

# Conflicto, convivencia y Cultura de paz. La resolución de conflictos en ámbito educativo como preparación para la paz

Conflict, coexistence and culture of peace. The resolution of conflicts in the school environment as a preparation for peace

**VÍCTOR MARTIN FIORINO**

Universidad Católica de Colombia, Colombia  
vrmartin@ucatolica.edu.co

**LUIS FERNÁNDEZ LÓPEZ**

CPI Cova Terreña, Baiona, España  
luis.fernandez.viana@gmail.com

**SUSANA FERNÁNDEZ VÁZQUEZ**

IES Carlos Casares, Viana do Bolo, España  
susana.fernández@gmail.com

**CARLOS FERREIRO GONZÁLEZ**

IES Carlos Casares, Viana do Bolo, España  
carlosfg@edu.xunta.es

**OVIDIO VILLAR MARCOS**

IES Carlos Casares, Viana do Bolo, España  
ovivillar@gmail.com

## Abstract

The article studies central aspects and contemporary perspectives on alternative forms of conflict resolution, specially in the educational field and school in particular, considering that these spaces are of decisive importance in the preparation for peacebuilding in the framework of the exercise of democratic citizenship. The subject is approached from an interdisciplinary perspective and examined with particular reference to recent experiences in countries such as Spain and Colombia. Together with the theoretical and methodological review of the different forms of conflict resolution in the educational field and especially in the school environment, the article exposes and analyzes the results and projections of recent experiences carried out in centers active in the field of education, construction of coexistence and culture of peace. The work focuses in particular on the work carried out by the International Network of Training of Mediators «Xesús R. Jares», promoted by the Spanish Embassy in Colombia, UNESCO and a group of universities and educational entities all of whom highlight the valuable contribution in the matter of the Spanish philosopher who gives the name to this Network.

Key words: Conflict; Coexistence; Conflict Resolution Methods; Educational Field; Peace Culture.

## Resumen

El artículo estudia aspectos centrales y perspectivas contemporáneas acerca de las formas alternativas de resolución de conflictos, especialmente en el ámbito educativo y escolar en particular, considerando que estos espacios son de una decisiva importancia en la preparación para la construcción de paz en el marco del ejercicio de una ciudadanía democrática. El tema es abordado desde una perspectiva interdisciplinaria y examinado con particular referencia a experiencias recientes en países como España y Colombia. Junto con la revisión teórica y metodológica de las diferentes formas de resolución de conflictos en el campo educativo y especialmente en el medio

escolar, el artículo expone y analiza los resultados y proyecciones de valiosas experiencias recientes llevadas a cabo en Centros activos en el campo de la construcción de convivencia y cultura de paz. En el trabajo se enfoca de modo particular en el trabajo que lleva a cabo la Red Internacional de Formación de Mediadores «Xesús R. Jares», impulsada por la Embajada de España en Colombia, UNESCO y un grupo de universidades y entes educativos los cuales destacan la valiosa contribución en la materia del filósofo español que le da el nombre a esta Red.

Palabras clave: Conflicto; convivencia; métodos de resolución de conflictos; ámbito educativo; cultura de paz.

## 1. Introducción

En la historia de los seres humanos, la convivencia ha sido siempre problemática. En sus dimensiones al mismo tiempo globales y locales, el problema de la convivencia, tanto en lo relativo a su comprensión, fundamentación y valoración y sobre todo su práctica, encuentra un lugar central en el debate político, cultural y educativo del siglo XXI. El propio concepto de convivencia se encuentra desde hace varios años en un proceso de revisión teórica y práctica, como lo muestran, entre otros, los trabajos de Jares (2001), Villar y Rosales (2007) y Marina (2006). Ello se expresa, con especial énfasis, en aspectos educativos importantes como la pedagogía de la convivencia (Jares, 2006), las escuelas sostenibles (De Vicente Abad, 2010) o la integración social desde la diversidad (Gil del Pino, 2008), todos ellos en el marco de la transformación de las formas tradicionales de abordar los conflictos. Esto ocurre en el contexto de un espacio global en el que, de modo real y virtual, diferentes culturas, ideologías y religiones entran en contacto, generalmente de manera conflictiva, replanteando desde el multiculturalismo y la interculturalidad los fundamentos tradicionales de la organización política y social (Arroyo González, 2013). Especialmente en la educación se ha ido abriendo paso un debate crítico enfocado en las diferentes formas de deshumanización que marcan los tiempos presentes, todas ellas caracterizadas principalmente por la exclusión, la discriminación y la indiferencia. En su conjunto, ellas reposan sobre formas cerradas de pensar, argumentar y actuar que dificultan o imposibilitan el diálogo, la comprensión y la disposición al aprendizaje (Jares, 2012).

Como lo han venido señalando diversos autores desde finales del siglo XX, en la base de la mayoría de las formas de deshumanización presentes actualmente en el mundo puede identificarse una cultura del irrespeto, la discriminación y la intolerancia (Thiebauth, 1999), lo que ha generado diferentes formas de violencia, enfrentando a personas, comunidades y países entre sí y constituyéndose en un serio obstáculo para el desarrollo de formas efectivas de convivencia. Como fenómeno concomitante, en ámbitos educativos, culturales y políticos ha sido frecuente el ejercicio de un lenguaje cargado de violencia y justificador de la misma desde claves simbólicas excluyentes y desvalorizadoras del otro, centradas en la visión de lo diferente como amenaza. Las prácticas de manejo de conflictos que se han derivado de ello han representado una dificultad importante para el ejercicio comunicativo de la construcción de la paz (Jares, 2001b).

## 2. Debates teóricos sobre conflicto y convivencia

Las complejas situaciones sociales actuales en países marcados por la guerra, las migraciones forzadas y las poblaciones desplazadas y por los graves efectos de la inequidad,

plantean desafíos complejos a los procesos para superar la violencia y construir la paz. Tal complejidad ha hecho necesario volver a pensar el contenido significativo de nociones como «paz» o «justicia» o «reconciliación» y sus fundamentos en prácticas de inclusión, no discriminación y solidaridad. El progresivo paso desde las respuestas al conflicto centradas en la agresión a las propuestas de abordaje basadas en el diálogo es parte de un proceso educativo y cultural que busca no solamente el cese de la violencia directa, tanto en ámbitos educativos como sociales y políticos, sino también pensar e impulsar formas transformadoras de las condiciones de vida de la población, mediante el abordaje colaborativo de los problemas estructurales de la sociedad (Martin Fiorino, 2016). Igualmente, en tales situaciones ha sido necesario plantear la asignación de contenidos significativos precisos a expresiones tan amplias como «post conflicto» o «post acuerdo», que remiten a su vez a la construcción de necesarios consensos comunicativos para dotarles de sentido desde la vida concreta de las comunidades.

