
ESTUDIO BREVE

FORTALEZAS Y DEBILIDADES DE LA IMPLANTACIÓN DE UN PROGRAMA DE MEDIACIÓN EN EDUCACIÓN SECUNDARIA**STRENGTHS AND WEAKNESSES OF THE IMPLEMENTATION OF A MEDIATION STRATEGY IN SECONDARY SCHOOL**

Vicente **Carrasco Embuena**¹
M^a José **Hernández Amorós**
Joaquín **Ripoll Ferrándiz**

Universidad de Alicante

RESUMEN

Este artículo aporta los resultados del estudio de la implantación de una estrategia de mediación educativa en un Instituto de Educación Secundaria, de Alicante, durante el curso académico 2009/10. Su propósito es valorar el grado de eficacia de una actuación colegiada orientada a hacer efectivos los principios educativos de prevención, desarrollo e intervención social. Para llevar a cabo la investigación se utilizó una metodología cualitativa, basada en el análisis de los resultados de un cuestionario administrado a veintiséis alumnos que trabajaron con esta técnica. Los datos obtenidos fueron procesados con el programa *AQUAD 6* (Huber, 2006), emergiendo una serie de códigos y categorías semánticas que sustentan los aspectos fundamentales de esta investigación. Se analizaron las motivaciones de los alumnos hacia la participación, las causas que originaron los conflictos, los sentimientos experimentados durante el proceso de mediación, su evaluación y sus propuestas de mejora. El análisis demostró que los sistemas de mediación en los centros educativos son una herramienta valiosa que impulsa la convivencia y la cultura dialéctica, que intensifica la adquisición de competencias comunicativas y la responsabilidad solidaria.

¹ *Correspondencia:* Vicente Carrasco Embuena. Universidad de Alicante. Facultad de Educación. Departamento de Didáctica General y Didácticas Específicas. Carretera San Vicente del Raspeig, s/n. 03690 San Vicente del Raspeig (Alicante). Correo-e: vicente.carrasco@ua.es

Palabras clave: Mediación educativa, Actuación colegiada, Convivencia, Cultura dialéctica.

ABSTRACT

This article results of the study of the implantation an educational mediation service in a Secondary School in Alicante during the academic year 2009/10. Its purpose is to value the efficiency of a collective action, which tries to make effective the educational aims of prevention, development and social intervention. To carry out this research, a qualitative methodology has been used, based on the study of the results of a questionnaire completed by twenty-six students, who have participated in this programme. The results of that tool have been processed through the qualitative programme named AQUAD 6 (Huber, 2006). This programme contributes greatly to this research because it establishes several categories to understand better the main objective of it. Crucial aspects such as participation's reason, the conflict's origin, generated feelings, and the offers of improvement are valued. These five aspects prove that mediation systems in school centers are a valuable tool in order to improve the living together environment, feeding a dialectical culture that steps up communication skills and supportive responsibility.

Key words: Educational mediation, Collective action, Conviviality, Dialectical culture.

Introducción

La volubilidad que caracteriza a la sociedad actual pone de manifiesto que el pensamiento humano se está debilitando por los efectos del relativismo moral (Bauman, 2011). En este contexto surgen posturas autoritarias e individualistas que nos recuerdan la máxima darwiniana, defensora de la supervivencia de los más fuertes, cuyas consecuencias pueden desembocar en posiciones ideológicas de carácter totalitario o racista. Vivimos tiempos de pesimismo antropológico, tiempos sincronizados con una crisis global que se refleja de forma inmediata en los contextos educativos.

