



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons
Atribución-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional

Conflictos escolares y capacitación en mediación.
Inicio de una labor de extensión
Andrea Celi, Ramón Flores, Viviana Maidana y Claudia Tello
Actas de Periodismo y Comunicación, Vol. 2, N.º 1, diciembre 2016
ISSN 2469-0910 | <http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/actas>
FPyCS | Universidad Nacional de La Plata
La Plata | Buenos Aires | Argentina

Conflictos escolares y capacitación en mediación. Inicio de una labor de extensión

Andrea Celi

aceli_32@hotmail.com

Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales
Universidad Nacional de La Plata
Argentina

Ramón Flores

raflores@perio.unlp.edu.ar

Facultad de Periodismo y Comunicación Social
Universidad Nacional de La Plata
Argentina

Viviana Maidana

vivimaidana57@yahoo.com.ar

Claudia Tello

cbtello27@gmail.com

Facultad de Trabajo Social
Universidad Nacional de La Plata
Argentina

Introducción

“Mapas de conflictos escolares y herramientas para abordarlos. La apropiación de técnicas de mediación por parte de las comunidades educativas” es el título del Proyecto de Extensión presentado por la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata. Su equipo está integrado por profesionales del área de Antropología, Comunicación, Trabajo Social y Ciencias Jurídicas y Sociales.

Este proyecto se origina en el seno del Instituto de Medios Alternativos de Resolución de Conflictos (IMARC) de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales (UNLP) en sus esfuerzos por difundir y promocionar no sólo a la mediación como práctica formal en el campo jurídico, sino también a las herramientas que ella ofrece para la gestión y resolución de conflictos en los ámbitos comunitarios.

La mediación forma parte de los medios alternativos de resolución de conflictos (MARC) que buscan integrarse en nuestra sociedad, tanto de manera legal (leyes de mediación, procesos de conciliación laboral, de familia, entre otros), así como desde algunas prácticas razonables, generalizadas de búsqueda de pacificación social. Actualmente la sociedad observa, la más de las veces a través del prisma de los medios de comunicación, ciertas realidades conflictivas vinculadas al sistema educativo, que involucra no sólo niños, niñas y adolescentes (muchas veces ligadas al sistema penal juvenil), sino también un conjunto más amplio de actores tanto individuales como colectivos. Esta realidad responde a los diversos intereses y objetivos, marcos normativos, desbalances de poder, diversidad de conciencia, valores, emociones que se cruzan en procesos relacionales complejos en los que se requieren abordajes interdisciplinarios.

En ese sentido, la consecuente, oportuna y lógica reacción de las comunidades escolares de buscar soluciones, tanto desde la currícula escolar, la organización y los recursos disponibles, resultan una experiencia acumulada y significativa que puede (y debe) ser complementada desde la visión de la práctica y aplicación de herramientas operacionales -como el mapeo de relaciones conflictivas- que ofrece la mediación como caja de herramientas, para actuar e intervenir frente a las relaciones de conflictos.

El proyecto

El proyecto de extensión parte de la observación de programas, espacios curriculares y sistemas de mediación escolar o "acuerdos de convivencia" en instituciones educativas, orientados a resolver conflictos entre sus actores. Desde la mediación como medio de gestión y resolución de conflictos, es posible trabajar junto a ellas, en la confección de mapas de conflictos que den cuenta de aspectos propios de la conflictiva escolar, su percepción por parte de los actores involucrados y alcanzar la apropiación de técnicas para abordarlas.

Los destinatarios del mismo son todos los actores individuales y grupales que conforman las comunidades educativas. Una mirada preliminar sobre ellas permite identificar a los alumnos, sus grupos de pertenencia escolar y centros de estudiantes; los padres, sus grupos informales y asociaciones formales; los docentes, representantes; el equipo de preceptores; los directivos; asociaciones cooperadoras, etc. La constitución de todos o algunos de estos actores como destinatarios directos y específicos de dichas comunidades, dependerá de las características particulares de ellas y las dimensiones a trabajar de la conflictiva identificada, alcanzando al resto de los actores de la comunidad, de manera indirecta.

El objetivo general es identificar las características propias de las problemáticas relacionales de convivencia escolar y capacitar en herramientas de mediación para abordarlos, e instalar recursos en manos de los actores de dichas comunidades.