Particularmente desde la educación y la política –que, como afirmaba Aristóteles, van de la mano a la hora de construir *polis*: es decir, convivencia– se plantea con fuerza la necesidad de desplegar esfuerzos reflexivos, estrategias creativas y prácticas efectivas para construir cultura de paz que posibilite convivir en la diversidad. Desde las bases sentadas en los primeros años del siglo XXI por la UNESCO sobre aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir (UNESCO, 2001), esta organización de Naciones Unidas ha trazado en años recientes líneas orientadoras para pensar y practicar la convivencia en vistas a una ciudadanía mundial (UNESCO, 2015). Al mismo tiempo, desde diversos ámbitos –la neurobiología, la religión, la ética, la economía, la filosofía, la política, la ecología– se han formulado argumentos de peso para afirmar que la agresión no es connatural a la condición humana: la agresión no es un impulso innato, afirma A. Montagu, «no aparece espontáneamente en ningún ser humano» (Montagu, 1978, p. 253). Según este autor, «el tipo de conducta que despliega un ser humano en cualquier circunstancia no está determinado por sus genes (...) sino básicamente por la experiencia vivida en interacción con esos genes» (Montagu, 1978, p. 15-16). En ese sentido, para Jares, «las explicaciones de las causas y alternativas de solución a las agresiones tenemos que buscarlas preferentemente en los sistemas sociales y culturales en los que desenvolvemos nuestra socialización» (Jares, 2001a, p. 41), sin darle carácter determinante a las herencias genéticas o pulsiones individuales.

Existen bases para considerar, en el plano de la convivencia, que es mejor dialogar y negociar que agredir con violencia, acordar que confrontar. Para la política, es de gran importancia que los pueblos y las culturas se sientan llamados a entenderse para asegurar no sólo la supervivencia sino principalmente la convivencia democrática, fundada en el respeto, la cooperación y la solidaridad. En relación con los comportamientos que permiten convivir, hoy en día mantienen toda su pertinencia las consideraciones de Xesús Jares sobre los diversos enfoques que permiten establecer con claridad la diferencia entre agresividad y violencia.

En la educación, los seres humanos se construyen a sí mismos en un trabajo de humanización, al mismo tiempo personal y social, como parte de un permanente esfuerzo de mejoramiento del sistema de convivencia. Para dicho trabajo de humanización es imprescindible impulsar avances en temas del conocimiento –por qué y cómo convivir– al mismo tiempo que reforzar los temas de valoración: para qué hacerlo. Ello equivale a valorar lo que se busca cuidar: la valoración como capacidad de la inteligencia que lleva a reflexio-

nar, compartir y practicar valores (Belohlavek, 2007) con vistas a su puesta en práctica para el mejoramiento de la vida personal y social. El proceso inteligente de valoración se cumple como actividad de aprendizaje, tanto en su dimensión reflexiva (personal) como deliberativa (social), se expresa en acuerdos valorativos e incluye estrategias para: a) desarrollar la sensibilidad necesaria para ejercer la capacidad de valorar; b) promover la apreciación de lo existente (posibilidades); c) capacitar para diseñar lo que se desea que exista (potencialidades) (Martin Fiorino, 2008). En el abordaje de conflictos, entre las condiciones necesarias para el proceso alcance un resultado valioso, sobresalen la exclusión de la violencia –en cuyo marco son imposibles la reflexión y la deliberación–, la promoción del diálogo, el estímulo de la tolerancia activa, el cultivo de la actitud de aprendizaje a partir de la diferencia, la apertura creativa de vías de solución pacífica de conflictos y el avance en el desarrollo de cultura de paz.

La construcción progresiva de una cultura de paz requiere de un conjunto de estrategias convergentes de carácter político, económico y cultural para avanzar hacia formas alternativas de abordaje de los conflictos que inevitablemente forman parte de la vida de las sociedades. Esta es una tarea que la educación puede asumir como un desafío central, en la medida en que aprender a convivir es la base fundamental para vivir en paz. Tales formas alternativas incluyen un trabajo crítico para desvincular conflicto y violencia, el avance en la identificación y abordaje las razones reales de los conflictos y la exigencia de involucramiento efectivo de las partes en conflicto en la gestión y superación del mismo (Jansen, 2014; Aguilar, 2011). Por otra parte, en el pensamiento de Hannah Arendt pueden encontrarse argumentos importantes para fundamentar la posibilidad de construir convivencia: para aprender a vivir juntos, según la autora, es necesario cultivar una disposición afectiva (no sólo sentirse obligado a coexistir); en segundo término, construir un lenguaje común y, en tercer término, impulsar la capacidad de proyecto compartido (Arendt, 2000).

En la historia reciente de países como España o Colombia, entre otros, se encuentran ejemplos valiosos de abordaje y resolución pacífica de conflictos que, con mayor o menor fortuna, han ejercido influencia en aspectos importantes de la educación en todos sus niveles. En particular acerca de las consecuencias que en estos países han dejado los procesos de violencia, distintos autores han propuesto estrategias que van desde el cultivo de la memoria como herramienta para albergar los relatos de quienes han vivido situaciones violentas, hasta el desarrollo de estrategias para la conversión de las víctimas –situación pasiva– en ciudadanos – condición activa. La «justa memoria», por ejemplo, propuesta por Paul Ricoeur (Ricoeur, 2001, p. 344) ha venido a replantear el problema de la difícil articulación entre memoria, historia y olvido para alcanzar un estadio que permita el ejercicio deliberativo necesario para la formulación de un proyecto de convivencia.

