



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO
INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
ÁREA ACADÉMICA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**“LA MEDIACIÓN COMO ESTRATEGIA PARA LA
RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS UNIVERSITARIOS.
UNA ARISTA DEL INSTITUTO DE CIENCIAS
SOCIALES Y HUMANIDADES”**

**TESIS QUE PARA OBTENER EL GRADO DE DOCTORA EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

PRESENTA

LYDIA LÓPEZ PONTIGO;

Directora de Tesis

Dra. María Cruz Chong Barreiro

Codirector de tesis:

Dr. Juan Benito

Pachuca Hidalgo, junio de 2015

Dedicada a:

Guadalupe Pontigo Santillán,

porque...

Todo lo que soy, o espero ser,

se lo debo a la angelical

solicitud de

MI MADRE.

AGRADECIMIENTOS...

El que hoy me ocupe de escribir estas líneas no es resultado de un juego de azar, sino producto de la planificación líquida de mi vida, la cual ha sido una transformación constante de despertar aquí y dormir allá para poder reescribir día a día mi historia que cambia aceleradamente, pero nunca deja su esencia.

Reescribir mi historia, reinventarme día con día no es una labor individual, por lo contrario es un continuo de encuentros y desencuentros de vidas paralelas a ésta que hoy me ocupa. Razón por lo que debo expresar mi reconocimiento a quienes han tenido la virtud de trascender espacio y tiempo al revolucionar está inquieta cabeza y acelerar la frecuencia de este diminuto corazón.

Simplemente gracias...

A Dios, a la vida y al universo por situarme justo aquí y ahora, pues es el mejor momento para nuestro encuentro.

A tres ángeles que guían mis pasos, pues ni el tiempo ni el espacio han borrado su recuerdo.

A mis padres por ser el motor, mi aliento, pero sobre todo por el infinito amor para perfeccionar la imperfección de mi ser.

A mi familia por creer, preocuparse y ocuparse durante tres décadas de ser fuente de amor, confianza, seguridad, protección y lealtad.

A ti Adolfo Pontigo, por SER el ejemplo de hombre a quien quiero, admiro y respeto porque contigo he aprendido que no se necesita el título de "Padre" para ESTAR ni atrás, ni adelante sino al lado del ser amado en el momento indicado.

A ti Lidia Pontigo, por la lección de vida que nos ha tocado compartir y ser la esencia en quién puedo apoyarme incondicionalmente.

A ti Edwin por tomar la decisión que hoy te hace ser parte de este sueño; por convertirte en el mejor coach al alentarme y motivarme noche tras noche para sacar este proyecto; por hacerme sentir importante, querida y protegida, por ser el hombre con quien he podido correr no sólo kilómetros, sino la carrera de la vida en la que lo hemos hecho al mismo ritmo para crecer juntos. Pero sobre todo por SER el amor de mi vida.

A ti María Eugenia (Mi gargomix), por ser mi mejor ejercicio de tolerancia, mi fuente de energía, la razón de miles de sonrisas cada mañana, por compartir miles de locuras, por ser mi medica favorita, pero sobre todo por SER la HERMANA que esperaba.

A mis amigos a quienes han tenido la paciencia, dedicación y empeño para domesticarme.

A mi Institución por darme las alas para volar, el conocimiento para conquistar el mundo e identidad que me hace ser orgullosamente garza.

A mi Directora de tesis por el acompañamiento incondicional.

A mi Co-Director por la enseñanza efectiva y afectiva para trascender horizontes.

A mi comité tutorial por el enriquecedor aporte en esta área del conocimiento, pero sobre todo la paciencia en la construcción de este objeto de estudio.

A mi amiga Ursula Bertels por hacer de su país mi segundo hogar y de sus actividades laborales y académicas el pretexto perfecto para materializar mis sueños.

A mi equipo de mediación (Irma y Saúl) por compartir esta locura y conquistar el mundo juntos.

A mis compañeros laborales quienes han trascendido los límites de un espacio de trabajo para abrirme las puertas de su valiosa amistad.

A mis sujetos de investigación, por la entrega y disposición pero sobre todo por creer en mi labor como investigadora.

A mis alumnos por hacer de mi labor no sólo una rutina sino mi mayor pasión y fuente de motivación para seguir mi formación académica y dibujar miles de sonrisas.

**“LA MEDIACIÓN COMO ESTRATEGIA PARA LA
RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS UNIVERSITARIOS.
UNA ARISTA DEL INSTITUTO DE CIENCIAS
SOCIALES Y HUMANIDADES”**

GLOSARIO DE TÉRMINOS

| CATEGORÍA | DEFINICIÓN |
|--------------------------|---|
| 1. Historicidad | Conjunto de factores socioculturales que configuran la experiencia personal de un sujeto. (M. Deutsch, 1973) |
| 2. Trayectoria académica | Trayectorias socio-educativas de jóvenes y adultos y sus experiencias con la escuela. Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa. (Dirié, |
| 3. Clima de convivencia | Capacidad de las personas de vivir con otras (<i>con-vivir</i>) en un marco de respeto mutuo y solidaridad recíproca; implica el reconocimiento y respeto por la diversidad, la capacidad de las personas de entenderse, de valorar y aceptar las diferencias; los puntos de vista de otro y de otros (Duarte, 2003) |
| 4. Conflicto | Experiencia personal inevitable. Ocurre cada vez que existe una actividad incompatible (acción es incompatible con otra cuando previene, obstruye, interfiere, daña o de alguna manera posteriormente la hace menos agradable o menos efectiva). Acciones que se pueden originar en una persona, grupo o nación. (M. Deutsch, 1973) |
| 5. Mediación | Proceso de comunicación entre partes en conflicto, con la ayuda de un mediador imparcial que procurará que las personas implicadas en una disputa puedan llegar, por ellas mismas, a establecer un acuerdo que permita recomponer la buena relación y dar por acabado, o al menos mitigado, el conflicto y actuando preventivamente para mejorar las relaciones con los demás. (Vinyamata, 2005) |

RELACIÓN DE CUADROS, ESQUEMAS, GRÁFICAS E ILUSTRACIONES.

| | | |
|------------|---|-----|
| Esquema 1 | Componentes del Sistema social que plantea Pearsons. | 180 |
| Esquema 2 | Actitudes ante las normas. | 182 |
| Cuadro 1 | Tipología de escuelas según Subirats. | 108 |
| Cuadro 2 | Niveles en el conflicto de visibilidad según Galtung | 236 |
| Gráfica 1 | Procedencia | 8 |
| Gráfica 2 | Tipos de investigación | 9 |
| Gráfica 3 | Fuentes de información | 10 |
| Gráfica 4 | Herramientas de investigación | 11 |
| Gráfica 5 | Tipos de investigación | 17 |
| Gráfica 6 | Procedencia de las fuentes de la investigación básica sobre "Mediación" | 18 |
| Gráfica 7 | Procedencia de las fuentes de investigación aplicada sobre mediación. | 19 |
| Gráfica 8 | Clasificación epistemológica de la investigación básica sobre "Mediación" | 20 |
| Gráfica 9 | Clasificación epistemológica de la investigación aplicada relacionada con el objeto de estudio que nos ocupa. | 21 |
| Gráfica 10 | Clasificación de las fuentes de información con postura positivista | 22 |
| Gráfica 11 | Clasificación de las fuentes de información con postura hermenéutica. | 23 |
| Gráfica 12 | Clasificación de las fuentes de información con postura crítica. | 24 |
| Gráfica 13 | Población estudiada. (Variables sexo y edad). | 61 |
| Gráfica 14 | Actores involucrados tarjeta blanca. | 62 |
| Gráfica 15 | Actores involucrados tarjeta rosa | 63 |

| | | |
|------------|---|-----|
| Gráfica 16 | Actores involucrados tarjeta verde | 64 |
| Gráfica 17 | Tipos de conflictos en el aula tarjeta blanca | 65 |
| Gráfica 18 | Tipos de conflictos en el aula tarjeta rosa | 66 |
| Gráfica 19 | Tipos de conflictos en el aula tarjeta verde | 67 |
| Gráfica 20 | Demanda de acceso a la UAEH. | 199 |
| Gráfica 21 | Estabilidad en la trayectoria socioeducativa (alumnos regulares). | 202 |
| Gráfica 22 | Presencia de conflictos en el espacio universitario. | 224 |
| Gráfica 23 | Frecuencia en la que se presentan los conflictos entre alumnos desde la percepción de los profesores tutores. | 225 |
| Gráfica 24 | Quiénes son los actores de los conflictos en el espacio universitario. | 238 |
| Gráfica 25 | Espacio en donde emerge el conflicto. | 239 |
| Tabla 1 | Matriz teórica sobre el conflicto. | 52 |
| Tabla 2 | Taxonomía del conflicto en función de teóricos revisados. | 57 |
| Tabla 3 | Ficha sobre la técnica de trabajo de grupo. | 59 |
| Tabla 4 | Construcción de categorías de análisis. | 69 |
| Tabla 5 | Clasificación de preguntas. | 75 |
| Tabla 6 | Matriz sobre la construcción de las preguntas del cuestionario. | 80 |
| Tabla 7 | Guión de grupo focal. | 88 |
| Tabla 8 | Conceptos relacionados con la mediación según Vinyamata. | 126 |
| Tabla 9 | Modelos de medicación. | 134 |
| Tabla 10 | Comparación entre los modelos de mediación en función de la revisión teórica. | 139 |
| Tabla 11 | Concepciones sociológicas sobre el conflicto. | 152 |
| Tabla 12 | Concepciones psicológicas sobre el conflicto. | 155 |
| Tabla 13 | Clasificación del conflicto por un solo criterio. | 166 |
| Tabla 14 | Clasificación del conflicto en el espacio universitario. | 169 |

| | | |
|-----------|---|-----|
| Tabla 15 | Taxonomía del poder propuesta por Tomas Ibañez. | 173 |
| Tabla 16 | Clasificación de los valores en función de los valores según Rokeach. | 176 |
| Tabla 17 | Relación de intereses que Slaikeu (1996) pueden generar conflictos. | 185 |
| Tabla 18 | Elementos del conflicto Redorta (2007). | 186 |
| Tabla 19 | Variables condicionantes de la confianza propuestas por Moore. | 189 |
| Tabla 20 | Tratamiento del conflicto invención propia. | 193 |
| Tabla 21 | Población estudiada. | 201 |
| Tabla 22 | Rango de edades de los alumnos. | 222 |
| Tabla 23 | Género de la población. | 203 |
| Tabla 24 | Género en porcentaje | 203 |
| Tabla 25 | Lugar de origen. | 205 |
| Tabla 26 | Quién establece las reglas que rigen la convivencia. | 210 |
| Tabla 27 | Aplicación de las reglas para la convivencia universitaria. | 211 |
| Tabla 28. | Grado de acuerdo con las normas institucionalizadas | 212 |
| Tabla 30. | Acatamiento de reglas por parte de los alumnos | 213 |
| Tabla 31. | Opinión de los profesores tutores respecto al acatamiento de las reglas. | 214 |
| Tabla 32. | Participación de los alumnos en la elaboración del reglamento. | 215 |
| Tabla 33. | Cómo te sientes en el instituto. | 217 |
| Tabla 34. | Cómo te sientes en tu grupo. | 218 |
| Tabla 35. | Cómo se sienten los alumnos en el instituto por licenciatura. | 221 |
| Tabla 36. | Frecuencia de los conflictos según los alumnos en el espacio universitario. | 261 |
| Tabla 37. | Tipología del conflicto universitario. | 229 |
| Tabla 38 | Visibilidad del Conflicto universitario. | 230 |
| Tabla 39 | Visibilidad de conflictos en función del semestre. | 231 |

| | | |
|-----------|---|-----|
| Tabla 40. | Percepción de los tutores grupales sobre la visibilidad de los conflictos por semestre. | 232 |
| Tabla 41. | Relaciones entre compañeros. | 233 |
| Tabla 42. | Frecuencia del conflicto generado por diferencias | 242 |
| Tabla 43. | Alguna vez has culpado a alguien sobre algún conflicto. | 243 |
| Tabla 44. | Empatía para relacionarme con otros. | 244 |
| Tabla 45. | La confianza como referente de los conflictos de relación. | 245 |
| Tabla 46. | La autoridad influye en mis compañeros. | 246 |
| Tabla 47. | Interés académico. | 247 |
| Tabla 48. | Necesidades personales. | 250 |
| Tabla 49. | Valor con mayor trascendencia en acciones. | 256 |
| Tabla 50. | Valor con menor trascendencia en acciones. | 257 |
| Tabla 51. | Cómo se abordan los conflictos en el espacio universitario. | 264 |
| Tabla 52. | Frecuencia con la que acuden los alumnos cuando tienen conflictos a tutoría. | 264 |
| Tabla 53 | Cómo abordar los conflictos desde la perspectiva de los alumnos. | 267 |
| Tabla 54. | Cuál es la estrategia que se adapta al espacio universitario. | 268 |
| Tabla 55. | Con quién hablas de tus conflictos entre alumnos en el espacio universitario. | 270 |
| Tabla 56. | Componentes prácticos para la mediación. | 271 |

RESUMEN

El espacio universitario no es una excepción al igual que otras instituciones e incluso al igual que las diferentes realidades sociales, se encuentran caracterizadas por vivir y expresar diversos tipos de conflictos en distintas intensidades entre sus diferentes actores, directivos, profesores y/o alumnos. La rutina diaria de estas instituciones en ocasiones se pierde en la lógica del conflicto que pasa desapercibido, se disfraza o se ignora hasta el punto que, parece que la hay un contexto ausente de conflicto. Sin embargo, la cotidianidad de los conflictos se presenta como un proceso y una de las características centrales y definitorias de los centros educacionales.

Los conflictos se construyen en una relación social caracterizada por la existencia de significaciones, creencias y supuestos antagónicos respecto de la realidad y de cómo debemos relacionarnos con los otros en distintos contextos y justo así se describe la realidad universitaria como un conjunto de encuentros y desencuentros que configuran las relaciones y/o prácticas sociales de los sujetos que están inmersos en ésta.

Ante la presencia del conflicto continuo que describe la realidad universitaria la mediación se inscribe en el contexto educativo depositándose en ella altas expectativas, debido a la urgencia e importancia que tiene el abordar los conflictos de forma alternativa que genere significación para los principales actores que son los alumnos y que ellos a su vez puedan interiorizar y convertir a la mediación en una práctica diaria para la resolución de los conflictos en el espacio universitario.

ABSTRACT

The university area is no exception, like other institutions, even as the different social realities, are characterized by living and expressing various types of conflicts in different intensities between the different actors, directors, teachers and students. The daily routine of these institutions is sometimes lost in the logic of conflict that goes unnoticed, it is disguised or ignored to the point that it seems that there is an absent context of conflict. However, the daily conflict is presented as a process and a central and defining characteristics of the educational centers.

Conflicts are constructed in a social relationship characterized by the existence of meanings, beliefs and conflicting assumptions about reality and how we relate to others in different contexts and thus the university actually just a set of encounters is described that shape relationships and / or social practices of the individuals who are involved in it.

In the presence of continuous conflict which describes the university reality mediation falls within the educational context deposited in her high expectations due to the urgency and importance of addressing conflicts alternatively generate significance for the main actors are the students and that they in turn can internalize and make mediation a daily practice for the resolution of conflicts in the university area.

