaria y espontánea, es todo aquel pacto que motiva y obliga a las personas en sus derechos y obligaciones por sí mismas.

El objeto de la incoercibilidad en la educación, partiendo desde el concepto del autor, es plenamente la voluntad de someterse a procesos por parte del maestro o directivo para solucionar controversias en el interior del centro entre los mismos.

La voluntariedad como eje central de esta investigación, además de ser una variable aplicada a la misma, nos explica el autor y nos lleva a la reflexión de que la voluntad es un elemento esencial y puro natural del ser, y por ello lleva a un pleno desarrollo del conflicto y lo facilita para su solución.

El cumplimiento espontáneo, voluntario y de conciencia de las personas, tiene una calidad primordial para constituir la vida en común y para mantenerla viva a lo largo del tiempo con altos niveles de convivencia. La dinámica, fortaleza y el éxito depende

invariablemente de la inconcerabilidad va de la mano con los mecanismos alternos, al ser las propias partes del conflicto que le otorgan su eficacia (Steele Garza 2014).

Los métodos alternos que se administran en las Instituciones Administradoras a través de un tercero neutral, no tienen imperio ni la fuerza coactiva para obligar a realizar acuerdos, sus actuaciones son de carácter pacífico, amistoso y con cumplimiento voluntario a las propias determinaciones de los solicitantes del servicio (Steele Garza 2014). Podemos asegurar que la incoercibilidad que se apunta en dirección de los Mecanismos alternos se le vincula a la moral y libre albedrío de los involucrados en su deseo de resolver sus conflictos en forma definitiva viable y duradera bajo la percepción y reflexión de lo correcto e incorrecto en sus actuaciones dentro de una sociedad

El facilitador académico como eje medular del proceso, será el encargado de otorgar la facultad a las partes involucradas, para crear acuerdos en conjunto y cumplirlos de forma voluntaria.

Es inexacto como un común denominador que el cumplimiento coercitivo en los actos de autoridad satisfacen a los justiciables, siempre quedarán resquicios de sentimiento que provocan dolor, angustia, miedo, impotencia y demás sentimientos que perduran en la vida de las personas. La incoercibilidad es un acto emanado de la propia persona de querer realizar o cumplir actos, acuerdo o pactos, evitando al máximo la fuerza coercitiva de los actos de autoridad (Steele Garza 2014).

Las instituciones administradoras de los métodos alternos de solución de conflictos del ámbito privado y público tienen características especiales en el cual prevalece la voluntariedad de los justiciables para lograr acuerdos a sus conflictos, son entes incoercitivos donde predomina el honor de los contendientes, la buena fe, probidad, la moral y la ética de todos los involucrados en la resolución del conflicto.

De acuerdo con el autor (Steele Garza 2014), nos habla de ciertas características de la incoercibilidad, como valores fundamentales a los que son los siguientes.-

La buena fe.- Como principio general, reviste la importancia al sujetarse en forma voluntaria el deber de obrar correctamente el individuo o individuo en forma honorable y diligente. La buena fe sirve para suavizar el rigor de la norma jurídica o moral (Steele Garza 2014).

Las partes asumen un comportamiento con lealtad en términos prácticos de proporcionalidad y equilibrio, conjugando la responsabilidad de sus actos con la sana convivencia predominando la confianza de los participantes del conflicto (Steele Garza 2014).

El principio de la buena fe debe primar en todo momento al ser un mecanismo de protección que garantiza los derechos de los particulares como una presunción aplicable a las conductas precontractuales, contractuales, y extracontractuales, como una obligación y un deber, de cuya observancia se pueden amenizar las relaciones jurídicas actuando con lealtad, honestidad y confianza, desde su inicio hasta su culminación por su cumplimiento. Las codificaciones del orden civil mexicanas y panameñas aluden y coinciden en el concepto de la Buena fe al referir en algunos de sus dispositivos la buena fe se presume, para destruir, esta presunción se requiere prueba plana, así como también señalan Los contratos se perfeccionan por el mero consentimiento, excepto aquellos que deben revestir una forma establecida por la ley (Steele Garza 2014).

Desde que se perfeccionan obligan a los contratantes no solo al cumplimiento de lo expresamente pactado, sino también a las consecuencias que, según su naturaleza, son conformes la buena fe, al uso o a la ley el respeto de los derechos ajenos y en el no abuso de los propios. Por lo anterior la buena fe reviste importancia desde los propios administradores de justicia y nos aproxima a la incoercibilidad de los acuerdos que

celebren los particulares en los entes administrativos de los métodos alternos de solución de conflictos (Steele Garza 2014).

Probidad.- Significa rectitud, integridad y honradez en el actuar, la probidad expresa respeto por uno mismo y por los demás, y guarda estrecha relación con la honestidad, la veracidad y la franqueza (Steele Garza 2014).

Ser honesto es una forma de sembrar confianza en uno mismo y en aquellos con quienes interactuamos. Cuando alguien es honesto, actúa con transparencia y con la verdad, transmitiendo tranquilidad a su par o pares. La probidad es también una cualidad que respeta el bien ajeno (Steele Garza 2014).

La probidad fortalece la vida en comunidad, siempre con la convicción de estar haciendo las cosas de manera correcta, clara e irreprochable, manteniendo la coherencia ente lo que decimos, pensamos y hacemos. En este sentido las instituciones administradoras deben de contar con recursos humanos probos que creen las condiciones a fin de que los participantes del conflicto también actúen con absoluta probidad sin engaños, trampas o simulaciones, actuando con seriedad y transparencia en los acuerdos que celebren, acercando como consecuencia la incoercibilidad de los acuerdos que pacten los protagonistas de la controversia (Steele Garza 2014).

La moral.- Son normas a través de las cuales regimos nuestras conductas o comportamientos sociales, que se relacionan en el seno de la sociedad y al entorno que rodea a la misma. Moral que proviene del término en latín *moralis* que significa costumbres, la moral plantea que es lo correcto y lo incorrecto en el marco de una sociedad para conservar de este modo el equilibrio y la armonía. La moral son las costumbres, normas, tabúes, y convenios establecidos por cada sociedad. Cisneros Farías ha señalado en su teoría del derecho (Steele Garza 2014).

La norma moral es autónoma, una auto legislación o reconocimiento espontaneo de nuestros deberes y de nuestras actuaciones es decir un imperativo aceptado por nuestra propia conciencia, tienen su fuente en la voluntad de quienes deben atacarla. Es el centro regulador de nuestra conducta. En estas condiciones la norma moral es incoercible al carecer de sanción al prevalecer la autodeterminación de los actos del emisor y su voluntario cumplimiento, es decir enfatiza la intimidad de ser humano en sus deberes (Steele Garza 2014).

La ética.- Viene del latín *etichus* que significa forma de ser o carácter. La ética es un conjunto de conocimientos derivados de la investigación de la conducta humana al tratar de explicar las reglas morales de manera racional, fundamentada, científica y teórica. Es una reflexión sobre la moral. La ética está relacionada con el estudio fundamentado de los valores morales que guían el comportamiento humano en la sociedad. En un sentido práctico, el propósito de la ética y la moral es muy similar. Ambas son responsables de la construcción de la base que guiará la conducta del hombre, determinando su carácter, su altruismo y sus virtudes, y de enseñar la mejor manera de actuar y comportarse en sociedad (Steele Garza 2014).

La ética, tienen por objeto establecer la conducta que deben regir el personal involucrado en la institución administradora, desde el cargo directivo, los mediadores, conciliadores, facilitadores o aquellos que realicen voluntariado, servicio social o prácticas profesionales e incluso personal administrativo, los cuales garantizarán a las partes en el procedimiento con estricta sujeción a los principios de la ética. El personal involucrado en los métodos alternos deberán observar una conducta ética en el desempeño de su función, la cual deberá constituirse y cumplimentarse desde un ámbito personal y profesional, aplicando los principios rectores de los métodos alternos, tales como el respetar la voluntariedad de las partes, confidencialidad, neutralidad, imparcialidad, equidad y honestidad así como la premisa de lograr un acuerdo libre y voluntario (Steele Garza 2014).

La justicia alternativa es definida como todo procedimiento no jurisdiccional para solucionar un conflicto de índole civil, familiar, mercantil o penal, al cual pueden recurrir voluntariamente las partes involucradas con el objeto de encontrar una solución consensuada que ponga fin a su controversia conforme a procedimientos adhoc y técnicas específicas aplicadas por especialistas. La justicia alternativa como lo señalan (Gorjon&Steele 2012) es una clara y posible solución al problema de la crisis de la Justicia, una nueva manera de enfrentar y dar solución a los conflictos que surgen en la sociedad en un tiempo relativamente sumario, una vía relativa, mas no absoluta, para descongestionar la Justicia, pero lo más importante es la búsqueda de la real justicia a los protagonistas de un conflicto que incluso permite mantener la relación personal entre las partes (Steele Garza 2014).

La justicia alternativa presupone un proceso como lo señala Bordali Salamanca, Lo alternativo tendría dos perspectivas fundamentales. La primera es externa al proceso de justicia ordinaria y comprendería los medios de tutela que excluyen el proceso y que, de este modo, son radicalmente alternativos. La segunda es a su vez interna y comprendería aquellos medios técnicos de tutela endoprosesal que no puede decirse sean propiamente sustitutivos del proceso, en cuanto implican ya su existencia y promoción, pero si aparecen configurados como optativos a su curso ulterior y, sobre todo, como alternativos a la decisión judicial final. En todo caso, la alternativa por antonomasia viene a ser la primera perspectiva, esto es, la que intenta evitar el recurso a la Jurisdicción y al proceso que se desarrolla por y ante ella (Steele Garza 2014).

Para (Steele Garza 2014), que la justicia alternativa es una política pública de Estado y los centros alternativos de justicia en sede judicial tienen la responsabilidad de culturizar a la sociedad a través de los diversos medios de comunicación, pues es claro que en algunos centros públicos de Justicia Alternativa sus estadísticas de trabajo son mínimas y no podemos decir por su nulo funcionamiento pues los especialistas, facilitadores, mediadores o conciliadores han sido seleccionados y capacitados, conforme a los

lineamientos establecidos en el reglamento de cada entidad, pero el desconocimiento de la ciudadanía al sistema de justicia alternativa difícilmente podrá acceder.

Lo que sí es claro y se ha sostenido que los beneficios que ofrecen los mecanismos de justicia alternativa a través de los entes administradores en sede judicial e instituciones privadas, instituciones de educación superior o por personas físicas. Son entre otras:

- Se presta atención a los intereses de las partes en conflicto y no solamente a sus derechos y obligaciones, obteniendo con ello mayores beneficios.
- Tienen impacto positivo en la relación futura de los contendientes, porque fomentan el consentimiento, la tolerancia y la negociación ante la posibilidad de un futuro conflicto de intereses de carácter judicial.
- Desaparece el juez como autoridad, lo cual desinhibe a las partes para poner en la mesa de las discusiones toda la información necesaria sobre los verdaderos intereses que subyacen en la controversia.
- Sus procedimientos observan mayor flexibilidad, pues la solución de las diferencias tienden a ser negociadas, es decir, una de las partes no es enteramente dueña de la razón en perjuicio de la otra.
- Existe celeridad y la escasez de formalismos;
- La voluntariedad, gratuidad, neutralidad, confidencialidad e imparcialidad como principios rectores del procedimiento.
- Los breves tiempos de respuesta, notoriamente más reducidos que los observados en procedimientos seguidos ante tribunales.
- Implica un menos desgaste emocional ya que fomenta que la actitud de las partes sea de colaboración, dando como resultado que ambas ganen.
- Se fomenta entre los ciudadanos la función cívica de resolver sus conflictos de manera privada (Steele Garza 2014).

Las instituciones administradoras públicas y privadas que administran la Justicia alternativa, son el espacio propicio para que las personas, organizaciones y comunidades que participan en un conflicto, construyan a través del dialogo acuerdos viables y duraderos, solucionando parcial o totalmente sus controversias con la guía y orientación de un grupo interdisciplinario facilitador y personal certificado como mediadores conciliadores y árbitros, contribuyendo a obtener una estructura para una nueva cultura de solución de controversias en el cual, la sociedad intervenga en la búsqueda de una real justicia más humana y por ende a una convivencia pacífica (Steele Garza 2014).

Es importante que el responsable de la institución administradora tenga entrevistas en forma personal con el aspirante a ocupar cualesquier cargo con el objeto de asegurar un perfil que se aproxime a las tareas futuras a realizarse pues de lo contrario se corra el riesgo de inconsistencias laborales frente al solicitante del servicio.

Los prestadores del servicio deberá observar una actitud receptiva, de escucha activa y de respeto hacia la información que revelen las partes, para su guarda y reserva, siendo intransferible a un tercero, inclusive las sesiones deben tener carácter de privadas, y no deberá externar la información recabada a la parte contraria, salvo que cuenta con su expresa autorización para hacerlo y que esto facilite a dicho procedimiento (Steele Garza 2014).

La neutralidad es un ideal que debe mantener el prestador del servicio en su actuar, a efecto de mantenerse ajeno a los intereses legales que sustentan las diversas partes del conflicto. Con una conducta y actitud abierta al dialogo, el cual se forja con un lenguaje adecuado y claro entre las partes, de acuerdo a las circunstancias, vivencias sociales, culturales y educativas, el cual incite al razonamiento en su total disposición (Steele Garza 2014).

El prestador de servicio contestará a cualquier inquietud y necesidad que requieran conocer cualquiera de las partes, asegurándose que hayan comprendido y aceptado toda la información del procedimiento, actuando con rectitud, sin predisposición a favor o en contra de alguna de las partes, procurando que en el acuerdo exista un balance y equilibrio en los derechos de todas las partes, evitando cualquier conducta discriminatoria. Si en cualquier momento del procedimiento, el prestador del servicio que estuviere incapacitado para conducir el proceso de manera parcial, por motivo de sus convicciones, preferencias, condiciones personales, se excusara de intervenir en el procedimiento (Steele Garza 2014).

Los prestadores de Servicio se conducirán pertinentemente en las relaciones con sus compañeros y colaboradores en una adecuada organización y planificación en el trabajo a su cargo, salvaguardando los derechos y dignidad de los usuarios, así como de sus compañeros de labor, deberá acopiar la información que las partes otorguen para la solución a su controversia la cual desentrañara con criterios rectos y objetivos, consultando las características y normas del caso, analizando las consecuencias que pudieran producirse, garantizando que el resultado final convenido sea, el más pertinente para los intereses de cada una de las partes en el procedimiento (Steele Garza 2014).

El prestador del Servicio deberá estar atento a situaciones adversas, deberá actuar con fortaleza y también resistirse a las influencias, y actuar con rectitud y valentía para poder cumplir con su función en el desempeño de sus actividades como prestador de servicio profesional, cuidara que su conducta este en concordancia con el cargo y función que desempeña, cumpliendo diligentemente sus obligaciones, tendrá como herramienta eliminar la equidistancia de la comunicación que se presenten entre las partes, identificando la raíz del desacuerdo, creando confianza y seguridad, que permita una comunicación correcta y efectiva en beneficio de los intereses comunes para llegar a una solución satisfactoria e incoercible en su cumplimiento (Steele Garza 2014).

Capítulo 9.- Comprobación Cualitativa.

9.1- Introducción.

El presente estudio se concentra en función de las variables propuestas donde se observará el conjunto de respuestas que se utilizarán para indicar si la variable es viable para la problemática, para ello se descubrirán los hallazgos que se darán con base en las respuestas recolectadas por los expertos a quien se le aplicaran las entrevistas, en resumen, el instrumento antes mencionado aplicado medirá cada una de las variables propuestas para dar la veracidad del presente documento.

El objetivo de este tipo de investigación es el estudiar las propiedades y fenómenos cualitativos y sus relaciones para proporcionar la manera de establecer, formular, fortalecer y revisar la teoría existente. (Cea D'Ancona 1998).

9.2- Descripción del Método utilizado.

Este enfoque de análisis será complementado con un análisis de entrevista semi-estructurada hecha a expertos en educación, como el propósito de complementar, confirmar o rechazar hallazgos propios de la investigación. Siguiendo el paradigma cualitativo el estudio empírico se realizará con un alcance de características exploratorias y descriptivas mediante la entrevista semi-estructurada.

Nuestro estudio será basado en la entrevista, toda vez que nos permite encontrar una amplia posibilidad de respuestas, sin que esto repercuta en la alta correlación que se mantiene con respecto a otros métodos para medir actitudes.

9.3- Descripción de población y universo y muestra.

Se realizaron 2 entrevistas una a expertos en educación como lo fue, un Director experto en conflictos escolares con maestros, sindicatos y personal administrativo que actualmente atiende a 8 planteles dentro de la Región número 11 correspondiente al Municipio de Monterrey y que está asignado como supervisor en el área de secundarias técnicas antes mencionada.

Además se entrevistó a un Maestro experto en relaciones laborales, quien funge con este puesto dentro del jurídico de la Secretaria de Educación del Estado, y atiende las problemáticas que surgen en el interior de los planteles y pasan a mayor grado de complejidad y que los Directivos de los planteles delegan al verse superados por el conflicto.

La muestra utilizada en la presente investigación es no probabilística, ya que se entrevistó a dos expertos en la materia de conflictos que cubren la población desde un universo como lo es la Secretaria de Educación del Estado de Nuevo León y la zona regional del municipio de Monterrey.

En las muestras no probabilísticas, la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características del investigador o de que hace la muestra. Aquí el procedimiento no es mecánico, ni en base a fórmulas de probabilidad, sino que depende del proceso de toma de decisiones de una persona o grupo de personas, y desde luego, las muestras seleccionadas por decisiones subjetivas tienden a estar sesgadas (Hernández Sampieri 2003).

El propósito de la muestra no probabilística, fue entrevistar a los expertos en conflictos escolares dentro de los centros educativos como los son las secundarias técnicas, para conocer sus experiencias y así encontrar los elementos necesarios para comprobar la hipótesis de la presente investigación, lo mismo para identificar cuáles y como se

resuelven los conflictos interpersonales, laborales e institucionales generados entre maestros y directivos.

En ciertos estudios es necesaria la opinión de sujetos expertos en un tema. Estas muestras son frecuentes en estudios cualitativos y exploratorios que generan hipótesis más precisas o para generar materia prima para diseño de cuestionarios (Hernández Sampieri 2003).

9.4- Características de Aplicación del Instrumento.

Se construyó a su vez, un instrumento a través de una descomposición de las variables que hemos estado manejando dentro de la presente investigación, categorizando entonces las variables y ubicando la unidad de su descomposición.

Una vez del análisis de la tabla de categorización se procedió al análisis para iniciar el cuestionario de la entrevista aplicada a los expertos en educación. Posteriormente con el análisis del cuestionario aplicado se codificó cada una de las variables para el encuadre de las respuesta mencionadas por los expertos, esto con el fin de que se comprueben si las variables propuestas en un inicio de la presente investigación presentan la veracidad contundente y así ubicar en un plano real cada vez más este estudio.

(Cea D'Ancona 1998), comenta que la entrevista es un método de investigación basado en los principios metodológicos. El objetivo de este tipo de investigación es el estudiar las propiedades y fenómenos cuantitativos y sus relaciones para proporcionar la manera de establecer, formular, fortalecer y revisar la teoría existente.

Tabla 5, Titulo.- Descomposición de las variables para la sugerencia de respuestas.

Variable	Descomposición de la misma.
1- Reconocimiento - Aceptación	a) Conocimiento de la problemática b) Información acerca de la solución del conflicto c) Voluntad para deshacerse del conflicto de manera pacífica
2- Voluntariedad – Actitud Colaborativa	a) Cooperación Individual para resolver los conflictos b) Interés personal y convincente de solucionar la problemática
3- Aplicación – Adaptación de un modelo eficaz	a) Información de modelos de solución de conflictos b) Voluntad para someterse a un proceso de solución del conflicto

Fuente: Elaboración Propia.

Se realizó la descomposición de las variables para la sugerencia de respuestas así como se muestra la siguiente tabla, desglose que al momento de la aplicación del instrumento se identifican las respuestas que se brinden al momento de contestar el mismo.

9.5- Prueba Piloto 1.

Se realizó un esquema de entrevista semi estructurada, en donde se explicó de manera minuciosa la presente investigación y sus alcances para poder reflejar. El cuestionario que se aplicó en esta entrevista contenía 20 preguntas abiertas de respuesta corta con las que

se pretende recoger la opinión general de expertos en educación sobre los conflictos escolares entre maestros y directores.

Con la finalidad de reducir los errores de interpretación de las respuestas, se grabó en audio de esta entrevista, para lo cual se pidió la autorización de la misma. Comúnmente, entre maestros y directivos existen conflictos interpersonales que no están regulados por la Legislación Educativa. Estos conflictos, típicamente son resueltos mediante confrontaciones que afectan la relación laboral y dañan el ambiente de trabajo.

La propuesta de la investigación consiste en resolver los conflictos interpersonales derivados en las secundarias técnicas del municipio de monterrey Nuevo león, por la vía pacífica, utilizando Métodos Alternos como la mediación y el dialogo y evitando en todo momento la confrontación.

9.6- Instrumento Definitivo.

Como Instrumento definitivo y después de la prueba piloto que se realizó, se ha realizado el siguiente cuestionario, dividiendo cada variable e intentando exhibir la problemática de la investigación para su desarrollo en el interior del mismo.

Se segregaron 5 preguntas las cuales hacían referencia a lo mismo en el tema del conflicto y por su parte también se decidió acortar un poco el cuestionario, ya que se consideró muy largo para su contestación, lo cual lo principal era el entendimiento del mismo y la fiabilidad del llenado.

También se trató de que los participantes del llenado del siguiente cuestionario, se tomara el tiempo necesario para la contestación del mismo, así como se consideró a quien tenía dudas del mismo para ser aclaradas y de la misma manera no entorpecer el llenado y veracidad del mismo.

Anexo. Título.- Cuestionario de entrevista definitiva

1. ¿Cuál es su experiencia en la educación básica?
2. ¿Cuántos años tiene formando parte del sistema educativo público?
3. Con base en su experiencia, ¿qué tanta disposición hay por parte de los maestros para solucionar los conflictos sin necesidad de llegar a los reglamentos?
4. ¿El conflicto se percibe como disputa laboral natural en el centro educativo?
5. ¿Cuáles son las causa más comunes por las que se originan conflictos en el interior del plantel educativo?
6. ¿Cuándo se determina que es un conflicto y quién es el responsable de solucionarlo en su plantel?
7. ¿Cuánto tiempo promedio se tarda en solucionarse un conflicto desde que se identifica como tal?
8. ¿Cómo afecta al ambiente laboral de su plantel la existencia de un conflicto?
9. ¿Conoce la Mediación como alternativa para solucionar conflictos?
10. ¿Qué tipos de conflictos existen en el interior de los planteles de educación secundarias técnicas?
11. ¿Están previstas soluciones diferentes según el tipo de conflicto que se genere?
12. ¿Cómo se resuelven los conflictos dentro de los planteles educativos?
13. ¿Se contempla dentro del reglamento interno la cultura de la mediación?
14. Normalmente, dentro del plantel ¿hay criterios para resolver los conflictos?
15. En los conflictos maestros directivos, ¿se utiliza un marco formal con procedimientos y normas establecidos?

9.7- Descripción de la Aplicación del Instrumento.

Se acudió con cada uno de los expertos, un Maestro experto en relaciones laborales y un Director experto en conflictos escolares, y se les realizó el cuestionario, para lo cual accedieron de manera voluntaria, el cuestionario realizado fue grabado para no caer en error y que fuese más eficiente.

Dentro de la aplicación del instrumento hubo algunos cuestionamientos los cuales recaían más en la mediación, puesto que no sabían cómo se realizaba, a pesar que ellos utilizaban técnicas semejantes pero no bajo un esquema o procedimiento como lo marca la misma, lo cual se atendió de manera inmediata a cada uno de los cuestionamientos.

9.8- Resultados del Instrumento.

Dentro de las entrevistas realizadas a los expertos se descubrieron los siguientes hallazgos, los cuales nos resultaron útiles para la validación del instrumento realizado como lo fue el cuestionario, mismo que al aplicarse se demostró lo siguiente.-

Maestro experto en relaciones laborales.- pese a que el maestro con toda su experiencia como solucionador de conflictos laborales con maestros, directivos y personal administrativos de las secundarias técnicas, no conocía la mediación e inclusive aunque en algunas ocasiones habría usado de manera indirecta algunos elementos de la mediación, desconocía por completo para qué era esta.