El abordaje no violento de conflictos se ha desarrollado en los tiempos recientes en diferentes etapas (Sáez, 1997). Los primeros momentos expresaban un cierto optimismo al referirse a la «solución» de conflictos; luego, momentos impregnados de una visión más realista, para la cual era necesario enfocarse principalmente en la «gestión» de los conflictos; las etapas más recientes pusieron el énfasis sobre todo en la «transformación» del conflicto y en el «aprendizaje» que todos los actores –y no solamente los directamente involucrados en un determinado enfrentamiento– pueden extraer del conflicto. La citada evolución en el eje de comprensión de los conflictos es indicativa de un efecto de maduración social y cultural en el reconocimiento de las condiciones de diversidad, complejidad y conflictividad en la vida de las sociedades (Domínguez *et al.*, 1996, p. 39). Esta nueva

comprensión involucra un progresivo cambio en la lógica interna de los conflictos y en la narrativa de los mismos.

En las sociedades en las que, por motivos ideológicos, religiosos o políticos, los actores sociales agudizan la conflictividad como método político para obtener sus reivindicaciones, la lógica que subyace a las polémicas intelectuales, conflictos sociales y enfrentamientos políticos es la de amigo-enemigo, en la cual todo adversario es visto como amenaza y se transforma en un enemigo que debe ser controlado y eliminado. Es la lógica autoritaria que, en América Latina y también en otras latitudes, ha nutrido muchos de los discursos políticos y educativos, como ya en la segunda mitad del siglo XX lo expuso claramente, entre otros, por ejemplo Paulo Freire. Desde un trabajo crítico, sin embargo, esta lógica destructiva puede ser desmontada y sustituida gradualmente mediante una práctica educativa que fundamente y ponga en marcha una lógica del diálogo, la negociación y la paz. Ello abre, desde los espacios educativos en todos sus niveles, importantes espacios para el aprendizaje de la ciudadanía democrática y el desarrollo de formas colaborativas de vida en común, donde la conflictividad intrínseca a la vida social se aborde en el respeto a la diversidad y la diferencia, aunque buscando el mayor nivel posible de convergencia.

Para la construcción de una lógica de paz es imprescindible el desarrollo de un pensamiento, unas estrategias y una práctica orientada a sustituir la violencia por el ejercicio de la palabra. Como primer paso de ese tránsito necesario y humanizador es fundamental abordar, en primer término, la cuestión de la disposición afectiva a convivir: «El afecto es una necesidad fundamental. Es la necesidad que nos hace humanos», señala A. Montagu, aludiendo a la centralidad de la afectividad en la educación y en la vida social (Montagu, 1983, p. 28). En segundo término, construir y perfeccionar un lenguaje de convivencia, capaz de sentar bases discursivas mínimas que permitan la instalación de escenarios de diálogo. El primer paso para ello es lograr que, sobre la base del cuidado de la palabra (Vázquez, 2005), se active el proceso de deconstruir al otro como *enemigo* y reconstruirlo como *interlocutor*, como sujeto que debe ser respetado y no como objeto que debe ser dominado. Deconstruir al diferente considerado como *amenaza* y reconstruirlo como *oportunidad* de aprendizaje y transformación mutua. Sobre la base del respeto y el diálogo, el otro nos permite aprender a convivir en la diversidad.

El abordaje alternativo de conflictos se apoya en el desarrollo de un conjunto de estrategias que tienen todas como primer paso el rechazo explícito, firme e incondicional, del recurso a la violencia: violencia física directa, que pone en peligro la integridad de las personas; violencia verbal, que –a través del insulto o el lenguaje despreciativo– degrada, humilla y excluye; violencia simbólica, que a través de mecanismos psicológicos impone condiciones de disminución de la autonomía decisional de personas o comunidades. La determinación del nivel de intensidad del conflicto condiciona el tipo de estrategia a desplegar, de modo acorde con el correspondiente nivel: en tal sentido, las figuras que pueden responder inicialmente a la caracterización del nivel del conflicto pueden ser presentadas como sigue: a) *cese al fuego* (literal en conflictos armados, metafórico en conflictos de otra índole); b) *pacto*; c) *acuerdo*; d) *contrato*; y e) *alianza*, escalonados en orden según el valor que encierra su capacidad de canalizar positivamente (de modo no violento) el conflicto. Cabe señalar, sin embargo, que ese orden lógico no siempre se corresponde con los casos reales, en los que, de acuerdo a cada contexto complejo, puede variar la posición de cada uno de esos pasos (Schnitman, 2008).

En el nivel más bajo se encuentra la figura del cese al fuego, que significa solamente suspender transitoriamente el ejercicio de la violencia directa contra el diferente. Siguen los pactos, los cuales, aunque implican un elemento más permanente que un cese al fuego, no encierran aun ningún valor compartido sino que básicamente responden a motivos de temor y/o de conveniencia: pactos entre actores individuales o sociales que se aborrecen pero a quienes conviene mantener la situación dada por el temor a las consecuencias o por los intereses en juego. En el nivel siguiente, los acuerdos representan un nivel más alto porque introducen al menos un valor sobre el cual se articula una relación de respeto y posible cooperación. Le siguen los contratos, que dan bases jurídicas avaladas por un tercero a los acuerdos alcanzados. Finalmente, las alianzas representan un compromiso de futuro, un responsabilizarse por algo que no existe aún pero que las partes deciden construir en común (Martín Fiorino, 2015).

La negociación es el elemento común en el cual convergen los mencionados niveles de respuesta al conflicto. El establecimiento de condiciones en las cuales sea posible el desarrollo de los procesos de negociación es de gran importancia y al mismo tiempo de gran dificultad. Dichas condiciones establecen una serie de elementos de regulación del proceso que incluyen, entre otros, la aceptación de unos actores que sirvan de referencia común para las partes en conflicto, acordar unos plazos que permitan avanzar en la construcción de aspectos compartidos, unas prioridades que puedan ser establecidas de común acuerdo. A estos aspectos se suman, de modo no menos importante, un conjunto de elementos de autorregulación de los actores en conflicto, entre las cuales figuran el uso de un lenguaje adecuado, el respeto a los tiempos de cada uno y el nivel de flexibilidad en el manejo de los asuntos medulares.