ÍNDICE

GLOSARIO DE TÉRMINOS

RELACIÓN DE CUADROS GRAFICAS E ILUSTRACIONES

RESUMEN

| | |
|---|----|
| INTRODUCCIÓN | 1 |
| CAPÍTULO 1. LA ESTRATEGIA DE LA MEDIACIÓN COMO OBJETO DE ESTUDIO EN EL ESPACIO UNIVERSITARIO. | 4 |
| 1.1 ESTADO DEL CONOCIMIENTO | 4 |
| 1.2 JUSTIFICACIÓN | 26 |
| 1.3 OBJETIVOS | 34 |
| 1.4 PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN | 35 |
| 1.5 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA | 35 |
| 1.6 SUPUESTOS | 41 |
| | |
| CAPÍTULO 2. ASPECTOS METODOLÓGICOS DEL OBJETO DE ESTUDIO | 42 |
| 2.1 ASPECTOS CUANTITATIVOS Y SUS INSTRUMENTOS | 47 |
| 2.1.1 TÉCNICA TRABAJO DE GRUPOS | 58 |
| 2.1.2 ENCUESTAS | 68 |
| 2.1.3 CUESTIONARIOS | 79 |
| 2.2 ASPECTOS CUALITATIVOS Y SUS INSTRUMENTOS (GRUPOS FOCALES) | 83 |

| | |
|--|-----|
| CAPÍTULO 3. EL POSICIONAMIENTO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN | 91 |
| CAPÍTULO 4. LA CONFIGURACIÓN DE LA MEDIACIÓN | 110 |
| 4.1 Recorrido histórico sobre la mediación | 111 |
| 4.2 Las diferentes miradas conceptuales sobre la mediación | 117 |
| 4.2.1 Acercamiento al concepto de mediación a través de una visión multidisciplinar. | 118 |
| 4.2.2 Acercamiento conceptual de la mediación. | 120 |
| 4.3 La polisemia de la mediación | 125 |
| 4.4 Componentes prácticos de la mediación | 128 |
| 4.5 Modelos de mediación | 129 |
| 4.6 Etapas de la mediación | 138 |
| 4.7 ¿Quién es el mediador? | 141 |
| 4.8 Límites de la mediación | 145 |
| CAPÍTULO 5. UNA PERSPECTIVA SOBRE EL CONFLICTO | 147 |
| 5.1 Marco general del conflicto | 147 |
| 5.2 Visión multidisciplinar sobre el conflicto | 149 |
| 5.3 Referentes conceptuales sobre el conflicto | 157 |

| | |
|---|-----|
| 5.4 Naturaleza del conflicto | 161 |
| 5.5 Tipología del conflicto | 165 |
| 5.6 Patrones del conflicto | 170 |
| 5.7 Miradas para afrontar el conflicto | 189 |
| | |
| Capítulo VI LA MEDIACIÓN COMO ESTRATEGIA DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN EL ESPACIO UNIVERSITARIO. | 195 |
| 6.1 La contextualización del objeto de estudio | 196 |
| 6.2 La historicidad de los sujetos de investigación y su trayectoria socioeducativa. | 200 |
| 6.3 Ley, norma y regla... “lo que se debe obedecer a fuerzas” que hacen el clima de convivencia. | 209 |
| 6.4 El conflicto viene desde la institución y se refleja en las relaciones con nuestros compañeros. | 223 |
| 6.5 El compañerismo, la discreción, el buen trato y neutralidad de un elegido para resolver nuestros conflictos... Mediación. | 257 |
| | |
| CAPÍTULO VIII. CONCLUSIONES... LIMITES Y ALCANCES. | 273 |
| | |
| CAPÍTULO VII. PROPUESTA: ENFOQUE INTEGRAL DE LA MEDIACIÓN PARA LA FORMALIZACIÓN DE LA MEDIACIÓN EN LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS DEL ESPACIO UNIVERSITARIO. | 284 |

| | |
|------------------------------------|-----|
| BIBLIOGRAFÍA | 293 |
| ANEXO 1. ENCUESTA PARA ALUMNOS | 298 |
| ANEXO 2. CUESTIONARIO PARA TUTORES | 305 |

INTRODUCCIÓN

Las últimas décadas se han caracterizado por importantes cambios políticos, sociales, culturales y económicos que se pueden experimentar desde cualquier referente, pues inciden y transforman los roles y/o funciones que se han manejado por años. Muestra de ello es el impacto y transformación radical que se ha experimentado en el ámbito educativo.

En cada nivel educativo los protagonistas, es decir, los alumnos, quienes forjan poco a poco su personalidad, basados en la recolección de datos proporcionados por su entorno más cercano iniciando por la familia, la escuela y los diferentes grupos sociales a los que pertenece. Cada uno de ellos con su respectivo capital cultural, social, político y económico se inserta en un espacio de socialización en donde existen encuentros y desencuentros que generan la mayoría de las veces reacciones violentas, manifestaciones agresivas, lo cual obstaculiza la posibilidad de formarnos en una sociedad tolerante, colaborativa y de cultura de Paz.

Desafortunadamente los alumnos protagonistas quienes ocupan el espacio universitario están familiarizados con estrategias de resolución de conflictos con manifestaciones violentas, retirados de utilizar estrategias que se caractericen por promover el diálogo, el respeto a los demás y a la diversidad cultural.

Ante esta situación a partir de la década anterior a tomado gran auge que a través de organismos internacionales promuevan estrategias tales como la mediación para adoptarlas en los espacios educativos. Así como la convivencia escolar, valores como el respeto, tolerancia se convierten en ejes transversales para la formación del educando con la finalidad de que él pueda interiorizarlos y manifestarlos en actitudes de convivencia pacífica, responsabilidad de actos y empatía por los demás, que evidentemente no sólo tendrán impacto en su espacio escolar sino también familiar, laboral y en cualquier otro.

Por lo tanto, este proyecto de investigación tiene como objetivo estudiar la mediación como estrategia para la resolución de conflictos entre alumnos en el espacio universitario del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades. Para alcanzar dicho objetivo y dar cuerpo se plantean ocho capítulos en la presente investigación.

En el primer capítulo se pretende justificar, cuestionar y explicar los planteamientos generales que dan lugar a la formulación de objetivos que configuran el objeto de estudio de la investigación.

Mientras que en el segundo capítulo se expone la estructura metodológica de la investigación sobre el trabajo de campo que se realiza. Así como el tipo de investigación, los instrumentos, los sujetos, la muestra, etc. que orientan la investigación y se convierten en la columna vertebral que guían la investigación.

Lo que refiere al tercer capítulo se aborda el enfoque teórico que guía la investigación para comprender los elementos que configuran los aspectos subjetivos de los actores de la investigación. En este entendido se retoma los aportes teóricos de Ricoeur (2000) sobre la hermenéutica para la comprensión del objeto de estudio.

El cuarto capítulo hace un recorrido histórico y conceptual que nos permite comprender de dónde emerge la mediación, así como la razón de que actualmente en la sociedad actual se configure y posiciones como un tema emergente de la sociedad moderna que hunde sus raíces en la cultura oriental de manera informal con el objetivo de generar estrategias alternativas para agilizar la solución de conflictos de orden legal.

Posteriormente quinto el capítulo presenta una revisión conceptual e histórica, así como las diferentes perspectivas, tipologías y elementos que

configuran el conflicto que permite familiarizarnos con el concepto y asumir un posicionamiento conceptual.

Con los elementos anteriores se dará cabida al sexto capítulo se realiza el análisis de los datos recolectados a través de los datos tanto cuantitativos como cualitativos que se analizan a luz de los referentes teóricos mencionados en capítulos anteriores.

Otro capítulo es el séptimo donde se plantean los encuentros y desencuentros generados por la triangulación del referente empírico, teórico y los lineamientos normativos que fundamentan la educación formal, a la luz de los objetivos que guían la investigación y permiten desarrollar los supuestos que se establecieron sobre este objeto de estudio de investigación. De esta manera establecer los alcances y límites que presenta la investigación.

Finalmente el octavo capítulo se establece una propuesta para la formalización de la mediación en el espacio universitario en función de los resultados de la investigación que nos ocupa, así como de los referentes teóricos que permiten objetivar la propuesta pero sobre todo contextualizarla para que pueda satisfacer las necesidades del espacio universitario de la UAEH.

CAPÍTULO 1.

LA ESTRATEGIA DE LA MEDIACIÓN COMO OBJETO DE ESTUDIO EN EL ESPACIO UNIVERSITARIO.

"La verdad se robustece con la investigación y la dilación;
la falsedad, con el apresuramiento y la incertidumbre."
Tácito (55-115)

1.1 Estado del Conocimiento

El objetivo de este apartado es dar cuenta de cómo se ha configurado el objeto de estudio que hace referencia a “la mediación como estrategia para la resolución de conflictos entre alumnos en el espacio universitario del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades” a partir de un recorrido histórico sobre la temática aunado a la reflexión epistemológica, metodológica e instrumental a nivel local, nacional e internacional para la construcción del estado del conocimiento.

La construcción sobre el estado del conocimiento ha sido a partir de la reflexión y análisis de las fuentes revisadas, las cuales se organizan para la construcción de este apartado en tres fases operatorias.

Fase Preoperatoria

La primera es la “pre-operatoria” hace referencia a la objetivación de todas las subjetividades epistemológicas, teóricas, empíricas, tanto externas como internas de la construcción de la investigación, así como de la lógica racional del investigador. Cabe mencionar que esta fase es precedente a la construcción formal del estado del conocimiento. Hace referencia a la búsqueda de fuentes de información sobre la temática de mediación.

Cabe mencionar que en un primer momento se seleccionó cualquier documento que hiciera referencia a la temática, posteriormente para fines operatorios se depuro toda la información a través de diversos mecanismos, es decir, desde lógicas más racionales que se fundamentan en el análisis de aspectos epistemológicos de lecturas sobre “mediación” y que proporcionan elementos para objetivar teórica y empíricamente al objeto de estudio.

Finalmente en esta fase se logra establecer la metodología con la que va operar la siguiente fase y que consiste en la selección de documentos, la clasificación de la información, así como establecer criterios de clasificación, organización, revisión, análisis de la información para la construcción del apartado.

Fase Operatoria

La siguiente fase se denomina “operatoria”, pues hace referencia formal del proceso de construcción del objeto de estudio. Esta fase se construye a partir de tres referentes, los cuales organizan objetivamente las 117 fuentes consultadas.

El primero es el epistemológico que permite el análisis de las fuentes de información y de sus planteamientos a partir de tres posturas: la positivista, la hermenéutica y la crítica. El segundo referente es el metodológico, el cual rescata los métodos que utilizan las investigaciones que han trabajado con la temática sobre mediación. Finalmente el tercer referente es el instrumental en donde se identifican las principales herramientas que se utilizan para abordar la temática con la que se construye el objeto de estudio “la mediación como estrategia para la resolución de conflictos entre alumnos en el espacio universitario del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades”.

Cabe mencionar que tanto el referente metodológico como el instrumental se vincularon para fines prácticos de esta investigación. Finalmente con los

elementos anteriores se concluye con una visión general sobre el tratamiento que se le ha dado a la temática que aborda nuestro objeto de estudio.

Tomando como ejes orientadores los referentes anteriores la búsqueda, revisión, organización, integración y construcción del estado del conocimiento ha sido mediante un método deductivo, es decir, de lo general a lo particular, ya que permite identificar y comprender que la temática de la mediación más que asumirse como un tema de moda, es un tema que emerge a partir de la necesidad de velar por la mejora de la convivencia en las instituciones educativas, orientado e impulsado mediante iniciativas que fortalezcan la resolución de conflictos. La cual está inspirada en una cultura de paz y de prevención de la violencia en un espacio plural como son las instituciones de educación superior al servicio de la resolución dialogada de los conflictos.

Por lo tanto, lógica ordenadora del apartado que nos ocupa ha sido partir de tres dimensiones: la macro (donde está todo lo que se ha trabajado de forma internacional), meso (que hace referencia a lo nacional) y finalmente lo micro (contexto inmediato). A partir de estas dimensiones se puede cuestionar y justificar el por qué se trabaja con el tema de la mediación en un escenario global, cómo se ha trabajado, cómo se posiciona, y cómo se desarrolla en específico en el contexto seleccionado.

A estos ejes de construcción se suma un elemento clasificador más, es decir, no solo buscar información desde un referente macro, meso y micro (internacional y nacional) sino también en función de dos grandes temáticas que son los ejes articuladores y que configuran esta tesis. Uno es buscar todas las fuentes que hagan referencia a la “mediación” que es la temática en la que me voy a centrar. Segundo, buscar diversas fuentes que hagan referencia sobre “al tratamiento alternativo para los conflictos de los estudiantes universitarios

Fase Post-operatoria

La última fase es la “post-operatoria” que hace referencia a una vez que se ha construido sobre el estado del conocimiento, se vislumbran los alcances, impacto y áreas de oportunidad para desarrollar esta investigación.

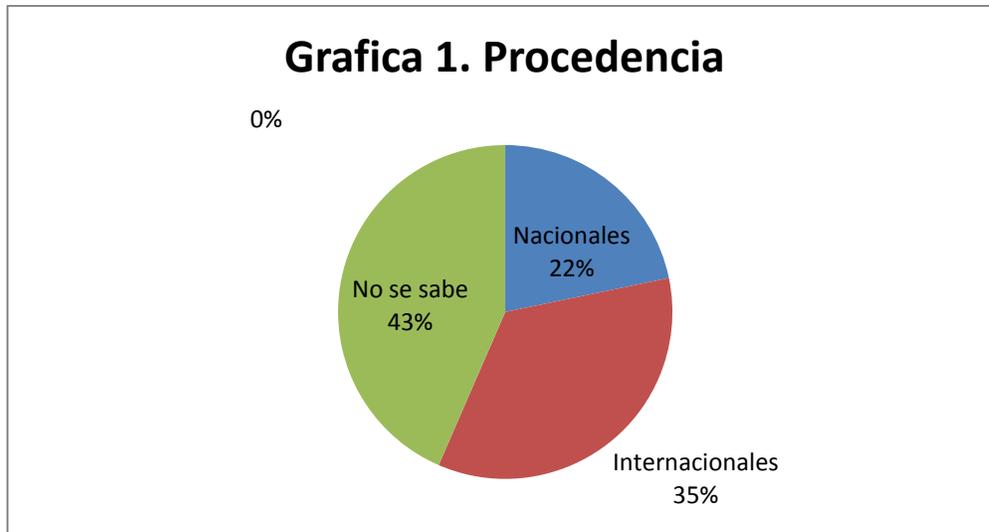
a) Clasificación en función del origen de procedencia.

De acuerdo con los ejes ordenadores de este estado del conocimiento el primer referente que se aborda es el metodológico-instrumental que se trabaja a partir de la importancia que tiene actualmente como parte de un mundo global retomar el tema de la mediación y en específico como estrategia para la resolución de conflictos entre alumnos en el espacio universitario.

La información que se presenta a continuación es una sistematización de la información que se ha buscado, clasificado y organizado en la siguiente gráfica que se muestra y que da cuenta únicamente del tratamiento metodológico-instrumental de las fuentes de información que se han consultado.

La primera categoría a partir de la cual se realiza la clasificación se denomina “procedencia”, es decir, hace referencia del lugar donde se realizan las investigaciones y/o las diversas publicaciones que se retoman para la construcción del objeto de estudio.

En la gráfica 1 se identifica que del 100% de las investigaciones revisadas el 35% de éstas son de carácter internacional, mientras que el 43% no está el dato exacto sobre su procedencia y el mínimo porcentaje, es decir, el 22% lo tienen las investigaciones de corte nacional.