La formación de los valores se filtra a través de los *mass media*, que han arrebatado el poder de influencia a las dos instituciones que tradicionalmente han moldeado las civilizaciones: familia y escuela (Bolívar, 2006). Ese poder, junto con el síndrome de impaciencia que padecemos las sociedades más avanzadas (Bauman, 2007), ha metamorfoseado el ideal humano ligándolo a un éxtasis constante, heredado de la química economicista. Así pues, vivimos en un contexto social caracterizado por la hegemonía del individualismo y la pérdida del *ethos* común, universalmente compartido. Habitamos un escenario complejo y conflictivo en el que la responsabilidad de alcanzar un clima social positivo recae sobre la globalidad de la ciudadanía. Si la red social manifiesta síntomas caóticos, como consecuencia de los vaivenes políticos, sociales y económicos a los que está sometida, esa situación tiene una transcripción indiscutible a nivel escolar. El ritmo frenético, la inestabilidad, el aluvión informativo y la superficialidad de las relaciones interpersonales desarrolladas por los adultos conforman el patrimonio que transferimos a las nuevas generaciones. De ahí que los centros se hayan convertido en un hervidero de conflictos y situaciones apremiantes que exigen la introducción en el currículo de objetivos dirigidos a la educación de las emociones y de los sentimientos, a asegurar la escucha activa, la práctica de la democracia o la toma responsable de decisiones en un contexto social en permanente transformación. Tregallo (2011) advierte de que la escuela ha cambiado tanto como

lo ha hecho la propia sociedad, lo que supone no solo transformaciones relacionadas con el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje, sino también situaciones violentas infrecuentes en épocas anteriores.

En la actualidad, y cada vez con mayor énfasis, se aprecia en las conversaciones cotidianas la aparición de términos relacionados con el campo semántico del conflicto (Moral y Pérez, 2010). En efecto, éste es inherente y consecuencia natural de la interacción humana. Ahora bien, dependiendo de la capacidad para abordarlo, puede convertirse en una herramienta destructiva o en una fuente de aprendizaje, de desarrollo y de maduración personal. Educar en el conflicto significa educar para la convivencia pacífica y ofrecer la oportunidad de generar un clima de diversidad, creatividad y respeto en el que sea posible la creación de conocimiento compartido (Boqué, 2006). Es por ello que la gestión positiva del conflicto requiere la utilización de ciertas habilidades, procedimientos y técnicas entre las que destacamos la mediación, que ofrece la posibilidad de describir el conflicto, entenderlo desde los diferentes puntos de vista e identificar acuerdos, opciones y posibles soluciones (Alzate y Merino, 2011).

En las últimas décadas se han desarrollado diversas iniciativas para favorecer los sistemas de convivencia en los centros educativos. La preocupación pedagógica por esta temática ha propiciado la aparición de iniciativas como las “comunidades justas de aprendizaje”, la red de innovación del *Proyecto Atlántida*, los talleres de competencia emocional o los programas de mediación. Sánchez y Cerezo (2011) proponen trabajar en tres direcciones diferentes con el fin de erradicar las actitudes violentas en el ecosistema del aula: favorecer un conocimiento intergrupalo de la clase, mejorar la comunicación de sentimientos, ideas y opiniones para aumentar el grado de confianza entre los alumnos y, finalmente, desarrollar habilidades de resolución de conflictos dentro del grupo-clase. Por otro lado, a nivel legislativo, los decretos de derechos y deberes de los alumnos y los planes de convivencia son propuestas institucionales que persiguen impulsar el diálogo y el bienestar, así como fomentar el desarrollo de las competencias básicas a través de la concreción de currículos abiertos, flexibles y plurales. En último término, la dimensión pedagógica de la mediación reside en la voluntad firme para transitar desde la cultura de la confrontación a la de la comunicación. Por ello, no afronta únicamente el reto de garantizar el orden social, le preocupa adicionalmente el desafío de celebrar la diversidad humana. Destaca, por tanto, la importancia de la prevención frente al conflicto para asegurar el funcionamiento democrático de los centros.

La directriz que orientó esta investigación fue la inquietud por conocer cuál era la valoración que hacían los alumnos del programa de mediación a través del que resolvieron sus conflictos. A partir de sus estimaciones, se pretendía conocer los puntos fuertes y débiles del programa, así como su eficacia.

Nos propusimos investigar cinco cuestiones:

- Qué motivos conducían al alumnado a solicitar la ayuda del programa de mediación.
- Qué causas provocaban, habitualmente, los conflictos.
- Cómo vivían los estudiantes las tentativas para erradicar el conflicto o buscar su solución.
- Qué concepción tenían del proceso de mediación.
- Cómo podían contribuir a mejorar el funcionamiento de este programa.