En el abordaje de conflictos, allí donde sea efectivamente posible, cabe buscar el desarrollo de la negociación directa entre las partes o actores enfrentados. Sin embargo, por distintas razones, en la gran mayoría de los casos ello no es posible, al menos en la primera instancia. Por lo general, el nivel de enfrentamiento entre las partes está fuertemente marcado por posiciones donde se entrecruzan los elementos racionales con contenidos emocionales, conductuales o derivados de situaciones subjetivas que traban la posibilidad de negociación. Es allí donde la figura de la mediación adquiere su importancia decisiva en el abordaje de conflictos (Baruch y Folger, 2010). En efecto, en el establecimiento de las condiciones reales en que un conflicto pueda operar la exclusión de la violencia y la apertura a la palabra, la mediación se muestra como la instancia fundamental para la formulación de marcos y la implementación de prácticas orientadas al efectivo avance hacia una posición que resulte satisfactoria para ambas partes (Aguilar, 2011).

Entre los diferentes ámbitos en los que puede ser desarrollada la mediación, el campo de la educación se constituye sin duda como el de mayor importancia por los alcances que puede lograr en el largo plazo debido a la capacidad de la educación de influir en la personalidad, la mentalidad y las prácticas efectivas de los seres humanos desde los primeros años y a lo largo de toda su vida (Aguilar, 2011). Esa capacidad, sin duda, se coloca en la línea del aprendizaje para el ejercicio responsable de la ciudadanía (UNESCO, 2015). Entre los principales enfoques que se han propuesto en el campo de la mediación escolar figuran, por ejemplo, el aprendizaje cooperativo, el desarrollo de habilidades para el diálogo, el control de emociones y el dominio de estrategias y técnicas para afrontar los conflictos de convivencia.

### 3. Formas alternativas de resolución de conflictos en el ámbito educativo.

Tradicionalmente, como cualquier comunidad humana, la Escuela no ha sido ajena al conflicto, y ha tratado de paliar o mitigar sus consecuencias en los niveles de convivencia con variadas estrategias. El punto de partida para abordar las formas alternativas de resolución de conflictos debe arrancar necesariamente del análisis de cómo ha entendido habitualmente la institución académica el concepto de conflicto, y de ahí surgen muchas de las dificultades y malentendidos que hoy heredamos.

En el ámbito de la Educación Media, gran parte de los modelos reglamentarios de los colegios únicamente intervienen en las desavenencias o desencuentros entre sus miembros cuando estos suponen una vulneración de la propia legislación interna que el centro o la administración educativa superior han fijado. En cierto modo el planteamiento reza: «sólo hay un problema si alguien rompió las normas». De este modo, reducimos las problemáticas de relación al respeto más o menos literal a un código, y por supuesto, cuando esto sucede, sólo existe un modelo válido para su resolución: el juicio. Ese modelo se define, tanto en el ámbito educativo como en el social con dos o tres rasgos inflexibles: la participación de ambas partes es obligatoria, una figura de poder (que no de autoridad) aplica un código legislativo prefijado, y bien de modo explícito o implícito, la disputa finaliza con un ganador y un perdedor, o con dos perdedores.

En el marco de la mediación escolar, el planteamiento de la Red Xesús Jares, como grupo de resolución, va mucho más allá de este esquema, no porque renunciemos o minusvaloremos la importancia de los reglamentos o la necesidad y, en muchos casos, el valor del juicio, sino porque este modo de resolución no intenta solucionar el conflicto, en el sentido de sentar las bases para que no se repita. Más bien el juicio aplica una sanción partiendo de un concepto filosófico, ético, moral o incluso religioso de Justicia, bastante abstracto, y que busca también la ejemplaridad o la ejemplarización colectiva.

Frente a este recurso, o complementario a él, nace el de arbitraje. Es una versión suavizada del juicio, desde el momento en que la participación de los implicados es voluntaria, y además deja cierto pie a que éstos alcancen un acuerdo no impuesto. Pero, en el resto de características, coincide plenamente con el esquema anterior ya que a la postre, una figura jerárquica superior impone una resolución, que no sólo es de obligado cumplimiento, sino que agota la posibilidad en muchos casos de apelar o acudir a una instancia diferente. Uno de los campos en los que el arbitraje mantiene un gran calado social es el de los derechos y reclamaciones de consumidores, que pueden acudir a este sistema, de mutuo acuerdo con los establecimientos, para evitar la lentitud y los costes de un proceso judicial convencional. En la escuela, considerada ésta en su sentido amplio, se usa de modo cotidiano en los microconflictos que el profesor de aula o tutor de grupo soluciona, mediante su autoridad, pero sin llegar a la formalidad de una solución disciplinaria.

Todavía más habitual que en el ámbito escolar y educativo, el mecanismo más utilizado en los contextos familiares o informales es el de la conciliación. En Europa su significado hace referencia al ámbito laboral, puesto que en las relaciones empresa-trabajador es, en múltiples legislaciones, un instrumento obligatorio previo al recurso judicial. Tiene pues, un carácter obligatorio y formalizado documentalmente. Existe una tercera persona, ajena al conflicto, que incita a las partes a buscar y ratificar un acuerdo que dé cese a las hostilidades y facilite la coexistencia pacífica. Se suele poner como ejemplo las relaciones paterno-filiales, en las que la figura de autoridad «impone» la necesidad de llegar a una

entente a los hijos. Siendo aún un modelo que no reconoce un status de igualdad entre los distintos actores, ciertamente utiliza estrategias más positivas que los anteriores, en el sentido de que son los implicados o implicadas los que podrían aportar la resolución que mitigue el desacuerdo. Como elemento negativo, es evidente que sigue pesando el carácter obligatorio, y que por la propia esencia del modelo, la persona que supervisa la conciliación suele estar revestida de un mando que puede influir en la decisión de las personas en disputa.

En casi todas las ocasiones en que se lleva a cabo un proceso formativo sobre buenas prácticas de convivencia, y especialmente cuando el público destinatario es adolescente, el cuarto sistema de resolución de conflictos, la negociación, aparece como el mecanismo ideal o la panacea que proporciona atractivo para los confrontados. Que las partes en oposición dialoguen por sus propios medios y alcancen una postura común que satisfaga a ambas, y todo ello, en un esquema informal, semeja tan deseable como utópico. En el ámbito educativo y particularmente en la etapa escolar, argumentamos que el nivel de madurez exigible para lograr este propósito está muy por encima de la carga emocional que se supone en esta etapa temprana de crecimiento personal, pero además la experiencia del mundo adulto y de la sociedad nos indica que las negociaciones pocas veces surgen «ex nihilo», sin la iniciativa directa o sutil de un tercero. Con todo, las destrezas de empatía, autocrítica y autorreflexión obligadas para llevar a buen puerto una negociación son, por supuesto, instrumentos muy valorables desde el punto de vista pedagógico.