El observa los conflictos laborales de manera muy natural, pero le queda claro que deben de ser sancionados, desde una amonestación administrativa por escrito hasta la pérdida de su base o contrato según sea su relación laboral en la educación básica, sin embargo poco es el dialogo que se implementa para no llevar a cabo esas resoluciones.

Pese que existen reglamentos en el interior de los centros educativos, mismos que son avalados por los reglamentos de la Secretaria de Educación Pública tanto como los de la Secretaria de Educación del Estado de Nuevo León y el Sindicato de la sección 21 a quien corresponden las secundarias técnicas, se siguen manteniendo las prácticas de la sanción a quien incurra en hechos de conflictos Escolares, ya sean Institucionales o de carácter Interpersonal para lo cual se manifestó mediante la entrevista que el modelo de ejercer la mediación en los planteles educativos como forma de solución de conflictos internos no es un sueño sino una necesidad que se debe contemplar en los reglamentos internos e institucionales.

Director experto en conflictos escolares.- También al igual que el Maestro se obtuvo respuesta positiva de reglamentar la mediación, pero este propuso un tercero especialista quien se promulgara cada vez que existiera un procedimiento de conflicto, de tal manera que no se delegaría a mayor el conflicto al maestro o directivo que tuviesen una situación de esta índole y se frenara ahí mismo en el centro educativo.

Se mencionó que a cada conflicto se ha tratado de la misma manera y que no se le tiene contemplación alguna a los integrantes de los conflictos, sus recomendaciones oscilaban en que a cada conflicto se le tendría que atender de manera individualizada y diferente y que aunque desconocía la mediación, siempre que se mantenga un dialogo se mantendrían las partes contentas ya que de esa manera se consideran las necesidades de cada parte.

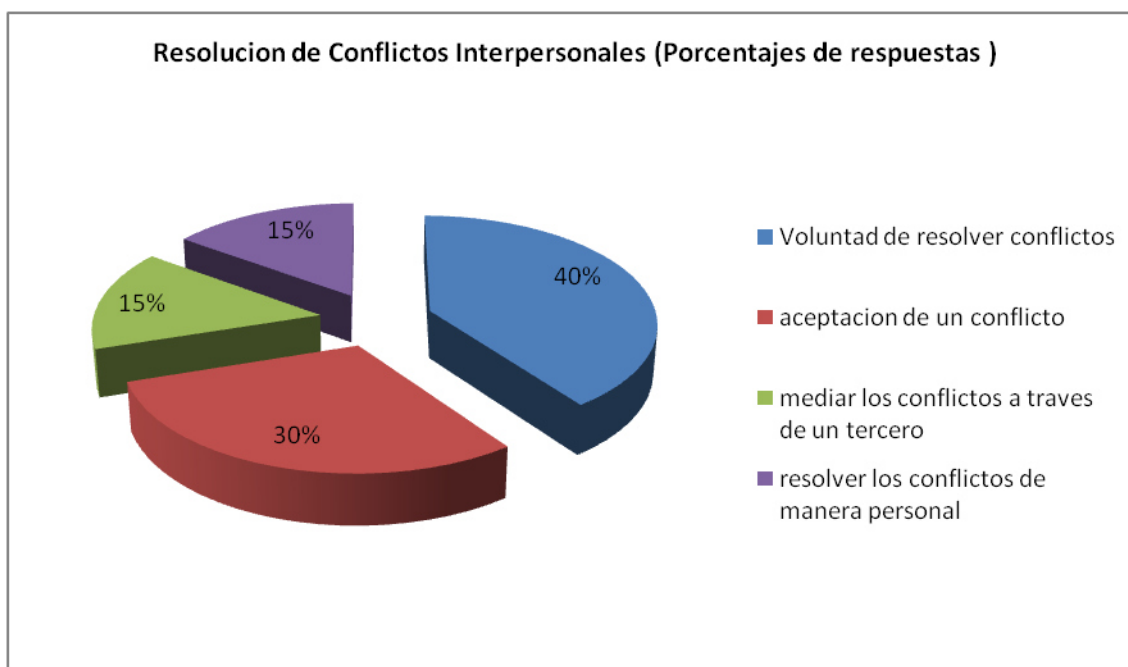
Por último menciono que se podría tener justificada y normado un modelo de mediación adecuado para los conflictos, pero que si el directivo no tenía la voluntad o el deseo de resolver estos mismos, estos jamás se resolverían, es decir si no se acepta dentro del dialogo que el conflicto es generado por una actitud, un acto malversado por ellos mismos esto no tendría sentido, es por ello que la culturización de estos métodos y el dialogo es importante para llevar a cabo los conflictos.

9.9- Resultados Finales.

Dentro del análisis de entrevista semi-estructurada hecha a expertos en educación, se ha realizado una serie de tablas y graficas que nos muestran cómo se realizó el instrumento y en donde se reiteraban en numerosas ocasiones algunos factores y variables propuestas en el instrumento, así como la detección de algunas necesidades hechas por los expertos.

Grafica número 9

Título:- Solución a conflictos interpersonales dentro del centro escolar.

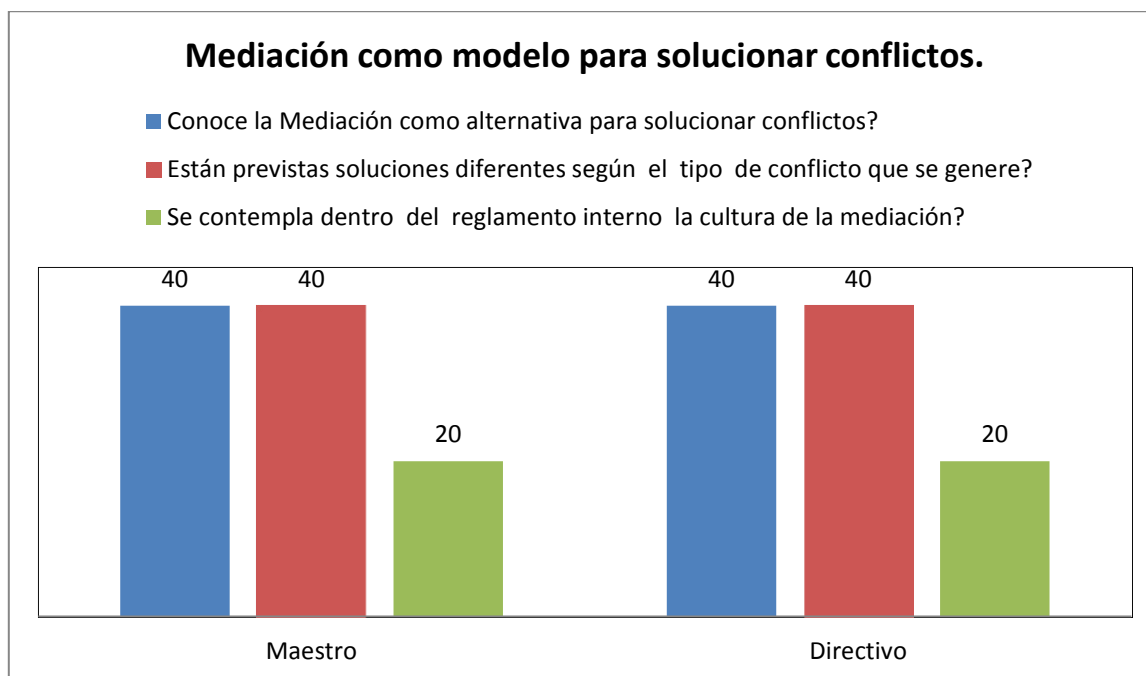


Esta grafica nos demuestra un interés legítimo y voluntario de solucionar conflictos en el interior de las secundarias técnicas, sin embargo podemos notar una ausencia de resolverlos de manera personal, es decir se acepta el conflicto y se está dispuesto a solucionar pero no de manera directa ni de manera personal.

Esto abre la oportunidad y revela que la aplicación y adaptación de un modelo de mediación ya existente podría resolver estos conflictos a través de un tercero que guie hacia la solución del mismo.

Grafica número 10

Título:- Mediación como modelo para solucionar conflictos.

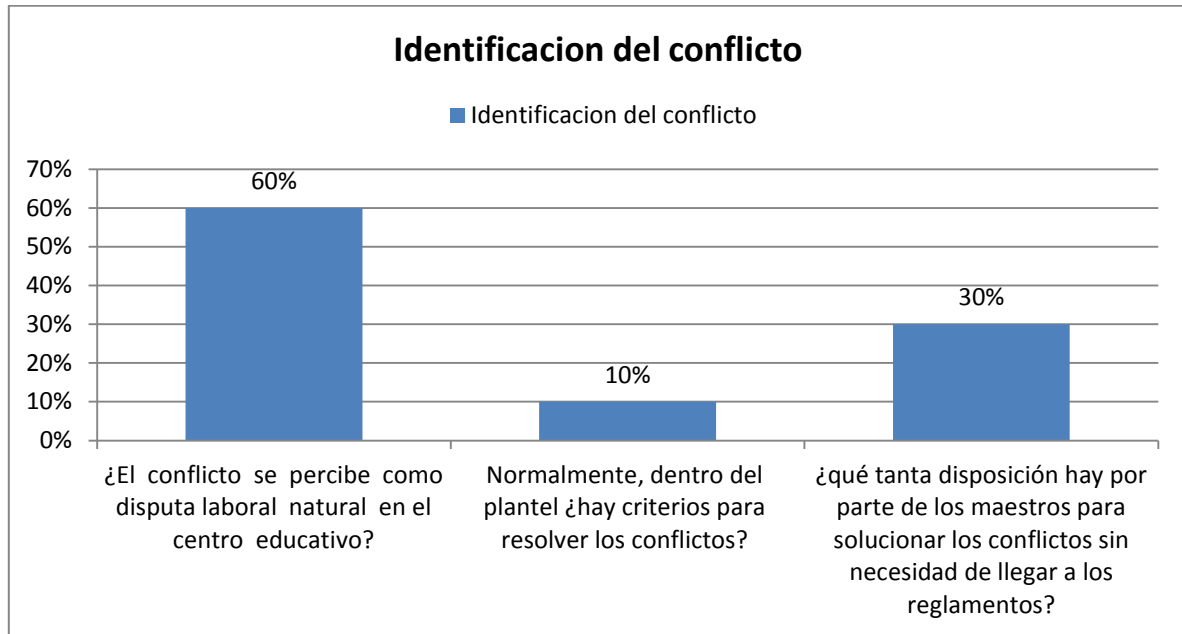


En la siguiente grafica se observa que la mediación como solución de conflictos interpersonales, institucionales, laborales o de cualquier índole que se presenten en el interior de las secundarias técnicas del municipio de Monterrey, Nuevo León, no es considerada tanto en los reglamentos de la Secretaria de Educación, ni como en los mismos internos que establecen las normas regulatorias que debe regirse estas.

De la misma manera se identifica en base a porcentajes, el poco conocimiento de la mediación en general para la solución de conflictos, y al igual existe poco conocimiento para tratar de manera diferente cada uno de los conflictos que se generan en el interior del centro educativo, es decir, se llevan a cabo procedimientos similares para cada conflicto, por lo cual no existe procedimiento alguno al cual regirse en este tipo de conflictos, y es por su gravedad y distinción por parte del directivo que ejecutan soluciones a consideración del mismo.

Grafica número 11

Título:- Identificación del Conflicto



La siguiente grafica se observa que como ya en anteriores tablas, y como se ha comentado, el conflicto es parte de la naturaleza del día a día en los centros educativos técnicos, lo que realmente interesa ver en esta grafica es la ausencia en la normativa de resolver conflictos de índole interpersonal como se propone en la presente investigación.

Además se refleja una mala disposición por parte de los integrantes para resolver este tipo de conflictos ante las experiencias vividas o referidas con anterioridad y la poca atención y seguimiento que se les da a este tipo de conflictos.

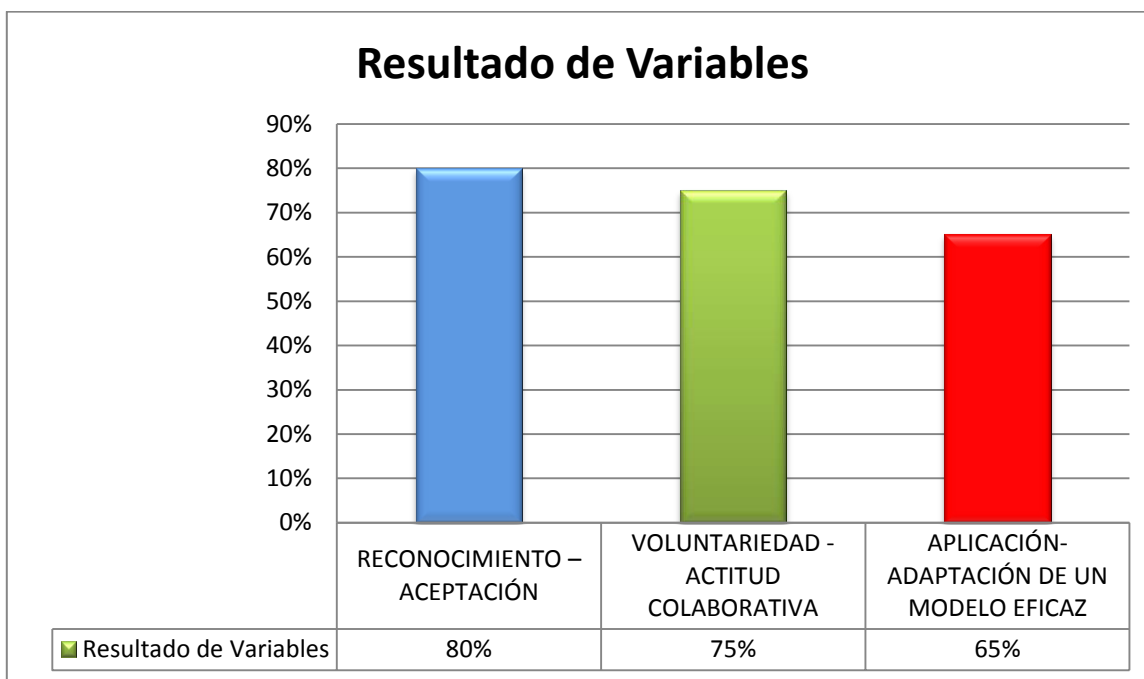
A pesar de ello los entrevistados ante la falta de conocimiento de la mediación y de los modelos existentes de la misma, mantienen un pobre criterio para resolver estas controversias, las cuales nos arrojan estos resultados ante la ineficiencia e ineficacia de sus métodos de solución.

Es por ello que se necesita regular una figura conforme a los programas y modelos de mediación, pero adecuados a las instituciones educativas técnicas que realcen las soluciones de los conflictos entre maestros y directivos, para una sana convivencia laboral y personal dentro del centro.

Como resultados finales podemos observar la siguiente gráfica y sus porcentajes de aceptación de las variables, siendo estas positivas para la viabilidad y fiabilidad de la presente investigación.

Grafica número 12

Título:- Resultados cualitativos finales por porcentaje.



Capítulo 10.- Comprobación cuantitativa mediante encuesta.

10.1- Introducción.

Dentro de la presente investigación se enmarca dentro de un modelo cuantitativo, el objetivo es comprender el modo en que se desarrolla el fenómeno social determinado, sus estructuras, la comunicación y flujo de información en los distintos niveles de la gestión de la mediación en las secundarias técnicas del municipio de Monterrey Nuevo León.

En el proceso de investigación cuantitativa se ha utilizado una vía lógica y coherente desde realidades concretas y particulares, para ello se ha realizado una cuidadosa recolección de información, que ha sido analizada e interpretada con el fin de obtener hallazgos relevantes que contribuyan a mejores comprensiones de los conflictos interpersonales entre maestros y directivos en la educación básica antes prevista.

El paradigma cuantitativo concibe el objeto de estudio como externo en un intento de lograr la máxima objetividad. Su concepción de la realidad coincide con la perspectiva positivista. (Abalde & Muñoz, 2003).

10.2- Descripción del Método utilizado.

Para la construcción del instrumento mediante la encuesta, se siguió un guion del instrumento aplicado, fue necesario desglosar las variables mediante Ítems y palabras clave para definir lo que se intenta medir con cada variable, así como la factibilidad de la variable según la respuesta de los expertos para el desglosé de variables en la siguiente tabla.

Tabla número 6

Titulo.- Desglose de variables y codificación de ítems.

Variable	Codificación.
1- Reconocimiento - Aceptación	a) Conocimiento b) Información c) Voluntad d) Percepción e) paciencia
2- Voluntariedad – Actitud Colaborativa	a) Cooperación b) Interés c) Reconocimiento d) Disposición e) Apertura
3- Aplicación – Adaptación de un modelo eficaz	a) Comunicación b) Consentimiento c) Aceptación d) Tendencia e) Convencimiento

Fuente: Elaboración propia

La tabla que hemos observado se ha definido como desglose de variables y codificación de ítems, ya que se realizó a partir de cada una de las variables la disolución de cada una para poder identificar con ítems acorde a las variables para su identificación y valor dentro del instrumento de la encuesta que se muestra más adelante.

La tabla puede observarse que define precisamente los ítems necesarios y convenientes para que al momento de la aplicación del instrumento estos sobresalgan en distintos momentos y así poder identificar a la variable para su fiabilidad correspondiente.

10.3- Descripción de población y universo y muestra.

Para realizar la presente investigación, se recurrió a la Secretaria de Educación, al departamento de Secundarias Técnicas ubicado en el interior de la misma y solicitar el directorio de las secundarias técnicas en el estado, así entonces se decidió el municipio de Monterrey como capital del estado de Nuevo León, y por ser las secundarias técnicas más antiguas del Estado.

La muestra utilizada en la presente investigación es probabilística, y se ha utilizado un instrumento de aplicación directa como lo es la encuesta, utilizamos la plantilla de profesores de las secundarias técnicas proporcionada por la Secretaria de Educación del Estado de Nuevo León para encontrar que dentro de las 13 secundarias técnicas en turno matutino y vespertino respectivamente que se encuentran en el municipio de Monterrey, existe una variación de profesores y directivos que oscilan entre los 24 a 30 elementos que conforman las plantillas de estos centros educativos.

Para este efecto se decidió adoptar un número de 10 maestros incluyendo directivos por secundaria, ya que se encontró que el modelo laboral de tiempo completo solo lo obtienen unos cuantos y no la mayoría, como se puede observar en la página de internet de transparencia de la Secretaria de Educación en el Estado de Nuevo León a través del portal de gobierno, para lo cual se consultó y se observó el hallazgo que solo 18 profesores incluyendo a los directivos poseen su base completa de 42 horas, esto por secundaria y los demás son maestros por horas base y de contrato así como personal administrativo.

Las muestras probabilísticas, todos los elementos de la población tienen la misma posibilidad de ser escogidos. Esto se obtiene definiendo las características de la población, el tamaño de la muestra y a través de una selección aleatoria y/o mecánica de las unidades de análisis (Hernández Sampieri 2003).

De la misma manera se eligieron las Secundarias Técnicas esto obedeciendo según la Secretaria de Educación Pública en su marco normativo según Acuerdo número 97, que establece la organización y funcionamiento de las escuelas secundarias técnicas, menciona la viabilidad presupuestal y condiciones favorables por medio del programa de políticas públicas federales en materia de educación donde marca el crecimiento poblacional de estas, mismo Acuerdo se puede observar dentro de los Anexos.

Así mismo y dentro de las 13 Secundaria Técnicas que se encuentran en el municipio de Monterrey, como lo muestra el directorio de secundarias técnicas que se observa en el los Anexos, se determinó para la presente investigación encuestar a 6 secundarias las cuales fueron elegidas por sector, antigüedad y voluntad de sus directivos para que fluyera esta investigación de manera eficiente y eficaz.

10.4- Características de Aplicación del Instrumento.

La técnica de recolección de datos ha sido mediante la técnica de la encuesta con la aplicación de un cuestionario, dirigido a los maestros y directivos de educación secundaria técnica.

Se reunieron los 10 maestros y directivos, se explicó el motivo de la investigación y la importancia del instrumento como lo fue la encuesta a llenar, sin incidentes mayores a algunas preguntas se inició a la contestación del instrumento.

10.5- Prueba Piloto 1.

Para la aplicación de la encuesta se explicó al cuerpo directivo de la secundaria número 38 Juan Olivas Franco del turno Vespertino, a lo cual se mostraron un poco renuentes al principio por la cuestión del conflicto, pero una vez que explicamos que serían los datos

totalmente confidenciales y con fines académicos, solo nos permitieron 7 encuestas las cuales se dividieron de la siguiente manera, en Director y Subdirectora y 5 Maestros de planta completa, para lo cual se les pidió contestar con la mayor veracidad posible para la funcionalidad del instrumento.

El Instrumento cuenta con 15 preguntas conforme a las variables del presente instrumento y conforme al problema de investigación, para lo cual se intenta descubrir mediante cruce de variables la fiabilidad de las mismas en el programa SPSS especializado en arrojar los datos de este tipo de información.

Posteriormente se realizó la captura de las 7 encuestas en el sistema del SPSS para los cuales se fueron desglosando los ítems y las variables antes vistas. Al analizar y cruzar los datos dentro del programa se obtuvo un hallazgo que las variables de Reconocimiento – Aceptación, Voluntariedad – Actitud Colaborativa obtuvieron una fiabilidad aceptable.

Pero la variable Aplicación – Adaptación de un Modelo Eficaz, no obtuvo la fiabilidad esperada, para lo cual se seguirá intentando y desglosando ítems para obtener resultados favorables o en su caso cambiar la variable para darle veracidad y confiabilidad a la presente investigación.

10.6- Resultado de Prueba Piloto 1.

Dentro de los resultados por variable que arrojó el Alfa de Cronbach dentro del primer pilotaje se muestra en la tabla como obtuvo una buena referencia de aceptación por variable, obteniendo un resultado positivo para las tres.

Siendo solo siete elementos los que se capturaron para la prueba piloto ya que el fin de la misma era solo hacer una prueba de diferentes variables antes de empezar a ejecutar el instrumento como lo fueron, disposición para la aplicación, entendimiento del

instrumento, confiabilidad del mismo, voluntad para contéstalo, una vez que al definir el primer instrumento y aplicarlo, podemos observar la tabla los resultados que llevó su aplicación.

Tabla número 7

Titulo.- Fiabilidad de Variables con porcentaje de Alfa de Cronbach. (Primer Pilotaje)

Variable	Estadística de fiabilidad	Elementos
Reconocimiento – Aceptación	.680	7
Voluntariedad – Actitud Colaborativa	.625	7
Aplicación – Adaptación de un Modelo Eficaz	.620	7

Fuente: Elaboración propia.

Como se observa en la tabla de fiabilidad de variables con porcentaje de Alfa de cronbach, los estadísticos de fiabilidad son bajos en comparación de la expectativa mencionada anteriormente, pero también este indicador nos muestra que en el programa SPSS los elementos son muy importantes para la fiabilidad de las variables, es por ello que se deberá modificar el instrumento y aumentar el número de encuestados para analizar de una manera más profunda la viabilidad de cada variable.

10.9- Instrumento Definitivo.

Como instrumento definitivo se utilizó nuevamente los ítems para desglosar la variable de Aplicación que es la número tres, ya que se eligió perfeccionarla un poco más, al mismo tiempo que se redujeron las preguntas para que quedaran 15, y así el instrumento fuera más eficaz en su aplicación.

La elaboración y depuración del cuestionario se hizo conforme a la medición que se pretendió con base en esta codificación por variable, las cuales quedaron de la siguiente manera por variable.-

El instrumento que se muestra a continuación fue el aplicable para los resultados que veremos más adelante, este mismo fue muy eficaz y eficiente para la recolección de datos.