El programa de mediación del centro lo llevaban a cabo profesores que habían mostrado inquietud sobre el tema y que habían puesto en marcha el proceso con la ayuda del orientador. Habían desarrollado una actuación experimental centrada en el tratamiento de los conflictos a través de dos fases (premediación y mediación) en las que trataban de guiar su solución pacífica por medio del diálogo. Se pretendía que los resultados de la experiencia ayudaran a diseñar las bases de un “modelo integrado de mediación” (Torrego, 2006) centrado en la elaboración

democrática de las normas, la instauración de un equipo específico encargado de la mediación y del tratamiento de los conflictos y, por último, la reflexión sobre el diseño y la implementación de propuestas curriculares y organizativas para gestionar la convivencia por medio de la prevención y la transformación de los conflictos.

De ahí que las hipótesis de las que partió esta investigación fueran:

- El programa de mediación iniciado contribuía a la mejora del clima de convivencia y era un recurso eficaz, que el alumnado valoraba positivamente.
- El papel central de los alumnos en el proceso de mediación aconsejaba impulsarlo y promover nuevas formas de gestión del conflicto.
- Los resultados positivos de la experiencia en mediación sugerían extenderla a la comunidad educativa en su conjunto, orientando la intervención hacia un enfoque preventivo de los conflictos.

Método

Las cuestiones de investigación se abordaron desde la perspectiva cualitativa, centrando la atención en el contexto y atendiendo a la experiencia de las personas de forma global y reflexiva, intentando interpretar la realidad para comprenderla y, así, poder ofrecer propuestas para la mejora del rendimiento personal, social y académico de los alumnos. Atender a la formación afectiva y moral de los estudiantes tiene efectos positivos sobre el desarrollo exitoso de los procesos de enseñanza-aprendizaje (Torrego, 2005).

Este estudio pretendía ayudar a comprender los efectos que tienen los procesos de mediación en la mejora de la convivencia, especialmente en la medida que inciden en la transformación de las prácticas y de los escenarios socioeducativos. Para ello, se abordaron las cuestiones de investigación referidas a través del estudio de las narraciones de los estudiantes que utilizaron el programa de mediación. Se estudiaron las valoraciones de veintiséis estudiantes con edades comprendidas entre los doce y quince años que cursaban alguno de los niveles de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria. Previamente a la distribución de los cuestionarios, se informó a los padres/madres de los alumnos con el fin de obtener su autorización. A partir de ahí, se distribuyeron treinta cuestionarios semiestructurados, cuatro de los cuales no fueron respondidos. Se consideró, no obstante, una muestra significativa tanto por el porcentaje que representa sobre el total del alumnado que utilizó el programa (87%), como por el distinto género de los participantes y la diversidad de sus trayectorias académicas y personales.

A través de una reunión con todos los alumnos que habían utilizado el programa de mediación, durante el curso académico 2009/10 en un instituto de la provincia de Alicante, se les invitó a que completaran individualmente y de manera anónima un cuestionario, en el que se les proponía que hiciesen una reflexión sobre su experiencia en resolución de conflictos. El cuestionario ofrecía cinco cuestiones abiertas que correlacionan con las cinco cuestiones de investigación: motivos, causas, sentimientos emergentes, valoración del proceso y propuestas de mejora.

Los textos con sus aportaciones fueron procesados con el programa *AQUAD 6* (Huber, 2006), emergiendo un conjunto de códigos y categorías semánticas que se exponen en el apartado de resultados.

Resultados

El programa *AQUAD 6* (Huber, 2006) establece una diferenciación entre los códigos demográficos y los interpretativos. Los segundos reflejan sus respuestas a las cuestiones que se les formularon.

Definición-interpretación de los códigos socio-demográficos

La distribución de alumnos por edades quedó representada por seis alumnos de 12 años, diez de 13 años, ocho de 14 años y dos de 15. Destacamos que fueron veinte los varones y seis las mujeres participantes, ello fue fruto del azar, aunque puede motivar reflexiones específicas.

