

UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



La mediación para mejorar la convivencia escolar en niños de educación
inicial

Trabajo académico presentado para optar el Título de Segunda
Especialidad Profesional en Educación Inicial

Autora.

Diana Katherine Ortiz Panta

TUMBES – PERÚ

2019

UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



La mediación para mejorar la convivencia escolar en niños de educación
inicial

Los suscritos declaramos que la monografía es original en su
contenido y forma.

Diana Katherine Ortiz Panta. (Autora)

Dr. Oscar Calixto La Rosa Feijoo. (Asesor)

TUMBES – PERÚ

2019



UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TRABAJO ACADÉMICO.

En Tumbes, a los veintisiete días del mes de febrero del dos mil diecinueve, se reunieron en la I.E. Aplicación José Antonio Encinas, los integrantes del Jurado Evaluador, designado según convenio celebrado entre la Universidad Nacional de Tumbes y el Consejo Intersectorial para la Educación Peruana, al Dr. Segundo Albuquerque Silva, coordinador del programa; representantes de la Universidad Nacional de Tumbes (Presidente), Dr. Andy Figueroa Cárdenas, representantes del Consejo Intersectorial para la Educación Peruana (Secretario) y la Mg. Wendy Cedillo Lozada (vocal), con el objeto de evaluar el trabajo académico de tipo monográfico denominado: **"La mediación para mejorar la convivencia escolar en niños de educación inicial"** para optar el Título de Segunda Especialidad Profesional en Educación Inicial, a la señora, **DIANA KATHERINE ORTIZ PANTA.**

A las QUINCE horas CERO minutos y de acuerdo a lo estipulado por el Reglamento respectivo, el Presidente del Jurado dio por iniciado el acto.

Luego de la exposición del trabajo, la formulación de preguntas y la deliberación de jurado lo declararon APROBADO por UNANIMIDAD con el calificativo 71.0 (30%).

Por tanto, **DIANA KATHERINE ORTIZ PANTA**, queda APTA, para que el Consejo Universitario de la Universidad Nacional de Tumbes, le expida el Título de Segunda Especialidad Profesional en Educación Inicial.

Siendo las QUINCE horas con VEINTE minutos, el Presidente del Jurado dio por concluido el presente acto académico, para mayor constancia de lo actuado firmaron en señal de conformidad todos los integrantes del jurado.



Dr. Segundo Albuquerque Silva
Presidente del Jurado



Dr. Andy Figueroa Cárdenas
Secretario del Jurado



Mg. Wendy Cedillo Lozada
Vocal del Jurado

DEDICATORIA

A mí esposo a mis hijos, por su constante apoyo en mi superación como profesional

A mis profesores de la segunda especialidad, que me impulsaron en lograr mis metas trazadas.

ÍNDICE

DEDICATORIA

RESUMEN

INTRODUCCIÓN

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO.....	4
1.1.-Convivencia escolar y su construcción para la prevención de la violencia.	5
1.2. Mediación entre pares para la resolución de conflictos	8
1.3. Cooperación como proceso de mejoramiento de la convivencia escolar	12
1.4. Políticas, Programas y proyectos de prevención de la violencia escolar y mejoramiento de la convivencia en las escuelas.....	18
1.4.1 Concepciones de violencia escolar y enfoques aplicados en los programas de intervención.....	18
1.4.2 Mediación entre pares en los programas y proyectos de prevención de la violencia escolar.....	24
1.4.3 La Cooperación en los programas y proyectos de prevención de la violencia escolar.	27

CONCLUSIONES

REFERENCIAS

RESUMEN

La presente investigación se propone estudiar un aspecto olvidado por las intervenciones destinadas a prevenir la violencia en el ámbito escolar: indagar de qué manera es posible activar procesos de mediación y cooperación entre pares partiendo del supuesto que, la significación y valoración de éstos por parte de los diferentes actores educativos, puede ser fundamental para su desarrollo positivo en función de la mejora escolar. El camino hacia la sana convivencia”, se pretende construir conocimiento sobre estos significados.

Los resultados revelan que estos procesos son construidos como un complejo articulado de significados, multidimensionales, que permiten percibir en la mediación y cooperación dos procesos más dependientes de lo esperado, siendo la mediación más que orientada a la solución de conflictos, posible de orientar a la cooperación sin conflictos como una forma interesante y eficaz para mejorar las relaciones de convivencia.

Palabras claves: mediación, cooperación, convivencia escolar

INTRODUCCIÓN

Si se observa detenidamente el funcionamiento y lo que sucede al interior de los establecimientos educacionales, es posible identificar múltiples relaciones entre los diferentes actores que constituyen una comunidad educativa. Cómo estas personas interactúan entre sí, ya sea de manera personal, grupal o social es lo que se conoce bajo el concepto de convivencia escolar (Ahumada y Arroyo, 2001). Así, dentro de este contexto de relaciones, y teniendo presente que existen intereses y posiciones diferentes, ocurren conflictos que pueden llegar a afectar la calidad de esta convivencia (Ministerio de Educación, 2016). Dado que el conflicto es natural y propio de la vida en comunidad, resulta necesario aprender a convivir y para esto, entender, abordar y resolver los conflictos de manera adecuada se convierte en una misión fundamental a fin de evitar que surjan disputas innecesarias para que éstas no lleguen a convertirse en situaciones difíciles de revertir (Galaz y Yáñez, 2010). De esta forma, no saber manejar un conflicto especialmente entre pares, conlleva en la mayoría de los casos, a la manifestación de la violencia escolar.

Si bien el desarrollo de conductas violentas entre niños dentro de las instituciones educativas es un fenómeno que se conoce hace ya muchos años, este último tiempo se ha descrito que estas conductas se están haciendo cada vez más presentes al interior de las escuelas (Mertz, 2006; Serra, 2003), convirtiéndose en un fenómeno preocupante si se considera que la violencia escolar no sólo influye de manera negativa en la convivencia de la escuela y en la calidad de vida de los afectados, sino que también en los procesos de aprendizaje.

Si se considera que todos estos programas cuentan con una planificación establecida, aplicada a diversos actores según sea su interés de intervención y pretenden activar diversos procesos para cumplir sus objetivos que en la mayoría de los casos convergen en disminuir y prevenir la violencia, es que se plantea el hecho

de que estos procesos en la mayoría de sus casos no son automáticos y que los cambios esperados no son inmediatos en los sujetos.

En reiteradas ocasiones diversas experiencias no logran obtener los resultados deseados y esto puede suceder por el hecho de que por sí sola, la articulación de una intervención no basta o simplemente existe algún grado de resistencia. Es por esto, que la propuesta de la presente investigación plantea un aspecto olvidado por varios programas y proyectos: indagar cómo es posible activar procesos de prevención de la violencia escolar, en específico la mediación y la cooperación entre pares, teniendo en consideración que éstos no se producen automáticamente. Y es bajo este supuesto que se encuentra el análisis de la experiencia de un proyecto educativo realizado dentro del marco de una práctica profesional de psicología, durante el segundo semestre del año 2011 en la Escuela Eliodoro Yáñez Ponce de León, localizada en Lo Herrera, comuna de San Bernardo.

La presente investigación, tiene por objetivo general: conocer sobre la construcción de procesos de mediación para mejorar la convivencia escolar: asimismo el presente trabajo tiene por objetivos específicos definir el marco conceptual de la convivencia y también tiene por objetivo definir los procesos de la mediación.