Titulo.- Cuestionario a expertos

Edad	() de 20 a 30	() de 31 a 40	() de 41 a 50	() de 51 en adelante
Sexo	() Femenino	() Masculino		
Escolaridad	() Normal	() Especialidad	() Licenciatura	() Maestría () Doctorado

Señale del grado del 1 al 5 que tan de acuerdo o desacuerdo estas ante las siguientes situaciones.
(1) Totalmente en desacuerdo (2) En desacuerdo (3) Ni de acuerdo ni en desacuerdo
(4) De acuerdo (5) Totalmente de acuerdo

Cuando soy parte de un conflicto.....
Reconozco un conflicto cuando me encuentro en él?.....1 2 3 4 5
Acepto ayuda de un tercero para resolver un conflicto?1 2 3 4 5
El conflicto siempre se identifica de inmediato?1 2 3 4 5
Siempre que hay conflictos dentro del plantel educativo se resuelven?1 2 3 4 5
El directivo trata de resolver el conflicto mediando?1 2 3 4 5
Tengo colaboración y voluntad cuando.....
Existe la voluntad entre los maestros y directivos para resolver sus conflictos?1 2 3 4 5
Existe interés en resolver un conflicto dentro del plantel educativo?1 2 3 4 5
Hay una buena actitud para resolver los conflictos dentro del plantel educativo?1 2 3 4 5
Existe colaboración entre el directivo, cuando existe un conflicto entre un maestro y él?1 2 3 4 5
La falta de una tipología de conflictos no normados en los planteles sería útil para solucionar los conflictos?1 2 3 4 5
Me sirve un modelo de mediación para solucionar conflictos.....
Encuentro útil resolver los conflictos en los que soy parte?1 2 3 4 5
Crees que un modelo de mediación para la solución de conflictos en el plantel educativo sea eficiente?1 2 3 4 5
Los maestros tienen posibilidad de enfrentar un conflicto con el director y no tener repercusiones futuras?1 2 3 4 5
Crees que el director o directivo de un plantel escolar deberá resolver los conflictos que existan entre maestros y ellos?1 2 3 4 5
Consideras que se pueden resolver los conflictos mediante el diálogo?.....1 2 3 4 5

10.10- Descripción de la Aplicación del Instrumento.

Se acudió a las secundarias que se observan en la siguiente tabla, se explicó al Director y Directora de cada secundaria la causa de la aplicación del instrumento y una vez aceptando se invitó a 10 elementos que conforman la plantilla laboral de los planteles de las secundarias técnicas, siendo estos maestros y directivos con tiempo completo ya que previamente se había determinado que fuese así.

Una vez reunidos se realizó la explicación de la investigación y el instrumento y se procedió al llenado del mismo, surgiendo dudas en algunas preguntas para lo cual era asistido el maestro o directivo de manera personal y discrecional.

Tabla número 8

Titulo.- Directorio de las Secundarias Técnicas del Municipio de Monterrey, donde se aplicó la encuesta.

ENTIDAD	MUNICIPIO	LOCALIDAD	ÁMBITO	CLAVE	TURNO	NOMBRE DEL CENTRO EDUCATIVO	SERVICIO
NUEVO LEÓN	MONTERREY	MONTERREY	URBANA	19DST0011M	MATUTINO	SECUNDARIA TECNICA NUM. 11 JUAN PABLO GALEANA	SECUNDARIA TÉCNICA
NUEVO LEÓN	MONTERREY	MONTERREY	URBANA	19DST0030A	MATUTINO	SECUNDARIA TECNICA NUM. 30 JOSE MARIA PARAS	SECUNDARIA TÉCNICA
NUEVO LEÓN	MONTERREY	MONTERREY	URBANA	19DST0041G	VESPERTINO	SECUNDARIA TECNICA NUM. 41 PROF. JOSE JUAN VILLARREAL VILLARREAL	SECUNDARIA TÉCNICA
NUEVO LEÓN	MONTERREY	MONTERREY	URBANA	19DST0060V	VESPERTINO	SECUNDARIA TECNICA NUM. 60 TOMAS GARRIGUE MASARYK	SECUNDARIA TÉCNICA
NUEVO LEÓN	MONTERREY	MONTERREY	URBANA	19DST0084E	VESPERTINO	SECUNDARIA TECNICA NUM. 84 EMILIO GUZMAN LOZANO	SECUNDARIA TÉCNICA
NUEVO LEÓN	MONTERREY	MONTERREY	URBANA	19DST0086C	MATUTINO	SECUNDARIA TECNICA NUM. 86 CUMBRE DE LAS AMERICAS 2004	SECUNDARIA TÉCNICA

Fuente: Elaboración Propia

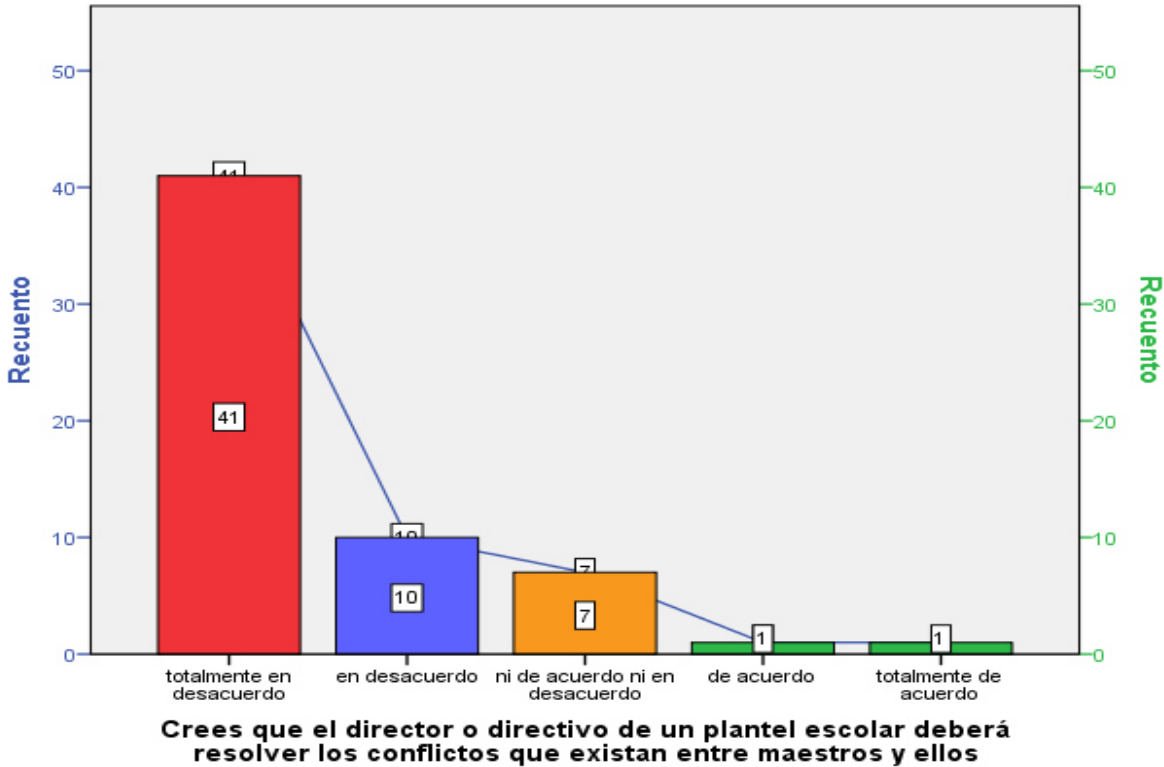
En la tabla anterior se pueden observar 6 de las 13 Secundarias técnicas del municipio de Monterrey, Nuevo León y que exitosamente se aplicó el instrumento mismo que llevó a realizar los resultados y estadísticos que más adelante podremos identificar en base a cada una de las encuestas contestadas por los maestros y directivos de estas.

10.11- Resultados Finales.

Se ha establecido estadísticos a través de tablas y graficas que se observaran a continuación, cada una de ellas nos llevaran a comprender el resultado de las variables propuestas en la presente investigación, así como hallazgos descubiertos en el estudio de la misma.

Grafica número 1

Título:- El Directivo como mediador de conflictos entre sí mismo y los maestros.

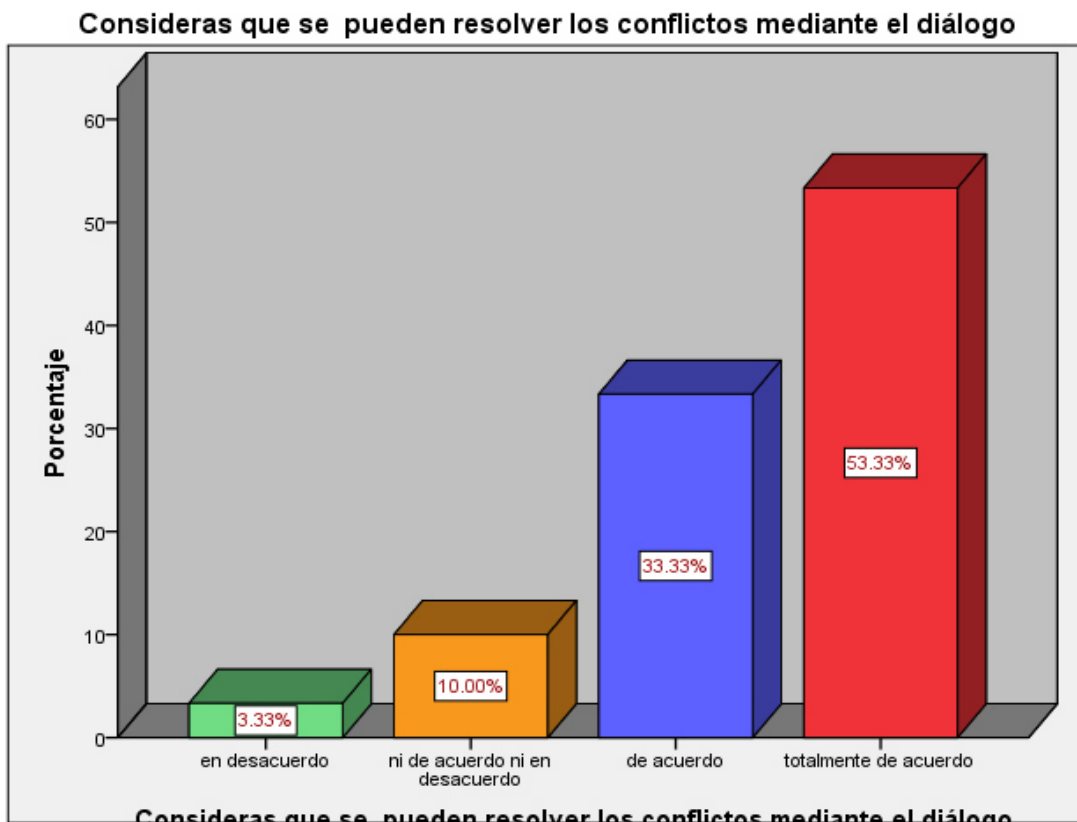


Dentro de la gráfica número 1 que acabamos de observar nos muestra el porcentaje de maestros que están en desacuerdo que el Director o directivo resuelva los conflictos entre el maestro y ellos, ya que no ha sido justo que el mismo directivo tome partida y ventaja cuando el conflicto lo responsabiliza a él.

La inconformidad que se manifiesta en la gráfica nos da entender que existe la necesidad de un tercero para solucionar estos conflictos interpersonales, ya que si uno de los involucrados toma la iniciativa para resolverlos, no sería verdaderamente confiable la solución y podrían quedar resentimientos que solo evitarían de manera momentánea el conflicto, mas sin embargo no evitaría que estallara de nuevo el mismo en ocasiones diferentes.

Grafica número 2

Título:- Resolución del conflicto mediante el dialogo.



La aceptación y voluntariedad han sido variables que han prevalecido y justificado en el presente instrumento para la solución de conflictos, en la gráfica 2 podemos observar el porcentaje de aceptación en el dialogo para la solución de los mismo.

Como ya se ha plasmado con anterioridad el dialogo es un principio básico para aceptar resolver un conflicto, ya que este da la oportunidad de manifestar necesidades y criterios ante un tercero que pueda escuchar la problemática de un maestro con un directivo o viceversa.

Tabla número 9

Título:- Reconocimiento del conflicto por género.

identificar sexo*Reconozco un conflicto cuando me encuentro en él tabulación cruzada

Recuento

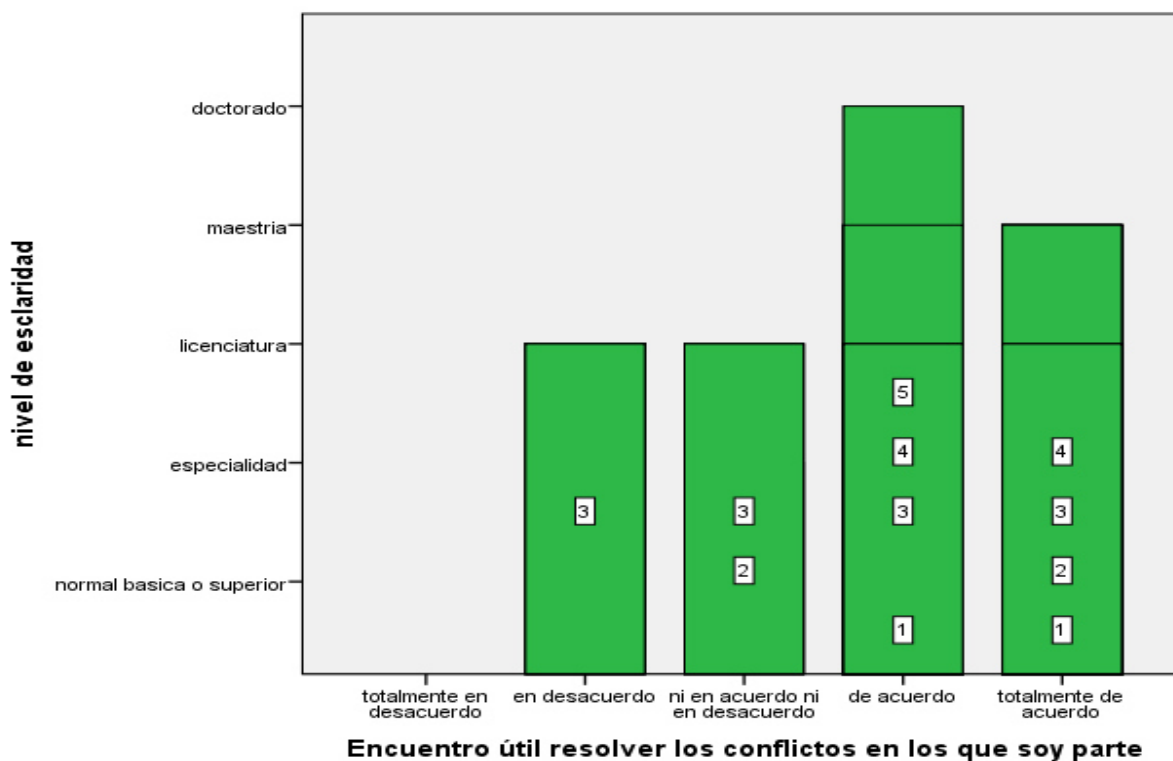
		Reconozco un conflicto cuando me encuentro en él				Total
		totalmente en desacuerdo	ni de acuerdo ni en desacuerdo	de acuerdo	totalmente de acuerdo	
identificar sexo	femenino	2	0	15	22	39
	masculino	0	4	10	7	21
Total		2	4	25	29	60

El reconocimiento del conflicto interpersonal de cada integrante de las secundarias técnicas del municipio de Monterrey, nos muestra por género en la tabla el acuerdo total del mismo. Podemos observar que en el género femenino se muestra más participación en el reconocimiento del conflicto.

Esta tabla muestra que el género femenino aceptan la problemática ante el inminente conflicto más que el masculino, sin embargo la aceptación del mismo llega a ser alto para adaptarse a un tercero y resolver las controversias entre estos.

Grafica número 3

Título:- Interés personal de resolver los conflictos.



1- NORMAL BASICA O SUPERIOR	2- ESPECIALIDAD	3- LICENCIATURA
4- MAESTRIA	5- DOCTORADO	

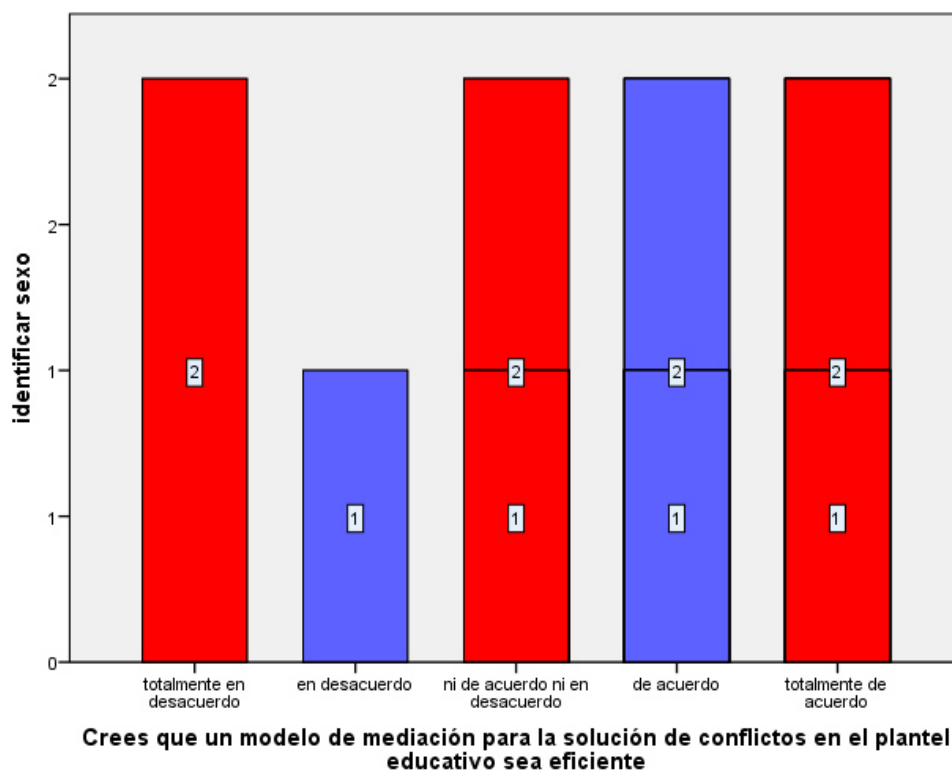
El nivel de compromiso en el interior de las secundarias técnicas se ha demostrado, y en base a esta grafica podemos observar el interés personal con base a su escolaridad, que tienen los integrantes de los centros educativos para solucionar los conflictos interpersonales que se originen dentro del mismo.

Ahora bien por medio de las partes existe una voluntad personal para la solución de los conflictos, pero observamos una pequeña parte que no le interesa este precepto e inclusive observamos una variabilidad de resultados, esto demuestra que es de interés general resolver los conflictos, lo que se concluye en esta grafica demuestra confianza por parte de quien podría resolverlo.

Grafica número 4

Título:- Interés por un modelo de mediación para resolver conflictos.

1-	MASCULINO
2-	FEMENINO



Esta grafica demuestra por sexo el interés por un modelo de mediación para resolver conflictos. Pero a diferencia de las demás graficas en esta se puede observar, que no solo hay un desinterés, sino un desconocimiento por parte de los maestros y directivos que

exista tal modelo para la solución de sus conflictos, por ello se refleja la volatilidad de las respuestas de cada uno de ellos.

Esta grafica resulta interesante ya que los maestros muestran interés en el dialogo y que un tercero resuelva sus conflictos, aunque este último con reservas que ya hemos observado como lo es que no sea un directivo del centro y especialista en el tema. Pero se refleja claramente que tanto hombres como mujeres maestros y directivos desconocen totalmente los modelos de mediación que existen para la solución de los conflictos. Lo cual para la presente investigación ha sido esta grafica de utilidad ya que se demuestra una de las variables propuestas que es la ausencia de modelos de mediación existentes, por desconocimiento o por falta de procedimientos para resolver los conflictos interpersonales que se hacen mención en la presente.

Por ultimo dentro de esta grafica hemos interpretado el área de oportunidad que habita en estos centros educativos como lo son las secundarias técnicas, para implementar un modelo ya existente de mediación, pero el que mejor se adapte a las necesidades de estos centros para la solución de sus conflictos.

Tabla numero 10

Título:- Interés por un modelo de mediación para resolver conflictos.

Creer que un modelo de mediación para la solución de conflictos en el plantel educativo sea eficiente*identificar sexo tabulación cruzada

Recuento

		identificar sexo		Total
		femenino	masculino	
Creer que un modelo de mediación para la solución de conflictos en el plantel educativo sea eficiente	totalmente en desacuerdo	0	2	2
	en desacuerdo	2	0	2
	ni de acuerdo ni en desacuerdo	9	3	12
	de acuerdo	16	7	23
	totalmente de acuerdo	12	9	21
Total		39	21	60

Por su parte vemos en el cruce de la información en la siguiente tabla la necesidad que se tiene por parte de los maestros y directivos de las secundarias técnicas, en la aplicación de un modelo para resolver sus conflictos. Es decir en comparación con la gráfica anterior y a pesar del desconocimiento de la mediación, se puede observar como los maestros y directivos optan por métodos de soluciones a sus conflictos ajenos a los que poseen.

Tabla numero 11

Título:- Aceptación de un tercero para resolver un conflicto interpersonal

identificar edad*Acepto ayuda de un tercero para resolver un conflicto tabulación cruzada

Recuento

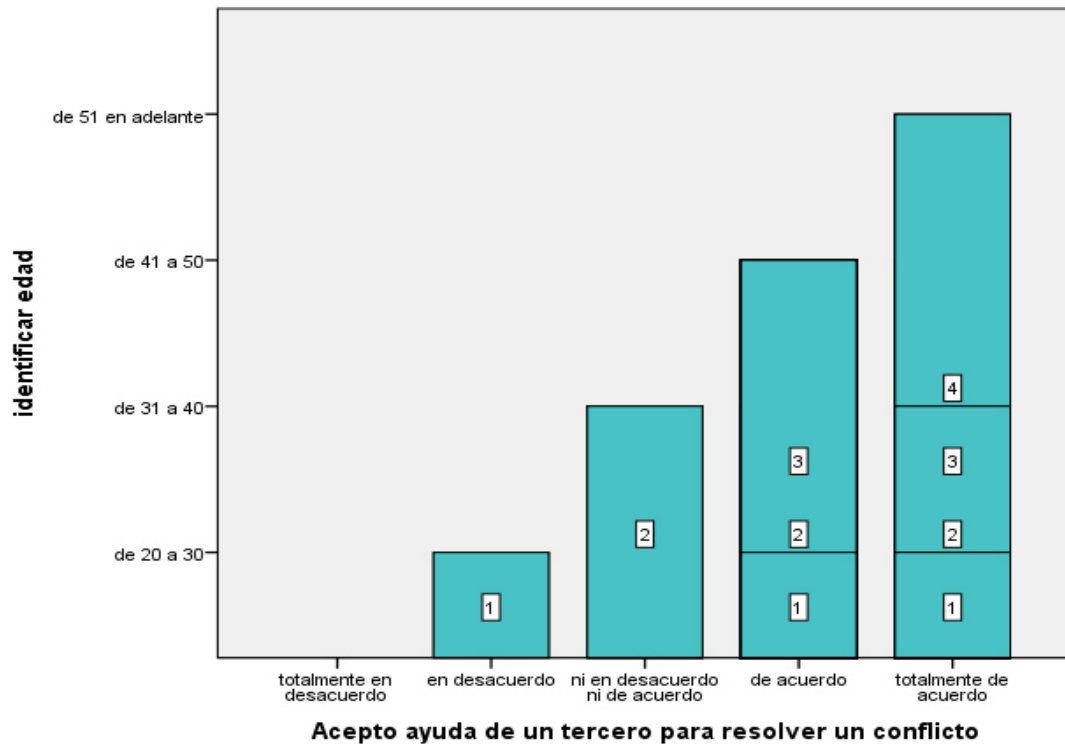
		Acepto ayuda de un tercero para resolver un conflicto				Total
		en desacuerdo	ni en desacuerdo ni de acuerdo	de acuerdo	totalmente de acuerdo	
identificar edad	de 20 a 30	2	0	17	4	23
	de 31 a 40	0	4	7	7	18
	de 41 a 50	0	0	14	2	16
	de 51 en adelante	0	0	0	3	3
Total		2	4	38	16	60

Dentro de la tabla superior, se observa como los maestros y directivos al plantearles la pregunta, que si aceptarían a un tercero que les resolviera su conflicto y previamente explicarles que este tercero tendría la facultad y capacidad de poseer técnicas para el desarrollo del conflicto y solución del mismo, se mostraron positivos y fue una respuesta en la cual estaban de acuerdo.

Por su parte se observa que dentro del rango de maestros de 41 a 50, se arroja el resultado donde este rubro obtuvo la mayoría de la confianza para resolver sus conflictos interpersonales, se presume que es una edad donde ya se conoce de manera efectiva el sistema educativo y es una edad madura para otorgar la voluntad e interés de solucionar controversias.