Por tanto, como trataremos de modo más detallado en el siguiente epígrafe, la mediación aporta varios elementos diferenciales e innovadores en el tratamiento del conflicto en el plano escolar (Torrego, 2000): su voluntariedad, es decir, el hecho de que sean los afectados los que deban asumir el propósito de afrontar el conflicto, provoca que ese *feedback* sobre el mismo y la urgencia de suavizarlo o arreglarlo, sea un paso previo, como tendría que suceder en una negociación; pero, frente a ésta, aquí se producirá el apoyo encauzador de una nueva figura, el mediador, cuya *autorictas*, de existir, viene dada por los protagonistas del problema. Por otro lado, todo el proceso sigue un estricto carácter formalizado, por lo que queda registrado para ser sometido a seguimiento y valoración. En resumen, y, por encima de cualquier otro valor, ese sistema, como inmediatamente veremos, aporta un compromiso de toda la comunidad educativa, con la posibilidad de formarse y actuar como mediadores, y busca cerrar el conflicto en un objetivo de convivencia volcado hacia el futuro, en el que las dicotomías premio/castigo, ganador/perdedor, culpable/inocente, dejan de tener cabida para llegar a un acuerdo meditado, aceptablemente equilibrado, que ayude a la formación de hombres y mujeres críticos y asertivos.

#### 4. La mediación escolar y resolución pacífica de conflictos

Analizando la realidad de diferentes centros de enseñanza en lo que a motivos de conflicto se refiere, hemos observado que una gran parte de los mismos se corresponde a situaciones relacionadas con el amor o el desamor, con la «rumorología» o con la falta de entendimiento en relaciones comunicativas cada vez más deterioradas. Este hecho, que se manifiesta de igual modo en centros educativos geográficamente tan distantes como el Colegio Ofelia Uribe de Bogotá (Colombia) y el Instituto Carlos Casares de Viana do Bolo (Ourense, España), permite habilitar sistemas de resolución globales, con puntos de partida, estrategias y formación comunes.

Todos estos conflictos son susceptibles de ser utilizados mediante su resolución como materia prima para generar recursos personales de autogestión emocional, y cada vez que obviamos uno de ellos, por insignificante que nos parezca, estamos perdiendo una maravillosa oportunidad de aprendizaje en relación a este tema, al mismo tiempo que renunciamos al entendimiento entre dos partes discrepantes.

La mediación escolar (Torrego, 2000) es un medio para resolver conflictos lo suficientemente flexible como para poder abordar cualquiera de los conflictos mencionados, que conforman, prácticamente, el día a día de las relaciones en el aula. El punto de partida es el conflicto, entendido como diferencia de opiniones, intereses o posicionamientos, natural e inherente al ser humano. El objetivo final es facilitar el diálogo positivo entre dos partes que discrepan, y que deben entenderse para tratar de encontrar, por ellas mismas, una solución común que satisfaga a ambas. El camino hacia el diálogo se basa en el respeto y el reconocimiento a las personas, y utiliza la empatía, el lenguaje asertivo, la comunicación eficaz o la escucha activa como herramientas básicas de trabajo, tanto para incorporar por parte de los mediadores como para fomentarlas, a su vez, durante el proceso a la hora de utilizar la palabra como medio.

¿Por qué funciona la mediación? ¿Cuáles son los fundamentos que hacen que este sistema sea efectivo? En primer lugar, es un procedimiento voluntario: uno se incorpora a una mediación sin coacción, de forma autónoma y responsable, consciente de que va a intentar, por medio del diálogo, acercarse a la otra persona. Por otro lado, es también un proceso confidencial, hermético, y a su vez formalizado documentalmente, lo que ayuda a generar confianza a la hora de solicitarlo como medio de resolución ante una situación de conflicto.

Por otro lado, la mediación escolar se realiza por parte de un equipo (alumnado, profesorado, personal no docente, familias...) formado específicamente para facilitar el diálogo constructivo. Las personas mediadoras son conscientes en todo momento de la importancia de escuchar, de no juzgar, de no posicionarse, de aclarar aquello que no se manifiesta diáfano, de ubicar a cada persona en el punto de vista de su interlocutor o interlocutora... Y son, sobre todo, conscientes, y esta es la gran llave del éxito, de la importancia de que ambas partes en conflicto, por si mismas, sean capaces de proponer un acuerdo... porque siempre es mejor una solución propia, aunque sea insuficiente, a carecer de ella o tener que cumplir una imposición externa, aún propuesta con la mejor de las intenciones.

Con el paso de los años, el número de casos de mediación en un centro tiende a disminuir y estabilizarse. Evidentemente no desaparecen los conflictos, y tampoco puede decirse que haya menos. ¿Qué sucede? Cada vez más personas de la comunidad educativa se han formado en mediación escolar, lo que les confiere herramientas para poder afrontar sus propios conflictos. Pensemos en un alumno o alumna que en una primera instancia ha acudido a la mediación escolar como mecanismo de ayuda. Es posible que al cabo de un año se forme como mediador o mediadora y, en todo caso, habrá adquirido, probablemente, estrategias útiles a la hora de controlar sus emociones, expresar sus sentimientos o afrontar un proceso de diálogo de forma autónoma.

Este hecho permite generar en el centro educativo «cultura de paz». Estamos educando para una convivencia positiva. Estamos creando una identidad de centro, en la que todo el mundo tiene espacio, y de la que todas y todos se sienten parte al saber que pueden contar con alguien dispuesto a escuchar y ayudar. Visto desde el punto de vista más amplio de la convivencia ciudadana, todo ello, sin duda, tendrá una influencia decisiva en la actuación

en la sociedad de los estudiantes que han aprendido a resolver conflictos a través de la mediación, lo que equivale a decir que el apoyo a la práctica de la mediación en los centros educativos es un apoyo al aprendizaje y a la futura puesta en práctica del conjunto de capacidades (Nussbaum, 2011) necesarias para un ejercicio responsable de la ciudadanía (UNESCO, 2015).