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO

Con la finalidad de abordar este estudio de la mejor manera posible, resulta necesario analizar diversas teorías y conceptualizaciones que permitan entender con claridad las temáticas expuestas en esta investigación. En este sentido, comprender las significaciones que emergen de los diferentes actores educativos de la Escuela Eliodoro Yáñez Ponce de León en torno a la mediación entre pares y la cooperación, resulta ser el objetivo primordial de este estudio. Para esto, es que el presente marco teórico ha sido dividido en cuatro apartados fundamentales:

En primer lugar se presenta la significación de la convivencia escolar y la concepción del “aprender a vivir juntos” como uno de los pilares fundamentales para la educación de calidad. De esta manera, lograr buenas relaciones entre los miembros de la escuela es un desafío que conlleva al desarrollo de múltiples aprendizajes para el desarrollo tanto personal como social de todos los actores educativos, abriendo paso a la vez, a considerar la construcción de una convivencia respetuosa y democrática como una forma de prevenir la violencia.

En segundo lugar, se incluye la conceptualización que ha sido elaborada por distintos autores, en los últimos años sobre la mediación entre pares como una técnica de resolución de conflictos que permite mejorar las relaciones y por ende la convivencia escolar tomando en cuenta diversos aspectos como la función del mediador, la importancia de la simetría, el surgimiento del conflicto, entre otros. El tercer apartado intenta construir una concepción de la cooperación entre pares desde una lógica diferente a la que habitualmente se concibe dejando atrás la significación del aprendizaje colaborativo.

Más bien, se realizará una descripción de lo relevante que resulta ser la cooperación si se comprende desde un enfoque de las relaciones sociales considerándose como competencia o habilidad social que emerge enriqueciendo la convivencia y el desarrollo tanto social como personal de los estudiantes.

Para finalizar, se analizan de manera general los principales programas, y proyectos, desarrollados en torno a la prevención de la violencia escolar y mejora de la convivencia, teniendo en cuenta en primer lugar, las concepciones que se tiene de la violencia en ámbitos educativos, para luego enfocar el análisis en la mediación y cooperación entre pares como ejes que aparecen o no dentro de estos programas.

1.1.-Convivencia escolar y su construcción para la prevención de la violencia.

Tanto en Perú como en otros países del mundo la educación se ha centrado principalmente en el aprendizaje de contenidos, dejando de lado otros aspectos trascendentales para el desarrollo integral del alumnado que pueden ser desarrollados al interior de la escuela. Pese a esto, en la actualidad es posible dar cuenta que la educación se está preocupando poco a poco de la calidad de las relaciones que en la escuela se generan, lo que puede ser entendido bajo el alero del concepto convivir.

El informe de Jacques Delors (1996) de la UNESCO, La Educación Encierra un Tesoro, resalta la importancia que tiene el “aprender a vivir juntos”, como uno de los cuatro pilares para la educación del siglo XXI junto con el “aprender a hacer”, “aprender a conocer” y “aprender a ser”. En este sentido, un buen clima de convivencia en el aula y en la escuela resultan ser una condición necesaria para poder alcanzar una educación de calidad (Hevia, citado en Foxley, 2010).

La escuela no sólo es considerada como una institución preocupada por el aprendizaje de los educandos y que posee un carácter formativo, sino que además al igual que la familia, es el espacio social en el que los niños pasan la mayor parte de su

niñez y adolescencia, por lo cual se encuentra con una importante labor en relación a incorporar a los estudiantes a la sociedad.

Al ser un espacio de socialización, es necesario trabajar en el desarrollo social y personal de sus miembros, lo que involucra el aprendizaje de múltiples habilidades, destrezas y principalmente de las mejores prácticas para relacionarse con los demás. En este sentido, aprender a vivir juntos es aprender a relacionarse con otros, conocer y comprender a los demás y aprender a desarrollarse como un ser social capaz de realizar proyectos comunes y tomar en conjunto decisiones pacíficas a los inevitables conflictos que pueden surgir.

Es por ello que en un ambiente en donde existen relaciones deterioradas y poco cohesionadas y donde la violencia es parte de las prácticas cotidianas de la institución, resultará casi imposible generar aprendizajes de calidad (Delors, 1996; Valdivieso, 2009). Para comprender lo que significa relacionarse dentro de una institución educativa, es necesario conocer cómo se define la convivencia escolar y el Ministerio de Educación de Perú permite aclarar este término dando cuenta que es:

“la interrelación entre los diferentes miembros de la Comunidad Educativa de un establecimiento educacional que tiene incidencia significativa en el desarrollo ético, socio-afectivo e intelectual de las y los estudiantes. Esta concepción no se limita sólo a la relación entre las personas, sino que incluye las formas de interacción entre los diferentes estamentos que conforman la Comunidad Educativa, por lo que constituye una construcción colectiva y es responsabilidad de todos quienes participan del proceso educativo” (MINEDUC, 2010. p.14)

De esta manera, la convivencia escolar permite comprender las relaciones que emergen entre los diversos actores educativos lo que conlleva a garantizar, si estas interacciones son sanas y positivas, una mejor calidad de vida de todos los miembros de la comunidad, un mejoramiento en el aprendizaje y una vida en democracia dentro de la escuela (Ortega, Romera y del Rey citados en Foxley, 2010). Aprender a convivir

en gran medida consiste en aprender a compartir con los demás, ya sea tiempos y espacios, logros y dificultades, o proyectos y sueños. Esto conlleva múltiples aprendizajes como el desarrollo de habilidades sociales y competencias ciudadanas relacionadas con los derechos humanos y la paz social como por ejemplo, el respeto a las ideas y sentimientos de los demás, la solidaridad, aceptación de la diversidad y la tolerancia a las diferencias, entre otras (MINEDU, 2002, 2006, 2010).

En este sentido, y debido a lo trascendental que hoy es para la educación la calidad de las relaciones sociales, la formación en la convivencia dentro de las escuelas se ha convertido en uno de los objetivos centrales de la educación, para que exista una vida en democracia, libertad, participación y solidaridad. Perú no ha quedado exento de aquello pues, a través de la construcción de una Política de Convivencia Escolar instaurada el año 2002, incorpora en el currículo, contenidos fundamentales transversales que consideran la necesidad de:

“valorar el carácter único de cada persona y, por lo tanto, la diversidad de modos de ser; ejercer con responsabilidad grados crecientes de libertad y autonomía personal; respetar y valorar las ideas y creencias distintas de las propias, en los espacios escolares, familiares, comunitarios, reconociendo el diálogo como fuente permanente de humanización, de superación de diferencias y de acercamiento a la verdad; valorar la vida en sociedad como un elemento esencial del crecimiento de la persona (MINEDU, 2002. p.10)

Teniendo en consideración todo lo que implica la convivencia escolar resulta evidente que todo fenómeno de violencia generado al interior de la escuela ocasionará efectos negativos sobre la convivencia y el desarrollo social y personal de sus miembros. Sin lugar a dudas, para poder prevenir estas manifestaciones violentas, resulta esencial la construcción de una convivencia respetuosa y democrática, en la que según Hevia (citado en Foxley, 2010):

“los alumnos puedan tejer una red social, aprender a escuchar, a atender las necesidades cognitivas y emocionales de los demás, a aceptarse y aceptar a los

otros, y a respetar la dignidad de las personas. Desarrollar en los escolares las competencias intelectuales, afectivas y sociales para aprender a relacionarse con los otros es un trabajo arduo y complejo, de carácter emocional y afectivo, moral y ético, político y social” (p.69).

1.2. Mediación entre pares para la resolución de conflictos

Los múltiples conflictos interpersonales que se generan dentro del ámbito escolar, no siempre se ocasionan por haber faltado a una norma, sino que también se producen por la misma convivencia entre dos o más actores educativos que entran en un desacuerdo de intereses y en donde las emociones cobran especial importancia. En este caso, no es necesario proceder a castigar o sancionar como suele suceder en las escuelas, sino más bien, resulta necesario ayudar a aclarar el conflicto y su posterior solución (Galaz y Yáñez, 2010; MINEDU, 2016).