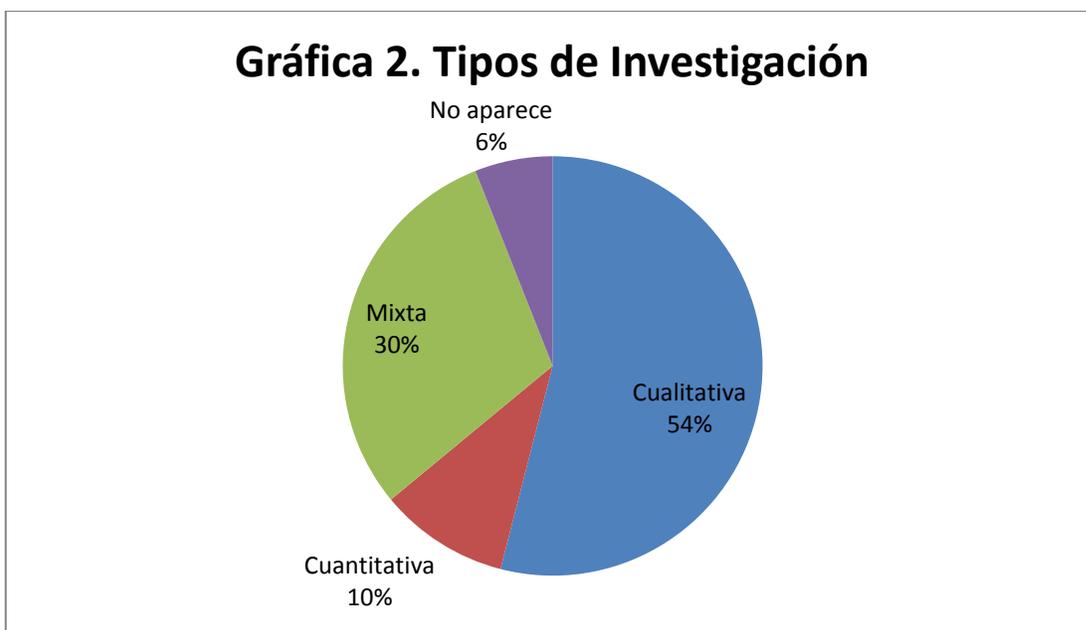


Dichos resultados parecen evidentes pues el contexto que hoy define el panorama político, social, cultural y económico que configura a los individuos y sociedades está permeado por una serie de transformaciones que han venido siendo dadas por los reposicionamientos de los Estados-Nación en función de N cantidad de factores que integran y definen a la globalización. La cual ha modificado las relaciones o vínculos individuo - individuo o individuo-sociedad que se caracterizan por complejizarse cada vez más pues se plantean formas, dinámicas y estrategias diferentes que requieren de nuevas lógicas de comprender y estructurar el mundo.

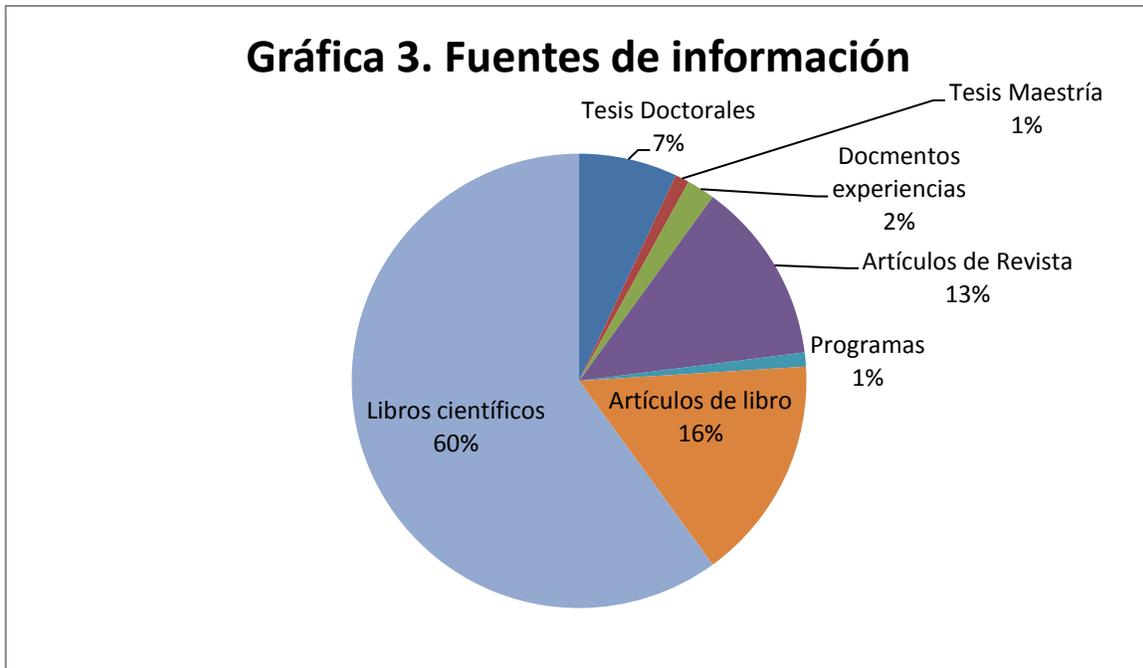
En tanto, la interacción entre espacio y tiempo ha generado múltiples transformaciones que parten desde escenarios macro y/o organismos internacionales que dictaminan la importancia de plantear temas como la mediación y la importancia que tiene en un contexto global.

Por lo tanto, el mayor porcentaje referido a los documentos de índole internacional se justifican en función de la globalización que genera que organismos internacionales como la UNESCO retomen y promuevan temas referidos a la a la educación en valores y todo lo que conlleva la convivencia pacífica, cultura de paz y gestión de conflictos.

El segundo criterio de ordenación es el que hace referencia al “Tipo de investigación”, en la gráfica 2 se puede apreciar que el 54% son investigaciones de tipo cualitativo, debido a que la temática es prácticamente de índole subjetivo, por lo que los indicadores para poder dar cuenta de ésta no son aspectos o cuestiones observables, razón por lo que la mayoría de las investigaciones elige la metodología cualitativa. Las investigaciones de tipo cuantitativo sólo es el 10%. Mientras que el 30% de las fuentes opta por una metodología mixta para no segmentar el tratamiento de la temática. El 6% de las fuentes revisadas no se identifica el tipo de metodología con la que trabajan. Esta situación está relacionada con el hecho de que la temática está relacionada con aspectos basados en la percepción, aspectos abstractos que se pretende comprender más que cuantificar.



La siguiente categoría que se observa en la gráfica 3 hace referencia a “fuentes de indagación” esta categoría tiene que ver con las fuentes en dónde se retoma con mayor incidencia el tema para ser abordado.



Se identifica que de las fuentes consultadas el que tiene mayor porcentaje son los libros científicos que hacen referencia a cuestiones teóricas sobre la mediación con un 60%. Acto seguido es el porcentaje que obtienen los artículos referidos a la mediación con un 16%. Con un 7% se posicionan la consulta de tesis doctorales. Después con 13% están las fuentes que hacen referencia a los artículos en revistas. Con el 2% documentos que refieren alguna experiencia exitosa o no sobre mediación. Finalmente con el 1% están las fuentes que hacen referencia a tesis de maestría y los programas de instituciones públicas como la secretaría de seguridad.

Los porcentajes referidos en esta gráfica se fundamentan en el hecho de la mediación es un tema que emerge a partir de la década de los 90's cuya orientación ha sido más teórica que practica en lo que respecta al ámbito educativo.

Finalmente la gráfica 4 hace referencia a las herramientas que se ocupan con mayor frecuencia. Las entrevistas obtiene el mayor porcentaje, con 53%

debido a lo que ya ha mencionado en líneas anteriores que está en función de la naturaleza del propio de tema, así como porque la mayoría de las investigaciones considera que la entrevista es la herramienta más fácil de desarrollar y sobretodo porque se logra establecer cierto acercamiento con los sujetos de investigación para poder desarrollar el tema que se está investigando. Le sigue con un 32% los grupos focales esto también tiene relación con la naturaleza del tema. Mientras que con un 6% se encuentran los estudios de caso y finalmente otro 6% es referido a los cuestionarios.



b) Clasificación en función de los referentes epistemológicos.

El tercer referente es el apartado epistemológico el cual toma como referencia cuales han sido los paradigmas de investigación que orientan las diferentes fuentes consultadas para la construcción del estado del conocimiento. Por lo tanto, se refiere a las lógicas de racionalidad, de sobrevivencia y reposicionamiento de los países existen diferentes factores que se vuelven clave para generar dichos cambios evidentemente identificamos algunos desde un referente macro como los factores económicos, políticos, sociales y culturales que

trazan nuevas directrices para no quedarse rezagados en la dinámica que nos colocan las lógicas globales.

Al ser la investigación un elemento importante en función de nuevos temas que son planteados por organismos internacionales ante la necesidad de combatir con problemáticas que configuran la realidad de un país como México se plantea como demanda social abordar temas como la mediación de acuerdo con los referentes bibliográficos se retoma la temática a partir de las tres posturas para desarrollar investigación.

En este tenor se identifica tres posturas que en específico orientan y fundamentan las ciencias sociales, pues permiten asumir un posicionamiento, pero sobretodo racionalidad y objetivar la construcción del objeto de estudio. Retomando los planteamientos de Mardones y Ursua (1982) se identifican tres posturas epistemológicas cuya finalidad es objetivar la realidad y las diferentes visiones y/o construcciones del mundo.

Cabe mencionar que las tres posturas epistemológicas (positivista, hermenéutica y crítica) se convierten en otro referente de clasificación de las fuentes de investigación de este apartado del Estado del Conocimiento.

El objetivo que tiene este referente de clasificación es por un lado, sistematizar toda la información obtenida de las diversas fuentes de consulta tales como libros, revistas, ponencias, ensayos, manuales, políticas educativas y/o programas que enriquezcan, delimiten y configuren nuestro objeto de estudio que hace referencia sobre “la mediación como estrategia para la resolución de conflictos entre alumnos en el espacio universitario del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades.”. Por otro lado, permite tomar posicionamiento sobre aspectos epistemológicos, teóricos y empíricos para el adecuado tratamiento del objeto de estudio desde un referente temático, conceptual, teórico, metodológico.

El estado del conocimiento que nos ocupa parte en primer lugar de la revisión de las posturas epistemológicas que serán ejes de clasificación para todas las fuentes de información encontradas y referidas en este apartado.

En segundo lugar, aunado a las posturas epistemológicas como marco clasificador se adhiere uno más, el cual clasifica las fuentes de información en función de los tipos de investigación, es decir, se ubican 2 grandes clasificaciones. Una hace referencia a la “Investigación básica” en donde se encuentran todas las fuentes de información que hacen referencia a discursos teóricos referidos en libros; artículos con o sin arbitraje en revistas, capítulos de libros; y ensayos/ponencias. En este tipo de investigación o categoría de clasificación a su vez se realiza otra subclasificación de orden temático sobre la mediación.

En tercer lugar, dentro del primer esquema clasificador referente a las posturas epistemológicas se coloca a la clasificación en función del tipo de investigación “aplicada”, la cual hace referencia en donde se encuentran referidas todas las investigaciones formales e informales, proyectos de investigación, tesis doctorales, informes de investigación que permitan revisar como se ha tratado el tema de la “mediación” pero sobre todo cómo se han construido otros objetos de estudio relacionados con la temática que nos ocupa.

Otro eje clasificador que toma como referencia a las posturas epistemológicas es lo referente a la “procedencia de las fuentes de información” revisadas que pueden ser de índole “nacional” o de índole “internacional”.

Finalmente dichos ejes de clasificación tienen como objetivo la comprensión de los diversos planteamientos que se encontraron en las fuentes de investigación consultadas y que permiten llegar a conclusiones que se traducen en porcentajes, lo cuales se grafican para tener una clara visión sobre cuáles pueden ser las áreas de oportunidad y de impacto de la presente investigación.

Postura Positivista:

Las investigaciones básicas que hacen referencia meramente los discursos y posicionamientos teóricos se identifican dos posturas sobre el surgimiento actual sobre la temática de mediación. La primer postura es la postura positivista que hace referencia a las ciencias empírico-analíticas se plantean o construyen los problemas cómo una necesidad y como tal tienen la finalidad de mejorar, arreglar o cambiar el mundo, lo que permite identificar que desde esta postura no se hace referencia a un problema de investigación sino a un objeto que es ajeno a la percepción de los sujetos, es decir, ésta tiene un interés objetivo. Cabe mencionar que esta postura hace referencia a cuestiones estructurales y que el desarrollo de las investigaciones sustentadas en esta postura buscan de forma consciente e inconsciente la subsistencia del sistema así como reafirmarlo y/o legitimarlo. Esta postura plantea que la “mediación” es una temática que emerge actualmente debido a la interacción entre tiempo y movimiento, y emerge de los lineamientos y prácticas promovidas por el fenómeno de la globalización.

En tanto autores como Gómez, A. & Hadad, M. (2008) coinciden que la mediación es una temática que se aborda actualmente como parte de los discursos modernos que se caracterizan por procesos de producción cultural delimitados y configurados por los planteamientos globales que buscan redefinir las relaciones sociales y políticas en que está inmersa la población pero sobre todo la población que tiene ciertas características que la hacen diferente a las lógicas y lineamientos globales. Al situarse el tema de la mediación como un tema de la era global genera que los gobiernos de los diferentes países redefinan sus normativas políticas e incluso redefinan o bien hagan nuevos planteamientos para estar en sintonía con los requerimientos globales, razón por lo de acuerdo a lo revisado se identifica que existen una serie de políticas y programas sociales configurados por organismos internacionales como la UNESCO, BM, OEA, etc. que promueven la importancia de las estrategias alternativas como la mediación para el tratamiento de conflictos. Dichas organizaciones promueven un discurso basado en valores que llevan al desarrollo de la cultura de paz.

En esta primer postura convergen todos los discursos teóricos de la investigación básica ubicados epistemológicamente en la postura positivista, ya que se caracteriza por asumir un interés técnico, el cual de acuerdo con Habermas (citado en Mardones, 1982) simplemente se revisa o promueve una temática con la finalidad de generar un progreso. En este caso la mediación simplemente responde a las necesidades y requerimientos que plantea el discurso global.

La segunda postura de acuerdo a la información revisada en la clasificación de la investigación básica sobre el tema de mediación es que este es un tema que ha estado presente durante todo el devenir histórico del hombre. Dicha postura hace referencia a la hermenéutica, es decir, a las ciencias histórico-hermenéuticas en donde se rescata al sujeto en sí, es decir, rescata el sentido, intensión, prioridad y significado de los individuos que permite obtener una visión significativa de la realidad social y de cómo viven este proceso los sujetos protagonistas. Cabe mencionar que la hermenéutica un sus raíces en dos orientaciones. Una es de índole positivista que está enfocado en lo empírico, es decir, en encontrar evidencias del fenómeno a tratar. La otra orientación es de índole fenomenológico que hace referencia a lo qué significa el “otro” para “mi”.

En este entendido autores como Cabello (2012), Ocejo (2005), Álvarez & Ortega (2000) y Osete (2011) hacen un recorrido histórico sobre los principales planteamientos teóricos que se han utilizado para comprender que la mediación es una temática inherente a los procesos humanos, solo que en función de las dimensiones tiempo movimiento y espacio las categorías tales como Estado, territorio, cultura influyen en los marcos de configuración de la mediación.

En función del planteamiento anterior autores como Cabello, Vytamaya, & Álvarez establecen diferentes perspectivas teóricas a través de las cuales se puede estudiar retomar a la mediación que permiten identificar los principales retos y obstáculos que enfrenta la construcción del objeto de estudio de la mediación que la convierten en una temática que tiene una posición central en las

agendas políticas como resultado de los diferentes fenómenos de los que ha sido detonante la globalización, tales como los procesos migratorios, relaciones de poder, subordinación, etc. lo cual genera el planteamiento de 4 teorías para poder asumir y definir a la mediación. Sin embargo, se opta por un eclecticismo para poder definir la razón de ser de la mediación en función de la relación y posicionamiento entre los referentes de Estado-Nación y Globalización.

En el entendido de que todo tiene una continuidad autores como Aierbe, P. (2003), Ströbele, J. (2010), Morduchowicz, R. (2012) plantean que los cambios e interacciones de los Estados, Territorios, Globalización se plantean políticas que tienen como principal referente la promoción de una cultura de paz. Sin embargo la coherencia entre los discursos políticos de los gobiernos que buscan promover el discurso de paz, cohesión social y el desarrollo armónico de las sociedades, así como de las relaciones humanas. A nivel micro, miramos la desarticulación.

Los planteamientos que sustentan esta postura hunden sus raíces en la postura hermenéutica donde se plantea un interés práctico en donde se rescata la percepción de los sujetos e incluso se trata de rescatar la postura crítica que persigue un interés emancipatorio al asociar diferentes factores que configuran la realidad cambiante en función de espacio y movimiento.

De acuerdo con la gráfica 5 referente a la clasificación que se hace sobre los tipos de investigación sobre el objeto de estudio “la mediación como estrategia para la resolución de conflictos entre alumnos en el espacio universitario del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades”, se identifica que del 100% de la información analizada el 56% hace referencia a la investigación básica y el 44% restante es la que respecta a la investigación aplicada.