Los objetivos específicos implican: 1) Confeccionar mapas de conflictos -como proceso de análisis cualitativo- de las relaciones conflictivas en torno a la convivencia escolar. 2) Capacitar en herramientas de mediación para aplicar a la gestión y resolución de conflictos. 3) Transferir a través de procesos reflexivos colectivos y descripciones posibles, las herramientas propuestas a las comunidades educativas.

Los resultados esperados son: 1. Construcción mapas de conflictos participativos con los aportes de los diversos actores de la comunidad educativa, identificando características particulares de los elementos cada problemática de convivencia escolar. 2. Selección consensuada de estrategias específicas de abordaje para cada una de ellas. 3. Adquisición reflexiva de técnicas que posibiliten a las comunidades educativas una resolución efectiva de sus problemáticas de convivencia. 4. Fortalecimiento de los procesos de abordaje de conflictos ya existentes. 5. Creación de espacios de resolución alternativa de conflictos. 6. Promoción de los valores relativos a la resolución pacífica de conflictos en diversos ámbitos escolares de manera intersectorial. 7. Construcción

de fortalezas y experiencias del equipo de trabajo del Instituto de Medios Alternativos de Resolución de Conflictos en el trabajo de mediación escolar.

Al ser una intervención en un ámbito educativo, este proyecto que se inicia cumple con los fines que nuestra Constitución Nacional, la Convención de los Derechos del Niño, Niña, Adolescente y las leyes de educación expresan, toda vez que contribuye a construir ciudadanía porque amplía la mirada democrática: los alumnos, al practicar la mediación escolar, crecen en tolerancia, libertad, igualdad, compromiso, verdad, participación y solidaridad.

La perspectiva de la intervención

Podríamos afirmar que la extensión tiende a constituirse en una acción educativa liberadora. A pesar de que se trata de prestar un servicio a las comunidades, nunca se trata sólo una acción de servicio porque su sentido explícito, en la mayoría de las propuestas, es contribuir a la formación de ciudadanos autónomos, ofreciendo nuevas herramientas a proyectos surgidos en los distintos sectores de la sociedad. Esta tarea sólo es posible a través del diálogo y de la exposición frente al otro lo que implica también un aprendizaje al interior de cada unidad académica y de la universidad en general.

La voluntad de diálogo, de trabajar como equipo con otros profesionales, al interior de cada uno de los proyectos y con equipos de otros proyectos es una característica positiva de la extensión en la UNLP. La actividad de extensión abre un espacio el intercambio de saberes y experiencias, para el trabajo cooperativo entre estudiantes, graduados y docentes de diferentes carreras y unidades académicas. Esta propiedad permite a Manuel Argumedo plantear que “pensando en términos de una propuesta curricular la extensión es un espacio para aprender a trabajar con otros”. Agregando que “en las actividades de docencia estamos muy lejos de llegar a este diálogo” y que “las cátedras funcionan como espacios cerrados y autosuficientes”.

En este proyecto asumimos el desafío de construir en forma conjunta y participativa herramientas que permitan identificar problemáticas relacionales intersectoriales en el ámbito educativo de nivel secundario en colegios de la región y abordarlas desde las estrategias de resolución de conflictos construyendo en forma participativa un mapa de conflictos y capacitando a los diversos actores en las metodologías de resolución con el

propósito de promover la generación de capacidad instalada a ser puesta en práctica cuando las circunstancias de la vida institucional lo requieran.

Entendemos que el inicio de la actividad requiere del reconocimiento de los distintos sectores involucrados y sus particulares posiciones e intereses, para construir el escenario que habilite entablar diálogos y recuperar o generar redes de comunicación que trasciendan las habituales, muchas veces sesgadas por estigmatizaciones o preconcepciones que impiden la profundización de la comunicación entre partes.

En nuestro caso, y en vista de la estructura jerárquica que opera en las instituciones educativas, el reconocimiento del otro, la identificación de las perspectivas de cada actor colectivo son indispensables como actividad preparatoria para la puesta en juego de los intercambios que permitan realizar diagnósticos consensuados y diseñar abordajes compartidos.