Generalmente el conflicto tiende a ser connotado como negativo, debido al mal manejo de la situación que en algunos casos puede generar una respuesta de violencia, sin embargo, la situación se puede revertir si se utilizan oportunamente procedimientos adecuados para abordarlo (Galaz y Yáñez, 2010), permitiendo de esta forma, poder visualizar el conflicto como una oportunidad de cambio.

Desafortunadamente la mayoría de los niños, jóvenes y adultos de las comunidades educativas, carecen de las habilidades necesarias para resolver de forma constructiva estos inconvenientes (Sáez en Brandoni, 1999). Para lograr que los conflictos sean abordados pasivamente, sin recurrir a la violencia física y/o psicológica, ni tampoco a la aplicación de sanciones que principalmente empañan el eventual suceso, es que emerge la necesidad de enseñar a los estudiantes a ser pacificadores (Johnson y Johnson citado en Brandoni, 1999). Es en este contexto donde una de las técnicas que mayores logros ha tenido en el ámbito escolar cobra importancia en esta investigación (Krauskopf, 2006; PREAL, 2004a): la mediación entre pares.

La mediación entre pares, como una técnica de resolución de conflictos, resulta ser una herramienta de gran valor en el sentido de que ha contribuido a mejorar y enriquecer las relaciones, tanto entre los mismos estudiantes como con los demás actores de la comunidad educativa. En este sentido, se suele relacionar esta técnica con un mejoramiento del clima y la cultura escolar, así como también con una disminución de los hechos violentos ocurridos en estos contextos (CEPAL, 2007; Ortega y del Rey, 2006). Para poder comprender de qué manera se da este proceso, es relevante en primera instancia conocer qué se entiende por mediación, antes de profundizar en la mediación entre pares.

A fin de este documento, se describirán las múltiples nociones que han sido definidas por diversos autores y proyectos de investigación utilizadas como una herramienta para resolver y dilucidar eventuales conflictos. En este sentido, se podría definir mediación como la intervención de una tercera persona que no forma parte del conflicto llamada mediadora, quien ayuda y guía a las partes en disputa a alcanzar un acuerdo mutuamente aceptable para ambos (Fernández y Orlandini, 2001; MINEDUC, 2006; Sáez, 1998).

Resulta importante mencionar que este proceso de mediación es de carácter voluntario, por lo cual es necesario que las partes afectadas tengan interés en resolver estos conflictos por medio de la ayuda de un tercero, enfocándose la labor al abordaje y la solución de las problemáticas en tensión sin establecer culpabilidades ni sanciones a ninguno de los involucrados (Ahumada y Arroyo, 2001; MINEDUC, 2006).

Durante los últimos años, la mediación está siendo utilizada como una estrategia en el contexto educativo, considerada como un proceso para abordar cooperativa y positivamente los conflictos que surgen en este ambiente, involucrando en ello a diferentes actores de la comunidad educativa (Galáz y Yáñez, 2010; Ortega y Del Rey, 2006; Paulero, 2011). Se trabajará básicamente en este estudio, con la mediación entre pares como una estrategia utilizada para llegar a acuerdos entre los mismos alumnos. De este modo, este trabajo educativo entre estudiantes puede y es considerado como un proceso dialógico que pretende resolver los conflictos con ayuda

de un alumno imparcial, que puede ser llamado mediador, quien actuará de forma justa, respetuosa y considerando los intereses y sentimientos de los involucrados (Ahumada y Arroyo, 2001; Paulero, 2011; Sáez citado en Brandoni, 1999). Desde esta comprensión, el rol del mediador es considerado como una tercera parte que trabaja activamente en el proceso, cumpliendo la función de escuchar imparcialmente a los involucrados para guiar así, a la generación de un acuerdo que surja de los propios actores (Suarez, 1996).

De esta forma, el mediador no ejerce un poder sobre los contendientes, no les dice qué hacer, no decide quién tiene la razón, sino más bien, abre los canales del diálogo y propicia el respeto entre los interlocutores para negociar una solución que sea para ambos equitativa (Colom et al, 2010; Johnson y Johnson, 1999 citado en Brandoni, 1999). Así, un rol esencial del mediador consiste en dar acogida, credibilidad y confianza para que los actores puedan explorar las emociones e intereses, tanto propias como del otro, para de este modo, reducir las hostilidades y restablecer la relación entre ambos participantes (MINEDU, 2006; Paulero, 2011; Sarramona, 2008 citado en Colom et al, 2010).

Para poder realizar este proceso, es que los mediadores deben ser capacitados y entrenados en los conceptos básicos de resolución de conflictos, habilidades sociales, competencias necesarias y los procedimientos habituales de la mediación (Fernández y Orlandini, 2001, Sáez, 1998; Ortega y del Rey, 2006).

En este sentido, para afrontar de manera constructiva un conflicto, algunas de las actitudes y valores que es preciso desarrollar, tanto en los monitores como en aquellas personas que se enfrentan en la disputa, son el respeto, la responsabilidad, la solidaridad, honestidad y aceptación del otro. Así también, durante el proceso de mediación es necesario poner en marcha múltiples habilidades sociales, como por ejemplo, la empatía, la escucha activa, la creatividad y el pensamiento crítico, entre otras (Álvarez García, Álvarez Pérez, Núñez, González Castro, González Pienda y Gutiérrez, 2007).

Al ser considerada una técnica de resolución pacífica de conflictos, se diferencia de las demás técnicas (negociación y arbitraje pedagógico) en el sentido de que otro par, externo al conflicto, ayuda a las partes que están en disputa a alcanzar una solución pacífica, equitativa y cooperativa entre ellos mismos (MINEDU, 2006; Sáez en Brandoni, 1999). Para poder manejar estos conflictos constructiva y pacíficamente es necesario que éstos se den en un ambiente cooperativo y no de competencia.

Está demostrado que quienes trabajan juntos por una misma meta, piensan a largo plazo, se genera una comunicación más frecuente y fluida, las personas confían más en los demás y las relaciones en sí son más satisfactorias, por lo que los conflictos que se generan, son posibles de resolver de manera compartida y que beneficie a todos los que se ven involucrados (Johnson y Johnson, 1999 citado en Brandoni, 1999). De esta forma, abordar los conflictos cooperativamente permite distinguir y considerar los intereses de cada parte y estar dispuestos a transformar estas diferencias en alternativas comunes que los satisfagan mutuamente (MINEDU, 2006).

En este sentido, esta forma de resolución de conflictos, contribuye y enriquece la vinculación entre las personas, permitiendo mejorar, mantener y cuidar las relaciones, así como también, generar la capacidad en los involucrados de poder resolver conflictos a futuro (Johnson y Johnson, 1999 citado en Brandoni, 1999; MINEDU, 2006). Sin embargo, es importante recalcar que para que esto se dé, es necesario que exista voluntad de las partes y un compromiso de aceptación para con el otro, que implica tolerancia entre quienes son diferentes, pero tienen los mismos derechos (Ahumada y Arroyo, 2001).

Otro aspecto fundamental que surge en este ámbito, principalmente cuando se habla de pares, es la necesidad de que a la hora de solucionar disputas, exista una simetría entre mediador e involucrados como condición básica, ya que permitirá una igualdad de condiciones, garantizando así, que tanto los intereses como los derechos de las personas sean considerados (Galaz y Yáñez, 2010).

En este sentido, esta técnica ha sido bastante útil y pedagógica si se trata de un trabajo con pares, ya que los mediadores al ser los mismos estudiantes y estar en igualdad de condiciones, por un lado no pueden ejercer poder sobre los involucrados y por otro, manejan los mismos códigos comunicacionales que éstos últimos lo que confiere seguridad y confianza en los participantes para poder acceder al proceso de mediación. Cabe mencionar que este escenario sería sumamente distinto si los mediadores fueran adultos, debido al poder que se le confiere a estas personas por la posición que ocupan en la estructura piramidal de la institución (Ahumada y Arroyo, 2001; Paulero, 2011).