## 5. La figura de Xesús R. Jares y sus aportes a la Educación para la paz

Con un lugar bien ganado en la bibliografía internacional, Xesús R. Jares es, sin ninguna duda, uno de los máximos exponentes de la Educación para la Paz. Maestro de Educación Primaria, Catedrático de Didáctica y Organización Escolar en la Universidad de A Coruña, Presidente de la Asociación Española de investigación para la Paz, autor de numerosas publicaciones, fue pionero en los movimientos de Renovación Pedagógica fundando en 1983 el colectivo «Educadores pola Paz» dentro del movimiento «Nova Escola Galega».

Nació en Viana do Bolo (Ourense) en 1955 y los miembros del profesorado de esta localidad tuvimos el privilegio de poder contactar fácilmente con él. Lo conocíamos desde su juventud, cuando impulsaba allí una asociación cultural denominada «Os Nemetanos» y cada año seguía acudiendo al pueblo con su familia durante algunos días durante las vacaciones escolares. Nos unía a él no solo una gran admiración profesional sino también la amistad personal.

En el curso académico 2001-2002, preocupados por la problemática de la conflictividad escolar, decidimos constituir grupos de trabajo integrados por miembros del profesorado de los dos centros educativos – de primaria y secundaria- de nuestra localidad. Buscábamos investigar las bases teóricas de la conflictividad en general y escolar en particular, conocer diferentes estrategias comunicativas y su papel en relación a esta. A nuestro juicio, los Reglamentos de Régimen Interno existentes en los centros eran un instrumento necesario y eficaz en muchos casos pero con frecuencia insuficiente para abordarla en todo su complejidad. Intuíamos que sin profundizar en los sentimientos y emociones que subyacen a ella no podríamos lograrlo. En este marco el apoyo y la colaboración de Xesús R. Jares fueron decisivos.

En aquel momento Jares estaba trabajando en colaboración con el Ayuntamiento de Vigo en un proyecto denominado «Aprender a Convivir» que buscaba introducir la mediación entre iguales en los centros educativos. Fue gracias a él que conocimos la posibilidad de implantar esta estrategia de resolución de conflictos en el ámbito escolar. Contamos con docencia impartida por el grupo del Servicio Municipal de Educación del Ayuntamiento de Vigo que en aquel momento él estaba asesorando. Tras tres cursos de formación, dimos el paso a la constitución de nuestro primer equipo de mediación cuando fuimos invitados a asistir al curso de formación de mediadores y mediadoras que impartía el IES Ramiro II de La Robla (León).

A partir de ahí pensamos que debíamos afrontar la tarea de formación de los integrantes de nuestro grupo por nosotros mismos y como apoyo en esta tarea decidimos elaborar nuestro «Cuaderno para la formación de mediadores y mediadoras». Nuestra intención era contar con una herramienta con información teórico-práctica básica que nos ayudase a formar a las personas mediadoras y a la que éstas pudieran acudir cuando fuesen requeridas para intervenir en un conflicto. De nuevo, contamos con el apoyo de Jares, que se

ofreció a prologarlo, animándonos a proseguir nuestro proyecto y transmitiéndonos su convicción de que el trabajo de colaboración y solidaridad que conlleva la mediación sería una fuente de satisfacción y felicidad en nuestra comunidad educativa.

En septiembre del año 2008 Jares fallece después de una dura lucha contra la enfermedad. En primavera de ese mismo año pudimos acudir a una de las conferencias que impartía en un congreso sobre convivencia en Madrid. Visiblemente mermado en su salud, fue una emotiva despedida en la que dejó constancia de sus grandes cualidades como orador y en la que un público entregado aplaudió durante varios minutos su intervención.

El 31 de Enero de 2009, con motivo de la Conmemoración del Día Escolar por la Paz, las comunidades educativas de Viana do Bolo y las comunidades vecinas de Vilariño de Conso y A Veiga, organizamos un homenaje a su figura, en el que pudimos contar con la participación de su viuda, Paz Raña, y de su hija Sira. Desde entonces el Aula Magna de nuestro Instituto lleva su nombre como homenaje permanente.

Paz y Sira, sus herederas, decidieron donar a las comunidades educativas de nuestra zona los derechos de autor de su obra durante el año 2008, expresando su deseo de que contribuyeran al fomento de la Cultura de Paz. Esta donación se materializó en un acto que tuvo lugar el 27 de abril en el I.E.S. Carlos Casares. En el caso de nuestro centro, por acuerdo de su Consejo Escolar, los fondos recibidos contribuyeron a sufragar gastos del siguiente curso de formación de mediadores y mediadoras, y a financiar una de las becas de la U.E. Timoteo Rondales de Bermejo (Bolivia), hermanaada con nuestro instituto. Esta beca se destinó a la realización de estudios de magisterio o pedagogía con el propósito de llevar allí las enseñanzas de Jares en este campo.

En el transcurso de este acto, Paz Raña pudo escuchar las palabras de agradecimiento que le dirigieron desde esta comunidad educativa por su generosidad. Emocionada aseguró que Suso, que conocía y amaba profundamente América Latina, se mostraría muy satisfecho y feliz con esta aportación.

## **6. La Red Educativa de Mediación Escolar «Xesús R. Jares»: su origen en Galicia, en el IES Carlos Casares de Viana do Bolo**

Nuestro camino por lo que más tarde denominaríamos «La senda de la convivencia» comienza con la constitución del primer equipo de mediación escolar en el curso 2005-06 que lográbamos hacer realidad gracias a la ayuda de IES Ramiro II de La Robla (León). Iniciábamos así una fructífera relación con un centro con el que seguiríamos trabajando e intercambiando experiencias en varias ocasiones más, no sólo en el ámbito de la convivencia sino también en otros proyectos relacionados con las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

Una vez constituido el equipo comenzamos afrontando la tarea de elaboración del «Cuaderno para formación de mediadoras y mediadores» que serviría de apoyo en nuestros cursos de formación. En dicho Cuaderno se parte de la visión positiva del conflicto como oportunidad para conocernos mejor a nosotros mismos, gestionar nuestras emociones y tratar de aportar salidas no-violentas a las diferencias interpersonales a través del diálogo. A continuación, se trabajan los diferentes estilos de comunicación así como estrategias que favorecen la comprensión y la intercomunicación: la escucha activa, la

asertividad, *los mensajes Yo*. Se plantean también diferentes situaciones conflictivas partir de las cuales poder simular en los cursos procesos de mediación.