Dichos porcentajes nos permiten identificar que la temática de la cual se nutre y configura nuestro objeto de estudio es un tema que se ha trabajado desde un plano teórico, lo cual también tiene relación y explica la razón de ser que la investigación básica (discursos teóricos) la mayoría se ubique en la postura epistemológica crítica, pues los cuestionamientos e interrogantes se mueven en un plano abstracto.

Otro elemento que también se identifica sobre esta temática, es que ha sido poco trabajada aunado a que la gran mayoría es de corte positivista. Dichos planteamientos se convierten en una justificación más que fundamenta la razón de ser de la investigación, pues hay poca producción referente a nuestro objeto de estudio desde un enfoque hermenéutico.

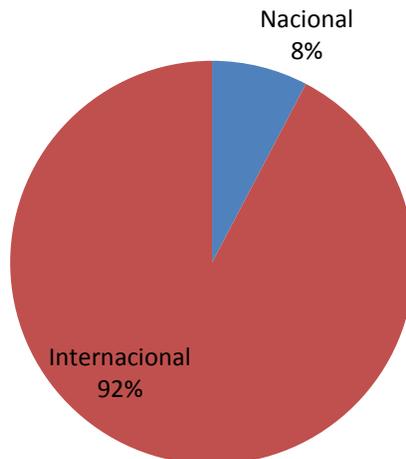
Otra postura a la que se hace referencia es a la crítica que plantea que los sujetos no se construyen solos sino que el entorno también interviene en el proceso de construcción, es decir, el hombre es un producto que se construye a partir de una historicidad. Por lo tanto, rescata la historia de cómo fueron

construidos pero también se reconoce que el sujeto tiene cierto margen de libertad. Es decir, el “todo” afecta a la parte como la parte influye en el todo. En este tenor se identifica es que la mediación es una temática que adquiere mayor relevancia en la década de los 90’s para ser trabajados no sólo desde la investigación básica sino también en la investigación aplicada.

La mediación es un tema que ha sido trabajado desde la lógica operativa del positivismo. Dicho planteamiento se debe a que existe poco trabajo práctico sobre “mediación” y su trabajo teórico se ubica en la postura positivista mostrando un carácter técnico debido a que todo ya está dado de forma mecánica, es decir hay una problemática en la realidad la cual será solucionada de forma mecánica.

La conclusión referente a la gráfica 6 que hace referencia a la procedencia de la fuente de información de la investigación básica sobre el tema de mediación, dicho porcentajes parece ser que solo confirman la lógica positivista que se ha mencionado en líneas anteriores en función de cuestionar por qué la mediación es un tema retomado actualmente.

Gráfica 6. Procedencia de las fuentes de la investigación básica sobre "Mediación"



De acuerdo a los porcentajes identificamos en lo que respecta al tema de la “mediación” el 92% es de procedencia internacional y el 8% de procedencia nacional. Cabe mencionar que los países de los que provienen las fuentes de información en su mayoría son de España, Alemania, Argentina, Chile y de Estados Unidos de Norte América. Parece ser que la mediación se reproduce y legitiman en el discurso de los organismos internacionales como la UNESCO, OEA, BM, PNUD en el marco de la globalización en los países europeos a partir de 1996 como resultado del acuerdo de Bolonia. Mientras que en países americanos emerge como resultado del Tratado de Libre Comercio (México, Canadá y Estados Unidos de Norte América). Dichos marcos plantean a la mediación en un tema relevante para las agendas políticas de los países que forman o quieren formar parte de la dinámica global abalada y sustentada por estos organismos.

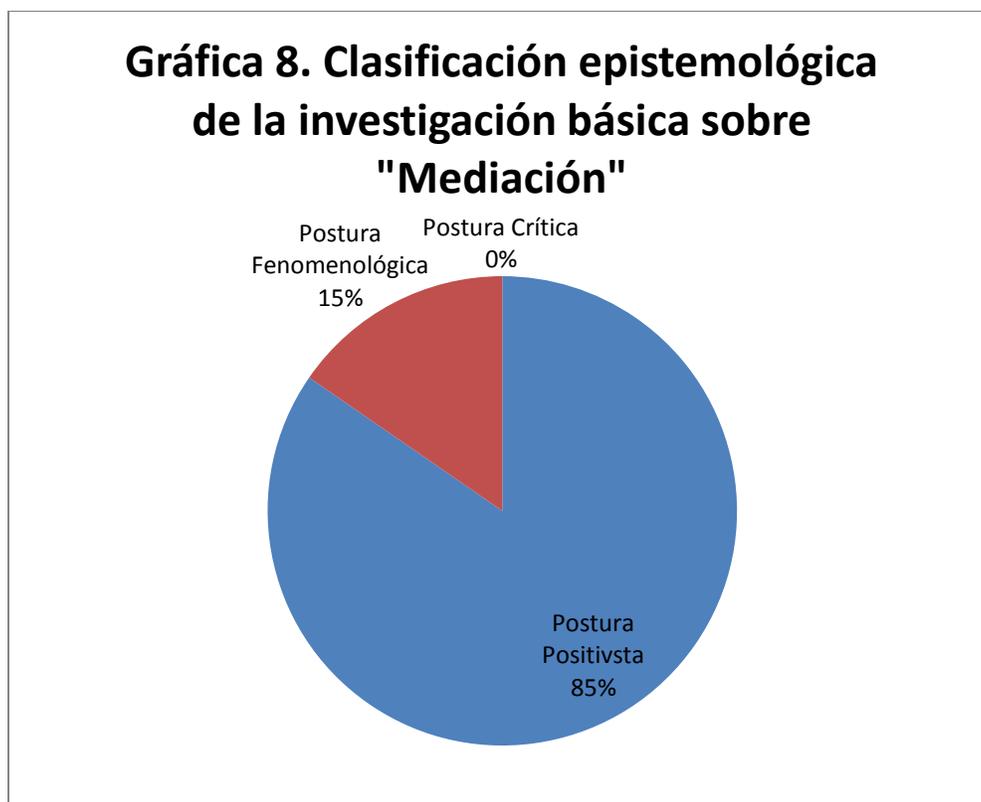
En lo que respeta a la gráfica 7 sobre la procedencia de la investigación aplicada coincide con el análisis de los porcentajes de las gráficas 1 y 2 en donde se identifica que el 70% de la investigación es de procedencia internacional y el 30% de procedencia nacional.

Gráfica 7. Procedencia de las fuentes de investigación aplicada sobre mediación.

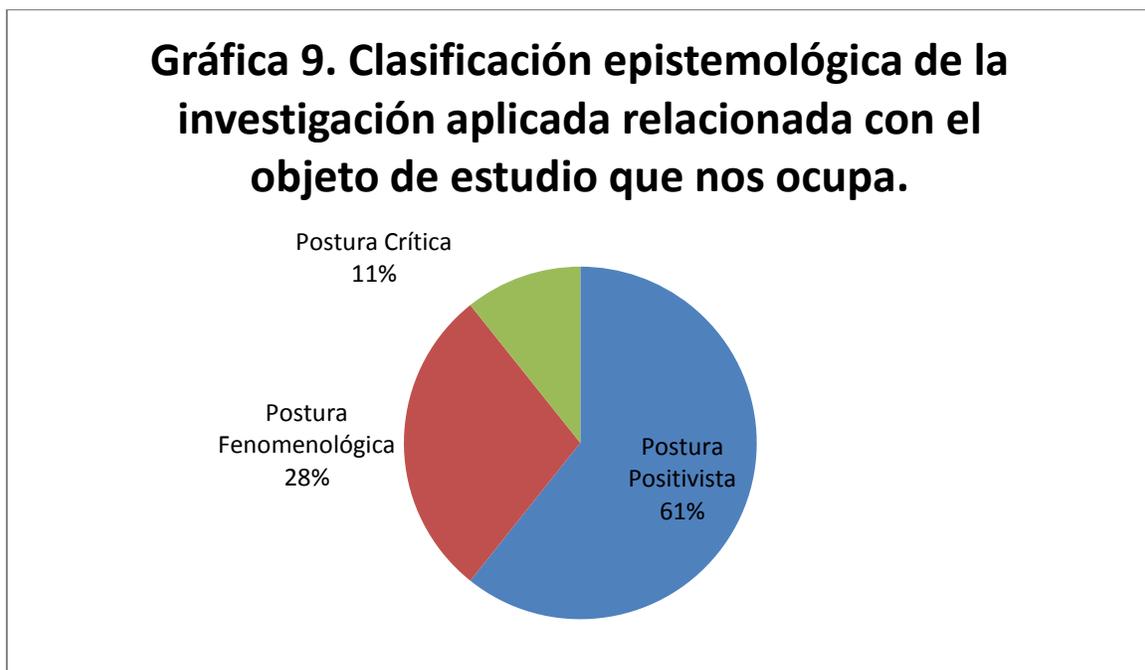


Dichos porcentajes reafirman la postura positivista que fundamenta la explicación, pues de acuerdo con Mardones (1982). La ciencia comienza ahí donde se establece la actitud de sospecha sobre los datos inmediatos de la realidad. Sin reflexión crítica, metódica y permanente no hay ciencia, esto significa que como son temáticas y/o investigaciones promovidas por los marcos globales por instituciones con gran fuerza económica política, social y cultural se tiene que desarrollar.

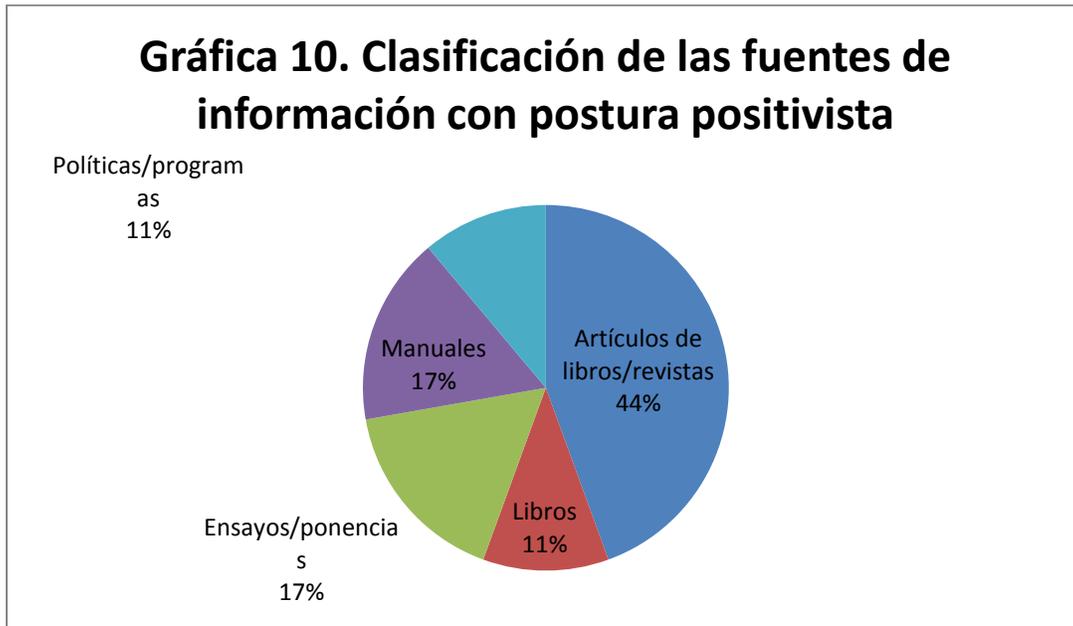
En la gráfica 8 que hace referencia a la clasificación de las fuentes de investigación básica la postura epistemológica el menor porcentaje lo tiene la postura crítica con un 0%, con un 15% la postura fenomenológica y finalmente la principal postura es la positivista con un 85%.



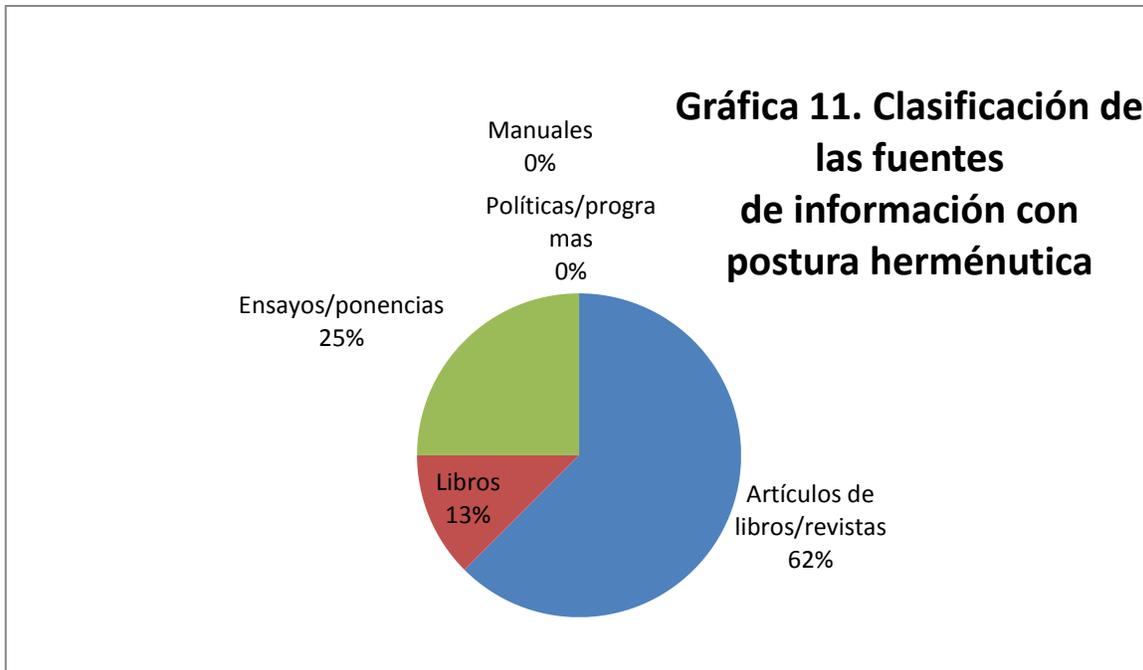
En lo que respecta a la gráfica 9 respecto a la clasificación de las posturas epistemológicas de la investigación aplicada, sobre el objeto de estudio que nos ocupa la postura con menor porcentaje la tiene con un 11% la postura crítica, la postura fenomenológica con un 28% , y finalmente con un 61% la postura positivista lo cual significa que las investigaciones son de corte instrumental o técnico, es decir, se plantea una problemática que se quiere develar o bien encontrar o dar una solución.



En lo que respecta a los porcentajes de la clasificación de las fuentes de información en función de la postura epistemológica positivista, en la gráfica 10 se identifica que con un 11% lo tienen los libros, con el mismo porcentaje, es decir, nuevamente con un 11% es en función de políticas y/o programas que se plantean sobre la implementación de algunas estrategias de identidad o mediación. Mientras que con un 17% se encuentran los manuales y ensayos/ponencias para cada uno. El porcentaje más elevado es para los artículos de revista/capítulos de libro con un 44%.