Por este motivo, si se observa al sistema educativo en su conjunto, luego del desarrollo de la mediación entre pares, es posible llegar a la conclusión de que este proceso proporciona a la cultura escolar un beneficio que es posible de vislumbrar en las relaciones sociales, principalmente en el enriquecimiento de éstas, lo que conlleva a un mejoramiento de la convivencia escolar y por ende a una disminución de actos con tonalidad agresiva como es la violencia en las escuelas.

Esto, es debido principalmente a que luego de la mediación, se genera conciencia de que existen otras formas de resolver diferencias interpersonales sin ser necesaria la violencia, sino el diálogo y el respeto (CEPAL, 2007; Ortega y del Rey, 2001, 2006; Paulero, 2011).

1.3. Cooperación como proceso de mejoramiento de la convivencia escolar

En educación el concepto de cooperación primordialmente se encuentra ligado al término de aprendizaje cooperativo, cuya utilización permite al alumnado dar cuenta de la adquisición de aprendizajes y cogniciones necesarias que favorecen el conocimiento dentro de las aulas. Sin embargo, en este estudio, resulta de interés detener las observaciones en la cooperación como un elemento que va más allá del aprendizaje, permitiendo el desarrollo de habilidades sociales y relaciones interpersonales dentro de este contexto.

De esta manera, antes de comprender las significaciones que se desprenden del trabajo cooperativo en educación, resulta relevante hacer una distinción entre lo que se entiende por colaboración y cooperación como dos conceptos que suelen ser diferenciados para algunos autores, como también iguales para otros. Según la definición que se encuentra en el Diccionario de la Real Academia Española (2008), cooperar se define como “obrar conjuntamente con otro u otros para un mismo fin” (p.398). En cambio, colaborar aparece definido como “contribuir, ayudar con otros al logro de un fin” (p.355).

Si bien, las conceptualizaciones que se tienen de estos términos suelen ser bastante parecidas, algunos autores al hablar de colaboración hacen hincapié en los procesos cognitivos que se producen de los intercambios que conlleva el hecho de trabajar juntos, concibiendo por otro lado al término de cooperación, un mayor interés por los procesos motivacionales y la organización que se genera al trabajar en grupo (Crook, 1998 y Slavin, 1987 citados en Alfageme, 2003).

Para efectos del presente estudio, se trabajará con el concepto de cooperación, debido a que el proyecto instalado da prioridad al trabajo fuera del aula y pretende ayudar a fomentar aquellas prácticas que eviten los malos tratos y permitan así, tener una mejor convivencia en base a la construcción y fortalecimiento de las relaciones sociales.

Por lo tanto, si se busca comprender la cooperación en su carácter social, es necesario mencionar en esta fundamentación del concepto, al filósofo norteamericano John Dewey, como uno de los principales exponentes de la pedagogía contemporánea y fundadores de la escuela activa. Dewey en sus estudios del concepto va sentando las bases para que futuros autores complementen su labor.

De manera general, según este autor, es posible encontrar en todos los tipos de grupos sociales un carácter cooperativo. Si se observan diferentes colectivos, es posible dar cuenta que las personas se encuentran reunidas debido a la existencia de un interés común que deja entrever interacciones e intercambios entre los individuos,

permitiendo vislumbrar una metodología de cooperación (Dewey, 1953). Teniendo como primer esbozo lo mencionado por este autor, es que una significación de cooperación que refleja la manera de visualizar este término en el presente estudio es aquella construida por Johnson y Johnson (1999) quienes relatan que cooperar significa trabajar juntos para alcanzar objetivos compartidos.

En estas situaciones, las personas que integran estos grupos no sólo buscan beneficios para sí mismas, sino que también para los demás participantes. De este modo, pensar la cooperación como lo plantea Dewey es concebirla desde una educación cooperativa que permita a los alumnos poder relacionarse y contactarse los unos a los otros, trabajando en labores comunes que tienen como base este sentido de trabajar con el otro al brindarse ayuda para la búsqueda de soluciones (Conceicao, 2000).

En este sentido, hablar de cooperación es dejar atrás las lógicas competitivas e individualistas que no tienen en su conceptualización la interdependencia positiva. Este último concepto es considerado por ciertos autores como indispensable para que exista cooperación, generándose cuando se establece un objetivo mutuo o conjunto, que lleva a los participantes a percibir que sólo si los demás actores de su grupo alcanzan los objetivos ellos podrán alcanzar los propios (Johnson, Johnson y Smith, 1991, Serrano y Calvo, 1994 y Rué, 1998 citados en Alfageme, 2003; Johnson y Johnson, 1999).

Se propone de este modo, la cooperación como contrapunto a la competencia y el individualismo, debido a que éstos destruyen los vínculos sociales que no permiten visualizar ni reforzar el tejido social que se crea en el trabajo cooperativo (Castelló, 1998 citado en Alfageme, 2003; Johnson y Johnson citado en Brandoni, 1999).

Aprender a trabajar cooperativamente constituye uno de los desafíos de la educación de hoy, ya que trabajar en torno a esta temática es, sin duda, aprender a dejar atrás las lecciones cotidianas del aula, que enmarcan al estudiante como ente pasivo e individualista en su conocimiento, para utilizar la participación y la actividad como

forma de entendimiento planteado por la filosofía de Dewey (1967, citado en Conceicao, 2000). En consecuencia, permitir la incorporación de la cooperación en la educación es atreverse a promover la participación de los alumnos a la hora de resolver conflictos, ayudando así a potenciar en lo personal el mejoramiento de la autoestima, aspectos afectivos, actitudinales y motivacionales que generan logros positivos, tanto en el enriquecimiento de las relaciones sociales, como del aprendizaje en sí mismo. Al fomentar el trabajo cooperativo, los estudiantes se ven en la necesidad de trabajar con otros para poder conseguir fines que son comunes.

Esto es un reto para la sociedad actual, debido al ambiente competitivo e individualista que suele predominar (Gavilán y Alario, 2010; Traver, 2004 citado en Torres, 2010). Cooperar genera la necesidad de que cada persona tenga un rol específico que cumplir que resulta tan necesario e importante como el resto de los componentes del grupo, lo que conduce a sentirse responsable de los resultados finales que el grupo alcance (Alfageme, 2003).

Para esto, se requiere que las relaciones entre los estudiantes estén basadas en el respeto y tolerancia por el otro, lo que ayuda a fortalecer la socialización entre los pares (Ahumada y Arroyo, 2001; Rué, 1998 citado en Alfageme, 2003). Así, el entramado cooperativo hace que los alumnos se sientan mejor, más relajados, con más confianza en sí mismos, haciendo del diálogo un pilar central para la comunicación entre compañeros, mejorando las relaciones del grupo (Torres, 2010).

En este sentido, algunos autores se refieren al trabajo cooperativo como una herramienta que favorece la socialización de los alumnos, ya que además de fomentar el desarrollo cognitivo, resulta ser una actividad gratificante para la creación de relaciones constructivas con los otros. Así, esta metodología ayuda a los alumnos a tomar consciencia sobre el punto de vista de los demás compañeros, permitiendo observar una misma situación desde perspectivas diferentes. Para esto es necesario aprender a negociar y a renunciar a sus propias posiciones o posponer la satisfacción de sus intereses personales en pos del beneficio colectivo.

Esto supone progresivamente la pérdida del egocentrismo lo que conlleva paulatinamente a una madurez del niño (Solé, 1996 citado en Alfageme, 2003;Gavilán, 2010). Un ejemplo que denota cómo las relaciones cooperativas se fomentan, es por medio de la actividad y principalmente por el hecho de hacer cosas de manera manual, ya que permite interactuar con el otro en base a la construcción y la ejecución de un producto como es el caso del proyecto planteado en este estudio (Luzuriaga, 1962).