Todos los individuos integrantes de la muestra se encontraban realizando estudios de Educación Secundaria Obligatoria a pesar de que sus edades no correspondían al nivel de referencia que teóricamente debían cursar. De forma más concreta, se destaca que fueron doce los alumnos que cursaban primero de Educación Secundaria Obligatoria, ocho los de segundo curso de esta etapa, cuatro los de tercero y, finalmente, dos de cuarto.

Definición y análisis de los códigos interpretativos

Las respuestas de los alumnos, a las cuestiones que se les plantearon, aportaron gran cantidad de información, que agrupamos en cinco grandes categorías:

Motivos que incitan a resolver los conflictos

Las principales motivaciones que impulsaron a los alumnos a solicitar ayuda a los mediadores cuando se encontraban inmersos en un conflicto fueron: el grado de afectación, evitarse problemas, la necesidad de ayuda para resolver la situación conflictiva y determinadas percepciones o sentimientos. La tabla 1 ofrece un resumen numérico de estas referencias en los textos de los participantes.

TABLA 1. Motivos que condujeron a solucionar el conflicto

| | 12 años | 13 años | 14 años | 15 años |
|---------------------------|---------|---------|---------|---------|
| Afectación | 12 | 20 | 4 | 2 |
| Evitar problemas | 0 | 8 | 12 | 2 |
| Ayuda | 0 | 2 | 0 | 0 |
| Percepción errónea | 0 | 4 | 8 | 0 |

Con relación al grado de afectación que sentían cuando estaban involucrados en algún conflicto, las narrativas de los alumnos permitieron deducir que las partes implicadas mostraban arrepentimiento o preocupación porque valoraban positivamente la amistad con los compañeros:

[...] Porque cuando ya me enteré de lo que pensaba me encontraba mal por haber estado haciéndole daño a un compañero. (alu_011)

Los relatos incluían manifestaciones de enfado ante situaciones de menosprecio, de recelo o de insultos. Incluso llegaban a adoptar actitudes expectantes cuando se convertían en víctimas pasivas, incapaces de imaginar las causas del conflicto surgido:

Porque me han insultado diciéndome “mora de mierda”, “inmigrante”, “vete a tu país”..., y no pude aguantar. (alu_004)

Al principio porque quería saber de qué me acusaba, qué le pasaba conmigo, por qué tanto problema. No entendía nada. (alu_021)

Otros de los principales motivos por los que acudían al programa de mediación era para intentar evitar problemas y disfrutar de una convivencia tranquila. En ciertas ocasiones, este impulso respondía a intereses de carácter personal relacionados con el propio bienestar y, en otras, era una estrategia para evitar sanciones y reprimendas por parte de la institución y/o sus familias:

Para estar bien en clase y tranquilo. También para terminar con el problema, no vale la pena que estemos peleados. (alu_005)

Para que no me expulsen del instituto. Para que no me pongan amonestaciones y mis padres me castiguen cuando lleguen las faltas a casa. (alu_012)

Diferentes narrativas denotaban que algunos alumnos utilizaron el programa de mediación porque tenían percepciones erróneas que les confundían, les decepcionaban o les producían intranquilidad:

Mis compañeros piensan que por ser la más callada eres la más tonta y me convencieron de eso. (alu_001)

Causas de aparición de los conflictos

La interacción personal conducía a menudo a discrepar de los puntos de vista de los otros y a adoptar actitudes que generaban fricciones. Aunque las causas de los conflictos eran de diversa índole, en el estudio realizado emergieron tres motivaciones, principalmente: la inexistencia de comunicación, la confrontación y la venganza.

TABLA 2. Causas que originaron los conflictos

| | 12 años | 13 años | 14 años | 15 años |
|----------------------------------|---------|---------|---------|---------|
| Inexistencia comunicación | 2 | 2 | 4 | 4 |
| Confrontación | 6 | 14 | 10 | 0 |
| Venganza | 0 | 2 | 4 | 4 |

La tabla 2 permite visualizar que la confrontación y la falta de comunicación para solucionar el conflicto son los dos elementos clave de este código. Los alumnos prescindían de utilizar las vías pacíficas y entendían que la violencia era el medio idóneo para solucionar las disputas con inmediatez. Estos enfrentamientos se originaban generalmente por inaccesibilidad de una de las partes del conflicto, por la percepción errónea de los hechos o por sentimientos de inferioridad:

Que nos creemos que pegándonos solucionamos las cosas y no hablamos, así somos más mayores. (alu_015)

Por otro lado, el carácter irreflexivo característico de la etapa evolutiva que atravesaban, conjuntamente con la autojustificación, la confusión, la necesidad de responder al desafío o al insulto de los compañeros, fueron los elementos condicionantes de la coyuntura de los conflictos:

Porque me vino vacilando y yo le respondí. A raíz de eso empezó todo, nos pegamos... (alu_006)

El no pararnos a pensar que así no solucionamos nuestras diferencias, así tenemos más problemas. (alu_017)

Finalmente, la venganza fue otra de las causas de disputa más reseñadas por los alumnos. Ellos mismos apreciaban que el origen del problema frecuentemente se encontraba en la coincidencia de un cúmulo de situaciones negativas que avanzaban hacia el desenlace violento:

De una tontería, todo pasó a más; todo empezó por haberme explotado el zumo en la mochila con una patada a principio de curso y, como no quería pagarme el material, yo estaba enfadado y empecé a pegarle. (alu_025)

Sentimientos emergentes

Este código engloba los relatos que aludían a los sentimientos que manifestaban los alumnos una vez habían participado voluntariamente en el proceso de mediación. Sus aportaciones contribuyeron a identificar algunos de los puntos fuertes y débiles del programa. La tabla 3 muestra las opiniones de los participantes, que indican expresiones de satisfacción o conformidad, cautela e incapacidad.

TABLA 3. Sentimientos que induce el proceso de mediación

| | 12 años | 13 años | 14 años | 15 años |
|---------------------------------|---------|---------|---------|---------|
| Conformidad/satisfacción | 18 | 26 | 16 | 10 |
| Cautela | 0 | 2 | 0 | 0 |
| Incapacidad | 4 | 6 | 4 | 0 |

El proceso seguido en la mediación produjo sentimientos positivos en muchos de los alumnos, que expresaron su conformidad con los resultados:

[Me siento] Bien, porque la situación con quién tenía el conflicto ha mejorado, por lo menos ha dejado de meterse conmigo. (alu_009)

Otras narrativas expresaban sentimientos de compensación, de gratitud y de reconocimiento, que abundaban en la eficacia de los procesos de mediación:

Me siento muy bien, ya hemos hablado y hemos llegado a una solución. Las he perdonado y ellas a mí. Ahora hablamos, vamos a la biblioteca...(alu_004)

La cautela fue otro de los sentimientos emergentes, que puso de manifiesto que algunos no terminaban de confiar en la nueva situación que propiciaba el proceso de mediación:

Me siento mejor conmigo mismo y, por tanto, con los que están a mi alrededor, aunque si yo estoy mal me peleo a la mínima. Además, mi familia también se siente mejor si yo no tengo problemas. Ya veremos cómo termina esto. (alu_013)

Frente a esta visión positiva, encontramos otras opiniones minoritarias que expresaban que en ocasiones la mediación no alcanzaba sus propósitos y que el conflicto permanecía latente, causando malestar en los implicados:

Mal, que nos separen a los alumnos que no podemos estar juntos, siempre nos estamos peleando. Y que se tomen medidas. (alu_023)

Evaluación del servicio de mediación

Aunque los sentimientos mencionados en el apartado anterior ofrecen información valiosa sobre la evaluación del programa, el cuestionario administrado incluía una pregunta específica para que los participantes valoraran más específicamente el proceso de mediación. Del análisis de sus respuestas emergió la categoría denominada “valoración”, que incluía tres códigos diferenciados que lo matizaban y que aludían a la satisfacción, a la decepción y la utilidad del proceso de mediación.