Una parte importante del alumnado de nuestro Instituto no vive en nuestra localidad y tiene que desplazarse a su residencia en transporte escolar. Por ello un primer problema que se nos planteaba para poder formarlo era la imposibilidad de hacerlo una vez terminadas las actividades académicas. Decidimos entonces plantearlo de forma intensiva en periodo no lectivo durante un fin de semana en un albergue, dándole un carácter lúdico, además de formativo. Es habitual que invitemos a otros centros que desean formar mediadores a acompañarnos. Ello permite el intercambio de experiencias y el enriquecimiento mutuo. Además de formación en estrategias de resolución no violenta de conflictos, y en particular en mediación escolar, procuramos abordar también en nuestros cursos la problemática del acoso escolar. No pretendemos con ello promover la mediación en estos casos, en principio no aconsejable, pero sí concienciar al alumnado en la necesidad de poseer las estrategias que permitan tener un papel activo en la protección de las víctimas. Es nuestra intención que intervengan como «observadores de la convivencia», que rompan la tan frecuente «ley del silencio» no sintiéndose «delatores» sino personas solidarias que ayudan a quien lo necesita y contribuyen a mejorar la convivencia. Por otra parte, animar la solicitud de mediación cuando una relación interpersonal comienza a deteriorarse permite abordar en su inicio una problemática que, de no hacerlo, puede derivar en este tipo de situaciones.

Otro ingrediente que juzgamos esencial es la difusión de la mediación. Cada curso hay nuevos integrantes de la comunidad educativa – familias, alumnado profesorado, personal no docente-. En el claustro de comienzo de curso se informa al profesorado y también se aborda en las reuniones establecidas con las familias. En cuanto al alumnado, además de tratarse en las sesiones de tutoría, el equipo de mediación se encarga de organizarla en el marco de la Conmemoración del Día de la Paz. Además de la presentación y reconocimiento a los miembros del equipo, que con su tiempo y trabajo contribuyen a mejorar la convivencia, integrantes del mismo se encargan de informar del proyecto en las distintas aulas. Distribuyen pegatinas y dípticos informativos, animan a su solicitud en caso de conflicto y promueven la formación de nuevos mediadores y mediadoras.

En nuestro centro, el proceso de mediación da comienzo cuando alguna de las partes lo solicita cubriendo una solicitud por escrito. Habitualmente este proceso requiere con frecuencia la colaboración de terceras personas – tutores, profesorado, familias, alumnado... de ahí la importancia de la difusión y concienciación en la comunidad educativa. En caso de que ambas partes estén de acuerdo en participar deberán elegir cada una un mediador o mediadora entre la lista que oferta el centro. Cada parte deberá estar de acuerdo en la persona solicitada por la otra. De acuerdo con J.C. Torrego (Torrego, 2000), entendemos fundamental que con anterioridad a la mediación propiamente dicha tenga lugar una reunión de pre-mediación en la que cada parte se reúne, por separado, con las personas mediadoras. Además de permitir explicar las reglas básicas del proceso de mediación, la reunión de pre-mediación favorece – al no estar en presencia de la otra parte del conflicto- la descarga emocional y también una versión más clara y veraz para los mediadores. Posteriormente, comienza el proceso de mediación, en el que están ya presentes las dos partes en conflicto y las personas mediadoras elegidas.

Promover la Cultura de Paz es un objetivo central de un proceso educativo que pretenda formar personas comprometidas y solidarias. Es por ello esencial que el proceso de me-

diación forme parte de la documentación oficial de los centros. Tampoco debe percibirse como un impedimento para la imposición de sanciones disciplinarias en caso necesario. En nuestro caso acordamos que, cuando una situación de conflicto sea susceptible de sanción estipulada, Jefatura de estudios ofrecerá la posibilidad de acudir a mediación como forma de abordarla. Es este el único caso en que la confidencialidad del proceso queda anulada al tener esta Jefatura acceso al acuerdo adoptado por las partes. Proponemos que su solicitud sea considerada atenuante en caso de que se estime conveniente la imposición de una sanción. Por el contrario, sería un agravante el incumplimiento del acuerdo adoptado.

En el curso 2012-2013 el entonces director del IES Carlos Casares, Luis Fernández López –mediador e impulsor de la mediación en nuestro centro– se traslada al Centro Cultural y Educativo Reyes Católicos de Bogotá, Colombia. La «Senda de la convivencia», que iniciábamos en el IES Carlos Casares con la implantación de esta estrategia de resolución no violenta de conflictos, tuvo entonces la oportunidad de traspasar las fronteras de España al ser invitados a integrarnos a un equipo de trabajo y fundar allí la Red Educativa de Mediación Escolar «Xesús Jares», junto a la UNESCO, un grupo de universidades y colegios de Colombia e instituciones de otros países de América latina, para formar personas mediadoras y avanzar en la construcción de una cultura de paz, especialmente en ámbitos educativos y escolares, pero con extensión a otros sectores de la sociedad, con el propósito de poner en práctica y darle continuidad y proyección al pensamiento acerca de la convivencia escolar del maestro Jares.