Si se trabaja en torno a la cooperación, se espera que los niños desde muy temprana edad se tornen sensibles a las necesidades e intereses de los demás y se sientan motivados a trabajar no sólo por el bien personal sino que también por el bien de los otros. La cooperación potencia el carácter social y enriquece el crecimiento personal. Desde los planteamientos de Dewey, se considera que este enriquecimiento se alcanza sólo por medio de la interacción y cooperación con los otros, en pos de metas comunes.

En este sentido es posible lograr la autorrealización del individuo, en este caso del estudiante, por medio de la participación, el compartir con los otros valores, conocimientos y experiencias que permitan así la construcción, tanto de una sociedad, como de una escuela democrática y solidaria que vaya creando las condiciones para la imaginación, los actos compartidos, la libre iniciativa y la responsabilidad de los objetivos comunes (Conceicao, 2000).

Si se considera a la escuela como un entramado de relaciones, y se observa que en ella confluyen, en reiteradas ocasiones, malos tratos principalmente entre el alumnado, es posible dar cuenta de la importancia que tiene el aprendizaje de las habilidades sociales en este contexto. Los comportamientos disruptivos dificultan la convivencia y el aprendizaje de los estudiantes, más aún cuando éstos alcanzan niveles de agresión, lo que genera consecuencias negativas, tanto para los mismos compañeros como para los demás miembros del sistema educativo, deteriorando así las relaciones sociales (Pacheco, Zorrilla, Roldán y Ávila, 2000).

Es en este contexto en donde la cooperación adquiere gran valor al ser considerada por algunos autores como una habilidad social que se inserta dentro de las competencias sociales, como habilidades necesarias para poder realizar un trabajo cooperativo o también como una competencia social que forma parte de lo que se conoce como inteligencia emocional (Alfageme, 2003;Goleman, 1995; Lobato, 1998 citado en Alfageme, 2003;Pacheco et al, 2000).

Antes de profundizar en estas significaciones, es preciso comprender qué se entiende por habilidad social, pues su compleja naturaleza ha dado lugar a múltiples definiciones. Cotidianamente son consideradas como un conjunto de comportamientos y conductas necesarias para poder interactuar y relacionarse con los demás de manera efectiva (Pacheco et al, 2000). En este estudio, la definición que se utilizará es aquella construida por Caballo (1993), quien se refiere a ellas como:

“un conjunto de conductas emitidas por el individuo en un contexto interpersonal que expresa sus sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás y que, generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación, mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas” (p.556).

Para poder hablar de trabajo cooperativo, para algunos autores, es necesario que los estudiantes del grupo no sólo sean responsables de su propio comportamiento, sino que también del resto del grupo. Para poder lograr este objetivo los alumnos deben trabajar juntos y para esto, es necesario que logren autorregular su metodología de trabajo así como también, coordinarse en los procedimientos utilizados para lograr sus objetivos y alcanzar de esta manera, la tarea propuesta. Es de este modo, que algunas concepciones consideran que es indispensable aprender habilidades cooperativas para poder realizar un trabajo llamado cooperativo (Alfageme, 2003).

Por otro lado, hay quienes consideran la cooperación como una competencia social, en el sentido de que abarca por sí sola a un conjunto de habilidades que se ponen en juego al enfrentarse a diversas situaciones interpersonales (Pacheco et al, 2000).

También en este caso, puede ser considerada como una competencia social de la inteligencia emocional construida por Goleman, concebida como el hecho de trabajar con los demás en la consecución de objetivos compartidos. Aquellas personas que están dotadas de esta competencia suelen promover un clima de amistad y cooperación, buscan y alientan las oportunidades de colaboración, son capaces de equilibrar el centramiento de la tarea con la atención puesta en las relaciones, y colaboran y comparten planes, información y recursos como principales características en común (Goleman, 1998).

Si bien, el concepto de cooperación puede ser relacionado tanto con una habilidad social como con una competencia social, lo que se quiere destacar en este estudio, es el carácter relacional, social y la importancia en la formación de actores sociales activos al pensar en este término. Por este motivo y como ha sido reflejado a lo largo de este documento, resulta de gran valor generar espacios de colectividad tanto entre los mismos estudiantes, como también con los demás actores educativos, para que de esta forma, vayan construyendo una cultura de cooperación y de actividades que la favorezcan con el objetivo de permitir la participación, valorar las diferencias y mejorar así la convivencia escolar (Bielczyk, 2001 citado en Gavilán, 1999; Torres, 2010).

1.4. Políticas, Programas y proyectos de prevención de la violencia escolar y mejoramiento de la convivencia en las escuelas

1.4.1 Concepciones de violencia escolar y enfoques aplicados en los programas de intervención.

La violencia escolar se está transformando en una realidad presente en las comunidades educativas de muchos países del mundo, las cuales han tenido la misión de enfrentar esta problemática. Por ser uno de los temas más preocupantes y trascendentes del último tiempo, han surgido múltiples y variados programas, proyectos y, en algunos países, políticas nacionales de convivencia escolar que se han realizado en torno a la prevención de la violencia escolar. Países más desarrollados

como Estados Unidos, Canadá, Inglaterra y España, así como también América Latina, han realizado programas exitosos tanto en la prevención como en la promoción de la violencia escolar.

Para poder entender de qué manera es que estos programas actúan en las escuelas, resulta necesario comprender cómo es que se percibe el concepto de la violencia escolar. Debido a los diversos elementos constitutivos y sus diferentes formas de manifestación es que se convierte en un problema complejo de definir y es así como el tema de la violencia escolar aún no cuenta con una definición consensuada entre investigadores y prácticos (Abramovay y Rua, 2002).

Sin embargo, para comprender la noción general de lo que concierne a la violencia, existe una concepción de base en la cual la mayoría de los proyectos se suele asentar. En este caso la definición de la Organización Mundial de la Salud (2003), que resulta pertinente en este sentido, define la violencia como:

“el uso deliberado de la fuerza física o el poder, que causa o tiene muchas probabilidades de causar lesiones contra uno mismo, otra persona, un grupo o comunidad. La definición abarca tanto la amenaza e intimidación como la acción efectiva, la violencia interpersonal, el comportamiento suicida, los conflictos armados. Destaca que sus consecuencias pueden ser la muerte, las lesiones, los daños psíquicos, las privaciones y deficiencias del desarrollo que comprometen el bienestar de los individuos, las familias y las comunidades” (p.5).

A pesar de que esta definición ha tenido relevancia en varios programas¹ como marco para la identificación de la violencia, no representa en particular este ámbito de violencia en el contexto educativo. Actualmente se suele apreciar la violencia escolar desde diferentes términos representativos, aunque éstos aluden a significaciones distintas en algunos casos. El abuso escolar, bullying, moobing, abuso de poder, maltrato y agresión escolar o intimidación, son algunas de estas denominaciones (Valdivieso, 2009).

Así también, se han encontrado diversos abordajes para la identificación y la clasificación de la violencia escolar principalmente en base a sus manifestaciones ya sea física, emocional-psicológica, verbal y sexual, encontrándose latente últimamente, las concepciones de exclusión social y acoso como abordadas principalmente estos años. (Ávalos, 2003; PREAL, 2003; The National Association of State Boards of Education, 2003 citado en Felix et al 2007).

Pese a que existen variadas formas de entender este concepto, dentro de las significaciones construidas por diferentes autores se presentan tres elementos en común que orientan la comprensión. En primer lugar, la violencia escolar genera algún tipo de daño o perjuicio a la persona que se ve afectada, seguido de esto, se encuentra orientada en el abuso de poder y finalmente no ocurre sólo una vez, sino que se reitera en el tiempo (Olweus, 1998, Ortega y MoraMerchán, 1997, 2000, Defensor del Pueblo, 2000 y 2007 citados en Valdivieso, 2009).