La aproximación al "punto de vista del otro" hace necesaria la reflexión sobre las relaciones que se establecen en la intervención.

La antropología nace como respuesta a la constatación de la existencia de "otros" distantes y exóticos constituidos, en la tradición civilizatoria europea, por la negación del derecho a la diferencia y por la conversión de ésta en inferioridad justificadora de desigualdad. A diferencia de esos primeros "otros" lejanos, los "otros" culturales que se construyen en las sociedades actuales mediante relaciones de oposición, son otros interiores, cercanos e inquietantes. En palabras de Moreno:

"[...] Desde la lógica productivista del sistema son diferentes, y por tanto tratados como desiguales, cuantos no pueden ser definidos como población activa: jóvenes, ancianos, desempleados, vagabundos, y quienes no tienen una orientación sexual exclusivamente heterosexual, es decir, dirigida explícitamente, al menos en forma potencial sólo a la reproducción. [...] Los "otros" interiores- mayoritarios actualmente en las sociedades de capitalismo avanzado- se añaden así a los otros externos como objetos de explotación no reconocida como tal, como objetos de opresión, como no sujetos de plenos derechos." (Moreno, 1991: 602).

Es entonces como producto de una relación con nosotros, y no por sus supuestas características intrínsecas que esos "otros" son constituidos como tales. Si en nuestra vida cotidiana nos identificamos con un colectivo -"nosotros"- es a partir del contraste

con "otros". De esta manera, aquello que "nosotros" somos y lo que el "otro" es depende del contexto, y está condicionado por diferencias que se resaltan, se actualizan (o se niegan) en función de los intereses de las partes, en el marco de relaciones desiguales. Estas relaciones son sustentadas por representaciones de los "otros" que tienden a justificar las fundantes (pero arbitrarias) clasificaciones identitarias que organizan los modos de relación en la sociedad.

En consecuencia, nuestra tarea inicial se inscribe en la necesidad de encontrar los sentidos profundos que esos "otros" otorgan a sus acciones, es decir, recuperar la "perspectiva del actor" sobre el mundo social en general, sobre el espacio social delimitado en particular. No es deseable, desde la perspectiva de conocimiento que se propicia, hablar de los otros sin conversar con ellos para hacer inteligibles a través del diálogo los acontecimientos sociales, los modos de conducta, las instituciones o los procesos sociales. En otras palabras, y de acuerdo con Guber y Rosato (1989), para reconstruir las lógicas con que los actores sociales organizan sus prácticas y representaciones, es necesario aprehender a esos actores desde sí mismos, desde su "otredad", reconociendo la legitimidad de sus lógicas, sin subordinarlas ni confundirlas con la lógica del/de la investigador/a, del/de la extensionista que está realizando una intervención y, asimismo, distinguiéndola de las perspectivas de los demás actores. ¿Qué y quién puede dar cuenta de esas lógicas? Los actores de ese otro mundo, de esa otra lógica, a través de sus prácticas y discursos.

La metodología a emplear deberá posibilitar el acceso a esos puntos de vista, es decir, a la perspectiva del actor, como primer paso en el logro de los objetivos planteados. El abordaje etnográfico, centrado en el llamado "trabajo de campo", se funda en la idea de que sólo se puede conocer otros mundos sociales a través de la propia exposición a ellos. Según Geertz (2005), el estudio antropológico de la cultura, entendida ésta como estructuras de significación socialmente establecidas, requiere de un esfuerzo intelectual para adentrarse en la multiplicidad de estructuras conceptuales complejas, muchas de las cuales están superpuestas o entrelazadas entre sí.

En esta "inmersión" en el complejo mundo social del "otro", las ciencias sociales utilizan herramientas específicas (observación participante, "descripción densa", entrevistas con distinto grado de profundidad) que le permiten observar, registrar y analizar las costumbres, la articulación de prácticas sociales, la interpretación que los sujetos dan de sus actos y de sus modos de vida, reparando en el lugar que ocupan dentro de su entorno social, en sus derechos y obligaciones como miembros de un grupo, sus intereses y necesidades vehiculizadas en las relaciones de la vida cotidiana. El actor no sólo lleva a cabo prácticas concretas, muchas de las cuales no se

encuentran explicitadas en discursos, sino que también efectúa declaraciones, reflexiones acerca de los motivos que lo conducen en dichas prácticas, que pueden alejarse o ligarse estrechamente a la norma y a los códigos éticos y morales de la sociedad. Todo este material, lo que se hace y lo que se dice que se hace, sus discordancias y concordancias, lo explicitado y lo no explicitado, le permiten a investigadores/as y a extensionistas armar el rompecabezas de la lógica subyacente a la vida social circunscripta a los objetivos proyectados.