Grafica número 5

Título:- Aceptación de un tercero para resolver un conflicto interpersonal



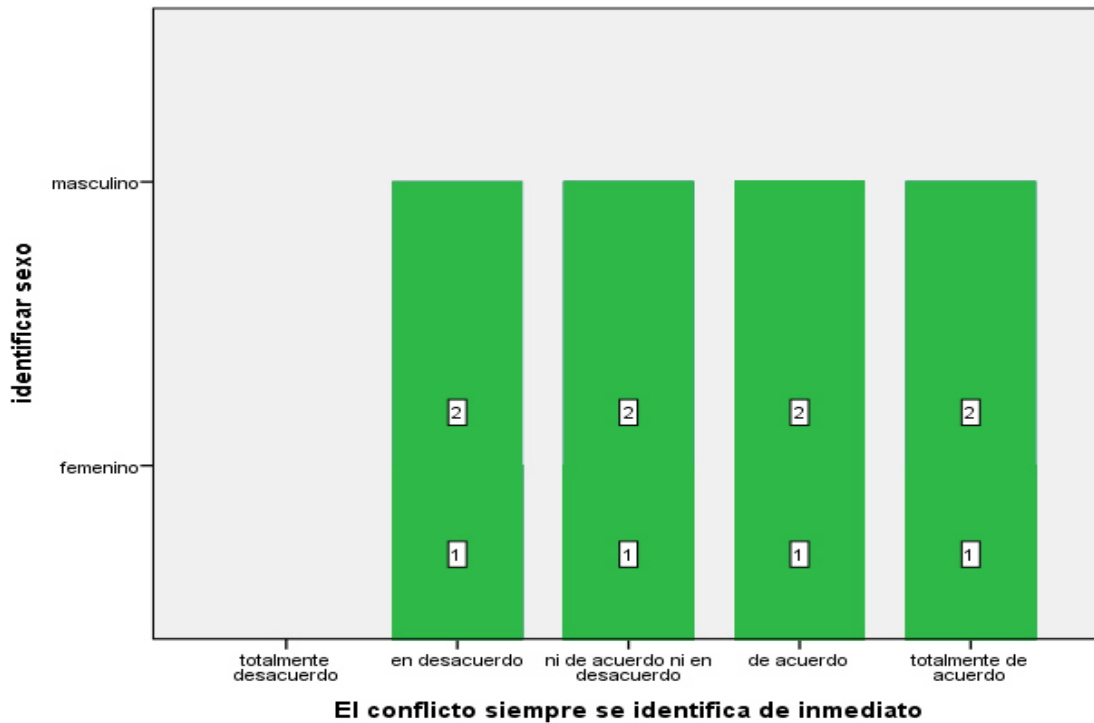
1- DE 20 A 30	2- DE 31 A 40
3- DE 41 A 50	4- DE 51 EN ADELANTE

Misma grafica que otorga los resultados contundentes de la voluntad de las partes, directivos y maestros de las secundarias técnicas, aprueban el que un tercero colabore en la solución de sus conflictos, así mismo esta grafica resalta la totalidad de la voluntad una vez explicando los beneficios de la mediación y las características de un mediador educativo.

Los beneficios de llevar a cabo mediaciones en el mismo centro educativo, ha dado la confianza y se refleja en los resultados obtenidos de que es un área de oportunidad, la necesidad de una figura de mediador educativo, que no sea parte de los directivos para poder resolver disputas entre los integrantes de las secundarias técnicas.

Grafica número 6

Título:- Identificación de un conflicto personal



1- MASCULINO
2- FEMENINO

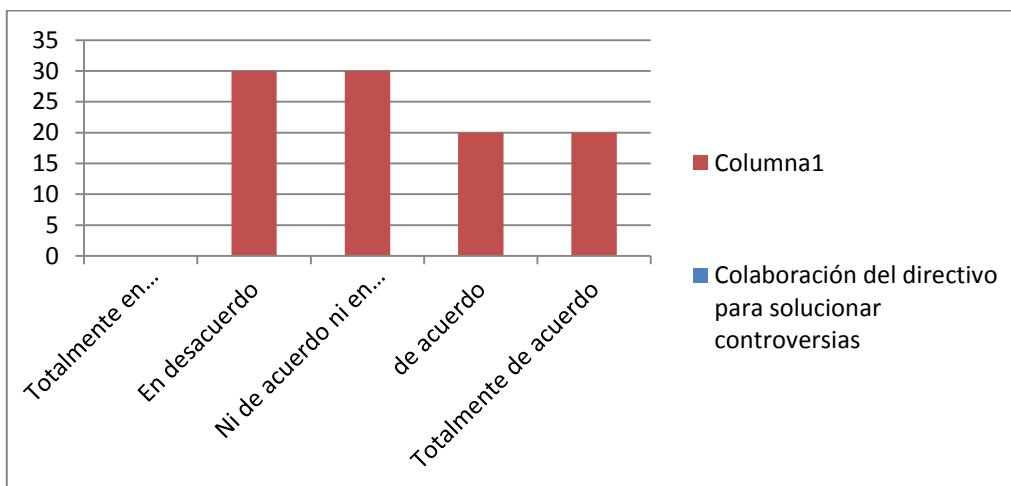
La grafica de identificación de conflicto, en una muestra de la voluntad personal de reconocimiento de un conflicto personal, aunque la gráfica no refleja el fondo de la problemática que es resolver el mismo, la aceptación o voluntad de la misma para aceptar de manera personal un conflicto es muy pareja.

Como se observa en la gráfica tanto las mujeres como los hombres reflejan la inseguridad de aceptar que están en un conflicto, o bien, que ellos generan un conflicto, esta nos arroja resultados igualitarios en el acuerdo que se tiene por aceptar el conflicto y el desacuerdo del mismo, se presume que se puede aceptar un conflicto al ser parte del

cómo víctima de una agresión o violencia, sin embargo cuando es quien lo provoca hay una reacción de rechazo del mismo, así como se observa en la gráfica.

Grafica número 7

Título:- Colaboración del directivo para solucionar controversias

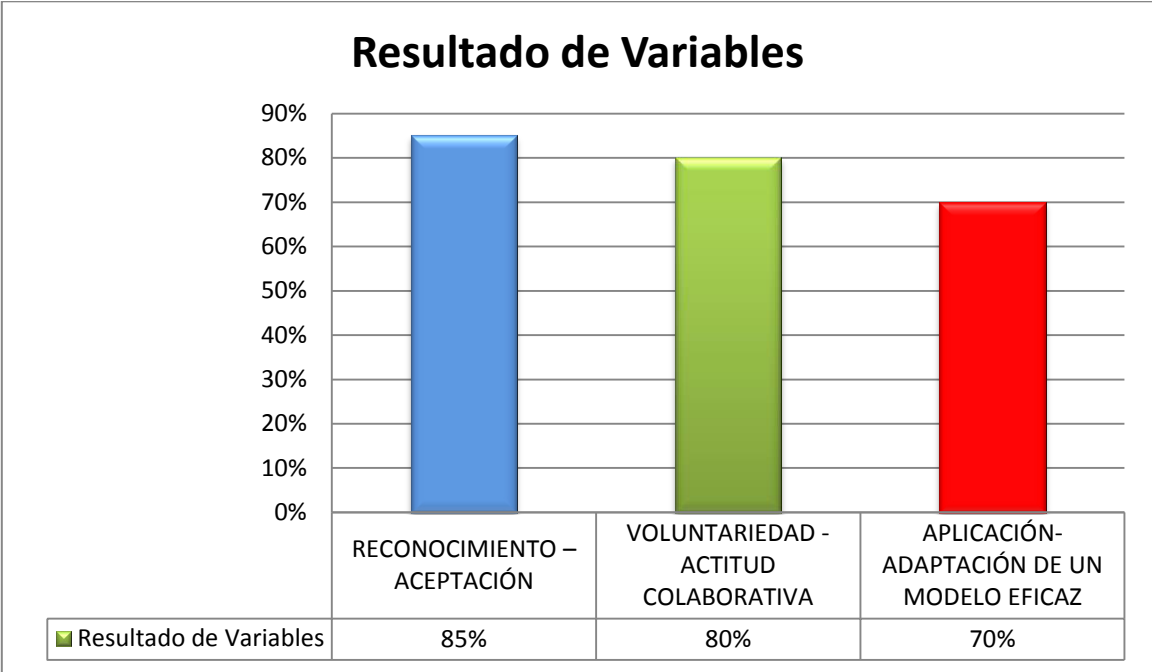


La siguiente gráfica nos demuestra por nivel de escolaridad un alto porcentaje de indiferencia por parte del directivo de solucionar controversias emanadas del centro escolar técnico, es decir no hay un interés de resolver este tipo de conflictos ante la eminente falta de regulación para la solución de los mismos.

Es aquí donde nuestra propuesta de regular mediante un modelo de mediación existente ha quedado al descubierto, ya que la falta de regulación en reglamentos internos e institucionales, inclusive federales, emana la falta de empatía de los directivos hacia los maestros para solucionar sus conflictos, y es ahí donde la propuesta de incluir un modelo de mediación existente da vida para la solución de conflictos escolares entre estos actores.

Grafica número 8

Título:- Resultados cualitativos finales por porcentajes.



Como resultados finales podemos observar la siguiente gráfica y sus porcentajes de aceptación de las variables, siendo estas positivas para la viabilidad y fiabilidad de la presente investigación.

Capítulo 11.- Discusión de Resultados.

Una vez terminadas y validadas las encuestas, y realizadas las entrevistas a los expertos en conflictos escolares, se analizaron las perspectivas y los alcances de la presente investigación para la validez y fiabilidad de la pregunta de investigación, y así comprobar la hipótesis.

Se analizara a detalle los resultados arrojados por los instrumentos antes mencionados y que fueron aplicados en tiempo y forma para la realización de la presente investigación, estos nos mostrara un panorama amplio de las posibilidades que tiene las variables propuestas al inicio de la misma.

La variable de reconocimiento-aceptación del conflicto es el resultado más alto de porcentaje respondido y arrojó un porcentaje en el instrumento cualitativo de un 80 por ciento la cual se desglosa en las gráficas antes vistas, siendo la variable de mayor fiabilidad en este proceso.

Por su parte la misma en relación al instrumento cuantitativo, obtuvo resultados aún mayores con un 85 por ciento de fiabilidad en las encuestas realizadas.

Como se ha propuesto anteriormente la variable Voluntariedad - Actitud Colaborativa, podría ser el primer factor de resolver los conflictos, pero observamos que la voluntariedad dentro del procedimiento cualitativo obtuvo un 75 por ciento de fiabilidad y con el instrumento cuantitativo en base a las encuestas realizadas, se refleja un resultado de 80 por ciento, misma variable que da fiabilidad para el interés de la presente investigación.

Dentro de la variable Aceptación de un Modelo de Mediación, vemos la inconsistencia en relación con las otras dos variables, ya que los directivos y maestros conocen muy poco de la mediación y sus alcances, pese a ello están dispuestos a someterse a un proceso de esta índole para solucionar sus conflictos.

La aplicación de los modelos existentes de mediación adaptados a los centros educativos para la solución de sus conflictos, obtuvo un índice bajo de respuesta, puesto que no contaba con la información adecuada o no conocía de que se trataban estos modelos y como se ejercían.

Esta misma obtuvo el resultado de 65 por ciento en el instrumento cualitativo, la cual observamos que sale muy por debajo de la expectativa, y a su vez por el procedimiento de encuesta cualitativa arrojó un 70 por ciento de fiabilidad, esto con base en la poca relación de conocimiento de la mediación y sus modelos efectivos existentes.

Por último se ha observado durante el proceso y desglose de la presente investigación, la gran área de oportunidad dentro de la normativa para la solución de conflictos en los centros educativos técnicos del municipio de Monterrey, Nuevo León, en las controversias suscitadas entre maestros y directivos y su falta de regulación para solucionarlos, además del conocimiento y la interiorización de la mediación como forma de resolver conflictos y mantener una paz laboral deseada.

Capítulo 12.- Conclusiones y Propuestas.

Estudiar la identificación de los tipos de conflictos interpersonales en los planteles educativos de las secundarias técnicas del municipio de Monterrey, Nuevo León, los modos de abordarlo y la adaptación de un modelo de mediación en el interior de estos planteles tiene un sentido práctico a la hora de tomar alguna decisión en la solución de los conflictos.

En la actualidad hemos notado de manera parcial, que durante el estudio de la presente investigación se nota la necesidad de implementar un modelo de mediación que obedezca las necesidades de los maestros y directivos de los diferentes planteles educativos para dirimir y solucionar conflictos, ya que los métodos tradicionales que se utilizan en el interior de estos, llegan a afectar el ambiente laboral quebrantando en todo momento toda aquella relación.

Aunque pareciera difícil el tratar con maestros y directores de los planteles de educación secundaria técnica, no lo es ya que hemos recalado a necesidad que denotan por adquirir modelos de resolución de conflictos, a su vez con los maestros y directores que hasta ahora hemos tratado, nos hacen ver su voluntad para que se implementen programas de identificación y solución de conflictos, entendiendo un proceso único y contando con un responsable neutral que dirima su problemática.

Es evidente la falta de comunicación que hay cuando se produce un conflicto directo entre un maestro y su director, ya que al ser la máxima autoridad dentro del plantel educativo no posee la facultad de solucionar de manera eficiente el conflicto, a lo cual el maestro se siente inferior e imposibilitado de reaccionar ante dicha problemática. Es ahí donde intervenimos con el presente estudio, dando valores como el reconocimiento, la empatía, la afinidad personal con un modelo de mediación para la solución de los mismos.

Como conclusiones de la presente investigación, se hará una síntesis de cada capítulo del marco teórico de la misma, lo anterior para observar y comprobar los razonamientos que se plantean de los conflictos interpersonales y la inclusión de la mediación en la educación básica a través de las secundarias técnicas del municipio de Monterrey Nuevo León. En cada capítulo se sustentó en base a autores expertos en el tema y conforme a las variables propuestas se hicieron cuestionarios para entrevistar y encuestar a maestros que ha formado parte de conflictos en el interior de los centros educativos antes mencionados.

En el interior del Capítulo 2 se ha recopilado las principales fuentes del contexto de la mediación y sus bondades en los países con un sistema judicial semejante al mexicano. Además se expone el análisis respecto a la situación sobre la educación y su intervención en la mediación escolar en los países de Europa como España, y de América como Chile y México así como una conceptualización y análisis del modelo de mediación, con una travesía escolar y sus conflictos institucionales.

La mediación como panorama internacional en México ha tomado partida desde un punto de vista positivo y se ha distribuido el método para aplicación en distintos países de América, esto ya que lleva a un punto intermedio de solución de los conflictos generados en las comunidades escolares. La mediación es un proceso no adversarial de resolución de conflictos, alternos a la acostumbrada vía de solución de conflictos, el litigio judicial según (Gorjón & Steele, 2008). Aquí se desprende la mediación como una opción pacífica de resolución de conflictos previa a acudir a los tribunales (Sáenz López, & Rivera Hernández, 2013).

En el interior del Capítulo 3 podemos observar los tipos de conflictos interpersonales que existen en el aula y dentro de la comunidad educativa de las secundarias técnicas entre maestro y directivo se provocan fuertemente por un roce laboral del día a día, es por ello que el capítulo describe situaciones donde se ven involucrados estos actores de la

educación y como es que el directivo tendrá que adaptarse ante los posibles conflictos con los maestros y como estos al no resolverlos como pueden afectar en la educación.

En la práctica del día a día el directivo tendrá que ser un líder en el plantel educativo, pero a su vez el ejemplo a seguir de su plantel, este no podrá jamás beneficiar a un grupo o persona ya que tendrá que cumplir con las normas teóricas que marca la ley y los estatutos que marca la Secretaría de Educación.

La Secretaría de Educación es la literatura administrativa que le subministra a los profesores en los cursos Estatales de Actualización, da por hecho que el directivo escolar llega a la autoconciencia en los términos en que la propia Secretaría de Educación define y entiende este concepto, es decir, como el nivel alcanzado por la razón reflexiva y crítica. Para esta entidad educativa el directivo escolar está consciente de la relevancia y trascendencia de los pensamientos y de los actos, del mismo modo, que este mismo directivo escolar se identifica de un grupo, y de una institución o de una comunidad determinada, cuyo derivado, es la participación del directivo que se haya en la autoconciencia, en la construcción de la realidad presente (Santos Lozano 2009).

Considerar la mirada del sujeto en conflicto, no implica pensar solamente en el sujeto inmerso en situaciones de violencia. Se trata de construir convivencia escolar como instancia de prevención de violencia, lo que implica es la construcción de lazos sociales, laborales y profesionales.

En el marco conceptual del reconocimiento del Capítulo 4, existen elementos esenciales y aspectos generales las cuales el maestro al igual que el directivo deberán considerar, para reconocer la existencia de un conflicto derivado de las múltiples tareas a las que han sido asignados dentro del centro escolar.

Dentro del contexto escolar aparecen en un marco en el que conviven maestros y directivos a diario y con intereses diferentes. Es lógico que consecuentemente se piense en la existencia de conflictos entre estos, y admitir una estructura laboral que los divide, sin embargo la creación de estos conflictos como una expresión de su trabajo implementado en el interior del plantel educativo no vuelve conflictivo el mismo, es decir los conflictos derivados entre su plantilla de docentes con los directivos no hace que el plantel sea conflictivo.

La necesidad de reconocer que existe un conflicto en el interior del plantel educativo, es imperativa la solución que establece su resolución se concreta en favorecer procesos de comunicación entre maestros y directivos integrantes del conflicto, y las relaciones humanas a través del entendimiento de las subjetividades personales. Esto obedece a que cuando se reconoce el conflicto y se posee la voluntad de solucionarlo, se crean canales de comunicación entre los actores del conflicto para desaparecer o evitar estos en los planteles educativos (Jares 2006).

Si bien hemos observado en la presente investigación que el conflicto se ve dimensionado por un enfoque crítico y social, sería un error pensar que su estudio, abordaje y solución del mismo sea simple y sin la atención correspondiente a la solución de una manera civilizada, y con una perspectiva de los actores del mismo de satisfacción de que se está haciendo bien las cosas. Pero también hay que considerar la comprensión de la realidad no puede hacerse al margen de lo que piensen y sientan los involucrados en un conflicto, sino con un modelo que clarifique por medio del dialogo entre estos y con la intervención de un tercero para dirimir el conflicto.

Como parte del marco teórico observamos en el Capítulo 5, que la colaboración es esencial dentro de los centros escolares de las secundarias técnicas, ya que estos centros se manejan en conjunto y no en lo individual, es por ello que el trabajo colaborativo para el reconocimiento y la aceptación de un conflicto en común ayuda para la solución del

mismo, es ahí donde se observa los directivos líderes y los maestros comprometidos con su trabajo para llevar el conflicto a una solución inmediata y concisa.

La paz y los valores son aquellos elementos anhelados por todo individuo que día a día intentamos mantener presentes en la vida cotidiana, por ello es fundamental que desde el hogar y en el aula se mantenga este paradigma.

La paz no se reduce a una ausencia de guerra, fruto del equilibrio siempre precario de las fuerzas. La paz se constituye día a día, en la instauración de un orden a través de esquemas de concertación, en definitiva la paz que no surja como fruto del desarrollo integral de todos, tampoco tendrá fruto y siempre será semilla de nuevos conflictos y de variadas formas de violencia (Gorjón Gomez 2014).

La falta de valores en las comunidades educativas y aún más, en las secundarias técnicas es tan grande que se ha cambiado la manera de enseñanza - aprendizaje, transformando la formación de valores por una educación competitiva para el éxito laboral, dejando a un lado todo aquello que nos hace valer como individuos, para obtener simples habilidades que nos cambian el sentido humano y el respeto hacia los demás, si bien es cierto una sociedad sin valores sería como la ausencia de esperanza en los individuos.

Las causas de reconocimiento y aceptación de los conflictos Interpersonales que podemos observar en el Capítulo 6, se refiere a que a diario se generan entre maestros y directivos de las secundarias técnicas son importantes, ya que en estos centros educativos surge la necesidad de encontrar soluciones a las problemáticas identificadas en forma recurrente, la sana convivencia dentro de la sociedad educativa es responsabilidad de todos como factor predominante.

Para este capítulo se han identificado tres grandes conflictos tipos de conflictos, que marcaran el rumbo de esta investigación, dejando en claro las variables propuestas dentro de la presente investigación para los cuales son los siguientes:-

Conflictos intrapersonales: este tipo de conflictos remite al conflicto interior con uno mismo. En diversas ocasiones, nos debatimos entre aquello que queremos y aquello que debemos, conviven en nosotros alternativas que se presentan como dilemáticas (Edmundo Baron, MANEJO DE CONFLICTO 2006).

Para las palabras asociadas con esta forma que toma el conflicto se identificaron las siguientes.- dolor, pérdida, agresión, peligro, bronca y hasta muerte. En general, los conflictos negativos profundos y duraderos que no se intentan resolver, llegan a desatar importantes grados de agresión entre los involucrados. La Resolución pacífica de conflictos, en palabras sencillas, se puede describir como la intención y voluntad de las personas para resolver una disputa en la que se encuentran involucrados.

Por su parte también se observan los diferentes modelos y programas en ejecución, en principio, se pueden distinguir, básicamente, dos grandes modelos: la mediación externa y la mediación interna, así como los modelos de aprendizaje que se adquieren dentro de los centros educativos, observaremos cuales y como se integran para el ordenamiento de esta variable.

Como referencia en el Capítulo 7 se ha nombrado los siguientes modelos que ayudarían a reforzar los ya existentes en mediación para la solución de conflictos, el modelo interpretativo, naturalista o simbólico rompe con los supuestos racionalistas, que separan la organización de las personas, para pasar a considerar la unión inextricable que existe entre individuos y organización.

La mediación como estrategia de Paz para la solución de conflictos dentro de las secundarias técnicas, con la ayuda de un tercero que se le llamara mediador nos ayudara analizar, reflexionar y comprender posibles estrategias para lograr acuerdos esto en base y con las características, perfiles y educación de lo que en el interior del mismo se observa.

El mediador como parte y figura esencial y elemental dentro de los centros escolares técnicos, como solucionador o reparador de conflictos laborales entre maestros y directivos, lo convierte en interlocutor de conflictos ya que es vocero y media entre conflictos mediables para una sana convivencia.

(De Asís y Planells 2012), nos comenta que necesario reconocer que, en esa perspectiva, las representaciones sociales, las expectativas y los intereses de los diversos sectores involucrados organismos gubernamentales, asociaciones y cámaras empresarias, entidades sindicales y gremiales, entre otros son diferentes. De allí, la importancia y la necesidad de potenciar y fortalecer las instancias de diálogo social.

Esto en base al perfil de un mediador escolar, impacta en su preparación y su experiencia para resolver conflictos, sus capacidades demostradas ante cualquier diferencia entre maestros o directores y su solución de manera autónoma, discreta y eficaz. Se habla de mediación entre maestros y directivos de las escuelas secundarias técnicas, no es hablar de confrontaciones entre personal, sino de ver a la mediación como una vía alternativa para la solución de los mismos.

Para poder hablar de una educación en la mediación por parte del maestro y directivo, es esencial hablar de una educación normalista o básica dentro de los profesores, al igual de los centros educativos para crear entonces un contexto de o que se pretende incluir al maestro en el espacio de a mediación para la solución de los conflictos.

Frente a la violencia de los conflictos, se ha hecho múltiples esfuerzos para sanar estos, pero desgraciadamente han sido en vano. Acostumbrados a que veamos como violencia solo en los conflictos que generan desgracia o actos de violencia física pero no necesariamente tiene que ser de esa manera.

Por último se maneja en el Capítulo 8 del marco teórico de la investigación, que en las aulas educativas del nivel básico, y exclusivamente en las secundarias técnicas, existe una constante variable del conflicto, como lo es la parte emocional, la convivencia laboral y hasta la violencia, es por ello que se ocupa de prácticas que restauren el orden dentro de la comunidad escolar.

Las prácticas restaurativas son la vía de solución de conflictos desde un aspecto regenerativo de emociones como lo son el odio, la angustia, resentimiento y hasta el perdón, son valores intangibles que dan certeza a la solución completa del conflicto, generando confianza a quien se somete a estas prácticas para la solución de su conflicto.

Además son principios fundamentales que parten desde el comportamiento de cada maestro en su educación personal y familiar, misma que ayuda hacer este proceso de regeneración del tejido magisterial y sus conflictos entre los mismos.