TABLA 4. Valoración del programa de mediación

| | 12 años | 13 años | 14 años | 15 años |
|---------------------|---------|---------|---------|---------|
| Satisfacción | 10 | 20 | 10 | 8 |
| Decepción | 0 | 4 | 4 | 0 |
| Utilidad | 2 | 2 | 6 | 2 |

La tabla 4 permite comprobar que la mayoría de los alumnos se mostraban satisfechos con la ayuda recibida. Los estudiantes manifestaban sentirse agradecidos al programa, especialmente porque entendían que había contribuido a la solución de sus conflictos mediante una estrategia de cooperación. Ligada a esta categoría se encuentra otra, a la que denominamos “utilidad”, que engloba las opiniones que ponen de relieve el beneficio que proporcionó el programa a las personas y al centro:

Sí, porque hemos resuelto el conflicto, entonces debe ser que las técnicas funcionan y que el profesor que las ha puesto en práctica es bueno. (alu_011)

No obstante, algunos expresaban sentimientos de decepción frente a la incapacidad del programa y de ellos mismos para solucionar sus conflictos:

[...] Igual, se sigue metiendo conmigo y mi familia también se siente mal. (alu_003)

Propuestas de mejora

La evaluación de los procesos de mediación dio a los alumnos la oportunidad de ofrecer un conjunto de propuestas dirigidas a la mejora del programa y que aparecen sintetizadas en la tabla 5. Dos de ellas destacan especialmente: favorecer la cultura de paz y fomentar la formación en mediación.

TABLA 5. Propuestas de mejora

| | 12 años | 13 años | 14 años | 15 años |
|------------------------------------|---------|---------|---------|---------|
| Favorecer cultura de la paz | 0 | 0 | 12 | 4 |
| Formación en mediación | 4 | 8 | 4 | 0 |
| Otras soluciones | 0 | 8 | 0 | 0 |

La primera propuesta abunda en la necesidad de fomentar y utilizar el diálogo como herramienta para solucionar los conflictos. Por otro lado, la formación en mediación se concibe como una estrategia para que el centro educativo en su conjunto acoja el programa de mediación, impulsando la formación de todo el profesorado y de los propios alumnos, de modo que la contribución al bienestar general y al clima educativo sea una tarea de toda la comunidad educativa:

[...] Entendía que no lo hice queriendo. Pero bueno, parece que lo hayamos aclarado hablando y no a puñetazos. (alu_006)

Que todos los alumnos recibiésemos clases de mediación y por lo tanto nosotros mismos pudiésemos resolver los problemas, porque los compañeros son los que mejor los conocen, pero tendrían que ser alumnos maduros e imparciales. (alu_011)

Una minoría desconfiaba de la efectividad del programa y abogaba por recurrir a las tradicionales técnicas correctivas para resolver los conflictos:

Sí, que nos separen a los alumnos que no podemos estar juntos, siempre nos estamos peleando. Y que se tomen medidas. (alu_003)

Discusión y conclusiones

La primera hipótesis de esta investigación aludía a la efectividad de la mediación para la mejora de la convivencia en el centro. Los comentarios del alumnado participante expresan inequívocamente que el programa consiguió resolver la mayor parte de los problemas que se abordaron. Ello redundó en la satisfacción de los participantes, que refrendaron su utilidad y eficacia con sus opiniones. Por tanto, parece aconsejable profundizar en esta línea de trabajo, corrigiendo ciertos aspectos que la desdibujan, como su utilización por algunos alumnos para evitar las sanciones convencionales, reforzando su estabilidad y potenciando el trabajo con prácticas discursivas y simbólicas que promuevan diálogos transformadores. Para ello, entre otros aspectos, deben promocionarse las tareas de comunicación interpersonal, la práctica de las habilidades sociales y de control emocional, que sólo se trabajan de manera superficial en la Educación Secundaria por medio de las sesiones de tutoría.

La segunda hipótesis subrayaba el papel central del alumnado en el proceso de mediación. Las narrativas analizadas ponen de manifiesto que los estudiantes se sentían responsables y acudían *motu proprio* al programa. En unas ocasiones lo hacían por intereses personales de carácter racional o emocional; en otras, trataban de evitar sanciones correctivas. Debe remarcar que sus propuestas coinciden mayoritariamente en señalar la conveniencia de que la formación en mediación incluya a profesores y alumnos. Consideran que compañeros responsables y maduros pueden ejercer el rol de mediadores, porque son ellos quienes viven e interactúan diariamente en las dinámicas sociales que se producen en las aulas. Es por ello que debe ampliarse la estructura del programa de mediación. Por un lado, al alumnado mediador y, por otro, a otros profesores del instituto.