Según Gustavo Lins Ribeiro (1999), cuando nos acercamos a un contexto particular, en este caso en el ámbito educativo, nos encontramos inmersos en una relación que necesariamente es de aproximación y distanciamiento. Debemos resolver, entonces, la tensión entre nuestro propio sistema simbólico y el de los otros, realizando una operación de extrañamiento, que implica un doble movimiento de conversión de lo exótico (los actores estudiados o con los cuales se interviene) en familiar y de lo familiar (sus propias categorías de conocimiento y sus disposiciones afectivas) en exótico. Es decir, parte del trabajo requerido implica el distanciamiento intelectual y afectivo del propio sentido común del investigador. Este ejercicio, básico para lograr un conocimiento que trascienda las afinidades y aversiones cotidianas es imprescindible en cuanto que permanecer en el ámbito de lo "obvio", lo dado, lo natural, quita profundidad y validez al conocimiento sobre los otros que se pretende científico. En este sentido, "si la ideología a menudo hace que los hechos culturales parezcan naturales, el análisis social invierte el proceso. Desarma lo ideológico para revelar lo cultural, una mezcla peculiar de arbitrariedad objetiva (las cosas que los humanos de otra forma podrían ser, y son en otras partes) y el dar por hecho subjetivo (sólo se trata de sentido común... ¿cómo podrían ser las cosas de otra forma?)" (Rosaldo, 1991: 46)

Esta mirada desde la antropología permite al equipo prevenirse acerca de las concepciones previas sobre los otros. En el caso del proyecto, no sólo las relacionadas a los adolescentes sino también respecto a los demás actores institucionales. El considerar estas concepciones previas conduce a una reflexión y posterior vigilancia del proceso de intervención: estar atentos a las diferencias entre el equipo y los actores institucionales, y entre estos actores entre sí. Los conflictos objetos del proyecto están atravesados y muchas veces producidos por estas diferencias. Además, la resolución de los mismos deberá contemplarlas pues los intereses se originan desde las perspectivas mismas de cada actor. Así, la mirada antropológica se integra al saber propuesto por la mediación para el abordaje de los conflictos.

Primeros pasos

El primer paso implicó profundizar los vínculos con los actores institucionales que habían expresado su interés en la implementación del Proyecto de Extensión. Muchos de los cuales avalaron institucionalmente la presentación del mismo.

En momentos en que se presentó la propuesta para esta ponencia, se había logrado un preacuerdo de implementación con un colegio secundario perteneciente a la UNLP. Esto significa que primero se cumplimentarán todas las instancias formales para luego dar a conocer los cursos que efectivamente formarán parte del Proyecto. Esta etapa implica avanzar en un diálogo más profundo para ver las posibilidades de realización de acuerdo a las características concretas y particulares de la institución.

En una primera reunión con las autoridades del colegio se logró consolidar la receptividad institucional de la propuesta. Por su parte, el equipo del proyecto pudo observar las dimensiones edilicias y poblacionales de la escuela. Esto se realizó mediante un recorrido guiado por el directivo responsable del área de extensión de la misma. Con este directivo se habló de la necesaria realización de un "prediagnóstico" y también de iniciar la experiencia con alumnos de tercer año, en virtud de que ellos emprenden -en esa instancia del aprendizaje- un camino de mayor autonomía y, al mismo tiempo, aún les queda un tramo considerable en la escuela para ensayar las prácticas aprendidas y compartirlas con el resto de los compañeros de la institución.

En un segundo paso, el equipo del Proyecto comenzó a trabajar en torno a la estrategia de intervención posible para implementar el proyecto en ese colegio secundario. El mismo coincidió en la importancia de trabajar con dispositivos de comunicación que sean adecuados a la hora de difundir esta alternativa de abordaje de conflictos que constituye la mediación, en general, y la mediación escolar, en particular.