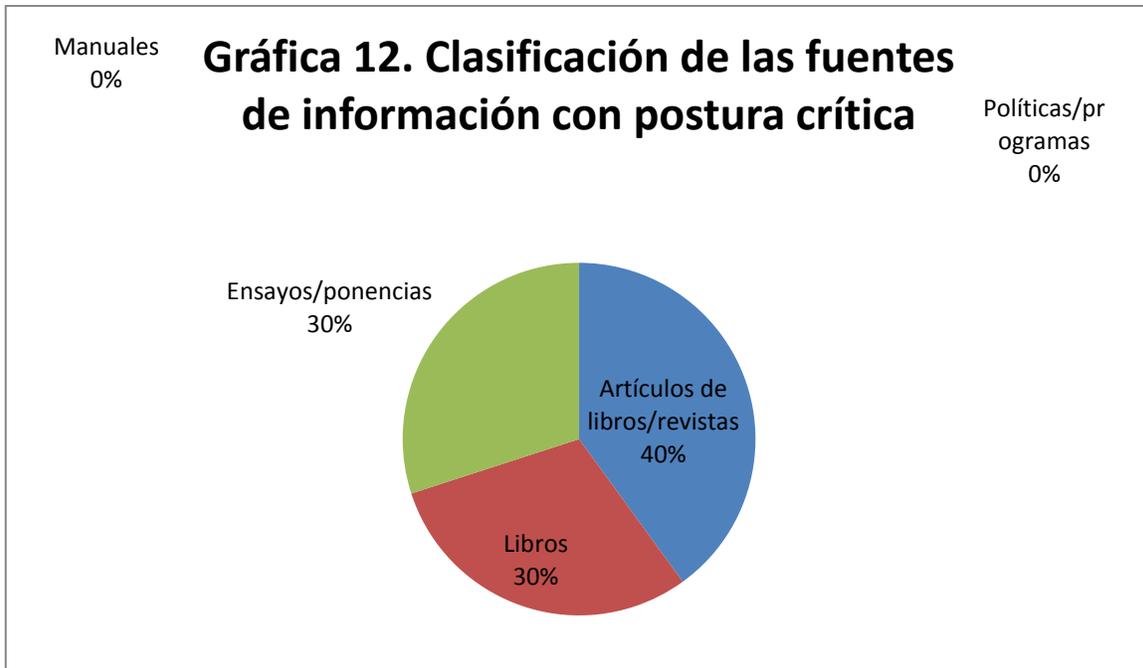


En la gráfica 11 sobre la clasificación de las fuentes de información en función de la postura epistemológica hermenéutica se identifica nuevamente que los artículos de revista/capítulos de libros obtienen el mayor porcentaje correspondiente a un 62%, mientras que manuales y políticas/programas cada uno obtienen un 0%, el porcentaje correspondiente a ensayos/ponencias obtienen un 25%, el porcentaje referido a los libros un 13%.



Finalmente lo grafica 12 que corresponde a la clasificación de las fuentes de información en función de la postura epistemológica crítica se identifica que el mayor porcentaje es el referente a artículos de revistas/capítulos de libros con un 40%, los libros obtienen un 30%, los ensayos/ponencias obtienen también un 30% y los manuales, políticas/programas tienen un 0%.

Dichos porcentajes nos permiten identificar que comparado la diversidad de fuentes en las otras posturas, la postura positivista es la que tiene más variedad de fuentes, lo cual está relacionado a la naturaleza de las temáticas y al tratamiento que se le da a la información.



De acuerdo con los planteamientos generados por los tres referentes se llega a la conclusión evidentemente que el panorama actual que configuran las investigaciones para la construcción del estado del conocimiento sobre la temática de mediación data someramente a partir de los 90's para el campo de la educación, sobre todo por el auge que le ha conferido el fenómeno de la globalización a partir de dos pactos importantes en Europa y América. Para los países europeos emerge el tema de mediación a partir del Acuerdo de Bolonia. Mientras que en América se debe a la firma del Tratado de Libre Comercio (México, Canadá y Estados Unidos de Norteamérica). Por lo que se considera que una temática poco abordada y el estudio de estas temáticas es reciente. Sin embargo, es necesario mencionar que otras áreas disciplinares como la jurídica, psicológica y sociológica tienen un referente anterior al educativo, debido a que en algunas constituye su materia de trabajo.

En el campo de la educación, el estudio de la mediación cobra relevancia debido a que se devela el llamado fenómeno de la globalización, en donde se ponderan diversos planteamientos como la cultura de paz, la cohesión social y

aprender a convivir para transformar el proceso a través del cual los sujetos se vinculan con el grupo al que pertenecen. Por las funciones que dicho fenómeno le confiere a la educación, así como los diversos planteamientos que establecen los organismos internacionales sobre el deber ser de la educación de los diferentes países que finalmente se hacen norma al reflejarse en leyes, políticas y/o reformas educativas.

El auge que tienen las investigaciones sobre mediación en específico en las ciencias de la educación, ha generado que éstas tengan una conformación fuertemente política y social, las cuales están orientadas a estudiar el papel de la mediación como estrategia para la resolución de conflictos en el ámbito educativo. Así como el papel que desarrollan otros espacios y agentes sociales de movilización como la familia, y la sociedad en general.

Cabe mencionar, de acuerdo a la revisión de las fuentes de información, el origen de las investigaciones en torno a la temática que nos ocupa, tienen mayor incidencia en el ámbito jurídico, pues es de donde emerge y configura.

Resulta evidente que la notable incidencia en el desarrollo de investigaciones sobre temas que enmarca y reafirma la globalización es resultado de una transición histórica, política, económica, social y cultural que ha enfrentado el mundo. En tanto, en los últimos años el discurso pondera un sentido global que establece desde la perspectiva de Mercado (2010) tiene múltiples implicaciones, pues se ha convertido en uno de los conceptos empleados con mayor frecuencia en diversos escenarios que van desde lo político hasta lo social, así como en recientes investigaciones o en los foros de discusión se han incrementado porque se considera que es necesario fortalecer la identidad al comprender los elementos que la integran y permiten conformarla en su justa dimensión.

Además que de acuerdo al estado del conocimiento que han construido diversos autores como Mercado, Vergara, Castro, Velasco mencionan que son

pocas las investigaciones sobre dicha temática no solo desde un referente internacional, sino también nacional y que es más escaso en lo local. Cabe mencionar que en México la década de los 90 es importante pues empieza el auge de esta temática que cobra mayor relevancia y se materializa a partir de cambios políticos y económicos que repercuten en esquemas sociales y culturales. A nivel político se observa con las crisis económicas y financieras que sufre el país; así como con el trance de cambio de un régimen de gobierno de derecha, a un gobierno de izquierda.

De acuerdo con las fuentes de información revisadas identificamos que no hay gran número de investigaciones que aborden el tema de mediación en específico en la educación superior, pese a que existen planteamientos internacionales y nacionales que enfatizan en la importancia de la educación universitaria así como de sus funciones y valores, principios, en general una ideología que promueva la formación ciudadana, la democracia, la paz, el respeto a la legalidad y a los derechos humanos; la participación social; respeto, tolerancia a la diversidad cultural; una conciencia de pertenencia a su cultura, a su país y al mundo para combatir la discriminación, el racismo y exclusión.

En cuanto a la diversidad teórica con la que se ha abordado la temática de mediación se percibe una incidencia considerable de dos referentes disciplinares el jurídico y psicológico.

1.6 Justificación

Si cuestionamos la importancia que tiene la investigación que nos ocupa, la cual hace referencia a la mediación escolar como estrategia para la resolución de conflictos entre alumnos en el espacio universitario se fundamenta en que temáticas como la mediación se establecen y configuran en el discurso actual a nivel nacional e internacional.

El interés del desarrollo de esta investigación se justifica a partir de tres dimensiones analíticas. La primera, que corresponde a una dimensión macro. De acuerdo a esta dimensión la razón de abordar actualmente temáticas como la mediación se debe a los planteamientos de organismos internacionales como la ONU, UNESCO, el Banco Mundial, etc. que plantean el “deber ser” discursivo y práctico de los países en los que tienen injerencia política y económica, entre los que esta México.

El discurso que promueven los organismos internacionales antes mencionados se discute, comenta y/o promueven a través discursos formales que se materializan en la agenda pública a través de políticas nacionales e internacionales con el objetivo de promover una serie de valores, actitudes y comportamientos que rechazan la violencia y previenen los conflictos tratando de atacar sus causas para la resolución de problemas con estrategias fundamentadas en el diálogo y la negociación entre las personas, los grupos y las naciones, teniendo en cuenta un punto muy importante que son los derechos humanos.

La importancia de retomar la promoción de los valores parte de identificar que conformamos un país que tiene diferentes estructuras sociales que conforman los diferentes contextos geográficos, cuyas sociedades poseen diferentes culturas, hábitos y tradiciones que les dotan de un habitus cultural, social, económico y político a los diferentes actores sociales que integran el país. Dicho habitus los posiciona en un contexto específico, pero sobre todo genera que cada sujeto tenga una forma de vivir y concebir el mundo diferente a los demás.

En tanto, el contexto que configura nuestro país demanda tomar en consideración, la diferencia que se sustenta en cuatro pilares “aprender a conocer, aprender hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser” que se convierten en el deber ser de un país que hunde sus raíces en un sistema democrático.

En primer lugar, por ser una característica básica, el hecho de que somos sujetos “biopsicosociales” que poseemos una estructura biológica, mental y social que evidentemente en marcan diferencias físicas, cognitivas y culturales. Y en segundo lugar, sin ser menos importante, factores socio-económicos que generan condiciones estructurales que posicionan y ocupan a los sujetos en roles diferentes.

Con el contexto que enmarca nuestro país resulta evidente que existen diferencias, lo cual genera diversas formas de interdependencia.

La interdependencia genera por un lado, reconocer la pluralidad y por otro, aprender a participar en una sociedad diversa y cambiante en donde se busca promover el aprender a conocer, es decir, comprender el mundo que nos rodea. Aprender hacer, que se enfoca a la adecuada capacitación que debe tener el individuo para poder incidir en su realidad. Aprender a vivir juntos que rescata la importancia de las relaciones sociales, al identificar que no estamos solos en el mundo, razón por lo que es importante participar y cooperar con los demás. Así como asumir y vivir el pluralismo que se caracteriza por el reconocimiento, respeto y comprensión al “otro”. Finalmente rescatar el aprender a ser, que se sustenta en las tres anteriores fomentando el desarrollo de la personalidad, la capacidad de autonomía, de juicio y responsabilidad personal.

El planteamiento de la diversidad no es el único elemento que promueve el discurso de organismos internacionales sino también la situación social y cultural que enmarca actualmente al mundo, y en específico en nuestro país. Por lo tanto, se identifica que existe una fuerte crisis generada por la usencia de valores que se refleja en altos índices de delincuencia, inseguridad, actos vandálicos, etc.

Cabe mencionar que aunado a los planteamientos internacionales de rescatar valores, formar a ciudadanos en una cultura de paz y de sana convivencia de aprender a convivir de reconocer la pluralidad, los cuales configuran la

dimensión macro y justifican el desarrollo de esta investigación también se retoma como un elemento importante que integra esta dimensión los lineamientos políticos que regulan la vida social de nuestro país. Los cuales otorgan gran significancia al discurso de la ONU, Unesco, OEA, BM, etc. para materializarlos y sustentarlos en un país como México que en pleno siglo XXI se tiñe de situaciones delicadas, pues de acuerdo con la ONU y la UNESCO mencionan que México se considera como un país que vive una violencia intensiva.

Además de hacer frente a problemas de corrupción, que autores como Pozas (2000) señalan que la corrupción en México ha construido pilares muy fuertes que se fundamentan en la falta de reformas legales generando entre la población baja credibilidad social. En tanto, hay frustración entre la sociedad, al no creer en las instituciones ni en la política para resolver sus problemas, pues se observa que hay una simulación de los hechos que prácticamente genera una perversión total de los significados de la realidad.

Se observan relaciones sociales enmarcadas por la ausencia de valores como el respeto, solidaridad, libertad, responsabilidad, tolerancia, honestidad, etc. tal y como lo plantea la Segunda Encuesta Nacional sobre Cultura Política y Prácticas ciudadanas (2012), en donde se menciona que sólo 10 por ciento de los jóvenes están interesados en la política, cuatro de cada diez reconocen la importancia de una sociedad cohesionada; apenas 5 por ciento participan en organizaciones cívicas o de servicio comunitario.

Los datos de la encuesta no sólo se quedan en datos sino se traducen en violencia, racismo, desigualdad que se convierten en desafíos que tiene que abordar el país y retomar en la agenda política para mejorar la convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos,

evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos, tal y como se establece en el discurso de las leyes que regulan al país.

Esta situación entreteje la realidad de nuestro país que finalmente impacta en las prácticas, redes y relaciones sociales que se gestan de manera interna en la lógica y mecánica social impactando el funcionamiento del país, pues carece de armonía y estabilidad económica, política, social y evidentemente cultural.

Con ese referente la propia lógica de funcionamiento del país requiere repesar las leyes y normativas que orientan y guían al país, para replantear las acciones que permitirán materializar una cultura de paz, resolución y prevención de conflictos y prevención de la violencia que se integre en una sociedad plural y participativa capaz de abordar los conflictos con estrategias alternativas que rescaten su naturaleza positiva.

Con el panorama antes descrito evidentemente los órganos nacionales e internacionales, pero sobre todo de índole gubernamental retoman dicha situación como tarea latente en las agendas políticas con la intención de generar estrategias para configurar planes de acción a corto, mediano y largo plazo para solventar la situación que enfrenta nuestro país. Así como para estar en sintonía con las demandas de los organismos internacionales y a su vez asegurar los planteamientos instituidos que están normados en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos señalados en el artículo 1º párrafo I, III y V...

“En los Estados Unidos Mexicanos todas las personas gozarán de los derechos humanos reconocidos en esta Constitución y en los tratados internacionales de los que el Estado Mexicano sea parte, así como de las garantías para su protección, cuyo ejercicio no podrá restringirse ni suspenderse, salvo en los casos y bajo las condiciones que esta Constitución establece.

... Todas las autoridades, en el ámbito de sus competencias, tienen la obligación de promover, respetar, proteger y garantizar los derechos humanos de conformidad con los principios de universalidad, interdependencia, indivisibilidad

y progresividad. En consecuencia, el Estado deberá prevenir, investigar, sancionar y reparar las violaciones a los derechos humanos, en los términos que establezca la ley.

... Queda prohibida toda discriminación motivada por origen étnico o nacional, el género, la edad, las discapacidades, la condición social, las condiciones de salud, la religión, las opiniones, las preferencias sexuales, el estado civil o cualquier otra que atente contra la dignidad humana y tenga por objeto anular o menoscabar los derechos y libertades de las personas”.

En el entendido que el país debe cuidar y fomentar el bienestar de los ciudadanos, y generar condiciones para que ellos puedan establecer optimas relaciones sociales configuradas en un marco de respeto, tolerancia, solidaridad, libertad, responsabilidad, honestidad, etc. fundamenta su normativa y vida social en los derechos humanos y de forma específica en las garantías individuales para salvaguardar la integridad de los sujetos. Así como la naturaleza de sus relaciones sociales e incluso los diferentes ámbitos de socialización en los que se gestan, maduran y entretienen los sujetos para poder construirse y reconstruirse.

Al hablar de los sujetos y de los ámbitos en los que interactúan emerge la propia necesidad de rescatar la dinámica, es decir, de la interacción con la que se configuran las relaciones, lo cual nos invita a retomar el lineamiento al que hace referencia el artículo 24° párrafo I, sobre el hecho que...

“Toda persona tiene derecho a la libertad de convicciones éticas, de conciencia y de religión, y a tener o adoptar, en su caso, la de su agrado. Esta libertad incluye el derecho de participar, individual o colectivamente, tanto en público como en privado, en las ceremonias, devociones o actos del culto respectivo, siempre que no constituyan un delito o falta penados por la ley. Nadie podrá utilizar los actos públicos de expresión de esta libertad con fines políticos, de proselitismo o de propaganda política.

De esta manera, podemos hacer referencia que en los diferentes espacios de socialización en donde se gestan y desarrollan prácticas a través de las

interacciones sociales de los sujetos, las cuales se plantea que estén configuradas en una serie de valores, actitudes y comportamientos que rechacen la violencia y estén a favor de la prevención de los conflictos. Cabe mencionar que el concepto de prevención, de acuerdo con Pesqueira (2013) se entiende como la estrategia que está relacionada fundamentalmente con educar, desarrollando capacidades, habilidades y estrategias para abordar los conflictos, cuando son sólo contradicciones e inicios de antagonismos.

Por lo tanto, resulta de vital importancia rescatar que la dinámica social debe estar fundamentada en los valores y acciones que refiere el artículo 24° constitucional y hacer uso de estrategias fundamentadas en el diálogo y la negociación entre las personas, los grupos y las naciones, tomando como referencia los derechos humanos.

Hacer referencia a los espacios de socialización, nos permite configurar la dimensión meso, la cual se enfoca a la educación, en específico a la educación formal, referida en específico a cada uno de los niveles educativos que integra Sistema Educativo Mexica (SEM).