## 7. Referencias Bibliográficas

- Aguilar, Marcela (2011) *La educación y la gestión de los conflictos. Mediar ¿cómo y por qué?* Montevideo, Ed. Concepto.
- Arroyo González, María (2013) La educación intercultural: un camino hacia la inclusión educativa, *Revista de Educación Inclusiva*, Vol. 6(2), pp. 144-159.
- Arendt, Hannah (2000) *La condición humana*, Buenos Aires, Paidós.
- Baruch, Robert y Folger, Joseph (2010) *La promesa de la mediación*, Buenos Aires, Granica.
- Belohlavek, Peter (2007) *Introducción a la inteligencia ética*, Buenos Aires, Blue Eagle.
- De Vicente Abad, Juan (2010) *Escuelas sostenibles en convivencia*, Barcelona, Graó.
- Domínguez, Teresa et al. (1996) *Comportamientos no violentos. Propuestas interdisciplinarias para construir la paz*, Madrid, Narcea.
- Gil Del Pino, María (2008) *Convivir en la diversidad. Una propuesta de integración social desde la escuela*, Bogotá, Ed. Magisterio.
- Jansen Ramírez, Víctor (2014) *Control social y medios alternos para la solución de conflictos*, Valencia, Venezuela, Universidad de Carabobo.
- Jares, Xesús (2001a) *Aprender a convivir*, Vigo, Ed. Xerais.
- Jares, Xesús (2001b) *Educación y conflicto. Guía de educación para la convivencia*, Madrid, Popular.
- Jares, Xesús (2006) *Pedagogía de la convivencia*, Barcelona, Graó.
- Jares, Xesús (2012) *Educación para la paz. Su teoría y su práctica*, Madrid, Popular.
- Marina, José Antonio (2006) *Aprender a convivir*, Barcelona, Ariel.
- Martín Fiorino, Víctor (2008) *Desafíos actuales de la ética aplicada*, Maracaibo, Uniojeda.

- Martin Fiorino, Víctor (2008) *Ética e inteligencia. Sus aplicaciones en el ámbito público*, en *Desafíos actuales de la ética aplicada* (cit), pp. 67-83.
- Martín Fiorino, Víctor (2016) *Utopías pendientes y justa memoria en América Latina: reflexiones desde el pensamiento de Paul Ricoeur*, en Scocozza, Antonio y D'Angelo, Giuseppe (eds.) *Magister et discipuli*, Bogotá, Penguin-Random House.
- Montagu, Ashley (1983) *La naturaleza de la agresividad humana*, Madrid, Alianza Editorial.
- Nussbaum, Martha (2011) *Sin ánimo de lucro. Por qué las democracias necesitan de las humanidades*, Buenos Aires, Katz.
- Ricoeur, Paul (2001) *Memoria, historia, olvido*, Madrid, Trotta.
- Sáez Ortega, Pedro (1997) *Las claves de los conflictos*, Madrid, Centro de Investigaciones para la paz.
- Schnitman, Dora (2008) *Nuevos paradigmas en la resolución de conflictos*, Buenos Aires, Gránica
- Thiebauth, Carlos (1999) *De la tolerancia*, Madrid, Visor.
- Torrego, Juan Carlos (Coord.) (2000) *Mediación de conflictos en instituciones educativas*, Madrid, Narcea.
- UNESCO (2001) *Educación para todos para aprender a vivir juntos: contenidos y estrategias de aprendizaje. Problemas y soluciones*, Ginebra, Memorias de la 46° Conferencia Internacional de Educación.
- UNESCO (2015) *Educación para la ciudadanía mundial*, Paris, Documentos UNESCO.
- Vázquez, Francisco (2005) *Tensiones en el cuidado de la palabra*, en: Mesa, José Alberto et al., (eds.) *La educación desde las éticas del cuidado y la compasión*, Bogotá, Universidad Javeriana, pp. 53-63.
- Villar, Luis y Rosales, José María (2007) *Las razones de la convivencia*, Bogotá, Universidad Externado de Colombia.

Cómo citar este artículo • How to cite this paper

MartinFiorino,Víctor,FernándezLópez,Luis,FernándezVázquez,Susana,FerreiroGonzález,Carlos,VillarMarcos,Ovidio (2019) Conflicto, convivencia y Cultura de paz. La resolución de conflictos en ámbito educativo como preparación para la paz, *Revista de Cultura de Paz*, Vol. 3, pp. 335-349.

---

Sobre el autor • About the Author

Víctor Martín Fiorino, Doctor en Filosofía por la Universidad de Lovaina, Bélgica. Licenciado en Filosofía por la Universidad Nacional de Cuyo, Argentina. Director del Grupo de Investigación *Philosophia Personae* de la Universidad Católica de Colombia, Consultor Académico del Observatorio de Responsabilidad Social para América Latina y el Caribe ORSALC-UNESCO. Docente e Investigador en la Universidad Católica de Colombia. Docente de la Universidad de Salerno, Italia. Investigador Senior de Colciencias. Miembro de la Red de Mediación Escolar «Xesús Jares».

Luis Fernández López, Master en Didáctica y Licenciado en Biología por la Universidad de Santiago de Compostela, España. Estancias de postgrado Universidad de Baja California, México, y Universidad de Sao Paulo, Brasil. Ex Director del IES Carlos Casares, España, y del Centro Cultural y Educativo Español Reyes Católicos, Colombia. Coordinador de Programas de Educación para la Convivencia, premiados por el Gobierno de España y UNESCO. Mediador y formador de equipos en Instituciones de Colombia, México, Bolivia, Ecuador y Costa Rica.

Susana Fernández Vázquez, Licenciada en Filosofía y Ciencias de la Educación por la Universidad de Santiago de Compostela, España. Catedrática de Filosofía en el IES Carlos Casares de Viana do Bolo, Ourense, España. Secretaria del IES Carlos Casares. Coordinadora del Equipo de Mediación de dicho Centro Educativo. Consejera de Educación del Consejo Municipal de Viana do Bolo. Amplia experiencia en Formación para la Mediación. Integrante de la Red de Formación de Mediadores «Xesús Jares».

Carlos Ferreiro González, Doctor en Filología Hispánica por la Universidad de la Coruña, España. Director de IES Carlos Casares de Viana do Bolo, Ourense, España. Profesor de Educación Secundaria en Lengua Castellana y Literatura en varios Centros Educativos en España. Formador y Coordinador de Cursos de Resolución No Violenta de Conflictos con experiencia en España, Colombia y Bolivia.

Ovidio Villar Marcos, Licenciado en Matemáticas por la Universidad de Santiago de Compostela, España. Profesor de Matemáticas en diversas Instituciones en España. Vicedirector del IES Carlos Casares de Viana do Bolo, España. Mediador Escolar desde 2007. Miembro de la Red de Formación de Mediadores «Xesús Jares». Formador de Equipos de Resolución de Conflictos en España y Colombia.