Si bien es cierto la justicia restaurativa ha tenido de principio otros aspectos de aplicación, y su estrategia principal o génesis sirve para otros fines, la educación ha tomado ciertos principios y valores de esta, para resolver conflictos entre maestros y directivos en los centros escolares de las secundarias técnicas de monterrey nuevo león.

Dentro del eje central para la utilización de las practicas restaurativas en la comunidad escolar, es el de adaptar un sistema para resolver conflictos que en el caso de la presente investigación, aplicara únicamente en los conflictos antes vistos entre maestros y directivos de las secundarias técnicas, es por ello que los siguientes temas del presente capitulo nos orientaran y definirán el rumbo de la aplicación de estas prácticas.

En el estudio de los conflictos interpersonales entre directores y maestros de secundarias técnicas de la presente investigación, hemos identificado que el objetivo general propuesto al inicio de la misma y que se proponía, lidentificar las controversias entre

directivos y maestros de las diferentes secundarias técnicas en el municipio de Monterrey, Nuevo León, realizando una tipología del conflicto y su impacto en la mediación, ha sido completado e identificado en el interior de la investigación.

La Hipótesis de nuestra investigación, se ha comprobado de manera favorable, con base a las Variables propuestas, la cual consistía en resolver los conflictos interpersonales, ya que se debe contar con una actitud de manera colaborativa y voluntaria entre los maestros y los directivos de las secundarias técnicas a través de la mediación efectiva en el interior de los centros técnicos de educación básica, así como la importancia de proponer un modelo de mediación ya existente en la legislación educativa para la solución de esta serie de conflictos, y de este modo una figura del mediador en los planteles de secundarias técnicas del nivel básico del Municipio de Monterrey, Nuevo León.

Así mismo nuestras variables fortalecieron el estudio de la misma, estas fueron.-

- a) Reconocimiento – Aceptación, esta variable nos ayudó a que el maestro y directivo de las secundarias técnicas, se diera cuenta del conflicto en el que se encontraba, para lo cual las partes involucradas en una controversia deben ser orientadas para entender la problemática y de manera personal tomar la decisión de combatir con la misma o resolverla.
- b) Voluntariedad - Actitud Colaborativa, la variable es aquella voluntad personal después del reconocimiento que ayuda a los maestros y directivos de las secundarias técnicas a resolver sus conflictos interpersonales de manera propositiva, teniendo la disposición de adoptar una posición neutral y consientes de solucionar la controversia.
- c) Aplicación- Adaptación de un Modelo Eficaz, por ultimo esta variable resulto muy útil aunque con un poco de desconocimiento por parte de los maestros y directivos que forman parte de los centros educativos técnicos, la variable se propuso y tuvo

una aceptación entre los mismos para resolver sus conflictos desde una óptica de la mediación y un modelo existente de la misma que se adecue a las necesidades educativas y que sea eficiente desde el centro escolar.

Lo mismo en nuestra pregunta de investigación, lo cual ha sido respondida en base a nuestro marco teórico la cual se propuso de la siguiente manera, ¿Cómo se resuelven los conflictos Interpersonales entre directivos y maestros en el entorno de los planteles educativos técnicos?, la cual encontramos en el desarrollo de la presente que los conflictos interpersonales, son los primeros en resaltar, es por ello su importancia y tratamiento desde una óptica de la mediación para resolverse en el interior de los centros de educación técnica y resueltos por un tercero profesional, que utilice las técnicas y procedimientos de un modelo de mediación existente.

Una vez terminado el marco teórico e identificado la hipótesis de nuestra investigación, a manera de conclusión se dará a conocer los objetivos específicos de la misma como propuesta de la investigación.

- a) Interiorizar a los directivos y maestros en la mediación, se intenta concientizar a los maestros y directivos de las secundarias técnicas a la mediación, que conozcan sus alcances y que participen en ella como forma de solucionar sus controversias, que conozcan a fondo los procedimientos de la misma y replicar la cultura de la mediación día a día como un proceso de aprendizaje alternativo al reglamento que actualmente se maneja en casos de conflicto.
- b) Realizar cursos, talleres diplomados y demás capacitación respecto a la mediación, parte de la concientización de la mediación, es la capacitación de la misma, es por ello que se propone aplicar esta serie de estrategias para el conocimiento de los directores y maestros que formen parte de los centros educativos técnicos para solucionar los conflictos que se llevan día a día.

- c) La incorporación de la mediación en la normatividad reglamentaria estatutaria en la Ley General de Educación, la Ley de Educación del estado de Nuevo león, así como en los Reglamentos Sindicales aplicados para el Estado, como propuesta a un mediano plazo se intenta regularizar la concientización en los maestros y directivos en la incorporación a sus normas, para llevar a cabo la mediación como la forma central de resolver las controversias en el interior de estos centros.

Propuestas.-

1. Proponer la inclusión del Mediador Académico, encargado de dirimir, mediar y solucionar conflictos derivados del personal de las secundarias técnicas en el municipio de Monterrey Nuevo león.
2. La adaptación de la Mediación Escolar como eje central y herramienta principal para la solución de conflictos dentro de los centros de educación técnica en el municipio de Monterrey Nuevo león.
3. La incorporación de la Mediación y sus Modelos al Sistema Educativo en Nuevo león, para la solución de los conflictos en los centros educativos y en la vida, como Política Publica.
4. La realización de una tipología reglamentaria para establecer bases de la mediación entre los maestros y directivos de los centros de educación técnica en el municipio de Monterrey Nuevo león.
5. Proponer a la Secretaria de Educación del Estado de Nuevo León, la incorporación de la mediación a través de la capacitación continua dentro de sus áreas de secundarias técnicas.

6. La adaptación de la Mediación Académica, Escolar y de Conflictos dentro de los reglamentos internos de los centros de educación técnica en el municipio de Monterrey Nuevo León.
7. Incorporar Mediadores Académicos en la Unidad Sindical número 21, encargado de los centros de educación técnicos en el municipio de Monterrey Nuevo León.
8. Capacitar a Mediadores Académicos y transformarlos en especialistas de la solución de conflictos de las escuelas secundarias técnicas en el municipio de Monterrey Nuevo León.
9. Proponer la creación de un Convenio por parte de la Secretaría de Educación del Estado de Nuevo León con el Centro Estatal de Métodos Alternos del Estado de Nuevo León, así como Instituciones como Colegios Especializados a fin que contribuyan con la inclusión, capacitación, facilitación, orientación y asesoría de la Mediación en el área escolar, especialmente en escuelas secundarias técnicas en el municipio de Monterrey Nuevo León.
10. Proponer Reformas a la Ley de Educación del Estado de Nuevo León para la Inclusión de la Mediación como herramienta principal para la solución de conflictos, así como la incorporación del Mediador Académico que ayude a solucionar conflictos en el interior de las escuelas secundarias técnicas en el municipio de Monterrey Nuevo León.
11. La adaptación de un modelo mixto de mediación derivado de los modelos ya existentes para la solución de los conflictos entre maestros y directivos de los centros técnicos, mismo que brindara un completo aprendizaje al enfrentar un proceso de mediación entre ellos ya que se tomara la base del cuidado de los sentimientos, la negociación y la transformación del conflicto para no solo

resolverlo, sino mantener o en su caso abrir el canal de comunicación y convivencia.

La incorporación de este modelo mixto de mediación en la educación básica técnica propone que dentro de las soluciones de conflictos el maestro y directivo aprenda a escuchar y visualizar sus necesidades para comprender la de los demás, transformando así la credibilidad de las partes para someterse a la mediación.

Además este modelo mixto de mediación permitirá al Mediador Académico a desempeñar, no solo los sistemas tradicionales de mediación, sino que podrá ajustarse a las restauraciones y círculos restaurativos educativos para las soluciones más eficaces dentro de las secundarias técnicas en los conflictos que lleve a cabo.

4. Referencias.

Steele Garza José Gpe. Gorjón Gómez Fco. Javier, (2012), Métodos Alternativos de solución de conflictos, Editorial Oxford, México, ISBN 978-607-426-281-0

Steele Garza José Guadalupe, Gorjón Gómez Francisco Javier, (2014), Justicia en el marco de los Derechos Humano. La Equidad y la Justicia Alternativa. "Perspectiva Panameña y Mexicana", TENDENCIAS, Primera Edición, Universidad Autónoma de Nuevo León, CARPAL, ISBN 978-607-27-0373-5

Gorjón Gómez, Francisco Javier; Sánchez García, Arnulfo, (2016), Vademécum de la mediación y arbitraje, México, editorial Tirant Lo Blanch, ISBN 978-84-9143-295-1

Gorjón Gómez, Francisco Javier; Sáenz López, Karla Annett Cynthia, (2006), Métodos Alternos de Solución de Controversias, Grupo Patria Cultural, primera edición, Universidad Autónoma de Nuevo León, ISBN: ISBN 970-24-0919-5.

España Lozano Jesús, (2016), LAS VÍCTIMAS EN LA JUSTICIA RESTAURATIVA, Revista Mediaré, EDICIÓN OCTUBRE-DICIEMBRE 2016, Disponible en <http://www.mediare.com.mx/articulo.php?id=24%2F>

Acuña Zepeda Manuel Salvador, (2016), El Debido Proceso, el acceso a la segunda instancia y el debido proceso, México, editorial TIRANT LO BLANCH, ISBN 978-84-9143-285-2 (tomo 1).

Vázquez Gutiérrez Reyna Lizeth, (2012), TESIS DOCTORAL: LA MEDIACIÓN ESCOLAR COMO HERRAMIENTA DE EDUCACIÓN PARA LA PAZ, FACULTAD DE TRABAJO SOCIAL, MURCIA ESPAÑA.

Cabello Tijerina, Paris Alejandro, (2013), La mediación como política social. Una vía eficaz para el logro de la cultura de paz, *Mediaciones Sociales*, NÀ 12, 2013, pp. 191-214. ISSN electrónico: 1989-0494. DOI: http://dx.doi.org/10.5209/rev_MESO.2013.n12.45268, Universidad Autónoma de Nuevo León – México paris_cabello@hotmail.com,

García Barrera, Myrna Elia, (2015), Retos y perspectivas de los MASC en México, La justicia alternativa en Jalisco: propuesta de mejora, TIRANT LO BLANCH, ISBN 978-84-9086-612-2

Valdés Dal-Re Fernando (2003), Conciliación, Mediación y Arbitraje Laboral en los países de la unión Europea, Madrid España, Subdirección General de Publicaciones Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales ISBN 84-8417-122-1.

Sáenz López Karla Annett Cynthia, Rivera Hernández Pedro Paul, (2013), Modernización de la Justicia desde la Perspectiva Panameña y Mexicana, Órgano Judicial de Panamá y Universidad Autónoma de Nuevo León, CARPAL, ISBN 978-9962-670-21-6

Gorjón Gómez Francisco Javier, Garza Castillo Mario Alberto, (2013), Modernización de la Justicia desde la Perspectiva Panameña y Mexicana, Órgano Judicial de Panamá y Universidad Autónoma de Nuevo León, CARPAL, ISBN 978-9962-670-21-6

San Martín José Antonio, (2003), La Mediación Escolar, un camino nuevo para la gestión del conflicto escolar, Editorial CSS, Madrid, ISBN 978-84-8316-668-0.

García-Longoria Serrano, María Paz y Vázquez Gutiérrez, Reyna Lizeth, La mediación escolar y las habilidades sociales en los estudiantes de educación secundaria. Un estudio en institutos de la región de Murcia, *Revista: Comunitania, International Journal of Social Work and Social Sciences*, 2013, enero, n. 5, pp. 113-136. <http://dx.doi.org/10.5944/comunitania.5.6>

Márquez Cárdenas, Álvaro E. (2009), LA DOCTRINA SOCIAL SOBRE LA JUSTICIA RESTAURATIVA Prolegómenos. Derechos y Valores, vol. XII, núm. 24, julio-diciembre, 2009, pp. 59-75 Universidad Militar Nueva Granada Bogotá, Colombia Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87617269005>.

Freire Silvana, Miranda Alejandra (2014), El rol del director en la escuela: el liderazgo pedagógico y su incidencia sobre el rendimiento académico, Grupo de Análisis para el Desarrollo (GRADE), noviembre del 2014, p 12-13, Lima Perú.

BARRERA SANTOS, Russed Yesid, 2004 Negociación y Transformación de Conflictos: Reto entre Escasez y Bienestar Segunda edición ampliada Editorial Serviprensa Guatemala p. 43 a 64 ISBN: 99922-748-2-4

Mirabal, Daniel Técnicas para manejo de conflictos, negociación y articulación de alianzas efectivas Provincia, núm. 10, enero-diciembre, 2003, p. 53-71 Universidad de los Andes Mérida, Venezuela, ISSN: 1317-9535

FUQUEN ALVARADO MARÍA ELINA (2003), LOS CONFLICTOS Y LAS FORMAS ALTERNATIVAS DE RESOLUCIÓN, Programa de Trabajo Social Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, Tabula Rasa. Bogotá - Colombia, No.1: 265-278, enero-diciembre de 2003, ISSN 1794-2489, <http://www.revistatabularasa.org/numero-1/Mfuquen.pdf>.

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR Enero (2008), COMPETENCIAS GENÉRICAS QUE EXPRESAN EL PERFIL DEL EGRESADO DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR, <https://www.uv.mx/dgdaie/files/2013/09/Competencias-Genericas.pdf>

Viana Orta María Isabel, (2015), DIPLOMA DE FORMACIÓN DE PERSONAS MEDIADORAS EN CONTEXTOS EDUCATIVOS: LA MEDIACIÓN EN LA ESCUELA Y EN LA RED Curso 2015 - 1ª edición LA MEDIACIÓN: CARACTERÍSTICAS, MODELOS, PROCESO, TÉCNICAS Y HERRAMIENTAS DE LA PERSONA MEDIADORA, Y LÍMITES A LA MEDIACIÓN, sitio web

disponible en.-
<http://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/39775/La%20Mediaci%C3%B3n,%20caracter%C3%ADsticas,%20modelos,%20proceso,%20t%C3%A9cnicas%20o%20herramientas%20de%20la%20persona%20mediadora%20y%20l%C3%ADmites%20a%20la%20mediaci%C3%B3n.pdf?sequence=1>

Rendón García Luis Miguel, (2014), Modelos de mediación en el medio multiétnico
Mediation Models in a Multiethnic Environment, Profesor en la Universidad de Málaga,
España, sitio web disponible.-
[wttp://www.revistas.unal.edu.co/index.php/tsocial/article/view/28444/39616](http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/tsocial/article/view/28444/39616)

Hernández Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2006).
Metodología de la Investigación (Cuarta Edición ed.). México: Mc Graw-Hill.

Boque Torremorell Ma. Carme, (2002), Guía de Mediación escolar, Ediciones OCTAEDRO,
S.L. primera edición, Barcelona ISBN: 84-8063-555-X

Torrego Seijo Juan Carlos, (2007), PROGRAMA PARA APRENDER A RESOLVER: CONFLICTOS
A TRAVÉS DE LA NEGOCIACIÓN, Ediciones CIDEAL, primera edición, Madrid.

Ministerio de Educación, Deportes y Prevención de las Adicciones (2013), Mediación
Escolar, cuadernillo practico No. 2, Programa ENREDARSE Coordinación de Mediación y
Convivencia Educativa, 3ª edición, Paraná, Entre Ríos Argentina.

Maujo Iglesias Graciano Amador (2015), LA VOLUNTARIEDAD EN EL PROCESO DE
MEDIACION, México, sitio web disponible en.-
<http://www.gracianomaujoiglesias.es/news/la-voluntariedad-en-el-proceso-de-mediacion/>

Diccionario de la Real Academia Española, 2005-2006

R. Jares Xesús, (2013), Educación y Conflicto, guía de educación para la convivencia, Editorial Popular S.A. 2ª edición, Madrid. ISBN 978-84-7884-235-3

Silvina Funes Laponi, (2012), Gestión Eficaz de la Convivencia en los Centros Educativos, Wolter S. Kluwer España S.A. 2ª edición, Madrid, ISBN 978-84-9987-064-9

Mnookin Robert- R. Peppet Scott, (2003), Resolver Conflictos y Alcanzar Acuerdos, Editorial Gedisa S.A. primera edición, Barcelona, ISBN 84-7432-911-6

Cohen Eduardo, (1995), los propósitos de la mirada, Universidad Autónoma de México, UNAM, México.

Domínguez Fernández Guillermo, (1995), El Proyecto Curricular de Centro, un instrumento para la calidad educativa, centro asociado UNED, Sevilla, ISBN 84-88058-08-X

R. Jares Xesús, (2006), Pedagogía de la Convivencia, Editorial Graó, Barcelona, España.

Boqué Torremorell, M. C. (2010). Mediación escolar: pasado, presente y futuro. En J. J. Gazquez Linares, & M. d. Pérez Fuentes, La convivencia escolar: aspectos psicológicos y educativos (págs. 209-214). Granada: GEU.

Dorado, M., F.J., M., Munduate, L., Cisneros, I., & Euwema, M. (2002). Computer-Mediated Negotiation of an Escalated Conflict. Small Group Research.

Santos Lozano Heriberto Dante, (2009), Educación y Filosofía del Lenguaje, Escuela Ciencias de la Educación, Monterrey México.

Navarro Rodríguez Miguel, (2001), Escuelas, directivos y maestros en conflicto una perspectiva organizacional Revista del Centro de Investigación. Universidad La Salle, vol. 4, núm. 16, enero-junio, p. 43-59, Universidad La Salle México.

Brandi Cesare, (2003), Teoría de la restauración. Alianza forma. Madrid, sitio web disponible en http://www.maarquitectura.com/uploads/1/5/9/6/15961640/cesare_brandi.pdf

Definición bíblica de la restauración, (2008), Ministerio Evangelístico Pentecostés "Pueblo de Dios" Bahía Blanca, (Job 42.10-12), sitio web disponible en.- <http://ministeriopueblodedios.blogspot.mx/2007/06/restauracin.html>.

María Arias Cancio, Carmen Barros Uriburu, Susana López, Liliana Mantegazza, (1997), MEDIACIÓN ENTRE PARES EN LA ESCUELA, Banco de Experiencias Pedagógicas, gobierno de la ciudad de buenos aires secretaria de educación dirección del área de educación primaria, Argentina.

Ibarrola García Sara, Iriarte Redin Concha, (2012), La convivencia escolar en positivo, Editorial Pirámide, Madrid, ISBN 978-84-368-2641-8

Amaia Aguirre, Josep Ignasi, Ramon Alzate, M. Carmen Boque, Juan Jose Cardenas, Ana Carpena, Elena Castellano, Pepe Checa, Cecilio Cuelar et al (2005), La Mediación Escolar, una estrategia para abordar el conflicto, editorial GRAO de IRIF, S,L. Caracas Venezuela ISBN 980-251-122-6

Ovejero Anastasio, Smith K. Peter, (2013), El Acoso Escolar y su prevención Perspectivas internacionales Editorial Biblioteca Nueva S, L. Madrid, ISBN 978-84-9940-580-3

Pastor Xavier, Buscarons Mónica, (2011), 7 Soluciones para resolver conflictos en la escuela, México, sitio web disponible en: <http://www.mesiento.com/7-soluciones-para-resolver-conflictos-en-la-escuela>

Funes Laponni Silvina, (2009), RESOLUCION DE CONFLICTOS EN LA ESCUEL: UNA HERRAMIENTA PARA LA CULTURA DE PAZ Y CONVIVENCIA, México, Revista Contextos

Educativos #3, disponible en: <file:///C:/Users/equipo/Downloads/Dialnet-ResolucionDeConflictosEnLaEscuela-201067.pdf>

Ministerio de Educación Chilena, (2011), Convivencia escolar y resolución de conflictos, Chile, Material de apoyo para Profesoras y Profesores, documento web disponible en:- <http://portales.mineduc.cl/usuarios/basica/File/Separata30.pdf>

Mariñez Navarro Freddy, (2006), Políticas públicas y participación de la juventud; caso: Nuevo León, México, Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, ISSN 1692-715X, vol.4 no.1 Manizales Jan./Jun. 2006, Segunda Sección: Estudios e investigaciones, sitio web disponible: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-715X2006000100005

Edmundo Baron, (2006), MANEJO DE CONFLICTO, Ciclo de Capacitación sobre Gestión, Centros de Salud. Puerto Esperanza. Provincia de Misiones. Fundación Compromiso, Argentina, sitio web disponible: <http://www.gestionsocial.org/archivos/00000386/BaronResolConflicto.pdf>

IPE Buenos Aires Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación, (2000), Desafíos de la educación, sitio web disponible: <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001591/159155s.pdf>

Bonifacio Barba, (2005), EDUCACIÓN Y VALORES Una búsqueda para reconstruir la convivencia, ENE-MAR 2005, VOL. 10, NÚM. 24, PP. 9-14, sitio web disponible: <http://www.redalyc.org/html/140/14002402/> (BONIFACIO BARBA 2005).

Ley de Educación del Estado de Nuevo León (2014) Congreso del Estado de Nuevo León.

HUERTA OCHOA CARLA, (2003), CONFLICTOS NORMATIVOS, Universidad Nacional Autónoma de México, INSTITUTO DE INVESTIGACIONES JURÍDICAS, ISBN 970-32-0741-3

Bojórquez Molina José Antonio, López Aranda Lina, Hernández Flores María Enedina, Jiménez López Eusebio (2013), Utilización del alfa de Cronbach para validar la confiabilidad de un instrumento de medición de satisfacción del estudiante en el uso del software

Minitab”Innovation in Engineering, Technology and Education for Competitiveness and Prosperity” August 14 - 16, 2013 Cancún, México.

Calvi de Barcellona, Graciela; Libertai, Ricardo; Lopez Quiroz, Ana Carolina, (2013), Casos y Cosas de la Mediación, editorial Brujas, Provincia de Cordova, ISBN 978-978-591-374-5.

Díez-Gutiérrez Enrique Javier, (2015), La educación de la nueva subjetividad neoliberal, REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN / REVISTA IBERO-AMERICANA DE EDUCAÇÃO vol. 68, núm. 2 (15/07/15), pp. 157-172, ISSN: 1022-6508 / ISSNe: 1681-5653 Organización de Estados Iberoamericanos.

Del Castillo-Alemán Gloria, (2012), Las políticas educativas en México desde una perspectiva de política pública: gobernabilidad y gobernanza, Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación, vol. 4, núm. 9, enero-juni, pp. 637-652, Pontificia Universidad Javeriana, Colombia.

Cabello Tijerina, Paris Alejandro, (2013), La mediación como política social. Una vía eficaz para el logro de la cultura de paz, Mediaciones Sociales, N° 12, 2013, pp. 191-214. ISSN electrónico: 1989-0494. DOI: http://dx.doi.org/10.5209/rev_MESO.2013.n12.45268, Universidad Autónoma de Nuevo León – México paris_cabello@hotmail.com,

Moore, C. W. (1995). El proceso de mediación: Métodos prácticos para la resolución de conflictos. Barcelona: Garnica.

Gernika Gogoratz, (1993), EXPERIENCIAS DE MEDIACIÓN ESCOLAR, 1993, España.

Segura, M. (2005). Enseñar a convivir no es tan difícil. Bilbao: Desclée de Brower.

Nickerson Robert C, (2006), Fundamentals of structured COBOL, Editorial: Little, Brown, Toledo, OH, U.S.A.

Vinyamata, Eduard, (2001), Conflictología, Ediciones Ariel Practicum, Barcelona

Brandoni, F. & Marfany, E. (1999), Mediación Escolar en diferentes contextos sociales, Buenos Aires Argentina, Ediciones Paidós Educador, p. 257-274.

Calcaterra, R. (2002). Mediación Estratégica. Barcelona: Gedisa.

Calvo Rodríguez, Á. R. (2003). Problemas de convivencia en los centros educativos. Análisis e intervención. Madrid: EOS.

De la Herrán Gascón, L. (2010). Programa Taldeka para la convivencia escolar. Bilbao:

Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro. Madrid: Santillana.

Correa, Paula. Editora (2009) Mediación Intercultural: Estudio sobre conflictividad y Modelos de Intervención. Ministerio de Justicia. Corporación Nacional de Desarrollo Indígena y Universidad Diego Portales. Santiago de Chile.

Boqué Torremorell, M. C. (2005). Tiempo de mediación. Taller de formación de mediadores y mediadoras en el ámbito educativo. Barcelona: Ediciones Ceac.