En este sentido una definición de violencia escolar que coincide con lo visualizado en el proyecto, es aquella construida por Valdivieso (2009) quien se refiere a este concepto como “al conjunto de dinámicas y comportamientos que aluden a las relaciones negativas entre los estudiantes y entre éstos y los profesores” (p.70). Considerando esta definición, la presente investigación se enfoca sólo en la violencia entre estudiantes.

Luego de comprender la significación de la violencia escolar y siguiendo el esquema de este apartado, según una exhausta investigación realizada por Krauskopf (2006), quien realiza un estado del arte sobre los programas de prevención de la violencia en ámbitos escolares, plantea que existen diversos enfoques que han sido encontrados en la literatura y en los proyectos preventivos de la violencia escolar y que resultan contingentes para analizar las significaciones de mediación escolar y cooperación a abordar en este estudio. En este sentido se encuentran:

- **Clima escolar:**

Este enfoque se preocupa de mejorar el clima escolar en las escuelas desde el establecimiento de sanciones y reglas claras para actos que son considerados violentos. Se presentan dos corrientes contrastantes para este enfoque - Perspectiva ecológica: Se intentan identificar y modificar las condiciones de riesgo que afectan negativamente a los estudiantes, incrementando los factores protectores a través de fomentar competencias y fortalezas en los estudiantes. - Fortalecimiento de la seguridad en los centros educativos: Se instala desde un enfoque represivo en Estados Unidos, apoyado en una política de tolerancia cero como código para las infracciones en la escuela.

- **Convivencia:**

Es un abordaje sistémico de las relaciones interpersonales que involucra un trabajo de redes sociales para mejorar la calidad educativa y la convivencia escolar. Dentro de sus estrategias se encuentra la mediación de conflictos. Este enfoque a menudo complementa a los demás.

- **Ciudadanía y cultura de paz:**

Se dirige a informar y generar consciencia sobre los derechos humanos y las responsabilidades de las personas, además de darle importancia a las relaciones interpersonales y la construcción de la ciudadanía como participación civil que resulta contrario a los actos de violencia.

- **Habilidades para la vida:**

Se busca que los estudiantes sean empoderados por medio del desarrollo de valores y habilidades psicosociales para que de esta forma asuman mayor competencia en sus acciones. Este enfoque trabaja principalmente de una forma preventiva, por medio del desarrollo personal más que desde el buscar soluciones concretas a conflictos específicos, por lo que suele también trabajarse en conjunto con otros enfoques (PREAL, 2004c).

Si bien cada programa o proyecto cuenta con objetivos específicos a desarrollar, éstos son implementados en relación al/los enfoque(s) utilizados y las

nociones que se tengan de la violencia, la sociedad y los derechos, así como también, los diferentes niveles de prevención y atención que se apliquen (Krauskopf, 2006).

Dentro de las experiencias desarrolladas para disminuir la violencia, el viejo continente es pionero en relación a estudios e intervenciones dedicadas al tema del maltrato entre escolares. Principalmente países como Suecia y Noruega quienes a fines de la década de los setenta comenzaron con estos trabajos teniendo a Dan Olweus (1978 y 1993) como uno de sus mayores exponentes, encuentran en éstas intervenciones el origen de aquellas desarrolladas a posteriori en toda Europa.

Sumado a éstas, también es importante destacar los programas de intervención específicos que se han realizado en Inglaterra por Helen Cowie y colaboradores (2000 y 2005). Por otro lado, España, ha desarrollado una amplia gama de proyectos, experiencias y programas³ desde una lógica preventiva-educativa cuyo objetivo es mejorar la convivencia escolar y realizar acciones que vayan en contra del maltrato entre estudiantes (Andrés, 2007).

Entre las nuevas tareas de las instituciones educativas, se encuentra la modificación del clima y la convivencia escolar (Andrés, 2007; Felix et al, 2007; Ortega y del Rey, 2001, 2006; PREAL, 2003). Estas intervenciones pueden desarrollar normas y reglas claras para los actos que son considerados como violentos, capacitar docentes y alumnos en la mediación de conflictos y principalmente preocuparse por el desarrollo personal del estudiante tanto en el área del derecho como también en habilidades y autoestima. Esta corriente toma fuerza en Europa y América Latina, donde además, se construyen experiencias que procuran la socialización de una cultura de paz y ciudadanía (Krauskopf, 2006).

Latinoamérica en estas últimas décadas, no ha quedado exenta de investigaciones y programas para la promoción y prevención de la violencia en los centros educativos, considerando a ésta una influencia negativa tanto para la convivencia escolar como también para el proceso de aprendizaje. Desde el catastro efectuado por la PREAL en el año 2003 hasta los estudios efectuados en las Jornadas

de Educación para la Paz y la Convivencia Democrática y los Derechos Humanos realizada en Montevideo el año 2010 por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC) se han sumado varios países en la conformación de políticas nacionales de convivencia escolar, contando con Argentina, Brasil, Colombia, Costa Rica, Chile, Ecuador, Nicaragua, Paraguay, El Salvador y Venezuela. Independiente a la formulación o no de políticas nacionales, se ha encontrado información de casi todos los países de América Latina y el Caribe sobre diversos proyectos y experiencias⁴ que han implementado diferentes intervenciones centradas en la cultura de paz, en fomentar una convivencia escolar pacífica y una mejor calidad de vida (PREAL, 2003, 2004b; UNESCO, 2000).

Estos proyectos dirigidos a trabajar la cultura de paz conciben a la escuela como un actor más a nivel comunitario, y a la violencia, como un fenómeno social que se manifiesta en diferentes ámbitos, entre ellos la escuela. Una característica de las intervenciones realizadas en América Latina, es que están basadas también en un enfoque de derechos en donde se concibe la participación activa de los niños y de los adolescentes como clave para el proceso, además de la inclusión de la comunidad en el trabajo escolar.

En el caso de Perú, se ha trabajado la prevención de la violencia escolar desde diversas políticas públicas, además de la reciente Ley de Violencia Escolar centradas principalmente en el enfoque de convivencia. Existen diversas experiencias y programas que se han implementado, como por ejemplo, aquellas preocupadas de la promoción de conductas pro sociales pertenecientes al programa Liceo para Todos⁵, programas piloto de resolución de conflictos y mediación escolar y varios otros proyectos y programas⁶, muchos de ellos nombrados y explicados en profundidad en una compilación de experiencias nacionales realizada por la Fundación Paz Ciudadana (2007) y discutidos otros, en el Seminario Internacional: “¿Cómo promover una convivencia escolar sin violencia?” realizado el año 2009 y organizado por la Comisión Nacional Peruana de Cooperación en conjunto con la UNESCO.

Por otro lado, países como Estados Unidos desarrollan programas⁷ especialmente basados en la tolerancia cero, seguridad en las escuelas y en intervenciones específicas a grupos e individuos con finalidades clínicas, existiendo variada evidencia de los estudios realizados y utilización de metodologías cuantitativas. (Ávalos 2003; Krauskopf, 2006).

Finalmente, en cuanto a la prevención de la violencia, es posible concluir que tanto en países de Europa como en Estados Unidos se han privilegiado las intervenciones dirigidas desde la prevención primaria, secundaria y terciaria, en comparación con América Latina que se ha especificado en la promoción del desarrollo y la prevención primaria (Ávalos, 2003; Krauskopf, 2006).

1.4.2 Mediación entre pares en los programas y proyectos de prevención de la violencia escolar.

Es posible observar que diversos programas y proyectos que tienen su foco de intervención en la convivencia escolar y en la cultura de paz, utilizan la mediación de conflictos, principalmente la mediación entre pares, como una herramienta que contribuye a prevenir las situaciones de violencia en las escuelas, a formar a niños y jóvenes para una vida en democracia, paz y los derechos humanos y además, promover aprendizajes en habilidades sociales por medio del abordaje de los conflictos interpersonales (Krauskopf, 2006). Sumado a esto, algunas experiencias tienen su eje central puesto en estrategias de resolución de conflictos, específicamente en el desarrollo de habilidades de mediación entre pares.