Las reuniones llevadas a cabo por el grupo interdisciplinario que abordará el proyecto de Mediación Escolar muestran ya una impronta: la emergencia de una estructura tanto axiológica como procedimental que, explicitada a través del diálogo, se intentará que forme parte de la identidad grupal y de trabajo.

El acuerdo de base en el equipo consiste en que, como operadores en el arte de la mediación, "seremos los primeros en 'construir confianza' y escuchar 'activamente' el 'relato de las partes', los nuestros y el de los demás actores"; "comportarse con empatía y autenticidad": "creemos que este accionar es el único presupuesto válido, el

meollo de la base angular que marcará con realismo pragmático el camino a emprender”.

La escucha activa, “como valor y sustento actitudinal”, ha sido el común denominador de los encuentros de equipo. Los participantes en él ponían explícitamente en juego esa técnica, para “reflejar el intento de una cuidada escucha, a la hora de aunar criterios, a veces disímiles” que surgirán a lo largo del proyecto. Cuando cada uno de ellos tomaba la palabra, a su manera decía estar ante “el inicio de una implementación desafiante”, y que había que hacerlo “con una mirada amplia, flexible, pero no por ello, menos rigurosa”.

Se partió de “clarificar el sentido de la mediación, tanto respecto de la finalidad perseguida, como también desde la conquista de un recurso práctico, lúdico y afable para los adolescentes”; “la expansión de una cultura de paz, la mediación como locomotora para la mejora de la convivencia en la institución educativa”. Desde esta perspectiva, el diálogo entre integrantes y disciplinas no tenía como objetivo tanto una definición como una concepción que integrara las visiones y guiara el esfuerzo a realizar. El concepto de “la mediación como comunicación” permitió una visión común, no sólo para los mediadores sino también para los profesionales de las otras disciplinas. De todas maneras, se percibía en el horizonte que la definición preliminar tendría que ser rediscutida también desde la comunicación. A medida que se pensaban posibles acciones para profundizar la receptividad institucional, dar a conocer el proyecto y que los actores de la comunidad lo tomaran como suyo, el término “comunicación” se desplegaba portando significaciones diferentes, contradictorias y muchas veces contrarias.

Desde el inicio mismo de la implementación, tal y como se señalaba líneas arriba, ese término fue constituyéndose como un eje conceptual sobre el cual construir la mutua comprensión entre las disciplinas y profesiones de los integrantes del proyecto de extensión. El desafío no sólo estaba puesto en “acordar su significado y luego poder realizarlo”, sino también en conformar un equipo que la hiciera posible. Así, la comunicación como concepto, como objeto y como práctica se convertía en un camino ineludible a transitar desde la actividad misma de la extensión.

Bibliografía

Argumedo M. A. (2008) "Reflexiones sobre los proyectos presentados". En la Pre-Jornada de Extensión "La Extensión en Trabajo Social", Septiembre de 2008. La Plata: Facultad de Trabajo Social (UNLP).

Geertz, C. (2005) La interpretación de las culturas. Barcelona: Gedisa

Guber, R. y Rosato, A. (1989) "La construcción del objeto de investigación en Antropología Social: una aproximación". Cuadernos de Antropología Social, 2, (1), 51-63.

Lins Ribeiro, G. (1999) "Descotidianizar. Extrañamiento y conciencia práctica. Un ensayo sobre la perspectiva antropológica". En: Boivin, Rosato y Arribas, Constructores de otredad, Buenos Aires: EUDEBA.

Moreno, I. (1991) "Identidades y rituales". En: Prat, J.; Martínez, U.; Contreras, J.;

Moreno, I. (eds.) (1991) Antropología de los pueblos de España, Madrid: Taurus

Rosaldo, R. (1991) *Cultura y verdad, Nueva propuesta de análisis social*. México: Grijalbo.

Tello, C.; Oyhandy, M. "La formación y la extensión universitaria: Un modelo para armar" Libro digital Memorias del 1er. Congreso de Extensión de la Asociación de Universidades Grupo Montevideo - AUGM - Extenso 2013. Editorial Universidad de la República, Montevideo: 2013. ISBN 978-9974-0-1038-3