Belloso Martin Nuria, Garijo Gil Fernando J. (2008), Por una Adecuada gestión de los conflictos: la mediación, España, Universidad de Burgos, Caja de Burgos, ISBN: 978-84-96421-88-2

Alfaro J., Eduardo; Rojas V., Tomas; Sierra S., Consuelo; Vázquez H., Paula (2014), La Mediación en Chile, documento electrónico Disponible en <http://www.cejamericas.org/Documentos/DocumentosIDRC/53LaMediacionenChile.pdf>

Navarro Marco Antonio, Ada Alicia, (2011), Revista Académica de Investigación y Postgrado - Edición Especial 99 Mediación Escolar; como estrategia para la resolución de conflictos y mejora de comunicación entre iguales, sitio web disponible: <http://postgrado.upnfm.edu.hn/r2011/9.pdf>

MÉNDEZ MENDOZA ROCÍO, (2010), RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN EL AULA: TÉCNICAS DE NEGOCIACIÓN Y COMUNICACIÓN, Revista digital para profesionales de la enseñanza, pagina, 1-5, ISSN 1989-4023, sitio web disponible: <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7326.pdf>.

Sarto Martín, Pilar; Venegas Renauld, Eugenia, (2009), Aspectos clave de la Educación Inclusiva, Publicaciones del INICO Colección Investigación Salamanca, ISBN: 978-84-692-6608-3, sitio web disponible: <http://inico.usal.es/publicaciones/pdf/Educacion-Inclusiva.pdf>.

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA, MEXICO, ACUERDO SECRETARIAL 98 SOBRE LA ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO DE LAS ESCUELAS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA, sitio web disponible: https://www2.sepdf.gob.mx/convivencia/conoce_marco/archivos/acuerdo98.pdf

Bowles, S., & Gintis, H. (1985). La institución escolar en la América capitalista. Madrid: Siglo XXI.

Burguet Arfelis, M. (1999). El educador como gestor de conflictos. Bilbao: Desclée de Brouwer.

Bush, R., & Folger, J. (1996). La promesa de la mediación. Barcelona: Garnica.

Dobrinka Chankova y Tanya Poshtova , (2014), Módulo E: Práctica preventiva y de integración Unidad E4: Enfoques restaurativos en la escuela: hacia una “escuela restaurativa” Bulgaria.

I CORTÉS MÒNICA ALBERTÍ, (2012), HACIA UNA ESCUELA JUSTA: DE LA INCORPORACIÓN DE LA JUSTICIA RESTAURATIVA EN EL ÁMBITO ESCOLAR, Proyecto Tesi Doctoral, dirección: M. Carme Boqué, Barcelona, septiembre 2012, Documento web disponible en: http://www.pedagogs.cat/doc/MAlberty_CapUnaEscolaJusta.pdf

Morrison, Brenda, (2005), Restorative Justice in Schools. En ELLIOT, Elizabeth. GORDON, Robert. New Directions in Restorative Justice: Issues, practice, evaluation. Willan Publishing. UK. 2005, Documento web disponible en: <https://mediacionyviolenciaescolar.files.wordpress.com/2012/05/escuela-y-justicia-restaurativa2.pdf>

Calcaterra, R. A. (2006). El modelo estratégico de mediación. Supuestos y fundamentos. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.

CONVIVENCIA ESCOLAR: UN ENFOQUE PRÁCTICO, (2001), Publicaciones Federación de Enseñanza de CC.OO, Madrid, Depósito Legal: GU-298/2001
http://213.0.8.18/portal/Educantabria/RECURSOS/Materiales/Biblinter/CCOO_Convivencia.pdf

Viana Orta Isabel, (2011), *LA MEDIACIÓN EN EL ÁMBITO EDUCATIVO EN ESPAÑA. ESTUDIO COMPARADO ENTRE COMUNIDADES AUTÓNOMAS*, Edita: Universitat de València, Tesis Doctoral, FACULTAT DE FILOSOFIA I CIÈNCIES DE L'EDUCACIÓ, ISBN 978-84-370-8791-7
<https://roderic.uv.es:8443/bitstream/handle/10550/24577/viana.pdf?...1>

J. Eduardo Alfaro, Rojas V. Tomás, LA MEDIACIÓN EN CHILE, Pontificia Universidad Católica de Chile, sociedades políticas públicas.

http://www.sociedadpoliticaspublicas.cl/archivos/BLOQUET/Seguridad_Ciudadana_y_Justicia/La%20Mediacion%20en%20Chile.pdf

Xesús R. Jares (*), Revista Iberoamericana de Educación, (Septiembre - Diciembre 1997), El lugar del conflicto en la organización escolar, Número 15, Micro política en la Escuela

<http://www.rieoei.org/oeivirt/rie15a02.htm>

Martínez Guzmán Vicent, Mediacion y Reconocimiento. El reconocimiento como transformación de conflictos, Inter-Mediacion.com

<http://inter-mediacion.com/publicaciones/mediacion-reconocimiento/>

Gómez Yetlaneshi, (2011), Antecedentes de la Mediación en México, Programa Estatal de Mediación Escolar,

<http://programaestataldemediacion.blogspot.mx/2011/03/antecedentes-de-la-mediacion-en-mexico.html>.

Keszítette: Ordasi Timea (2005), La Importancia cada vez mayor de la Voluntariedad en el siglo XXI, Budapest, http://elib.kkf.hu/edip/D_12079.pdf

Camacho Meléndez Blanca Iris, (2011), Tesis La Mediación Escolar método alternativo para la solución de controversias en el entorno escolar, [http://www.suagm.edu/umet/biblioteca/UMTESIS/Tesis_Educacion/Curriculo_ens_2011/BCamachoMelendez%20\(SEGURO\).pdf](http://www.suagm.edu/umet/biblioteca/UMTESIS/Tesis_Educacion/Curriculo_ens_2011/BCamachoMelendez%20(SEGURO).pdf)

Brandoni, F. (s.f.). Dialogos Productivos. Recuperado el 7 de Noviembre de 2011, de <http://www.dialogosproductivos.net/upload/publications/23022010153000.pdf>

Redorta Josep, (2014), ANÁLISIS DE CONFLICTOS POR PATRONES: LA NUEVA HERRAMIENTA CAT©, Democracia Digital e Governo Eletrônico, Florianópolis, nº 10, p. 310-323, 2014. file:///C:/Users/equipo/Downloads/34307-46078-1-PB.pdf

Cobo Monica Ortiz, (2006), INTERCULTURALIDAD" EN LA MEDIACIÓN ESCOLAR, Portularia, Vol VI, num 1, p 43-57, Universidad de Huelva España, ISSN 1578-0236

Picker Bennett G., (2001), Guía práctica para la mediación. Manual para la resolución de conflictos comerciales, Buenos Aires Editorial Paidós.

Redalyc.org/articulo.oa?id=161016087004

Ibarrola-García, Sara; Iriarte Redín, Concha (enero-abril, 2013), LA INFLUENCIA POSITIVA DE LA MEDIACIÓN ESCOLAR EN LA MEJORA DE LA CALIDAD DOCENTE E INSTITUCIONAL: PERCEPCIONES DEL PROFESOR MEDIADOR Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, vol. 17, núm. 1, pp. 367-384 Universidad de Granada Granada, España ISSN 1138-414X (edición papel) ISSN 1989-639X (edición electrónica) Fecha de recepción 30/04/2012 Fecha de aceptación 26/11/2012.

Quiñónez Cárdenas, Jeremías (2003), El perfil del profesor mediador, Ediciones Universidad de Salamanca (España),

URI : <http://hdl.handle.net/10366/56463>
<http://hdl.handle.net/10366/56463>

Colombo, Graciela Beatriz, (2011), Violencia Escolar y Convivencia Escolar: Descubriendo estrategias en la vida cotidiana escolar, Revista Argentina de Sociología, vol. 8-9, núm. 15-16, p. 81-104, Consejo de Profesionales en Sociología Buenos Aires, Argentina, ISSN: 1667-9261, redalyc.org/articulo.oa?id=26922386005.

Fidalgo Yebra, Manuel, (2005), Televisión y telespectadores: un conflicto permanente Revista Científica de Comunicación y Educación, núm. 25, pp. 125-130 Grupo Comunicar Huelva, España, ISSN: 1134-3478

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15825017>

Torres Merchán, Nidia Yaneth, (2010), Alternativas de solución frente a la violencia escolar Zona Próxima Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte, núm. 12, enero-junio, pp. 242-249 Universidad del Norte Barranquilla, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85316155016>

Schroeder Q., José Enrique (2004), La mediación escolar, un método con futuro, Pharos, vol. 11, núm. 2, noviembre-diciembre, pp. 91-96 Universidad de Las Américas Santiago, Chile, ISSN: 0717-1307, Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=20811209>

Belloso, Martín Nuria. (2009). La formación en mediación: algunas perplejidades de los formadores en mediación y diversas inquietudes de los alumnos que se forman en mediación. Revista Eletrônica de Direito Processual, Volume IV Disponible en <http://www.arcos.org.br/periodicos/revista-eletronica-de-direito-processual/volume-iv/la-formacion-en-mediacion-algunas-perplejidades-de-los-formadores-en-mediacion-y-diversas-inquietudes-de-los-alumnos-que-se-forman-en-mediacion>.

ACUERDO # 97 ESTABLECE LA ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO DE LAS ESCUELAS SECUNDARIAS TÉCNICAS. CAPITULO VII EVALUACIÓN, 12-03-82 Acuerdo que establece la organización y funcionamiento de las Escuelas Secundarias Técnicas. Al margen un sello con el Escudo Nacional, que dice: Estados Unidos Mexicanos.- Secretaría de Educación Pública.

http://www.iea.gob.mx/webiea/inf_general/NORMATIVIDAD_2015/7.%20ACUERDOS/FEDERALES/Acuerdo%2097%20que%20establece%20la%20organizaci%C3%B3n%20y%20funcionamiento%20de%20escuelas%20ST.pdf

ACUERDO NÚMERO 449 POR EL QUE SE ESTABLECEN LAS COMPETENCIAS QUE DEFINEN EL PERFIL DEL DIRECTOR EN LOS PLANTELES QUE IMPARTEN EDUCACIÓN DEL TIPO MEDIO SUPERIOR.

http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10905/1/images/Acuerdo_449_competencias_perfil_director.pdf

González, Nurys del Carmen Perfil del Director: Competencias de la Posición de Director o Directora de un Centro Educativo Ciencia y Sociedad, vol. XXXI, núm. 2, abril-junio, 2006, pp. 240-256 Instituto Tecnológico de Santo Domingo Santo Domingo, República Dominicana, ISSN: 0378-7680

Schroeder Q., José Enrique, (2004), La mediación escolar, un método con futuro Pharos, vol. 11, núm. 2, noviembre-diciembre, p. 91-96 Universidad de Las Américas Santiago, Chile, ISSN: 0717-1307, Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=20811209>

Sanders, Erika, (2012), Seis técnicas para controlar los conflictos intrapersonales, EHOW en Español, Disponible en http://www.ehowenespanol.com/seis-tecnicas-controlar-conflictos-intrapersonales-info_192429/

Pérez de los Cobos Orihuel, Francisco, (2010), El conflicto laboral en la actualidad: los nuevos conflictos, Ius et Praxis, vol. 16, núm. 1, p. 441-451 Universidad de Talca Talca, Chile, ISSN: 0717-2877, Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=19718016012>

Caballero González, Amparo, (2002), El conflicto interpersonal como oportunidad para el aprendizaje Investigación & Desarrollo, vol. 10, núm. 1, p. 2- 13 Universidad del Norte Barranquilla, Colombia, ISSN: 0121-3261, Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26812101>

Navarro Rodríguez Miguel, (2001), Escuelas, directivos y maestros en conflicto una perspectiva organizacional Revista del Centro de Investigación. Universidad La Salle, vol. 4, núm. 16, enero-junio, p. 43- 59 Universidad La Salle Distrito Federal, México, ISSN: 1405-6690, Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34241604>

Hernández Ramos, Carmelo, (2014), Modelos aplicables en mediación intercultural BARATARIA. Revista Castellano-Manchega de Ciencias sociales, núm. 17, junio, p. 67-80 Asociación Castellano Manchega de Sociología Toledo, España, ISSN: 1575-0825, Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=322132552005>

UNESCO, (2004), Directores en acción Módulos de formación en competencias para la gestión escolar en contextos de pobreza, Manejo de Conflictos, International Institute for Educational Planning 7-9 rue Eugène-Delacroix 75116, París, Francia IPE-UNESCO Sede Regional Buenos Aires Agüero 2071 (C1425EHS) Buenos Aires Argentina, Disponible en <http://www.mineduc.edu.gt/recursoseducativos/descarga/directores/conflicto.pdf>

Mirabal, Daniel, (2003), Técnicas para manejo de conflictos, negociación y articulación de alianzas efectivas Provincia, núm. 10, enero-diciembre, p. 53-71 Universidad de los Andes Mérida, Venezuela, ISSN: 1317-9535,

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55501005>

Centro Internacional de Formación de la Organización Internacional del Trabajo, (2013), SISTEMAS DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS LABORALES: Directrices para mejorar el desempeño, Turín Italia, ISBN 978-92-9049-699-1 (Web PDF), disponible http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/ed_dialogue/dialogue/documents/publication/wcms_337941.pdf

EDUARDO CASTELLANOS HERNANDEZ, (2015), EL MARCO NORMATIVO DE LA EDUCACION PUBLICA EN MEXICO, *Director de Educación del Gobierno del Estado de Oaxaca; Coordinador de la COEPES-Oax., y representante de educación ante COPLADE-Oax, disponible en http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista62_S1A3ES.pdf

Ramos Flores María Teresa, Ravello Bravo Carmen, Rivera Rojas Sylvia Teresa, APRENDIENDO A RESOLVER CONFLICTOS EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS, (2013), Ministerio de Educación, Republica de Perú, segunda edición, Ministerio de Educación Calle Del Comercio193 - San Borja Derechos reservados Lima - Perú Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° - 2013 - 07725

Baron Edmundo, (2006), Ciclo de Capacitación sobre Gestión, Centros de Salud. Puerto Esperanza. Provincia de Misiones. Fundación Compromiso, www.compromiso.org, <http://www.gestionsocial.org/archivos/00000386/BaronResolConflicto.pdf>.

García Valdecasas Ceferino, (2008), Tipos de Conflicto, Escucha Activa 3.2, disponible <https://mediaciongarciavaldecasas.wordpress.com/2008/06/24/tipos-de-conflicto-2/>

Tarud Aravena Claudia, (2013), El principio de voluntariedad en la legislación de mediación familiar, en Chile, Revista Opinión Jurídica, Vol. 12, N° 23, p. 115-132 ISSN 1692-2530, Medellín, Colombia.

Carpio de los Pinos Carmen, (2005), METODOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE APLICABLES EN MAGISTERIO EN EL MARCO DEL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR, www.uclm.es/varios/revistas/.../pdf/numero8/Carmen_Carpio.doc

Rosell Puig Washington, Paneque Ramos Ena Rosa, (2009), CONSIDERACIONES GENERALES DE LOS METODOS DE ENSEÑANZA Y SU APLICACION EN CADA ETAPA DEL APRENDIZAJE, Rev haban cienc méd v.8 n.2 Ciudad de La Habana abr.-jun. 2009, versión On-line ISSN 1729-519X disponible en http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-519X2009000200016

Oscar Ruben Veiga, (2016), La Mediación en el Ámbito Escolar: ¿Método RAC o Método REC?, sitio en internet Mediate.com, disponible en http://www.mediate.com/articles/ruben_veiga1.cfm

Martínez Guzmán Vicent, (2012), Mediación y Reconocimiento, Cátedra UNESCO de Filosofía para la Paz Universitat Jaume I Centro Internacional Bancaja para la Paz y el Desarrollo Castellón, España, Inter-Mediacion.com, disponible en <http://www.inter-mediacion.com/publicaciones/mediacion-reconocimiento/>

Suárez Basto Olga Elena, (2008), La mediación y la visión positiva del conflicto en el aula: marco para una pedagogía de la convivencia, Universidad Santo Tomás, Bogotá, Diversitas v.4 n.1 Bogotá jun. 2008, versão impressa ISSN 1794-9998
Disponible en http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-99982008000100016

Escuelas Interculturales, (2012), El uso de los conflictos como una herramienta de aprendizaje que hace más fuerte (o que da sentido) a la escuela, Ministerio de Educación, España, Disponible en <http://www.escuelasinterculturales.eu/spip.php?article42>

Secretaria de Seguridad Publica Subsecretaría de Prevención y Participación Ciudadana Dirección General de Prevención del Delito y Participación Ciudadana, (2011), Resolución Pacífica de Conflictos en la Construcción de Entornos Escolares Seguros, Gobierno Federal Mexico, disponible en <http://www.ssp.gob.mx/portalWebApp/ShowBinary?nodeId=/BEA%20Repository/1214178//archivo>

Fernández Fernández Iliana María, Sánchez Garcíaz Eva, Calle García Jorge, (2011), Fundamentos teóricos acerca de la solución de conflictos institucionales en la educación general básica de Ecuador, Revista ODISEO ISSN 1870-1477, disponible <http://www.odiseo.com.mx/articulos/fundamentos-teoricos-acerca-solucion-conflictos-institucionales-educacion-general-basica-e>

Egido Gálvez Inmaculada, EL DIRECTOR ESCOLAR: MODELOS TEÓRICOS, MODELOS POLÍTICOS, Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España, Revista nº 4 - septiembre 2006 - Monográfico

Manual elaborado y aplicado en el Proyecto de Prevención de la Violencia y Promoción de Conductas Prosociales en Establecimientos Educativos del Programa Chile + Seguro del Ministerio de Interior Región Metropolitana (2008), MANUAL PARA LA FORMACION EN MEDIACION ESCOLAR, documento de web disponible en <http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoblog/cramtru/files/2012/12/Manual-de-Entrenamiento-en-Mediacion-Escolar.pdf>

Aros Muñiz Roberto Carlos, (2016), EL MEDIADOR, Supremo Tribunal de Justicia en Tamaulipas, disponible en <http://www.pjetam.gob.mx/tamaulipas/interiores/Mediacion/Articulo1.html>

Ministerio de Justicia, Gobierno de Chile (2016), Que es la mediación, disponible en <http://www.mediacionchile.cl/pagina/mediacion-familiar/que-es-la-mediacion>

De Asís Blas Francisco, Planells Juan (2012), Retos actuales de la educación técnico-profesional, La colección METAS EDUCATIVAS 2021 es una iniciativa de la OEI en colaboración con la Fundación Santillana, Madrid España, ISBN: 978-84-7666-201-4.

Martinet Marielle Anne, (2004), Profesionales Formación de Docentes, Ministerio de Educación Gobierno de Québec ISBN: 2-550-42519-7.

PELAYO LAVÍN MARTA, (2011), La mediación como vía complementaria de resolución de conflictos, Salamanca España, Tesis Doctoral, dirección en el Departamento de Derecho Administrativo, Financiero y Procesal de la Universidad de Salamanca España.

Gorjón Gómez, Francisco Javier; Sánchez García, Arnulfo, (2015), Las 101 preguntas de la mediación, TITANT LO BLANCH, Mexico, ISBN 978-84-9086-811-9

Munduate Jaca Lourdes, (2001), LA MEDIACION COMO ESTRATEGIA DE RESOLUCION DE CONFLICTOS, documento de sitio web,

Disponible en.- http://www.juntadeandalucia.es/empleo/anexos/ccarl/7_1_0.pdf

Perelló Scherdel Catherine, (2007), La figura de la mediación en los conflictos interpersonales, Educación Social núm., 8 p, 67 – 77, Barcelona, disponible en <http://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/viewFile/143126/384736>

SAN CRISTÓBAL REALES Susana, (2013), Sistemas alternativos de resolución de conflictos: negociación, conciliación, mediación, arbitraje, en el ámbito civil y mercantil, Anuario Jurídico y Económico Escurialense, XLVI (2013) 39-62 / ISSN: 1133-3677, ISSN: 1133-3677 disponible en

<file:///C:/Users/equipo/Downloads/Dialnet->

<SistemasAlternativosDeResolucionDeConflictos-4182033.pdf>

Gobierno de Canarias, (2014), LA PERSONA MEDIADORA, El papel del mediador, disponible

en

<http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoblog/jperherj/files/2012/12/LA-PERSONA-MEDIADORA.pdf>

Britto Ruiz Diana, (2010), JUSTICIA RESTAURATIVA: Reflexiones sobre la Experiencia de Colombia, Loja- Ecuador, Universidad Técnica Particular de Loja, ISBN 978-9942-00-891-6.

McCold Paul, Wachtel Ted, (2004), De la Justicia Restaurativa a las Prácticas Restaurativas: Ampliando el Paradigma en un texto presentado en la 5ª Conferencia Internacional de IIRP sobre Reuniones Restaurativas, Círculos y otras prácticas restaurativas, Agosto, 2004, Vancouver, British Columbia, Canadá, disponible en <http://la.iirp.edu/wp-content/uploads/sites/11/2012/01/Que-son-las-PR1.pdf>

Instituto para la convivencia y el éxito escolar, (2015), Mediación escolar y Prácticas Restaurativas, documento web disponible en <http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/dms/mecd/educacion-mecd/mc/convivencia-escolar/formacion/jornadas->

convivencia/presentaciones-ponentes/Mediación-escolar-y-prácticas-restaurativas-
Octubre-2015.pdf.

Pomar Fiol, Maribel, (2013), Las prácticas restaurativas en la formación inicial de maestros. Una experiencia de aplicación Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, vol. 27, núm. 1, enero-abril, 2013, p. 83-99 Universidad de Zaragoza Zaragoza, España, ISSN: 0213-8646.

Manual sobre programas de justicia restaurativa, (2006), OFICINA DE LAS NACIONES UNIDAS CONTRA LA DROGA Y EL DELITO Viena, SERIE DE MANUALES SOBRE JUSTICIA PENAL, documento web disponible en https://www.unodc.org/documents/justice-and-prison-reform/Manual_sobre_programas_de_justicia_restaurativa.pdf

Blanco Alberto, Rodríguez María Dolores (2010), Módulo E: Práctica preventiva y de integración Unidad E4: Enfoques restaurativos en la escuela: hacia una “escuela restaurativa” Dobrinka Chankova y Tanya Poshtova Bulgaria, disponible en <http://www.vista-europe.org/downloads/Spanish/E4f.pdf>

Vicenç Rullan Castañer, (2011), Proyecto Final de Máster Justicia y Prácticas Restaurativas Los Círculos Restaurativos y su aplicación en diversos ámbitos Trabajo de tesis para optar al grado de Máster en Resolución de Conflictos y Mediación Tutora: Ana Isabel Godoy Magdaleno Palma – España, 14 de Febrero de 2011, disponible en http://hazitzen.comunicacionycreatividad.com/justicia_practicas_%20restaurativas.pdf

MANUAL PARA LA FORMACION EN MEDIACION ESCOLAR , (2009), Manual elaborado y aplicado en el Proyecto de Prevención de la Violencia y Promoción de Conductas Prosociales en Establecimientos Educativos del Programa Chile + Seguro del Ministerio de Interior Región Metropolitana 2008 – 2009, página web disponible en.-

<http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoblog/cramtru/files/2012/12/Manual-de-Entrenamiento-en-Mediaci%C3%B3n-Escolar.pdf>

Wachtel, Ted, Instituto Internacional de Prácticas Restaurativas, (2013), Definiendo Qué es Restaurativo IIRP Graduate School, documento web disponible en.- <http://www.iirp.edu/pdf/Defining-Restorative-Spanish.pdf>

NACIONES UNIDAS, (2006), Manual sobre programas de justicia restaurativa, Nueva York, Documento electrónico disponible en.- https://www.unodc.org/documents/justice-and-prison-reform/Manual_sobre_programas_de_justicia_restaurativa.pdf.

5. Anexos

(1)- CUESTIONARIO CUALITATIVO

1. ¿Cuál es su experiencia en la educación básica y cuántos años tiene formando parte del sistema educativo público?
2. Con base en su experiencia, ¿qué tanta disposición hay por parte de los maestros para solucionar los conflictos sin necesidad de llegar a los reglamentos?
3. ¿El conflicto se percibe como disputa laboral natural en el centro educativo?
4. ¿Cuáles son las causa más comunes por las que se originan conflictos en el interior del plantel educativo?
5. ¿Cuándo se determina que es un conflicto y quién es el responsable de solucionarlo en su plantel?
6. ¿Cuánto tiempo promedio se tarda en solucionarse un conflicto desde que se identifica como tal?
7. ¿Cómo afecta al ambiente laboral de su plantel la existencia de un conflicto?
8. ¿Conoce la Mediación como alternativa para solucionar conflictos?
9. ¿Qué tipos de conflictos existen en el interior de los planteles de educación secundarias técnicas?
10. ¿Están previstas soluciones diferentes según el tipo de conflicto que se genere?
11. ¿Cómo se resuelven los conflictos dentro de los planteles educativos?
12. ¿Se contempla dentro del reglamento interno la cultura de la mediación?
13. Normalmente, dentro del plantel ¿hay criterios para resolver los conflictos?
14. En los conflictos maestros directivos, ¿se utiliza un marco formal con procedimientos y normas establecidos?