De esta forma es que se han creado programas específicos de mediación de conflictos, tanto en América Latina como en España, en donde esta estrategia es una de las más efectivas en los contextos educativos para mejorar la convivencia y prevenir la violencia (Ortega y del Rey, 2006; CEPAL, 2007).

En España, existen distintos programas que insertan esta temática de resolución de conflictos, en los que es posible encontrar el Programa de Ayuda entre iguales en el contexto del proyecto Sevilla Anti Violencia Escolar (Ortega y del Rey, 2001), el

Modelo de alumno ayudante (Fernández, Villaoslada y Funes, 2002) y el programa de Mediación de conflictos en instituciones educativas (Torrego, 2000).

En estos programas, además de capacitar a los propios docentes como eventuales mediadores, se preocupan especialmente de formar a los estudiantes para ejercer el papel de ayuda, mediadores formales e informales y negociadores de conflictos en la escuela, siendo capacitados en habilidades sociales y técnicas específicas para el manejo de los conflictos. Una acepción a destacar, es la relevancia que se le da en estos programas al alumno como consejero, principalmente en los proyectos de alumno ayudante, ya que además de ser capacitados en habilidades para mediar conflictos, tienen la labor de escuchar los problemas de sus compañeros, ayudar a los estudiantes que no tienen amigos, acompañar a aquellos niños más desprotegidos, entre otras funciones (Ortega y del Rey, 2001).

Por otro lado, América Latina cuenta con una variada bibliografía de programas que trabajan la mediación de conflictos⁸, siendo importante destacar que además de cumplir con el objetivo de resolver problemas contingentes como es el caso de los actos violentos acontecidos en la escuela, se le da un especial énfasis en que esta estrategia ayude en la formación ciudadana de niños y jóvenes. La mediación es concebida como una experiencia de aprendizaje para todos aquellos que se involucran en ella, conectándolos con sus valores, sentimientos, respeto por el otro, la construcción de nuevas opciones y alternativas de solución, aportando a la adquisición de herramientas para eventuales conflictos mediante la negociación colaborativa de una tercera persona (PREAL, 2004a).

Es importante mencionar uno de los pocos programas específicos de mediación escolar existentes en Latinoamérica, realizado por el Ministerio de Educación de la República de Argentina el año 2004, en donde se da cuenta de manera ordenada y documentada, el marco general del programa, las orientaciones básicas de la planificación, el diseño y las actividades realizadas. Aquí, la mediación escolar, si bien es concebida como una forma de resolución de conflictos, deriva de las habilidades para la vida o habilidades sociales que, según la Organización Mundial de la Salud son

definidas como: “íntimamente relacionadas con objetivos fundamentales de las escuelas como la formación para la democracia, la educación para la paz y los derechos humanos, la prevención de la violencia y la creación de climas institucionales pacíficos y saludables que favorezcan una buena convivencia escolar” (p.5).

Por otro lado, en el caso nacional, Chile comienza con estudios de mediación entre pares como una perspectiva para enfrentar la problemática de convivencia escolar desde proyectos pilotos convocados por el MINEDUC el año 1999, luego de la realización del Seminario “Convivencia y Mediación escolar”, desarrollado el mismo año (Castro, 2009). Este proceso es concebido como un dispositivo que facilita la transformación de prácticas violentas al interior de las escuelas permitiendo encontrar puntos de acuerdo, proyección de modalidades y estilos de convivencia democráticas, generándose así algunos proyectos⁹ que tienen su foco establecido específicamente en esta técnica de resolución de conflictos.

Además, la mediación entre pares se entiende como un modo de realizar procesual e incrementalmente, la reforma educacional y el mejoramiento de la calidad de la educación en Perú (Programa Interdisciplinario de Investigación en Educación, 1999).

Así, la mediación entre pares pasa a ser una herramienta de prevención de la violencia, debido a que permite la adquisición de habilidades para la vida y criterios para una mejor convivencia, así como la necesidad de abordar el conflicto desde lógicas como el respeto y la tolerancia, siempre desde un trabajo que sea cooperativo (Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la Nación, 2004a, b). En términos generales, se puede observar que en estos países de América Latina, no sólo se trabaja con los docentes y alumnos, sino que también con los apoderados y las familias de los estudiantes, aportando a esto un carácter comunitario al trabajo de mediación (Krauskopf, 2006).

Para finalizar, existen varias razones para promover programas, intervenciones y estudios de resolución de conflictos, en especial lo que atañe a la mediación entre

pares utilizada con el objetivo de dilucidar problemáticas que tienen lugar en la escuela principalmente entre los estudiantes y por los estudiantes (Sáez, 1998).

Diversos programas han coincidido en manifestar que esta técnica permite, tanto a los participantes como también a los alumnos mediadores, un crecimiento personal y elevación de la autoestima y auto concepto, además de un desarrollo de habilidades sociales tales como la escucha activa, el respeto por la opinión de los demás compañeros, un pensamiento crítico y adquisición de responsabilidades, debido al protagonismo que se le otorga a los mismos estudiantes como agentes activos y competentes en el proceso de resolución de sus propias problemáticas. Estas habilidades aprendidas, tanto sociales como también socio-cognitivas, morales y afectivas, que también pueden ser reconocidas como habilidades para la vida, permiten a los niños no sólo ocupar lo aprendido dentro del establecimiento educacional, sino que también tiene un alto impacto en su vida cotidiana (Colom et al, 2010; Galaz y Yáñez, 2010).

De esta forma, aquellos niños que han tomado conciencia de la importancia de aprender a resolver conflictos de manera pacífica y utilizando el diálogo como pilar central de la mediación entre pares tienden a ser ejemplos de cambio dentro de sus hogares, su barrio y su vida en general (CEPAL, 2007).

1.4.3 La Cooperación en los programas y proyectos de prevención de la violencia escolar.

La noción de cooperación como se ha comprendido en el presente estudio (más allá del aprendizaje cooperativo o colaborativo), que se ubica desde un plano social e interactivo fuera del aula, es bastante difícil de ser visualizado en los programas revisados, debido a que no es explicitado en estos proyectos. Si bien, el concepto en sí es nombrado en varias experiencias, es percibido como el resultado de intervenciones realizadas para mejorar la convivencia escolar. Por ejemplo, en programas en donde se utiliza la mediación de conflictos, se espera que por medio de la actuación de un mediador, la actitud de confrontación que suele aparecer frente a diversas disputas que

en su mayoría terminan en agresiones, sea cambiada por una actitud cooperativa que permita una construcción conjunta del conflicto.

En este sentido, uno de los beneficios que tiene la utilización de esta herramienta de resolución de conflictos, es el hecho de que fomenta valores de paz, solidaridad, cooperación, tolerancia y aceptación de la diversidad. De esta forma, los proyectos realizados que trabajan para cambiar el clima de las relaciones en los contextos educativos por medio de diferentes intervenciones, procuran estimular la cooperación y la solidaridad (Krauskopf, 2006;PREAL, 2004a).

Por último, y teniendo presente que no es motivo de esta investigación cabe señalar que en los programas que conciben a los jóvenes y niños como entes activos y participativos de la institución escolar, se tiende principalmente a aplicar lógicas de aprendizaje cooperativo en las aulas para fomentar el aprendizaje desde acciones grupales donde el papel que tiene el alumno es tan importante como el del docente. Por otro lado, en América Latina, se tienden a realizar intervenciones que van más allá del trabajo al interior de las aulas, para llevar la acción a los patios y espacios abiertos de la escuela, lugares en donde se manifiestan mayoritariamente actos de violencia, utilizando los juegos cooperativos como estrategias para mejorar la convivencia (UNESCO, 2000).