Es importante mencionar que existen diferentes espacios socializadores, pero la razón de abordar la educación formal, se debe a que ésta es el espacio en el que todos los ciudadanos pueden converger para la transmisión y reproducción del discurso formal sobre los temas de valores, convivencia armónica, cultura de paz para la resolución, prevención o prevención de los conflictos que el desarrollo de estas capacidades es un desafío de la escuela, tiene clara resonancia en la cultura escolar, en el nivel de los propósitos, pero en la escuela es muy difícil sostener esfuerzos sistemáticos por desarrollarlos debido a dos razones.

Por un lado, porque en las instituciones educativas se desarrollan múltiples y variadas interacciones en las que pueden presentarse situaciones obstaculizadoras como la presencia de conflictos. Por otro, debido a la

desarticulación entre teoría y práctica que genera apatía, desinterés y nulo sentido de pertenencia generado.

Con el gran reto de poder materializar en tiempo y forma los lineamientos que se decretan desde el referente macro concluimos con la revisión de la dimensión micro que para fines de esta investigación hacemos referencia a la Educación Superior como espacio de socialización secundaria que puede permitir la materialización de los discursos planteados por organismos internacionales, nacionales e incluso las normas legales y políticas que los fundamentan.

La revisión de las tres dimensiones nos permite hacer un recorrido contextual para justificar la razón de ser de la investigación que nos ocupa.

En tanto los organismos internacionales, junto con la política educativa de nuestro país demandan la formación integral de los sujetos debido a que el contexto está configurado por una sociedad conflictiva, violenta injusta inestable, etc. y que requiere una actuación escolar directa para la promoción de elementos que estén en sintonía con los actuales requerimientos de la sociedad. Elementos que puedan recuperar la importancia de los valores y de la solución de conflictos sin llegar al extremo de la violencia.

De esta manera existe la necesidad de generar estrategias de fácil aplicación en la enseñanza e integración, con las que se pueda hacer frente al contexto que configura la sociedad actual y las realidades escolares y que incidan sino en la erradicación por lo menos de en la disminución de los índices de violencia, discriminación social y racial, pero sobretodo que no sólo promuevan los valores sino que permitan vivir, ejercer y experimentar los valores, así como generar un sentido de pertenencia a las instituciones educativas.

Ante esta necesidad, la mediación aporta la valorización a los puntos de vista distintos, los acuerdos consensuados y la solución de problemas a través de la promoción de valores como el respeto, tolerancia, solidaridad, responsabilidad,

etc. a través del dialogo impactando efectivamente en una formación integral de la comunidad universitaria que responda a los lineamientos de una sociedad global y de los organismos internacionales con la promoción de educación en valores, educación para la paz y cultura de paz.

1.3 Objetivos

General

- Estudiar la mediación como estrategia para la resolución de conflictos entre alumnos en el espacio universitario del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades.

Específico(s):

- Identificar y describir los conflictos entre alumnos que se desarrollan en el espacio universitario del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades.
- Identificar el escenario donde se desarrollan con mayor frecuencia los conflictos en el espacio universitario del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades.
- Identificar los aspectos prácticos de la mediación que los alumnos utilizan para la resolución de sus propios conflictos en el espacio universitario del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades.
- Proponer un modelo para la formalización de la mediación como estrategia para la resolución de los conflictos entre alumnos en el espacio universitario del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades.
-

1. 4 Preguntas de investigación

- ¿Cuáles son los conflictos entre pares que presentan los alumnos en el espacio universitario del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades?
- ¿Qué elementos prácticos de la mediación utilizan los alumnos para la resolución de conflictos en el espacio universitario del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades?
- ¿Cuáles son los conflictos entre alumnos más frecuentes en el espacio universitario del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades en donde utilizan la mediación?
- ¿Qué modelo proponer para formalizar la mediación como estrategia para la resolución de conflictos entre alumnos en el espacio universitario del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades?

1.5 Planteamiento del Problema

Actualmente podemos identificar y ser partícipes desde un referente general de una serie de cambios y/o transformaciones estructurales, ideológicas, discursivas y prácticas. Dichos cambios se vuelven más evidentes desde un escenario específico y cercano de las modificaciones en cuanto a las relaciones y prácticas sociales, lo cual genera repensar y/o reformular la racionalidad con la que se ve y percibe el mundo desde cualquier campo social. Esto significa que los roles, funciones y tareas de los actores, agentes e instituciones sociales tiene que estar en sintonía con los cambios geopolíticos.

No es necesario escuchar los discursos, leer los diarios o buscar otros referentes, simplemente basta con hacer referencia a nuestra práctica diaria para percibir, sentir y experimentar las transformaciones que se plantean en el siglo XXI. Sin embargo, es necesario remarcar y tener en cuenta que todo cambio no

trae implícita una mejora, aunque también es necesario mencionar que la mejora si trae implícito el cambio. Es decir, que las transformaciones que día a día experimentamos se mueven en una lógica discursiva y práctica de ambivalencia. Para ejemplificar dicha ambivalencia podemos hacer referencia a la educación en específico a la superior.

Para fines prácticos iniciaremos con la revisión y análisis de lo que acontece desde un referente macro. El discurso y lineamientos establecidos por organismos internacionales como el Banco Mundial (BM), Banco Interamericano de Desarrollo (BID), Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), y la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), tienen la función de normar la razón de ser y de actuar de los diferentes ámbitos, como el educativo. Es decir, estas corporaciones dictan las políticas educativas que deben adoptar países que solicitan crédito para obtener financiamiento en proyectos tecnológicos o para sostener y mejorar su educación. Bajo este control de financiamiento dichos organismos hacen recomendaciones a las universidades en el mundo, en función de las necesidades que consideran tiene cada país.

Los organismos internacionales plantean que en el nuevo siglo hay una demanda de educación superior sin precedentes, razón por lo que los países deben ofrecer educación superior de calidad acompañada de una gran diversificación de la misma. Así como promover la toma de conciencia de la importancia de este tipo de educación. Dicha importancia reviste para el desarrollo sociocultural y económico y para la construcción del futuro, ya que las nuevas generaciones deberán estar preparadas con nuevas competencias y nuevos conocimientos e ideales (UNESCO, 1998).

Los planteamientos anteriores parten del entendido que los jóvenes son la base de nuestro país, ya que en ellos recaerá la responsabilidad del desarrollo económico, político y social, por lo tanto, se debe prestar la atención debida a estos actores y promover en su escenario de formación formal nuevas

estrategias que le permitan a prender a vivir, convivir, ser y hacer en un mundo globalizado.

Esta racionalidad internacional de entender y percibir la educación superior traspasa las fronteras y se hunde en los lineamientos de índole nacional, tal como es el caso de la educación superior en México que se sustenta en los documentos normativos como la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en el artículo 3° fracción II inciso “c” donde se establece lo siguiente...

“Artículo 3º. El Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos.

I y II...

a) y b)...

c) Contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos)”

Este marco referencial nos permite identificar que hay lineamientos normativos que indican el deber ser de la educación en nuestro país, es decir, hay claridad en el discurso político. Sin embargo, identificamos que es un discurso ambivalente. Es decir, existe un referente discursivo que enmarca y configuran la educación que oferta el Estado Mexicano. Cabe mencionar que son planteamientos fundamentados en corrientes teóricas modernas que buscan consolidarse con acciones estratégicas.

Sin embargo, la realidad dista mucho de la discurso normativo desde un referente empírico, podemos experimentar y dar cuenta que existe una brecha, es

decir, no logran materializarse al no cumplir con los planteamientos solo se convierten solo en aspiraciones o buenas intenciones.

De acuerdo con Maldonado (2000) aunque se plantea normativa y discursivamente por organismos reguladores nacionales e internacionales generar un vínculo entre sociedad-universidad sustentado en el saber vivir, convivir, ser y hacer o bien que rescatan aspectos como la democracia, equidad, calidad para mejorar la educación que permita a los sujetos vivir en una sociedad armónica a través de establecer relaciones y vínculos sociales basados en el respeto, solidaridad, tolerancia que genere el desarrollo de la cultura de paz en todas las sociedades sin importar características sociales, políticas, económicas y culturales. Dicho planteamiento no trasciende los escenarios formativos, lo cual se reafirma al identificar que la educación presenta problemáticas en los procesos y productos.

Cabe mencionar es una preocupación visible y consiente, pues se hace evidente en el discurso normativo, así como en las políticas educativas o bien en los planteamientos de las agendas públicas se promueve la apertura, tolerancia, diálogo, equidad busca erradicarse a través de un cambio estructural y cultural tanto en los sistemas como en las prácticas (Subirats, 2004). En tanto, las instituciones educativas tienen que estar conscientes de los cambios y diferencias culturales, sociales, políticas y económicas, pues los procesos, prácticas y relaciones educativas son convencionales, poco flexibles, jerárquicas y escasamente innovadoras, sustentados en una rigidez homogeneizante y hegemónica. En medida de que opte por plantear nuevas estrategias se erradicará con la presencia de conflictos o bien se podrán prever o solucionar fácil y prácticamente.

Con los referentes anteriores identificamos el desfase entre el objetivo que se plantea formalmente en el artículo 3º constitucional en materia de la educación, el cual hace referencia que la educación será calidad y contribuirá a la mejor

convivencia humana, al respeto por la diversidad cultural, etc., con los sucesos que configuran la realidad. Aunado lo referido en el artículo 11° de la Ley General de Educación en donde se plantea que la educación superior en atención a las necesidades nacionales, regionales y estatales y a las necesidades institucionales de docencia, investigación y difusión de la cultura, el Estado proveerá a la coordinación de este tipo de educación en toda la República, mediante el fomento de la interacción armónica y solidaria entre las instituciones de educación superior y a través de la asignación de recursos públicos disponibles destinados a dicho servicio, conforme a las prioridades, objetivos y lineamientos previstos por esta ley.

Sin embargo, el desfase discursivo se observa en la realidad que configura el entorno mexicano y que se confirma con lo referido por la Encuesta Nacional sobre Cultura Política y Prácticas Ciudadanas (2012) Apatía, desinterés, conformismo, poca solidaridad y escaso compromiso con la sociedad, de acuerdo con la Encuesta Nacional sobre Cultura Política y Prácticas Ciudadanas (2012) aunado a que estas mismas han mostrado cierto desinterés por no contar con instancias, recursos, medios, contenidos pero sobretodo las propias prácticas que se gestan en el interior de las instituciones ha propiciado que no se promuevan adecuadamente los valores entre la juventud para formar ciudadanos comprometidos y responsables.

La situación descrita anteriormente va perfilándose poco a poco en una problemática latente en nuestro país cuando identificamos situaciones que los jóvenes universitarios asocian tanto los valores, como la cultura de paz a situaciones discursivas y no referentes prácticos que configuran el núcleo de sus relaciones sociales.

Aspectos referentes a la “democracia” únicamente la involucran a procesos electorales, sin identificar que es un valor que ejercen diariamente, razón por lo que Cabrero (2010) afirma que los jóvenes no son capaces de reconocer la

importancia de una sociedad cohesionada, lo cual refleja que, evidentemente, hay una crisis de valores global para los jóvenes.

Otro referente importante es el nulo acatamiento a reglas y/o norma, pues algunos jóvenes consideran que cuando las leyes no sirven no hay que respetarlas, sino ignorarlas, porque no sirven.

Múltiples ejemplos como estos permiten fundamentar que ante el reto de la globalización se requiere ofrecer a los jóvenes valores durante su formación académica. Parece ser que las instituciones de educación superior han priorizado en la formación sobre cuestiones referidas al conocimiento de las diferentes áreas disciplinares dejando de lado la formación y reforzamiento de prácticas sustentadas en valores lo cual se ve reflejado en el desenvolvimiento social de cada uno de los sujetos.

La problemática que se gesta actualmente y se materializa día con día en las aulas universitarias, las cuales de acuerdo con Postic (2000) estas conformadas por jóvenes con una historicidad otorgada por los diferentes espacios de socialización en los que han estado adscritos, quienes configuran relaciones sociales integradas por características cognitivas y afectivas identificables, lo cual genera que la actuación, los códigos , la comunicación, las formas de decir, los valores, hábitos, intereses en la interacción entre sujetos y estructuras sociales no necesariamente convergen y sea el principio de generación de conflictos y el dilema de cómo abordarlos.

1.5 Supuestos de investigación

- Los conflictos con relación a los valores son los más frecuentes en el espacio universitario del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades.
- Los conflictos entre alumnos se presentan con mayor frecuencia en el escenario áulico en el espacio universitario del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades.
- Los alumnos utilizan aspectos prácticos sobre mediación como la neutralidad, confidencialidad, colaboración, voluntariedad, diálogo para la resolución de conflictos en el espacio universitario del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades.
- La implementación del modelo integrador permite la formalización de la mediación como estrategia para la resolución de los conflictos en el espacio universitario.

CAPÍTULO 2.

ASPECTOS METODOLÓGICOS DEL OBJETO DE ESTUDIO.

Es absolutamente imposible encarar
problema humano alguno con una mente
carente de prejuicios.
-Simone de Beauvoir-

El presente capítulo tiene como objetivo dar cuerpo a la investigación que nos ocupa sobre la mediación como estrategia para la resolución de conflictos entre alumnos en el espacio universitario del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades. La importancia de este capítulo radica en el hecho de abordar todos los elementos metodológicos como el tipo de investigación, los instrumentos, los sujetos, la muestra, etc. que se convierten en la columna vertebral de la investigación.

El presente estudio toma como eje articulador los planteamientos de Bericat (1998), quien realiza una clara apuesta por las posibilidades de integración metodológica para el diseño de la investigación social, presentando un modelo que recoge tres subtipos o estrategias de integración multimétodo. Dicha combinación hace referencia a la complementación, la triangulación y la combinación. Cabe mencionar que aunque se hace referencia a ellas desde diferentes acepciones, el punto más relevante es sobre el fundamento que comparten. El cual tiene que ver con el encuentro dialéctico entre la metodología cuantitativa y cualitativa para enriquecer la construcción objetiva de cualquier objeto de estudio en la investigación social.

La integración de metodologías remite a la posibilidad de combinar la metodología cualitativa y cuantitativa dentro de una misma investigación, de manera tal que sostiene la complementariedad entre métodos Bericat (1998) identifica tres estrategias de integración metodológica: la complementación, la combinación y la triangulación. Cada una de estas etapas lo persiguen es

enriquecer la mirada y construcción del objeto de estudio, pues abordan de forma separada, alguna dimensión que configura el objeto de estudio. Es decir, en ellas se puede observar la singularidad de los aspectos cuantitativos y cualitativos de cada método que al final encuentran un punto en el que convergen para nutrir los resultados sobre el objeto de estudio.

Cabe mencionar que cada una de estas estrategias que configuran el método de integración tiene una función diferente. Se hace referencia a la complementación, por el hecho de hacer uso de la metodología cuantitativa y cualitativa para abordar una dimensión diferente y de forma separada una dimensión del objeto de estudio de una investigación. Dicha estrategia se caracteriza por conservar la independencia de métodos y de resultados ya que cada método se usa para responder a interrogantes diferentes de la investigación.

La estrategia que se refiere a la combinación plantea el uso de un método de manera subsidiaria respecto al otro con la finalidad de aumentar la validez del último. Cabe mencionar que en esta estrategia sí hay combinación metodológica con el propósito de obtener un solo tipo de resultado, proveniente de la última metodología empleada.

Finalmente, la estrategia que se refiere a la convergencia o triangulación supone el uso de ambas metodologías para abordar el mismo aspecto de la realidad. Es decir, existe independencia en la aplicación de los métodos, sin embargo, existe una convergencia en los resultados. La finalidad de esta estrategia es la aceptación de que ambas metodologías pueden captar igual aspecto de la realidad y complementarse.

En general haciendo referencia a los diferentes tipos de triangulación algunos autores como Vasilachis de Gialdino, Hammersley y Atkinson señalan que la triangulación se puede realizar en función de diferentes datos tanto teórica como metodológicamente con la finalidad de realizar el uso combinado de

metodologías evitando la posibilidad de superar los sesgos y limitaciones propios de cada método a partir de su integración con otros (Bericat, 1998). Así, la triangulación permitiría una mirada crítica sobre los datos obtenidos, identificar sus debilidades y la necesidad de abordajes complementarios (Vasilachis de Gialdino, 1992).