(2)- CUESTIONARIO CUANTITATIVO CUESTIONARIO CUANTITATIVO ENTREVISTA A EXPERTOS

Edad	() de 20 a 30	() de 31 a 40	() de 41 a 50	() de 51 en adelante
Sexo	() Femenino	() Masculino		
Escolaridad	() Normal	() Especialidad	() Licenciatura	() Maestría () Doctorado

Señale del grado del 1 al 5 que tan de acuerdo o desacuerdo estas ante las siguientes situaciones.
(1) Totalmente en desacuerdo (2) En desacuerdo (3) Ni de acuerdo ni en desacuerdo
(4) De acuerdo (5) Totalmente de acuerdo

Cuando soy parte de un conflicto.....
Reconozco un conflicto cuando me encuentro en él?.....1 2 3 4 5
Acepto ayuda de un tercero para resolver un conflicto?1 2 3 4 5
El conflicto siempre se identifica de inmediato?1 2 3 4 5
Siempre que hay conflictos dentro del plantel educativo se resuelven?1 2 3 4 5
El directivo trata de resolver el conflicto mediando?1 2 3 4 5

Tengo colaboración y voluntad cuando.....
Existe la voluntad entre los maestros y directivos para resolver sus conflictos?1 2 3 4 5
Existe interés en resolver un conflicto dentro del plantel educativo?1 2 3 4 5
Hay una buena actitud para resolver los conflictos dentro del plantel educativo?1 2 3 4 5
Existe colaboración entre el directivo, cuando existe un conflicto entre un maestro y él?1 2 3 4 5
La falta de una tipología de conflictos no normados en los planteles sería útil para solucionar los conflictos?1 2 3 4 5

Me sirve un modelo de mediación para solucionar conflictos.....
Encuentro útil resolver los conflictos en los que soy parte?1 2 3 4 5
Crees que un modelo de mediación para la solución de conflictos en el plantel educativo sea eficiente?1 2 3 4 5
Los maestros tienen posibilidad de enfrentar un conflicto con el director y no tener repercusiones futuras?1 2 3 4 5
Crees que el director o directivo de un plantel escolar deberá resolver los conflictos que existan entre maestros y ellos?1 2 3 4 5
Consideras que se pueden resolver los conflictos mediante el diálogo?.....1 2 3 4 5

Directorio de Secundarias Técnicas del Municipio de Monterrey.

	ENTIDAD	MUNICIPIO	ÁMBITO	CLAVE	TURNO	NOMBRE DEL CENTRO EDUCATIVO	SERVICIO
1	NUEVO LEÓN	MONTERREY	URBANA	19DST0011M	MATUTINO	SECUNDARIA TECNICA NUM. 11 JUAN PABLO GALEANA	SECUNDARIA TÉCNICA
2	NUEVO LEÓN	MONTERREY	URBANA	19DST0018F	MATUTINO	SECUNDARIA TECNICA NUM. 18 EDUARDO GARCIA MAYNEZ	SECUNDARIA TÉCNICA
2	NUEVO LEÓN	MONTERREY	URBANA	19DST0018F	VESPERTINO	SECUNDARIA TECNICA NUM. 18 EDUARDO GARCIA MAYNEZ	SECUNDARIA TÉCNICA
3	NUEVO LEÓN	MONTERREY	URBANA	19DST0030A	MATUTINO	SECUNDARIA TECNICA NUM. 30 JOSE MARIA PARAS	SECUNDARIA TÉCNICA
3	NUEVO LEÓN	MONTERREY	URBANA	19DST0030A	VESPERTINO	SECUNDARIA TECNICA NUM. 30 JOSE MARIA PARAS	SECUNDARIA TÉCNICA
4	NUEVO LEÓN	MONTERREY	URBANA	19DST0038T	MATUTINO	SECUNDARIA TECNICA NUM. 38 JUAN OLIVAS FRANCO	SECUNDARIA TÉCNICA
4	NUEVO LEÓN	MONTERREY	URBANA	19DST0038T	VESPERTINO	SECUNDARIA TECNICA NUM. 38 JUAN OLIVAS FRANCO	SECUNDARIA TÉCNICA
5	NUEVO LEÓN	MONTERREY	URBANA	19DST0041G	MATUTINO	SECUNDARIA TECNICA NUM. 41 PROFR. JOSE JUAN VILLARREAL VILLARREAL	SECUNDARIA TÉCNICA
5	NUEVO LEÓN	MONTERREY	URBANA	19DST0041G	VESPERTINO	SECUNDARIA TECNICA NUM. 41 PROFR. JOSE JUAN VILLARREAL VILLARREAL	SECUNDARIA TÉCNICA
6	NUEVO LEÓN	MONTERREY	URBANA	19DST0051N	VESPERTINO	SECUNDARIA TECNICA NUM. 51 PROFRA. REMIGIA PEDRAZA CARDENAS	SECUNDARIA TÉCNICA
7	NUEVO LEÓN	MONTERREY	URBANA	19DST0052M	MATUTINO	SECUNDARIA TECNICA NUM. 52 PROFR. LUIS ALVAREZ BARRET	SECUNDARIA TÉCNICA
6	NUEVO LEÓN	MONTERREY	URBANA	19DST0051N	MATUTINO	SECUNDARIA TECNICA NUM. 51 PROFRA. REMIGIA PEDRAZA CARDENAS	SECUNDARIA TÉCNICA
8	NUEVO LEÓN	MONTERREY	URBANA	19DST0060V	MATUTINO	SECUNDARIA TECNICA NUM. 60 TOMAS GARRIGUE MASARYK	SECUNDARIA TÉCNICA
8	NUEVO LEÓN	MONTERREY	URBANA	19DST0060V	VESPERTINO	SECUNDARIA TECNICA NUM. 60 TOMAS GARRIGUE MASARYK	SECUNDARIA TÉCNICA
9	NUEVO LEÓN	MONTERREY	URBANA	19DST0072Z	MATUTINO	SECUNDARIA TECNICA NUM. 72 LAZARO QUINTANILLA GONZALEZ	SECUNDARIA TÉCNICA
9	NUEVO LEÓN	MONTERREY	URBANA	19DST0072Z	VESPERTINO	SECUNDARIA TECNICA NUM. 72 LAZARO QUINTANILLA GONZALEZ	SECUNDARIA TÉCNICA
10	NUEVO LEÓN	MONTERREY	URBANA	19DST0084E	MATUTINO	SECUNDARIA TECNICA NUM. 84 EMILIO GUZMAN LOZANO	SECUNDARIA TÉCNICA
10	NUEVO LEÓN	MONTERREY	URBANA	19DST0084E	VESPERTINO	SECUNDARIA TECNICA NUM. 84 EMILIO GUZMAN LOZANO	SECUNDARIA TÉCNICA
11	NUEVO LEÓN	MONTERREY	URBANA	19DST0086C	MATUTINO	SECUNDARIA TECNICA NUM. 86 CUMBRE DE LAS AMERICAS 2004	SECUNDARIA TÉCNICA
11	NUEVO LEÓN	MONTERREY	URBANA	19DST0086C	VESPERTINO	SECUNDARIA TECNICA NUM. 86 CUMBRE DE LAS AMERICAS 2004	SECUNDARIA TÉCNICA
12	NUEVO LEÓN	MONTERREY	URBANA	19DST0096J	MATUTINO	SECUNDARIA TECNICA NUM. 96 GONZALO AGUIRRE BELTRAN	SECUNDARIA TÉCNICA
12	NUEVO LEÓN	MONTERREY	URBANA	19DST0096J	VESPERTINO	SECUNDARIA TECNICA NUM. 96 GONZALO AGUIRRE BELTRAN	SECUNDARIA TÉCNICA
13	NUEVO LEÓN	MONTERREY	URBANA	19DST0110M	MATUTINO	SECUNDARIA TECNICA NUM. 110 PROFR. LUDOVICO MEZA CANTU	SECUNDARIA TÉCNICA
13	NUEVO LEÓN	MONTERREY	URBANA	19DST0110M	VESPERTINO	SECUNDARIA TECNICA NUM. 110 PROFR. LUDOVICO MEZA CANTU	SECUNDARIA TÉCNICA

ACUERDO NÚMERO 97, QUE ESTABLECE LA ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO DE LAS ESCUELAS SECUNDARIAS TÉCNICAS.

(PUBLICADO EN EL DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN EL VIERNES 3 DE DICIEMBRE DE 1982)

AL MARGEN UN SELLO CON EL ESCUDO NACIONAL, QUE DICE: ESTADOS UNIDOS MEXICANOS.- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA.

ACUERDO QUE ESTABLECE LA ORGANIZACION Y FUNCIONAMIENTO DE LAS ESCUELAS SECUNDARIAS TECNICAS.

Con fundamento en lo dispuesto en los artículos 38, fracciones I, inciso a) y c), y V de la Ley Orgánica de la Administración Pública Federal; 17 y 24, fracciones I y XIII, de la Ley Federal de Educación, y 5o., fracción I, 28 y 55 de Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública, y

CONSIDERANDO

Que es preocupación del Estado Mexicano Proporcionará educación a los habitantes del país, a fin de propiciar su desenvolvimiento armónico;

Que la educación que el Estado imparta debe tender a desarrollar equilibradamente todas las facultades del ser humano, a fomentar sentimientos de nacionalidad y solidaridad internacional y a capacitar para el trabajo digno y socialmente útil;

Que la educación secundaria técnica fortalece en los educandos el desarrollo integral de su personalidad, tanto en lo individual como en lo social, les brinda una formación tecnológica que facilita su incorporación al trabajo productivo y además les da bases para la continuación de estudios superiores;

Que, conforme a lo dispuesto por el artículo 3o., fracción I de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, el criterio que orientará la educación secundaria técnica se mantendrá por completo ajeno a cualquier doctrina religiosa basado en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbre y los perjuicios, y

Que es necesario que las instituciones educativas que imparten educación secundaria técnica cuenten con un ordenamiento jurídico que regule su funcionamiento a los efectos de lograr mayor eficiencia en el desarrollo de la labor a su cargo, he tenido a bien expedir el siguiente

ACUERDO NÚMERO 97

CAPITULO I

Disposiciones generales

ARTICULO 1o.- Las disposiciones contenidas en el presente Acuerdo son de observancia general y obligatoria en las escuelas secundarias técnicas dependientes de la Secretaría de Educación Pública y en las particulares que cuenten con autorización otorgada por aquélla para impartir el mismo tipo y nivel educativo.

ARTICULO 2o.- Las escuelas a que se refiere el presente Acuerdo son instituciones educativas de carácter eminentemente formativo que tienen por objeto:

- I.- impartir educación secundaria técnica a los alumnos que, habiendo concluido la educación primaria, ingresen a ellas;
- II.- Fortalecer en los educandos el desarrollo armónico integral de su personalidad, tanto en lo individual como en lo social;
- III.- Brindar al educando, conforme al plan y programas de estudio aprobados, una formación tecnológica que facilite su incorporación al trabajo productivo, y
- IV.- Proporcionar las bases para la continuación de estudios superiores.

ARTICULO 3o.- Para el cumplimiento de su objeto, corresponde a las escuelas secundarias técnicas:

- I.- Propiciar que se cumplan los objetivos de la educación secundaria técnica, enunciados en el artículo anterior, con absoluto apego a lo establecido en el artículo 3o. constitucional y a los de más principios contenidos en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y en la Ley Federal de Educación;
- II. Inducir y capacitar al educando en el conocimiento y aplicación de las técnicas de una actividad tecnológica que le permita incorporarse de manera inmediata a una actividad productiva,
- III.- Proseguir la labor de la educación primaria en relación con la formación del carácter, el desenvolvimiento de la personalidad crítica y creadora, y el fortalecimiento de actitudes de solidaridad y justicia social;
- IV.- Promover condiciones para el desarrollo integral del educando y su adaptación al ambiente familiar, escolar y social, procurando orientar sus capacidades, intereses e inclinaciones hacia su plena realización;
- V.- Estimular el conocimiento y la valoración de la realidad nacional para que el educando esté en condiciones de participar en forma consciente y constructiva en su transformación;
- VI.- Brindar una formación humanística, científica, técnica y artística, que permita al educando afrontar situaciones concretas con capacidad resolutoria, espontaneidad, seguridad y economía de esfuerzo;
- VII.- Proporcionar una sólida formación moral que propicie el sentido de responsabilidad y de servicio, y el respeto a otras manifestaciones culturales, a los derechos de los demás y a la dignidad humana;
- VIII.- Promover las actividades encaminadas a la formación de hábitos y actitudes deseables, respecto de la conservación de la vida y la salud física y mental del educando;
- IX.- Desarrollar en el educando la capacidad de participar activamente en su propia formación, considerada ésta como un proceso permanente a lo largo de su vida;
- X.- Intensificar la formación del educando, en cuanto a la significación auténtica de los problemas demográficos, a la urgente necesidad de proteger y conservar los recursos naturales y a la necesidad de contribuir a mantener el equilibrio ecológico;
- XI.- Proporcionar al educando las bases de una educación sexual adecuada a su grado de evolución personal;
- XII.- Desarrollar en el educando el respeto por el patrimonio material y espiritual de la Nación, y capacitarlo para su aprovechamiento en forma racional y justa, y
- XIII.- Proporcionar al educando una formación general que lo habilite para su pre ingreso al trabajo y para el acceso al nivel educativo inmediato superior.

ARTICULO 4o.- Las escuelas secundarias técnicas que se rijan por este acuerdo deberán aportar a las autoridades correspondientes, la información y documentación necesarias para que la Dirección General de Educación Secundaria Técnica o las Delegaciones Generales, según corresponda, verifiquen el cumplimiento de las normas pedagógicas, los contenidos, planes y programas de estudio y métodos aprobados y evalúen la educación que se imparte en ellas.

ARTICULO 5o.- Las escuelas secundarias técnicas, con base en lo dispuesto por la Ley Federal de Educación, deberán impartir los siguientes ciclos y cursos de enseñanza en las diversas especialidades que se les autorice funcionar:

- I.- Educación secundaria técnica, y
- II.- Formación tecnológica.

ARTICULO 6o.- Las escuelas secundarias técnicas con servicio de internado para los alumnos, basarán el funcionamiento de éste en las disposiciones normativas que regulan a los internados dependientes de la Secretaría de Educación Pública.

ARTICULO 7o.- Los casos no previstos en el presente acuerdo serán resueltos por los directores de las escuelas, previa consulta a la Dirección General de Educación Secundaria Técnica o a la delegación general de la Secretaría de Educación Pública en el estado, según corresponda.

CAPITULO II

Desconcentración

ARTICULO 8o.- Las escuelas dependientes de la Secretaría de Educación Pública a que se refiere el presente acuerdo y que funcionen en el Distrito Federal, sujetarán su organización, operación, desarrollo y supervisión a las disposiciones normativas que emita la Dirección General de Educación Secundaria Técnica.

ARTICULO 9o.- La educación secundaria técnica que se imparta en los planteles dependientes de la Secretaría de Educación Pública, ubicados en las entidades federativas, será organizada, operada, desarrollada y supervisada por la Delegación General de la Secretaría de Educación Pública correspondiente, conforme a las disposiciones del Reglamento Interior de la propia Secretaría, a lo establecido por el presente ordenamiento y a las normas que emita la Dirección General de Educación Secundaria Técnica.

ARTICULO 10.- Las escuelas particulares que funcionen con autorización de la Secretaría de Educación Pública se sujetarán a los procesos de supervisión que practiquen la Dirección General de Educación Secundaria Técnica, en las que

funcionen en el Distrito Federal, y las Delegaciones Generales, de acuerdo con las normas técnicas y administrativas emitidas por la primera, en las ubicadas en las entidades federativas.
Los procesos de supervisión a que se refiere este artículo se ajustarán a los lineamientos que emita la Dirección General de Incorporación y Revalidación.

CAPITULO III
Personal escolar
SECCION I
Disposiciones comunes

ARTICULO 11.- Para los fines de este acuerdo, se entiende por personal escolar el conjunto de personas físicas que, cumpliendo con las disposiciones normativas vigentes, presten sus servicios en las escuelas secundarias técnicas.

ARTICULO 12.- El personal escolar de cada una de las escuelas secundarias técnicas dependientes de la Secretaría de Educación Pública se integrará, según el caso, por un director, uno o más subdirectores, coordinadores, profesores personal técnico, administrativo y de intendencia que las necesidades del servicio requieran, se precisen en el Manual de Organización de la Escuela Secundaria Técnica y se incluyan en las partidas presupuestales correspondientes

ARTICULO 13.- Las escuelas secundarias técnicas particulares que funcionen con autorización de la Secretaría de Educación Pública, podrán adoptar la estructura organizativa a que se refiere el presente Acuerdo. En caso de que adopten una estructura diferente, ésta deberá garantizar el cumplimiento de los objetivos propios de este tipo de planteles, a juicio de las autoridades competentes.

ARTÍCULO 14.- Corresponde al personal escolar:

- I.- Observar y sujetar el ejercicio de sus actividades a lo preceptuado en el presente ordenamiento y demás disposiciones legales y administrativas aplicables en los ámbitos educativo y laboral;
- II.- Cumplir las obligaciones técnicas y administrativas derivadas del ejercicio de sus funciones;
- III.- Contribuir a la renovación y mejoramiento permanentes de la organización y funcionamiento de la escuela en que presten sus servicios;
- IV.- Asistir puntualmente al desempeño de sus labores y no abandonarlas durante el horario asignado por la dirección del plantel;
- V.- Obtener en cada etapa de su actividad la máxima eficiencia;
- VI.- Evaluar los resultados de sus actividades en forma organizada, directa, continua y objetiva;
- VII.- Colaborar y hacer uso adecuado y racional de los recursos materiales con que cuenta el plantel de su adscripción, de acuerdo con la naturaleza de éstos, la función a la que estén destinados y la disponibilidad que de ellos haya;
- VIII.- Cumplir con las comisiones y actividades propias del servicio que le señalen las autoridades superiores;
- IX.- Facilitar a las autoridades competentes los informes y recursos necesarios para el desarrollo de las funciones que, en el ejercicio de sus facultades, hayan de realizarse mediante la intervención directa en su ámbito de competencia;
- X.- Evitar la divulgación relativa a planes y proyectos en proceso de elaboración por parte de la institución, y el manejo inadecuado de la documentación oficial;
- XI.- Participar en los cursos y eventos de actualización y mejoramiento profesional que se realicen dentro y fuera del plantel, y solicitar, según el caso, las autorizaciones conducentes;
- XII.- Abstenerse de solicitar de la comunidad escolar cuotas o aportaciones de cualquier especie que no hayan sido previamente aprobadas por las autoridades correspondientes;
- XIII.- Concurrir y participar, dentro del horario de labores que tenga asignado, en las reuniones de trabajo a que sea convocado por el director del plantel;
- XIV.- Propiciar el trabajo en equipo y mantener en operación los mecanismos de comunicación escrita y verbal del ámbito de su competencia;
- XV.- Ajustar sus peticiones de índole personal a los trámites legales y administrativos que las disposiciones normativas vigentes determinen, y
- XVI.- Las demás funciones que se establezcan en este ordenamiento, en otras disposiciones aplicables o le asignen las autoridades superiores del plantel, de conformidad con la naturaleza de su cargo.

ARTICULO 15.- Compete a la Secretaría de Educación Pública, a través de las dependencias correspondientes, la designación y adscripción del personal escolar oficial en cualquiera de las categorías establecidas o que se establecieren conforme al Reglamento de las Condiciones Generales de Trabajo del Personal de la Secretaría de Educación Pública y del Reglamento de Escalafón de los Trabajadores al Servicio de la misma Secretaría, y la aprobación del que se destine a los planteles particulares autorizados por la misma dependencia.

ARTÍCULO 16.- La descripción detallada de cada uno de los puestos del personal, su organización funcional y jerárquica, el número de plazas que lo integran y sus funciones generales y específicas, forman la estructura orgánica del plantel y se encuentran establecidos en el Manual de Organización de la Escuela Secundaria Técnica.

SECCION II **Personal directivo**

ARTÍCULO 17.- El personal directivo de las escuelas secundarias técnicas estará constituido por el director y, en su caso, por el o los subdirectores que se determinen en el Manual de Organización de la Escuela Secundaria Técnica

ARTÍCULO 18.- El director es la máxima autoridad de la escuela, y asumirá la responsabilidad directa e inmediata, tanto del funcionamiento general de la institución, como de uno de los aspectos inherentes a la vida del plantel.

ARTÍCULO 19.- Corresponde al director:

I.- Encauzar el funcionamiento general de la institución a su cargo, definiendo las metas, estrategias y políticas de operación, dentro del marco legal, pedagógicas, técnicas y administrativas que les señalen las disposiciones normativas vigentes;

II.- Verificar que la educación que se imparta en la escuela se apegue al plan y los programas de estudio aprobados por la Secretaría de Educación Pública;

III.- Cumplir y hacer cumplir las disposiciones normativas vigentes relativas al funcionamiento del plantel, de acuerdo con las finalidades de la educación secundaria técnica;

IV.- Responsabilizarse de la administración de los recursos humanos, materiales y financieros con que cuente el plantel;

V.- Procurar que el alumnado y personal que labora en el plantel cuente con la seguridad y el respeto que le permitan desarrollar libremente sus actividades en el interior del mismo;

VI.- Evitar que la documentación oficial sea objeto de usos ilegales, preservarla contra todo tipo de riesgos y mantenerla actualizada;

VII.- Responsabilizarse de que el personal escolar competente custodie debidamente a los educandos en todos aquellos actos en que participen en calidad de alumnos del plantel, ya sea que se realicen dentro o fuera del establecimiento informando de estos últimos, oportunamente y por escrito, a quienes ejerzan la patria potestad o tutela;

VIII.- Atender personalmente, a través del personal a su cargo, los problemas estudiantiles de su plantel y las peticiones del personal escolar;

IX.- Representar al plantel que dirige en los actos oficiales, técnicos, sociales y cívicos, así con en las gestiones de carácter administrativo que se relacionen con el mismo;

X.- Tratar con la representación sindical del plantel que dirige los asuntos relacionados con aspectos laborales, sin perjuicio de la intervención que corresponda a las autoridades superiores:

XI.- Acordar regularmente con las autoridades el funcionamiento del plantel que dirige, y dar acuerdo al personal a su cargo;

XII.- Ser conducto inmediato entre las autoridades superiores y el personal a sus órdenes, para todos los trámites relativos al funcionamiento del plantel que dirige;

XIII.- Colaborar para que la supervisión técnico-pedagógica y administrativa que realicen la Dirección General de Educación Secundaria Técnica y las delegaciones generales de la Secretaría de Educación Pública en los estados, se desarrollen de acuerdo con las disposiciones normativas correspondientes;

XIV.- Elaborar anualmente el plan de trabajo del plantel a su cargo, sometiéndolo a la aprobación de la autoridad superior correspondiente;

XV.- Autorizar con su firma las disposiciones internas, la correspondencia al exterior y certificar los documentos oficiales que expida la escuela bajo su dirección, así como vigilar la seguridad y conservación de dicha documentación;

XVI.- Custodiar el patrimonio escolar del plantel bajo su responsabilidad, administrar los bienes del mismo y dar cuenta a las autoridades competentes de la Secretaría de los hechos ocurridos dentro del plantel que puedan entrañar la comisión de un delito;

XVII.- Proponer, conforme a la estructura educativa que le haya sido aprobada, los nombramientos o remociones del personal del plantel a su cargo, con base en las disposiciones legales y administrativas vigentes;

XVIII.- Cumplir con las comisiones y actividades propias del servicio, que le señale la autoridad superior y asignar al personal bajo su mando las comisiones específicas que correspondan a la naturaleza de su cargo, necesarias para el buen funcionamiento del plantel;

XIX.- Presidir el Consejo Consultivo Escolar del plantel que dirige, y las juntas del personal escolar a que convoque;

XX.- Convocar, de acuerdo con sus atribuciones, a las asambleas constitutivas de la Asociación de Padres de Familia, de la sociedad de Alumnos, del Consejo Consultivo Escolar y de las cooperativas escolares del plantel y a las sesiones, actos y reuniones que los reglamentos, manuales e instructivos vigentes le señalen como de su competencia;

XXI.- Promover la participación del personal de la escuela en los programas de actualización y capacitación técnico-docente y administrativa que realice la Secretaría de Educación Pública, y
XXII.- Las demás funciones que se establezcan en este ordenamiento, en otras disposiciones aplicables o le asignen las autoridades superiores del plantel, de conformidad con la naturaleza de su cargo.