CONCLUSIONES

PRIMERA. - conclusión es que cuando los estudiantes y los docentes significan la mediación y cooperación, van construyendo en primer lugar estos procesos a partir de lo que hacen, experimentan y conocen acerca de ellos (dimensiones conativa, afectiva y cognitiva de la significación), así como también, significan a partir de lo que esperan de la mediación y la cooperación y lo que observan en los otros. Más específicamente aún, estos significados principalmente se van articulando a partir de lo que esperan de estos procesos los diferentes actores, ya que todos van esperando aspectos muy similares e incluso iguales en varios casos.

SEGUNDO. - elemento de importancia a considerar en la forma de construcción de significados es que ésta está basada en diversas dimensiones, resultando en significados de distintos niveles: valórico, actitudinal, social, cognitivo, conductual y afectivo. Estos seis niveles o tipos de significados encontrados en el estudio permiten pensar la mediación y la cooperación como un complejo articulado de significados, multidimensional y que hace a la mediación por un lado, algo mucho más que una resolución de conflictos y a la cooperación, por el otro, algo que va mucho más allá del aprendizaje colaborativo.

TERCERA.- Ciertamente este estudio describe muchos matices de lo que significan estos procesos cuando se intenta mejorar la convivencia escolar y prevenir la violencia, En otras palabras, si se trabaja en capacitaciones con mediadores, hay que preocuparse sobre lo que hacen, lo que esperan y lo que observan, así como también de incluir la opinión de los “mediados” y de los profesores, porque según lo que ellos esperan y observan, parece ser que se da un acuerdo tácito e implícito debido a que surgen pensamientos parecidos.

REFERENCIAS CITADAS

- Abramovay, M. y Rua, M. (2002). *Violencias nasEscolas*. Brasilia: UNESCO.
Recuperado el 5 de Marzo de 2012, del sitio Web de La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura:
<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001257/125791porb.pdf>
- Ahumada, M. y Arroyo, I. (2001). *Mediación en la escuela: Una estrategia de resolución de conflictos*. Santiago: DSE.
- Alfageme, M. (2003). *Modelo Colaborativo de Enseñanza-Aprendizaje en situaciones no presenciales: Un estudio de caso*. Tesis para optar a grado de Doctor. Departamento de Didáctica y Organización Escolar, Facultad de Educación. Universidad de Murcia. Murcia, España
- Cabero, J. y Loscertales, F. (2002). *Elaboración de un sistema categorial de análisis de contenido para analizar la imagen del profesor y la enseñanza en la prensa*. Universidad de Sevilla. Recuperado el 20 de Marzo de 2012 de <http://tecnologiaedu.us.es>
- Carbonell, J. (1999). *Programa para el Desarrollo de la Convivencia y la Prevención de los Malos Tratos*. Convivir es Vivir. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deportes.
- Castro, P. (2009). *Evaluación de impacto de un programa de mejora de la convivencia escolar*. En J. Redondo y L. Muñoz. (ed), *Juventud y enseñanza media en Chile del Bicentenario. Antecedentes de la Revolución Pingüina*(pp.249-275). Santiago, Observatorio Chileno de Políticas Educativas

- Dewey, J. (1953). *Democracia y Educación*. Buenos Aires: Biblioteca Pedagógica Losada.
- Díaz-Aguado, M. (1996). *Programas de educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes*. Madrid: INJUVE.
- Díaz-Aguado, M. (2005). La violencia entre iguales desde la adolescencia y su prevención desde la escuela. *Revista Psicothema*, 4(17), pp. 549-558.
- Galaz, J. y Yáñez, P. (2010). *Conviviendo mejor en la escuela y en el liceo. Orientaciones para abordar la convivencia escolar en las comunidades educativas*. Santiago: Ministerio de Educación. Recuperado el 27 de Febrero de 2012 del sitio Web de Ministerio de Educación: <http://www.educarchile.cl/UserFiles/P0037/File/Clima/N%C2%B0%20%20Convivir%20mejor%20en%20la%20esc%202010.pdf>
- Gavilán, P. (1999). El trabajo cooperativo: Una alternativa eficaz para atender la diversidad. *Revista Aula de Innovación Educativa*, 85, pp. 68-71.
- Mansilla, J. (2007). El Método Cualitativo en relación al Método Cuantitativo y los Tipos de Investigación Cualitativa. Recuperado el 12 de Mayo de 2012 de: <http://www.escriturayverdad.cl/FILOSOFIA/Metodologia/2.pdf>
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. (2004b). *Programa nacional de mediación escolar. Taller de difusión, Fundamentos y Técnicas de la mediación*. Buenos Aires.(ed) Recuperado el 5 de Marzo del 2012 de <http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/bitstream/handle/123456789/89748/mediacion2.pdf?sequence=1>
- Oficina regional de educación para América Latina y el Caribe. (2011). *Educación para la paz, la convivencia democrática y los derechos humanos*.

Montevideo, Uruguay. Recuperado el 10 de marzo de 2012 del sitio web de Organización de las Naciones Unidas para la educación, la Ciencia y la Cultura:

http://portal.unesco.org/geography/es/ev.phpURL_ID=13969&URL_DO=DO_TOPI C&URL_SECTION=201.html

Taylor, S.J. y Bogdan, R. (1987). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados. Barcelona: Paidós

Valdivieso, Pablo. (2009). Violencia escolar y relaciones intergrupales. Sus prácticas y significados en las escuelas secundarias públicas de la comuna de Peñalolén en Santiago de Chile. Tesis para optar al grado de Doctor. Facultad de Psicología, Universidad de Granada. Granada, España.

Varela, J. y Tijmes, C. (2007). Convivencia escolar: Recopilación de experienciasnacionales. Programa Paz Educa. Santiago: Fundación Paz Ciudadana. Recuperado el 5 de Mayo de 2012 de:www.pazciudadana.cl/docs/pub_20090611110403.pdf

La mediación para mejorar la convivencia escolar en niños de educación inicial

INFORME DE ORIGINALIDAD

16%	11%	1%	10%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	5%
2	www.scribd.com Fuente de Internet	3%
3	search.ndltd.org Fuente de Internet	1%
4	repositorio.uchile.cl Fuente de Internet	1%
5	Submitted to Universidad Nacional del Centro del Peru Trabajo del estudiante	1%
6	www.piie.cl Fuente de Internet	1%
7	pt.scribd.com Fuente de Internet	<1%
8	www.trewhelaschool.cl Fuente de Internet	<1%

9	Submitted to Universidad Peruana Cayetano Heredia Trabajo del estudiante	<1%
10	es.scribd.com Fuente de Internet	<1%
11	www.adolescenciaalape.org Fuente de Internet	<1%
12	Submitted to Fundacion Universitaria Juan de Castellanos Trabajo del estudiante	<1%
13	www.ugr.es Fuente de Internet	<1%
14	www.researchgate.net Fuente de Internet	<1%
15	helvia.uco.es Fuente de Internet	<1%
16	Submitted to Universidad Internacional de la Rioja Trabajo del estudiante	<1%
17	www.redalyc.org Fuente de Internet	<1%
18	Submitted to Universidad Estatal a Distancia Trabajo del estudiante	<1%
19	www.unesco.cl Fuente de Internet	<1%

20	Submitted to Universidad Nacional de Tumbes Trabajo del estudiante	<1%
21	www.mundosolidario.org Fuente de Internet	<1%
22	documents.mx Fuente de Internet	<1%
23	www.temuco.cl Fuente de Internet	<1%
24	Submitted to Universidad de Manizales Trabajo del estudiante	<1%
25	theibfr.com Fuente de Internet	<1%
26	halshs.archives-ouvertes.fr Fuente de Internet	<1%
27	www.fe.ccoo.es Fuente de Internet	<1%

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias

< 15 words

Excluir bibliografía

Activo