Los beneficios de utilizar esta metodología radica en su capacidad de solucionar problemas de medición y permitir validar una medida utilizando distintos instrumentos (Bericat, 1998). De esta manera, si los resultados obtenidos a través de métodos diferentes son parecidos, podrá hablarse de convergencia entre medidas independientes.

Distintos autores también destacan que la triangulación es de utilidad cuando se pretende aumentar la confiabilidad y validez de las teorías, contrastar las hipótesis a través de metodologías diferentes, probar hipótesis rivales, refinar y crear teoría (Vasilachis de Gialdino, 1992; Pérez Serrano, 1998; Bericat, 1998). En este sentido, contribuye al aumento de la validez interna de una investigación al combinar métodos y tipos de datos, aumentaría la credibilidad de los resultados obtenidos, así como de su validez externa (por la combinatoria de métodos se eliminarían los sesgos que la aplicación de cada uno de ellos en forma aislada trae consigo y el análisis ganaría objetividad) (Pérez Serrano, 1998: 90). Pero no todos los autores coinciden con esta apreciación. Cabe mencionar que dentro de sus aspectos positivos y rescatables algunos autores señalan que la triangulación no es garantía de validez de los datos (Vasilachis de Gialdino, 1992), puesto que múltiples medidas para un mismo fenómeno pueden estar convergiendo y ser todas ellas erróneas.

Las estrategias antes planteadas como ya se hizo referencia su principal característica es que permiten integrar aspectos de índole cuantitativa y cualitativa conservando la independencia tanto de su propia naturaleza como de sus métodos, ya que cada uno de éstos se usa para responder a interrogantes

diferentes de la investigación. Pese a ello hay un punto de encuentro que es el propio objeto de estudio.

Al revisar los aspectos que caracterizan el método de integración se decide que este sea la guía metodológica para estudiar la configuración y construcción del objeto de estudio que ocupa esta investigación que gira sobre “la mediación como estrategia para la resolución de conflictos entre alumnos” debido a la compleja naturaleza del mismo y para dotar de un eficiente soporte metodológico al objeto de estudio en función de cada uno de los objetivos que orientan la investigación.

En tanto, para el desarrollo del método de integración esta investigación plantea como objetivo rector “Estudiar la mediación como estrategia para la resolución de conflictos entre alumnos en el espacio universitario del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades”. El cual a su vez está integrado por objetivos específicos para identificar cuáles son los aspectos que se abordaran desde un referente cuantitativo y/o cualitativo. Dichos objetivos son los siguientes...

- Identificar y describir los conflictos entre alumnos que se desarrollan en el espacio universitario del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades.
- Identificar el escenario donde se desarrollan con mayor frecuencia los conflictos en el espacio universitario del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades.
- Identificar los aspectos prácticos de la mediación que los alumnos utilizan para la resolución de sus propios conflictos en el espacio universitario del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades.

- Proponer un modelo para la formalización de la mediación como estrategia para la resolución de los conflictos entre alumnos en el espacio universitario del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades.

Por lo tanto, teniendo como referente metodológico el método de integración éste se auxilia de instrumentos de índole cuantitativa y cualitativa, para enriquecer la configuración del objeto de estudio. Así el develamiento del primer y segundo objetivo se plantea abordarlos a partir del uso de la encuesta. La cual se dirige a alumnos y a profesores tutores. Cabe mencionar que la construcción de dicha encuesta se fundamenta para su construcción a partir de la aplicación de la técnica “trabajo de grupo” que se aplica como referente previo al diseño y elaboración de la encuesta. La cual se trabaja desde un enfoque cuantitativo.

Mientras que para abordar el tercer y cuarto objetivo se hace uso de la técnica de los grupos focales, instrumento que da cabida al enfoque cualitativo, pues se considera que este instrumento permite conocer los sentidos, apreciaciones, percepciones y significados que los sujetos construyen en función de su historicidad y trayectoria socioeducativa.

Cabe mencionar que para fines de este estudio la historicidad se definirá retomando los planteamientos de Girola (2011) quien la asume como el conjunto de circunstancias sociales, económicas, políticas y culturales que a lo largo del tiempo constituyen el entramado de relaciones en las cuales se inserta y cobra sentido la vida de un sujeto. Es decir, se entiende como el complejo de condiciones que hacen que un sujeto sea quien es.

Mientras que la trayectoria socioeducativa de acuerdo con Dirié (2010) se entiende como la reconstrucción de la historia de recorridos educativos y relaciones sociales que se gestan en un espacio escolar. Es decir, es el enfoque en el que se liga dialécticamente la estructura e instituciones a la acción de los actores y trata de develar el contenidos social de la prácticas educativas que

nunca son arbitrarias, ni azarosas sino resultado de complejas y múltiples determinaciones.

Los instrumentos antes mencionados permiten triangular la información para una mejor configuración y expresión del objeto de estudio al desarrollar un estudio más amplio y completo, menos limitado debido a la combinación de métodos cualitativos y cuantitativos incrementan la posibilidad de acercarse a la realidad social. Por su parte Johnson (2004) refiere que con esta metodología se puede responder a un más amplio y completo rango de cuestiones de investigación porque el investigador no está limitado a un único método o aproximación, además de proporcionar evidencia más fuerte para una conclusión mediante la convergencia y corroboración de los hallazgos.

2.1 Aspectos Cuantitativos y sus instrumentos

La investigación es un proceso que a través de la aplicación del método, técnicas e instrumentos, pretende obtener información relevante y verdadera para poder entender, demostrar, corregir o aplicar el conocimiento, en este sentido Creswell (2004) menciona que el investigador basa la indagación sobre el supuesto de que la recogida de diversos tipos de datos proporciona una mejor comprensión del problema de investigación. Por lo que el primer instrumento que se desarrolla para obtener información en esta investigación es la encuesta.

Se hace referencia a la encuesta como el instrumento idóneo para alcanzar los objetivos establecidos y dar respuesta a cada una de la preguntas de investigación. Cabe mencionar que para enriquecer la configuración del objeto de estudio se plantean dos encuestas. Una dirigida a los alumnos y otra dirigida a los profesores. Los dos instrumentos permiten la revisión de variables tales como historicidad, trayectoria socioeducativa, clima de convivencia, conflicto y mediación con la finalidad de obtener información para su triangulación.

Por lo tanto, una de las razones por las que se elige como instrumento cuantitativo a la encuesta es para el desvelamiento del primer y segundo objetivo se plantea abordarlos a partir del uso de la encuesta. La cual se trabaja desde un enfoque cuantitativo, pues de acuerdo con Navarro (2012) se apoya en principios de la estadística matemática, como son los que regulan las relaciones existentes entre una población y las muestras extraídas de ella. La encuesta descansa en los principios de la teoría de la comunicación, en el interrogatorio o conversación entre dos interlocutores, el encuestador y el encuestado.

Otra razón es que en función de la naturaleza de la temática que estamos abordado de acuerdo con Navarro (2012) puede asociarse con temas como:

- a. Composición social y Población:** Características socio-demográficas de la familia: composición por sexo y edad; número de habitantes; oficio y posición ocupacional; matrimonio y familia; roles sexuales.
- b. Condiciones de la reproducción social:** Vivienda; acceso a medios de consumo colectivo: transporte, educación, servicios médico - asistenciales; espacios públicos; delincuencia y victimización; políticas sociales: salud pública; prevención y asistencia sanitaria.
- c. Opinión Pública:** Identificación de contenidos de la imagen existente. Pulsar la opinión de públicos especializados y predeterminados.
- d. Grupos y organizaciones:** Organizaciones complejas; burocracia; grupos formales e informales; estructura social: estratificación y clases sociales; élite; cambio social.
- e. Medio ambiente:** Ecología; participación de comunidades urbanas y rurales.
- f. Economía y trabajo:** Actitudes y comportamientos económicos, laborales, empresariales, consumo, políticas económicas; sociología industrial; mercado de trabajo; sindicatos; profesiones; turismo.
- g. Política:** Ideologías políticas; sistema político; partidos y grupos de presión; comportamiento político; elecciones; actitudes políticas.

h. Cultura y socialización: Procesos culturales; tiempo, recreación y ocio; religión; ciencia y tecnología; medios de comunicación de masas; educación.

Finalmente otro referente por el cual se rescata y justifica la elección de la encuesta como instrumento de acuerdo con Navarro (2012) son las siguientes...

1. La encuesta es una de las técnicas disponibles para el estudio masivo de conocimientos, actitudes y prácticas sociales. Por lo tanto se convierte en el instrumento idóneo por dos razones. La primera por el tamaño de la muestra que se ha elegido para esta investigación, la segunda es que permite la formulación de un gran número de preguntas para poder obtener la información necesaria sobre el objeto de estudio.
2. La encuesta puede adaptarse para obtener información generalizable de casi cualquier grupo de población. Por lo tanto, se adapta a la naturaleza de la investigación y del tema que configura la investigación que nos ocupa que hace referencia la mediación como estrategia para la resolución de conflictos entre alumnos en el espacio universitario.
3. Hay un tercer aspecto que hace recomendable el uso de encuestas y es que se trata de una técnica que permite recuperar información sobre la historicidad de los sujetos de investigación. Es decir, se puede obtener información socio-demográfica que permita caracterizar e identificar quienes son los sujetos de investigación. También se puede conocer la trayectoria socio-educativa, la cual hace referencia al conjunto de experiencias académicas y sociales que el alumno adquiere durante su formación escolarizada.
4. La cuarta es porque es un instrumento que tiene que ver con la eficiencia en la población con la cual se trabaja, es decir, que se aplica a toda la

población requerida y se obtiene información que nutre el desarrollo de la investigación.

Por lo tanto, haciendo referencia a los elementos anteriores la aplicación de la encuesta será el instrumento de investigación que permita dar respuesta al objetivo 1 y 2. Los cuales son...

- Identificar y describir los conflictos entre alumnos que se desarrollan en el espacio universitario del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades.
- Identificar el escenario donde se desarrollan con mayor frecuencia los conflictos en el espacio universitario del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades.

A través de estos objetivos se puede identificar qué tipo de conflictos entre alumnos se desarrollan, la frecuencia de cada uno de ellos, los cuales se pueden identificar a la luz de los referentes teóricos consultados sobre autores como T. Parsons, Lewis Coser, Dahrendorf, Lockwood, Johan Galtung, Vinyamata, Freud, Kurt Lewin, Merton Deutsch, Ron Fisher quienes conforman el núcleo central del marco teórico de esta investigación.

Se plantean diversas razones por las cuales se puede optar por la encuesta como un instrumento de recolección de información, las cuales se complementan con las propias características estructurales, temporales y contextuales que configuran el objeto de estudio que hace referencia a la mediación como estrategia para la resolución de conflictos entre alumnos en el espacio universitario.

El diseño, elaboración y aplicación de la encuesta se llevó a cabo en cinco etapas. La primera hace referencia a la revisión teórica en función de los temas sobre conflicto y mediación, la cual permite identificar los tipos de conflictos y sus

características. La segunda etapa se refiere a la aplicación de la técnica “trabajo de grupos” en donde a través de tarjetas de diferentes colores se solicitó a los alumnos que describieran los principales conflictos entre alumnos que enfrentan en el espacio universitario. Dicha técnica permitió la formulación de ítems para la encuesta que se fundamentan y estructuran teóricamente a partir de la información obtenida en la etapa anterior.

La tercera etapa hace referencia a la primera versión de las encuestas, las cuales se dirigen a los alumnos y a los profesores tutores. Por lo tanto, se entiende que esta etapa antecede a la versión final de la encuesta. La cuarta etapa hace referencia a la prueba piloto que permite la validación de la encuesta para su aplicación. Finalmente la quinta etapa se refiere a la aplicación de la encuesta.

Primera etapa:

La primera etapa rescata los planteamientos teóricos de los autores anteriores sobre el conflicto para identificar similitudes y diferencias entre estos planteamientos, y posteriormente plantear una tipificación de los conflictos en el aula. En tanto, el bagaje teórico que plantean los autores anteriores se centra en una constante evolución en función del tiempo, espacio y formación disciplinar de los autores. Así como la incorporación de factores culturales, contextuales, económicos, sociales y políticos que conceptualizan y sustentan las diferentes teorías del conflicto. Por lo tanto, en la siguiente matriz se rescatan los principales exponentes así como sus propuestas que en vienen a sustituir o a complementar nuevos elementos como lo podremos observar.

Tabla. 1. Matriz teórica sobre el conflicto

| AUTOR | ÁREA DISCIPLINAR | CORRIENTE TEÓRICA | DEFINICIÓN | PLANTEAMIENTOS | ASPECTOS DISTINTIVOS |
|-------------|------------------|----------------------|---|---|--|
| T. Parsons | Sociología | Teoría del conflicto | Aspecto constitutivo de las relaciones sociales que permite lograr el orden social. | En las relaciones sociales se gesta de manera inherente el conflicto. Sin embargo, en las relaciones sociales institucionalizadas el conflicto tiene una función social. | Función social |
| Lewis Coser | | | Lucha que se origina por la ausencia de valores, diferencia de estatus, relaciones asimétricas de poder, así como escases de los recursos, lo cual genera que los oponentes quieran dañar o eliminar a sus rivales. | Añade una categoría más a la clasificación del conflicto... a) Aspecto Materiales - Intereses -Valores b) Relaciones Sociales - Interpersonales - Intergrupales | El conflicto se percibe como un enfrentamiento necesario para generar estabilidad social. |
| Dahrendorf | | | - Retoma la postura de Coser. - Es un hecho social universal y necesario que se resuelve en el cambio social. | - Plantea una clasificación sobre los conflictos intrainstitucionales. a) Cuasi-grupo: mismos intereses de posición b) Grupo de Interés: verdaderos agentes del conflicto. | Reconoce que el conflicto no sólo hace referencia a la naturaleza humana, sino que tiene funciones estructuralistas y funcionalistas en una estructura social y que es en las instituciones en donde toma mayor presencia. |

| AUTOR | ÁREA DISCIPLINAR | CORRIENTE TEÓRICA | DEFINICIÓN | PLANTEAMIENTOS | ASPECTOS DISTINTIVOS |
|---------------|------------------|-----------------------------|---|--|--|
| | | | | c) Grupos de conflicto: quienes se ven involucrados en el conflicto grupal. | |
| Lockwood | | | - Disputa que permite un cambio en la estructura social. | Conflicto entre subsistemas institucionales, por la ausencia de armonía entre instituciones | Coincide con Dahrendorf al hacer referencia a la estructura social como el principal espacio en dónde se gesta el conflicto. |
| Johan Galtung | | Teoría del conflicto social | Disputa entre dos personas o actores que persiguen el mismo objetivo que es escaso. | <p>Añade dos planteamientos importantes.</p> <p>1. Integra una categoría más sobre la clasificación de los conflictos añadiendo a los sujetos, según su nivel de acción...</p> <ul style="list-style-type: none"> - Micro: se produce dentro y entre las personas. - Meso: surge en la sociedad dentro de cada Estado. - Macro-nivel: conflictos entre los Estados y naciones. <p>2. El equilibrio de fuerzas como factor consonante en el camino para la paz o, por el contrario, supone un obstáculo en su búsqueda.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Paz Positiva -Paz negativa | <p>Los sujetos como agentes promotores del conflicto.</p> <p>La paz positiva y negativa.</p> |