ARTÍCULO 20.- El subdirector depende directamente del director del plantel y colabora con éste en el ejercicio de las funciones que le encomienda el presente ordenamiento y otras disposiciones aplicables.

ARTICULO 21.- Corresponde al subdirector

- I.- Colaborar con el director en la planeación, programación, organización, supervisión y evaluación de las actividades del plantel;
- II.- Suplir al director de la escuela, en los términos del artículo 22;
- III.- Mantener en operación los sistemas de organización y administración existentes, para el desarrollo de las funciones y actividades del plantel;
- IV.- Vigilar el cumplimiento de las funciones asignadas a las unidades administrativas subordinadas al director del propio plantel;
- V.- Controlar el orden y la disciplina del alumnado y personal escolar dentro del ambiente propicio para el buen funcionamiento del plantel;
- VI.- Firmar, por acuerdo del director, la correspondencia dirigida al personal de la escuela, a los alumnos y a quienes ejerzan la patria potestad o tutela;
- VII.- Intervenir, en ausencia del director, en la resolución de los problemas de orden interno de la escuela y dictar medidas precautorias destinadas a resolverlos, informando oportunamente al director para los fines a que hubiere lugar;
- VIII.- Acordar regularmente con el director del plantel los asuntos relativos a su competencia y dar acuerdo a sus subordinados;
- IX.- Proponer al director los procedimientos que, a su juicio, sea necesario implantar en el área de su competencia, así como las modificaciones a los ya existentes;
- X.- Asignar a sus subordinados, por acuerdo del director del plantel, comisiones relacionadas con la naturaleza de sus cargos;
- XI.- Concurrir a las juntas del personal escolar, convocadas y presididas por el director del plantel, y levantar las actas correspondientes;
- XII.- Formar parte del Consejo Consultivo Escolar del plantel, con carácter de secretario del mismo, de acuerdo a las disposiciones normativas establecidas para el caso, y
- XIII.- Las demás funciones que le señale el presente ordenamiento, otras disposiciones aplicables o que le asigne el director del plantel, conforme a la naturaleza de su cargo.

ARTICULO 22.- El subdirector podrá suplir al director de la escuela, durante sus ausencias temporales, y asumirá todas aquellas obligaciones y facultades que al mismo corresponda, a excepción de las enunciadas en las fracciones IX, X, XI, XII, XV, XVI, XVII, XIX y XX del artículo 19 del presente ordenamiento, para cuyo ejercicio, en su caso, requerirá autorización previa y expresa de la Dirección General de Educación Secundaria Técnica o de la Delegación General de la Secretaría de Educación Pública correspondiente.

SECCION III Coordinadores

ARTÍCULO 23.- Los coordinadores son los responsables de coordinar y supervisar el desarrollo de actividades docentes y/o de servicios educativos del plantel, a los efectos de garantizar la prestación de un servicio educativo de la mejor calidad posible, orientado al logro de los objetivos de la educación secundaria técnica.

ARTÍCULO 24.- Corresponde a los coordinadores:

- I.- Proponer al director y al subdirector los procedimientos que a su juicio sea necesario implantar en el área de su competencia, así como las modificaciones a los ya existentes;
- II.- Coordinar la aplicación de los planes de trajo anuales para desarrollar los contenidos programáticos del área de su competencia;
- III.- Mantener en operación los mecanismos de supervisión interna relativos al área de su competencia;
- IV.- Acordar regularmente con el director y subdirector del plantel los asuntos de su competencia, y dar acuerdo a sus subordinados;

- V.- Recabar la firma del director y/o subdirector, según el caso, de toda la documentación de su competencia;
- VI.- Proponer al director del plantel los planes de adquisiciones, mantenimiento, rehabilitación y reequipamiento de los recursos adecuados para resolver las necesidades del área a su cargo, con ajuste a las posibilidades de la escuela;
- VII.- Asignar, por acuerdo del director y subdirector del plantel, comisiones a sus subordinados, acordes con la naturaleza de sus cargos;
- VIII.- Formar parte, en calidad de vocales, del Consejo Consultivo Escolar;
- IX.- Organizar y presidir las sesiones de las academias de las actividades de su competencia, y
- X.- Las demás funciones que les señalen el presente ordenamiento, otras disposiciones aplicables o les asigne el director o subdirector del plantel, conforme a la naturaleza de sus cargos.

SECCION IV **Profesores**

ARTÍCULO 25.- Los profesores son responsables de conducir en los grupos de alumnos a su cargo, el proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina que impartan, cumpliendo con el plan y los programas de estudio, los contenidos y métodos aprobados.

ARTÍCULO 26.- Corresponde a los profesores:

- I.- Auxiliar a los alumnos en el desarrollo de su formación integral;
- II.- Elaborar el plan de trabajo anual para el desarrollo del área o asignatura a su cargo;
- III.- Seleccionar la metodología que juzguen adecuada para impartir su clase, de acuerdo con las disposiciones y recomendaciones establecidas para el caso, y responsabilizarse de su correcta aplicación;
- IV.- Relacionar los contenidos de las materias tecnológicas con los de las académicas y viceversa, para propiciar la formación integral de los educandos;
- V.- Evaluar el aprendizaje de los alumnos a su cargo, de conformidad con las normas emitidas al respecto;
- VI.- Hacerse cargo y atender durante todo el ciclo lectivo que señale el calendario escolar correspondiente, al grupo o grupos que el director del plantel señale;
- VII.- Acordar regularmente con el coordinador respectivo los asuntos técnicos relativos la disciplina que impartan;
- VIII.- Permanecer dentro del plantel durante todo el tiempo señalado por sus horarios, aun en ausencia de sus alumnos;
- IX.- Abstenerse de impartir clases particulares a sus alumnos, dentro del plantel en que presten sus servicios, mediante remuneración directa o indirecta
- X.- Participar en las sesiones de academias de sus disciplinas y plantel, y
- XI.- Las demás funciones que les señalen el presente ordenamiento, otras disposiciones aplicables o les asignen las autoridades superiores del plantel, conforme a la naturaleza de sus cargos.

SECCION V **Personal técnico educativo**

ARTÍCULO 27.- El personal técnico educativo es responsable de proporcionar servicios especializados de apoyo a la labor educativa de la escuela, que propicien la formación integral de los alumnos.

ARTÍCULO 28.- Corresponde al personal técnico educativo:

- I.- Coadyuvar y orientar el desarrollo integral del educando, principalmente en sus procesos de autoafirmación y maduración personales, adaptación sana a su ambiente escolar, familiar y social, y motivación permanente hacia una vida plena, equilibrada y constructiva;
- II.- Fomentar que los alumnos del plantel hagan un uso adecuado y racional de los recursos con que cuente la institución donde cursan sus estudios;
- III.- Contribuir a disminuir la magnitud y frecuencia de los factores internos y externos al plantel que obstaculicen el desarrollo efectivo de la labor educativa;
- IV.- Seleccionar las conductas que juzguen adecuadas para interaccionar con el alumnado del plantel, de acuerdo con las disposiciones y recomendaciones establecidas para el caso, responsabilizándose de su correcta aplicación;
- V.- Establecer entre los miembros de la comunidad escolar las relaciones humanas adecuadas a la función social y educativa del plantel;
- VI.- Acordar regularmente con su jefe inmediato los asuntos técnicos relativos al ámbito de su competencia, y
- VII.- Las demás funciones que le señale el presente ordenamiento, otras disposiciones aplicables o le asignen las autoridades superiores del plantel, de conformidad con la naturaleza de sus cargos.

SECCION VI
Personal administrativo

ARTÍCULO 29.- El personal administrativo es responsable de proporcionar los servicios administrativos necesarios para el funcionamiento del plantel, de acuerdo con las normas y disposiciones aplicables.

ARTÍCULO 30.- Corresponde al personal administrativo:

- I.- Integrar en el plantel un servicio complementario a su labor educativa y contribuir al desarrollo de esta última mediante la implementación de una eficiente infraestructura administrativa;
- II.- Prestar los servicios ordinarios de oficina que se requieran para el correcto funcionamiento del plantel;
- III.- Acordar regularmente con su jefe inmediato los asuntos técnicos relativos al ámbito de su competencia, y
- IV.- Las demás funciones que se establezcan en este ordenamiento, en otras disposiciones aplicables o le asignen las autoridades superiores del plantel, de conformidad con la naturaleza de sus cargos.

SECCION VII
Personal de intendencia

ARTÍCULO 31.- El personal de intendencia es responsable de proporcionar los servicios de mantenimiento, transportación y vigilancia que requiera el plantel para su funcionamiento, de acuerdo con las normas y disposiciones aplicables.

ARTÍCULO 32.- Corresponde al personal de intendencia:

- I.- Integrar en el plantel un servicio complementario a la labor educativa, orientado a salvaguardar la integridad física de los elementos humanos y materiales que lo constituyen;
- II.- Mantener el edificio y sus instalaciones en condiciones adecuadas de seguridad y de servicio ambiental;
- III.- Conservar, reparar y rehabilitar en la medida posible el mobiliario escolar;
- IV.- Evitar que se disponga de los bienes y/o servicios encomendados a su custodia sin la orden correspondiente de las autoridades superiores del plantel, y
- V.- Las demás funciones que establezcan el presente ordenamiento, otras disposiciones aplicables o le asignen las autoridades superiores del plantel, de conformidad con la naturaleza de sus cargos.

CAPITULO IV
Órganos consultivos

ARTÍCULO 33.- Son órganos de carácter consultivo de cada escuela secundaria técnica:

- I.- Las academias de maestros;
- II.- El Consejo Consultivo Escolar, y
- III.- Los demás cuyo funcionamiento autorice la Secretaría de Educación Pública.

SECCION I
Academias de maestros

ARTÍCULO 34.- En cada escuela, los profesores que atiendan una misma área o asignatura académica o tecnológica, constituirán una academia de maestros que funcionará como órgano consultivo del plantel en materia de planes de estudio, programación docente, orientación técnico pedagógica, investigaciones y estudios especiales.

ARTICULO 35.- Cuando dos o más academias de un mismo plantel, consideren necesarios coordinar asuntos comunes a sus respectivas especialidades, podrán sesionar conjuntamente.

ARTÍCULO 36.- Corresponde a las academias de maestros:

- I.- Unificar el criterio de los miembros de la academia, con el fin de analizar el proceso educativo y proponer alternativas de solución a las deficiencias y desviaciones encontradas en, el proceso enseñanza-aprendizaje;
- II.- Intercambiar conocimientos y experiencias entre los maestros de una misma área o asignatura académica o tecnológica, con relación al proceso enseñanza-aprendizaje;
- III.- Propiciar una educación integral en los educandos;
- IV.- Analizar e interpretar el plan y los programas de estudio, así como métodos, medios de comunicación educativa, técnicas e instrumentos de evaluación y bibliografía;

- V.- Coadyuvar a la superación y actualización de los maestros, para elevar la calidad y nivel educativo de los alumnos a su cargo;
- VI.- Integrar el plan de trabajo anual y por cada unidad programática;
- VII.- Lograr la integración, a nivel horizontal, entre las diferentes áreas o asignaturas académicas y tecnológicas;
- VIII.- Evaluar y adoptar las especialidades tecnológicas y sus perfiles de acuerdo a las necesidades de la región;
- IX.- Proponer a las autoridades competentes, modificaciones a los programas, métodos y lineamientos técnico-pedagógicos vigentes, y
- X.- Las demás funciones cuya realización le encomiende el director del plantel.

ARTÍCULO 37.- Los profesores al servicio de la educación secundaria técnica desempeñarán, dentro de las academias, los cargos que las mismas les asignen y asistirán a las sesiones que realicen, a cuyo efecto se llevará registro de asistencia para informar a las autoridades superiores.

ARTÍCULO 38.- La organización y funcionamiento de las academias de maestros se regirán en la forma y términos que establezcan las disposiciones que al efecto emitan las autoridades competentes.

SECCION II

Consejo Consultivo Escolar

ARTÍCULO 39.- En cada escuela secundaria técnica funcionará un organismo de colaboración y consulta, denominado Consejo Consultivo Escolar, destinado a auxiliar al director en la planeación, programación y evaluación de las actividades educativas y en la solución de los problemas concretos que pudieran presentarse. Si hubiere más de un turno, podría constituirse un Consejo Consultivo Escolar por cada uno de ellos.

ARTÍCULO 40.- El Consejo Consultivo Escolar de cada escuela estará constituido por:

- I.- El director;
- II.- El subdirector;
- III.- El coordinador de actividades académicas;
- IV.- El coordinador de actividades tecnológicas;
- V.- El coordinador de asistencia educativa;
- VI.- Tres profesores de actividades académicas;
- VII.- Tres profesores de actividades tecnológicas;
- VIII.- Un representante del personal técnico especializado, y
- IX.- Un representante de los alumnos por cada grado escolar.

ARTÍCULO 41.- Para el cumplimiento de su objeto, el Consejo Consultivo Escolar tendrá las siguientes atribuciones:

- I.- Colaborar con el director en la planeación del conjunto de las actividades a desarrollar en cada año escolar y en los programas de mejoramiento y superación permanentes del proceso educativo;
- II.- Planear y proponer cuanto sea necesarios para la superación del servicio educativo y del trabajo docente de la propia escuela;
- III.- Estudiar los problemas educativos y disciplinarios que le someta el director de la escuela y proponer a éste las medidas que juzgue convenientes para resolverlos, y
- IV.- Desempeñar las comisiones de estudio, participación o trabajo que le señale el director de la escuela.

ARTÍCULO 42.- La organización y funcionamiento del Consejo Consultivo Escolar se regirá en la forma y términos que establezcan las disposiciones que al efecto emitan las autoridades competentes.

CAPITULO V

Alumnos

ARTÍCULO 43.- Se consideran alumnos de una escuela secundaria técnica a quienes, habiendo cumplido con todos los requisitos para ingresar al plantel, hayan quedado registrados en alguno de los grupos de éste y obtengan el número de control correspondiente.

ARTÍCULO 44.- Corresponde a los alumnos

- I.- Obtener en cada una de las etapas de su actividad, dentro del proceso educativo, el mayor aprovechamiento posible;
- II.- Observar buena conducta y dar trato decoroso a los integrantes de la comunidad escolar;
- III.- Recibir del personal escolar trato decoroso y el apoyo necesario para resolver sus problemas de estudio;
- IV.- Permanecer dentro del plantel durante el tiempo necesario para realizar las actividades escolares que le correspondan, salvo que por causa justificada se le autorice lo contrario;

- V.- Presentarse puntualmente a las clases y a todas las actividades que con carácter obligatorio se realicen dentro o fuera del plantel;
- VI.- Justificar sus inasistencias y retardos conforme a los mecanismos establecidos en el plantel;
- VII.- Tener acceso al plantel en caso de presentarse con retraso y, previa justificación del mismo, incorporarse a sus actividades escolares al inicio de la sesión más próxima a su hora de llegada;
- VIII.- Participar en las actividades de extensión educativa que promueva el plantel;
- IX.- Hacer uso adecuado y racional de los recursos con que cuenta el plantel, de acuerdo con las previsiones establecidas;
- X.- Abstenerse de efectuar actos que denigren al plantel y de fomentar por cualquier medio la indisciplina escolar;
- XI.- Ser informado clara y oportunamente de las disposiciones que rijan sus actividades escolares;
- XII.- Recibir del plantel los documentos que acrediten su situación escolar en forma gratuita y, previo pago de los derechos correspondientes, los duplicados y las certificaciones de estudios que soliciten en forma subsecuente;
- XIII.- Portar y exhibir su credencial cada vez que le sea requerida por el personal del plantel;
- XIV.- Formular peticiones respetuosas ante profesores y autoridades en forma verbal o escrita, individual o colectiva, relacionadas con su situación escolar, y
- XV.- Los demás derechos y obligaciones que sean propios de la naturaleza de su condición escolar y los que se establezcan en este ordenamiento y otras disposiciones aplicables.

ARTÍCULO 45.- Se pierde la condición de alumno cuando se le otorga la baja en el establecimiento al que asiste.

ARTÍCULO 46.- La baja es la resolución al trámite administrativo por el cual el interesado o quienes ejerzan la Patria potestad o tutela, en caso de minoría de edad, renuncia a su condición de alumno en un plantel, por así convenir a sus intereses. La baja requiere de una solicitud previa de parte interesada y puede tener carácter temporal o definitivo.

ARTÍCULO 47.- El director de la escuela podrá conceder la baja temporal de un alumno, solamente en los siguientes casos:

- I.- Cuando sea solicitada antes de que haya transcurrido el 50% del año escolar, y
- II.- Cuando, transcurrido el 50% del año escolar, la baja temporal se solicite por causa de enfermedad o fuerza mayor plenamente justificada, a juicio del director del plantel.

ARTÍCULO 48.- Las resoluciones que recaigan respecto de las bajas solicitadas, deberán comunicarse por escrito al alumno y, en su caso, a quienes ejerzan la patria potestad o tutela.

CAPITULO VI **Asociaciones**

ARTÍCULO 49.- Las asociaciones de padres de familia y las cooperativas escolares que se establezcan en las escuelas secundarias técnicas se registrarán conforme a los reglamentos respectivos y demás disposiciones aplicables.

ARTÍCULO 50.- En cada escuela de educación secundaria técnica podrá constituirse una sociedad de alumnos que estará integrada por quienes asistan al plantel en calidad de educandos. Si hubiere más de un turno, podría constituirse una sociedad de alumnos por cada uno de ellos.

ARTÍCULO 51.- La sociedad de alumnos tendrá los siguientes objetivos:

- I.- Fortalecer los vínculos de solidaridad entre los alumnos de la escuela y favorecer el desenvolvimiento de sus aptitudes vocacionales;
- II.- Ejercitar a sus miembros en prácticas de trabajo social organizado y fomentar hábitos de disciplina, estudio, investigación y creatividad;
- III.- Promover cuanto estime necesario y útil para el mejoramiento físico, moral, social y cultural de sus componentes;
- IV.- Contribuir a proteger la integridad material y moral de la escuela y promover ante las autoridades del plantel las iniciativas que tiendan al progreso y mejoramiento de la misma, y
- V.- Cooperar para la satisfacción más amplia de los planes de acción social que formulen las autoridades competentes para el mejoramiento del medio.

ARTÍCULO 52.- Las sociedades de alumnos que se constituyan serán independientes de los órganos y autoridades de las escuelas en que funcionen, y se organizarán bajo formas democráticas, en los términos que los propios alumnos determinen.

ARTÍCULO 53.- La sociedad de alumnos que se integra en cada plante, deberá presentar al director del mismo la documentación que avale su constitución.

CAPITULO VII **Evaluación**

ARTÍCULO 54.- La evaluación constituye una fase permanente del proceso formativo del educando y tiene por objetos comprobar si se han logrado los objetivos del aprendizaje, planear la actividad escolar, decidir la promoción del educando y contribuir a elevar la calidad de la enseñanza.

ARTÍCULO 55.- La estimación del aprovechamiento de los alumnos se expresará conforme a la escala oficial de calificaciones que determinen las disposiciones normativas que expida la Secretaría de Educación Pública.

CAPITULO VIII **Disciplina Escolar**

ARTÍCULO 56.- La disciplina escolar y las medidas que se adopten para conducirla, deberán estar fundamentadas en el carácter formativo e integral de la escuela secundaria técnica. Salvo los casos específicos que consigna este acuerdo, los demás serán atendidos por las autoridades del plantel, los profesores y el personal técnico educativo, según proceda, con apego a criterios de orientación que tiendan a lograr la adaptación sana del alumno al ambiente escolar, y se evitará, por lo tanto, la aplicación de aquellos castigos que vayan en detrimento de su personalidad.

ARTÍCULO 57.- Ameritará la aplicación de una medida disciplinaria cualquier hecho individual o colectivo acaecido dentro del plantel o fuera del mismo durante el desarrollo de actividades escolares, que lesione la salud física o moral de las personas, la integridad de las instituciones educativas y, en general, la disciplina escolar.

ARTÍCULO 58.- Corresponde separación temporal por un máximo de 8 días hábiles cuando concurren las siguientes circunstancias:

I.- Que el alumno infractor haya incurrido reiteradamente en actos que lesionen la integridad física o moral de sus compañeros o del personal de la institución, signifiquen destrucción o menoscabo del patrimonio de la misma, o impidan la realización normal de las actividades educativas;

II.- Que se hayan agotado los recursos psicopedagógicos con que cuente el plantel y aplicando las demás medidas correctivas que no impliquen la separación del plantel, y

III.- Que habiéndose analizado el caso, en sesión del Consejo Consultivo Escolar, éste la haya estimado procedente.

En ningún caso, esta medida disciplinaria podrá exceder de ocho días hábiles e invariablemente deberá darse aviso por escrito a quien ejerza la patria potestad o tutela del alumno separado.

ARTÍCULO 59.- Tratándose de casos que a juicio del director del plantel ameriten la separación temporal del alumno por más de ocho días hábiles, ésta solo procederá mediante resolución de las autoridades superiores, para lo cual deberán observarse los siguientes requisitos:

I.- Apegándose a lo dispuesto por el artículo precedente, el alumno será separado del plantel durante ocho días hábiles, y

II.- En tanto transcurre el término precisado por la fracción anterior, el director deberá tramitar ante la Dirección General de Educación Secundaria Técnica o la Delegación General de la Secretaría de Educación Pública, según corresponda, la resolución conducente, proporcionándole los informes necesarios para su determinación.

ARTÍCULO 60.- las sanciones que se impongan al personal escolar por violaciones al presente acuerdo, se regirán por las disposiciones legales que norma su situación laboral.

TRANSITORIOS

PRIMERO.- El presente acuerdo entrará en vigor al día siguiente de su publicación en el Diario Oficial de la Federación.

SEGUNDO.- Se derogan las disposiciones que se opongan a las contenidas en el presente acuerdo.

Sufragio Efectivo. No Reelección.

México, D. F., a 26 de noviembre de 1982.- El Secretario, Fernando Solana.- Rúbrica.

Resumen Autobiográfico.

David Rodríguez Calderón

lic_davidrk@hotmail.com

“ESCOLARIDAD”

“AÑOS “

PROFESIONAL: Facultad de Derecho y Criminología U.A.N.L.	(2002-2007)
MAESTRIA:- Escuela Ciencias de la Educación (ECE)	(2010-2013)
Doctorado en Métodos Alternos y Solución de Conflictos Facultad de Derecho y Criminología U.A.N.L.	(2013-2017)

EXPERIENCIA LABORAL

INSTITUTO DE CAPACITACIÓN Y EDUCACIÓN PARA EL TRABAJO (ICET).
Secretaría de Economía y Trabajo N, L.
DIRECCION: Félix U. Gómez # 750
MUNICIPIO: Monterrey, N.L.
JEFE: Mtro. Fernando A. Iturrubarría García
DURACION: MARZO 2010- ACTUAL, TEL-20202873, y 20202815
PUESTO:-Director Jurídico.

EXPERIENCIA COMO MAESTRO EN EDUCACIÓN BÁSICA,
SECUNDARIAS TÉCNICAS: 58, 95 y 74
Puesto:- Maestro de la Materia: Formación Cívica y Ética
Durante 3 ciclos escolares (3 años 2010-2013)

FACULTAD DE DERECHO Y CRIMINOLOGÍA U.A.N.L.
DIRECCIÓN:- Ciudad Universitaria U.A.N.L.
JEFE: Mtro. Oscar Paulino Lugo Serrato
Puesto:- Catedrático.
Enero 2012 – Actual

COLEGIO DE ABOGADOS DE NUEVO LEÓN.
Dirección Ave. Enrique C. Livas 908, Vista Hermosa,
64620 Monterrey, Nuevo León
Puesto.- Director Académico
Tel. 83468390

Referencias.

Correo Electrónico

Dr. José Guadalupe Steele Garza

steele.jose@gmail.com

Mtro. Carlos A. Salas Silva

carlossalas@justice.com

Mtro. Helio Ayala Villarreal

helioayala@notaria110.com.mx