La tercera hipótesis aludía a que debía hacerse partícipe del programa de mediación a la comunidad educativa en su conjunto, concibiéndolo como una iniciativa inserta en el Plan de

Convivencia y enfocada hacia la prevención del conflicto. En este sentido, los resultados de la investigación permiten deducir la conveniencia de seguir impulsando institucionalmente y dotar de recursos al programa, tanto por los beneficios que aporta, como por su excelente aceptación por parte del alumnado. Un programa de estas características, por sí mismo, es una instancia de prevención porque asume con naturalidad los fenómenos conflictivos y ofrece una vía pedagógica para afrontarlos y tratar de resolverlos.

Entre las principales limitaciones se destaca el tamaño limitado de la muestra y su aplicación a alumnos de un mismo centro educativo, lo cual reduce considerablemente las posibilidades de generalización. A su vez, podría considerarse la ampliación de los instrumentos de recogida de datos, puesto que se empleó únicamente un cuestionario con preguntas de carácter abierto.

Finalmente, los resultados de este estudio permiten concluir que, ante la situación de desasosiego existente en los centros educativos por la creciente aparición de situaciones conflictivas, es posible afrontar con éxito, desde una perspectiva innovadora y comprometida, la formación de alumnos críticos, autónomos y capaces de adaptarse a los cambios y a los desequilibrios que se producen en las relaciones interpersonales. Aunque el conflicto sea inherente a la dinámica social, si se consigue orientarlo de manera adecuada, puede contribuir a favorecer la convivencia y a mejorar el funcionamiento de las instituciones educativas. En definitiva, la investigación presentada abunda en que existen alternativas positivas a la conflictividad que se manifiesta en los centros educativos. La mediación es una opción valiosa y las instituciones que la asumen disponen de un recurso potente para mejorar la calidad de la formación que ofrecen a los ciudadanos, capacitándoles para encauzar sus proyectos personales en una sociedad compleja y diversa.

Referencias bibliográficas

- Alzate, R. y Merino, C. (2011). Principios éticos y código de conducta para personas y entidades mediadoras. *Revista DOXA, Cuadernos de Filosofía del Derecho*, 33.
- Bauman, Z. (2007). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Barcelona: Gedisa.
- Bauman, Z. (2011). *44 cartas desde el mundo líquido*. Barcelona: Paidós.
- Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de Educación*, 339, 119-146.
- Huber, G.L. (2006). AQUAD 6. *Manual del programa para analizar datos cualitativos*. Ed. Verlag Ingeborg Huber. Recuperado el 12 de julio de 2010, de: <http://www.aquad.de/spa/manual>. Pdf
- Moral, A., y Pérez, M^a.D. (2010). La evaluación del "Programa de Prevención de la Violencia estructural en la familia y en los centros escolares". *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 21(1), 25-36.
- Sánchez, C. y Cerezo, F. (2011). Estatus social de los sujetos implicados en bullying. Elementos para la mejora de la convivencia en el aula. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 22(2), 137-149.
- Torrego, J.C. Coord. (2005). *Mediación de conflictos en las instituciones educativas*. Madrid: Narcea.

- Torrego, J.C. (2006). *Modelo integrado de mejora de la convivencia: estrategias de mediación y tratamiento de conflictos*. Barcelona: Graó.
- Tresgallo, E. (2011). El acoso escolar y las actitudes psicológicas defensivas en el primer ciclo de Educación Primaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 22(1), 28-37.

Fuentes electrónicas

- Boqué, M.C. (2006). Mediación, arbitraje y demás vías de gestión de conflictos en contextos educativos. *Avances en Supervisión Educativa. Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, 2. [On-line] Consultado el 29 de septiembre de 2012 en: http://www.adide.org/revista/index.php?option=com_content&task=view&id=67&Itemid=29

Fecha de entrada: 20 septiembre 2011

Fecha de revisión: 24 mayo 2012

Fecha de aceptación: 16 octubre 2012