| AUTOR | ÁREA DISCIPLINAR | CORRIENTE TEÓRICA | DEFINICIÓN | PLANTEAMIENTOS | ASPECTOS DISTINTIVOS |
|-----------|------------------|--------------------------------------|---|--|---|
| Vinyamata | Sociología | | Es connatural a la vida misma y a todas las manifestaciones de ésta. Todas las épocas históricas, todos los países, razas, grupos y clases sociales; todas las edades, hombres y mujeres, experimentarán y vivirán, consigo mismo o en sus relaciones con su entorno, situaciones de conflicto. | En función de la naturaleza del Conflicto tiene dos perspectivas, sentido positivo y negativo. | Da cabida a dos concepciones que impactan sobre el cómo asumir el conflicto. |
| Freud | Psicología | Teoría del conflicto (Psicoanálisis) | Lucha entre las pulsiones de vida y las de muerte, (eros: amor, tánatos/muerte). | <p>Conflicto entre individuo y sociedad</p> <ul style="list-style-type: none"> -Seres humanos reprimen sus pulsiones, instintos y deseos que no son aceptados en el contexto social en el que se encuentran inmersos. -En este contexto surge el conflicto entre la necesidad de satisfacer y la norma - Conflicto transcurre por la Coerción social. | - Se asume como el conflicto entre el deseo y la prohibición. (Lucha por el deber.) |

| AUTOR | ÁREA DISCIPLINAR | CORRIENTE TEÓRICA | DEFINICIÓN | PLANTEAMIENTOS | ASPECTOS DISTINTIVOS |
|----------------|--------------------|--------------------------------|--|--|---|
| Kurt Lewin | | Teoría del conflicto (Gestalt) | Fuerzas que se oponen de modo simultáneo entre sí, y con igual intensidad, actúan sobre un mismo individuo. | Clasificación en función de las causas que generan. 3 tipos de conflicto: 1. atracción-atracción 2. atracción-rechazo 3. rechazo-rechazo | Conductas contradictorias que pueden ser vividos de forma consciente o inconsciente. El sujeto percibe la tensión en el sujeto que vive el conflicto, aunque no las causas que lo producen. |
| Merton Deutsch | Psicología -social | | Experiencia personal inevitable. Ocurre cada vez que existe una actividad incompatible (acción es incompatible con otra cuando previene, obstruye, interfiere, daña o de alguna manera posteriormente la hace menos agradable o menos efectiva). Acciones que se pueden originar en una persona, grupo o nación. | Origen: Conjunto de factores que anteceden el desarrollo de un conflicto. Causas: Conjunto de factores que generan el desarrollo del conflicto. | Plantea que el conflicto es generado por aspectos externos de índole cultural, social, económica o político que se vincula con factores internos, es decir, referentes a los sujetos quienes participan en el éste. |
| Ron Fisher | | | Un proceso que se inicia cuando una parte percibe que otra la ha afectado de manera negativa | Dimensiones del conflicto en función de los sujetos quienes intervienen. 1. A nivel intrapersonal: lo experimenta una persona | Un elemento clave conocer a los protagonistas del conflicto, su cultura para entenderlos mejor, los paradigmas que prevalecen, las causas que lo |

| AUTOR | ÁREA DISCIPLINAR | CORRIENTE TEÓRICA | DEFINICIÓN | PLANTEAMIENTOS | ASPECTOS DISTINTIVOS |
|-------|------------------|-------------------|--|--|--|
| | | | o que está a punto de afectar de manera negativa, alguno de sus intereses” | <p>consigo misma.</p> <p>2. A nivel Interpersonal: entre dos o más personas</p> <p>3. A nivel intragrupal. al interior de un grupo</p> <p>4. A nivel intergrupalo: entre dos o más grupos.</p> | <p>originaron, los problemas de comunicación subyacentes, las emociones, las percepciones de las partes, los valores y principios, formas de reaccionar, la influencia de los factores externos, y sobre todo, las posiciones, intereses y necesidades de los protagonistas.</p> |

Los planteamientos de los diversos autores de quienes se ha hecho referencia sobre la teoría del conflicto, permiten la construcción de una tipología del conflicto en función de diferentes categorías como claridad, actores, impacto en el rendimiento organizacional, intereses, motivación e intelecto y satisfacción de necesidades. Lo que se puede observar en la tabla 2.

Tabla 2. Taxonomía del conflicto en función de teóricos revisados.

| TAXONOMÍA DEL CONFLICTO | | |
|--|--------------------|---|
| CATEGORÍA | TIPOLOGÍA | DEFINICIÓN |
| Claridad | 1. Latente | El conflicto está pero no se hace muestra abiertamente. |
| | 2. Manifiesto | El conflicto es planteado directamente. |
| Actores | 1. Intrapersonales | Se generan al interior de la persona. |
| | 2. Interpersonales | Relaciona a dos personas que se enfrentan por diferentes intereses. |
| | 3. Intragrupales | Enfrentamiento entre grupos dentro de un mismo grupo. |
| | 4. Intergrupales | Se producen entre grupos |
| Impacto en el rendimiento organizacional | 1. Funcional | Refuerza las metas del grupo y mejora su rendimiento. |
| | 2. Disfuncional | Entorpece el rendimiento del grupo |
| Intereses | 1. Materiales | Físico, tangible, objetivo |
| | 2. Inmateriales | Abstracto, intangible, subjetivo |
| Motivación e intelecto | 1. Sustantivo | Diferencia conceptual o cognitiva |
| | 2. Afectivo | Diferencias emocionales. |
| Satisfacción de necesidades | 1. Necesidades | Supervivencia |
| | 2. Valores | Creencias, preferencias y opiniones |

A la luz del referente teórico señalado en la tabla 1 y 2 para poder diseñar y construir el instrumento de índole cuantitativo, es decir, la encuesta se realiza un trabajo previo, el cual permite identificar qué tipo de conflictos se generan en el aula en educación superior; en específico en el Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades. Posteriormente una vez identificados y caracterizados los conflictos de los alumnos en el aula, se da paso a la elaboración de la encuesta a partir de la redacción de cada una de las preguntas que se plantean ejemplificar

empíricamente los planteamientos sobre el conflicto y su tipología en función de la información obtenida con la técnica de trabajo de grupo.

2.1.1 Trabajo de grupo

El trabajo previo se sustenta en la técnica denominada “trabajo de grupo”, que de acuerdo con El sentido y el valor del trabajo de grupo radica en la relación que establecen los miembros entre si dentro del grupo, y en la situación de grupo en sí misma, que actúa como “contexto y medio de ayuda” para el individuo y para el propio grupo para obtener información sobre el grupo (Rossell, 1998). Cabe mencionar que el objetivo de dicha técnica fue en primer lugar identificar la existencia de conflictos entre alumno y en segundo lugar conocer que conflictos se gestan en el aula entre pares a la luz de los planteamientos teóricos que permiten un mayor entendimiento al vincular el campo teórico y empírico.

La aplicación del trabajo de grupo se desarrolla a partir de tres fases. Las cuales permiten conocer los factores espaciales, temporales y contextuales que inciden en la gestación y de desarrollo del conflicto.

1er. Fase.

La primera fase que hace referencia a la aplicación de la técnica trabajo de grupo se refiere a la gestión para poder aplicar dicha técnica, así como la selección de la muestra. Cabe mencionar que la elección de la muestra fue intencional o no probabilística, ya que fue la población más cercana y factible para poder aplicar dicha técnica. En tanto, se solicita a la coordinación de la licenciatura en Ciencias de la Educación la autorización para la aplicación de la técnica de grupo a los alumnos de 6, cabe mencionar que la razón de la elección del grupo está en función de la trayectoria académica que tienen, es decir, que hay una sobrevivencia académica. Una vez autorizada la petición se procedió a la aplicación de dicha técnica, la cual da paso a la siguiente etapa.

2da. Fase

La segunda fase está enfocada como tal a la aplicación de la técnica, la cual se puede caracterizar con la información contenida en la siguiente tabla.

Tabla. 3 Ficha sobre la técnica de trabajo de grupo.

| DATO | DESCRIPCIÓN |
|----------------------------|---------------------------------|
| Técnica | Trabajo de grupo |
| Fecha | 6 de marzo del 2014 |
| Lugar | ICSHu |
| Ubicación | Carretera Pachuca- Actopan s/n. |
| Ciudad | Pachuca |
| Estado | Hidalgo |
| Aula | Aula 3 |
| Número de Alumnos | 73alumnos |
| Hora | 10 am |
| Apoyo académico | Coordinadora |
| Tiempo de respuesta máximo | 30 minutos |
| Semestre | 6° |
| Grupo | 1 y 2 |
| Edad promedio | 20 – 21 años |

La actividad se inicia informando a los alumnos el objetivo de la técnica, el cual consiste en identificar los conflictos en el aula, así como sus principales características, así como los sujetos que intervienen en el desarrollo de los conflictos en el aula.

Una vez que se comenta sobre la finalidad de la técnica se dan las instrucciones sobre lo que los alumnos tienen que hacer en la técnica. Primero se indica a los alumnos que se les proporcionarán tres tipos de tarjetas en el lado A tienen que hacer referencia a los conflictos en el aula que han tenido en los últimos seis meses. Por el lado B tienen que mencionar su edad, género y lugar de procedencia.

Primero se reparten las tarjetas blancas en donde los alumnos harán referencia al conflicto en el aula de mayor importancia en los últimos seis meses y si en dado caso no existiera pueden hacer referencia al que haya sido el de mayor importancia en su trayectoria académica universitaria.

Posteriormente, una vez que los alumnos escribieron el conflicto con mayor importancia, se reparte la tarjeta de color rosa que hace referencia a los conflictos en el aula de mediana importancia. Cabe mencionar que nuevamente se les menciona que en tienen que mencionar y describir detalladamente el conflicto en el aula que consideren de mediana importancia en los últimos seis meses o durante su trayectoria académica universitaria.

Finalmente una vez que concluyeron con la tarjeta de color rosa en donde hacen referencia al conflicto de mediana importancia, se reparten las tarjetas de color verde en las que señalaran el conflicto en el aula que consideren de menor importancia. Después de cinco minutos se solicita a los alumnos entreguen las tres tarjetas y se les agradece por la participación y cooperación.

3era. Fase

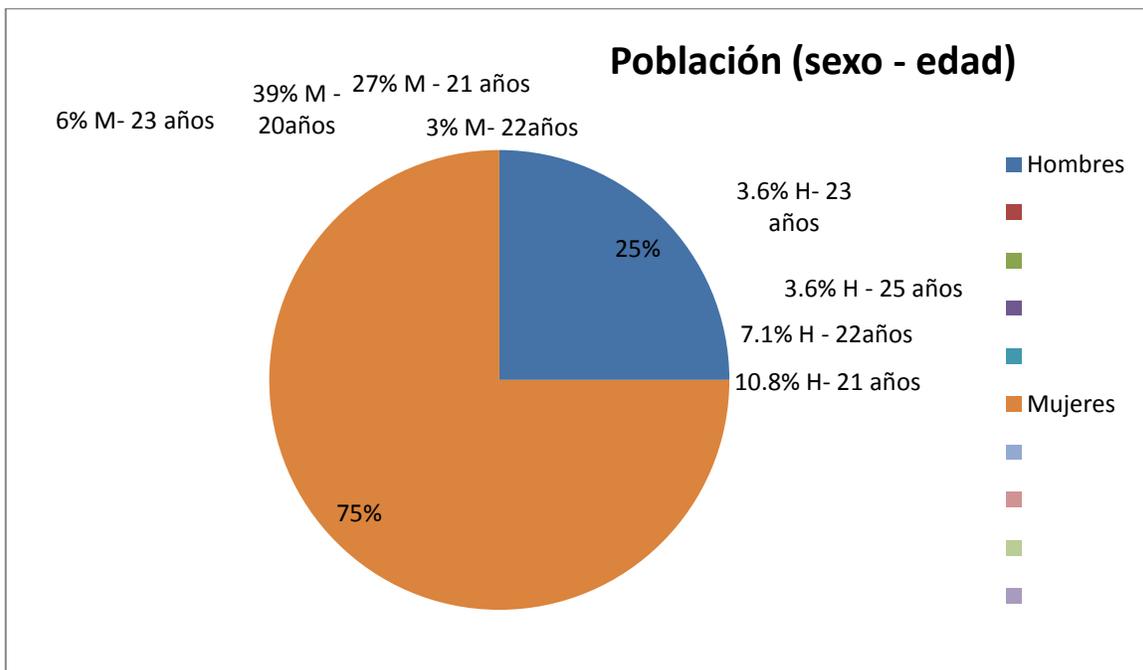
La tercera fase es la que corresponde a la interpretación de la información obtenida a través de las tarjetas de colores en la aplicación de la técnica de grupo, la cual se clasifica de la siguiente manera en tres categorías. La primera es sobre datos generales de la población como sexo y edad. La segunda hace referencia a la actores quienes son participes en los conflictos y finalmente la última se refiere a la tipología de conflictos en el aula.

En cuanto a “datos generales” referidos en la aplicación de la técnica de trabajo de grupo en la gráfica 13 se identifica que del 100% de la población el 75% corresponde a la población femenina y el 25% restante corresponden a la población masculina. Evidentemente se identifica que la población tienen un alto

porcentaje de mujeres de quienes el 39% tiene 20 años de edad, el 27% de las mujeres tienen 21 años. Mientras que el 6% de la población tiene 23 años y finalmente el 3% tiene 22 años. En cuanto a la población masculina el 10.8% son hombres con 21 años de edad. El 7.1% cuenta con 22 años de edad; el 3,2% tiene solamente 23 años y finalmente con un 3.6 % corresponder a los 25 años.

Una primera lectura de estos datos es que es un grupo conformado por más de la mitad de mujeres, lo cual permite interpretar que las mujeres tienen mayor incidencia en el desarrollo de conflictos en el aula.

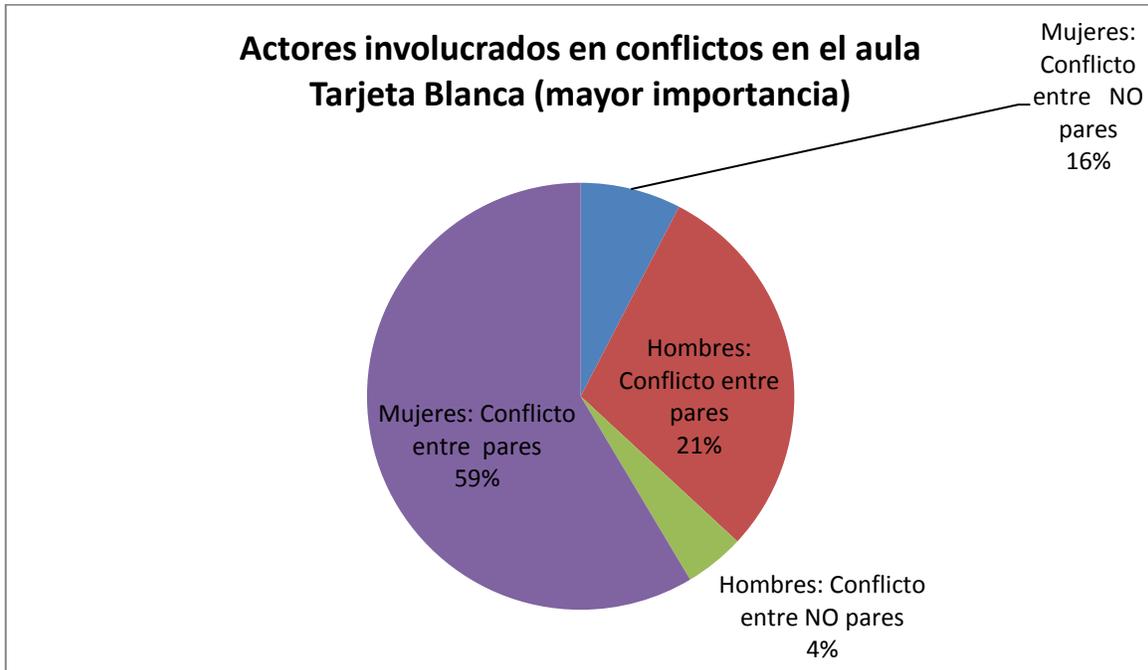
Gráfica. 13. Población estudiada. (Variables sexo y edad).



En cuanto a la segunda categoría referida a “los actores”, los resultados obtenidos con las tarjetas blancas referente a quiénes son los actores que están más involucrados en los conflictos en el aula. De acuerdo con la gráfica 14 el 59% de las mujeres, así como el 21% de los hombres plantea que los conflictos entre pares, es decir, ente alumnos son de mayor importancia y se presentan con mayor frecuencia en el aula. Mientras que sólo el 16% de las mujeres plantea que los

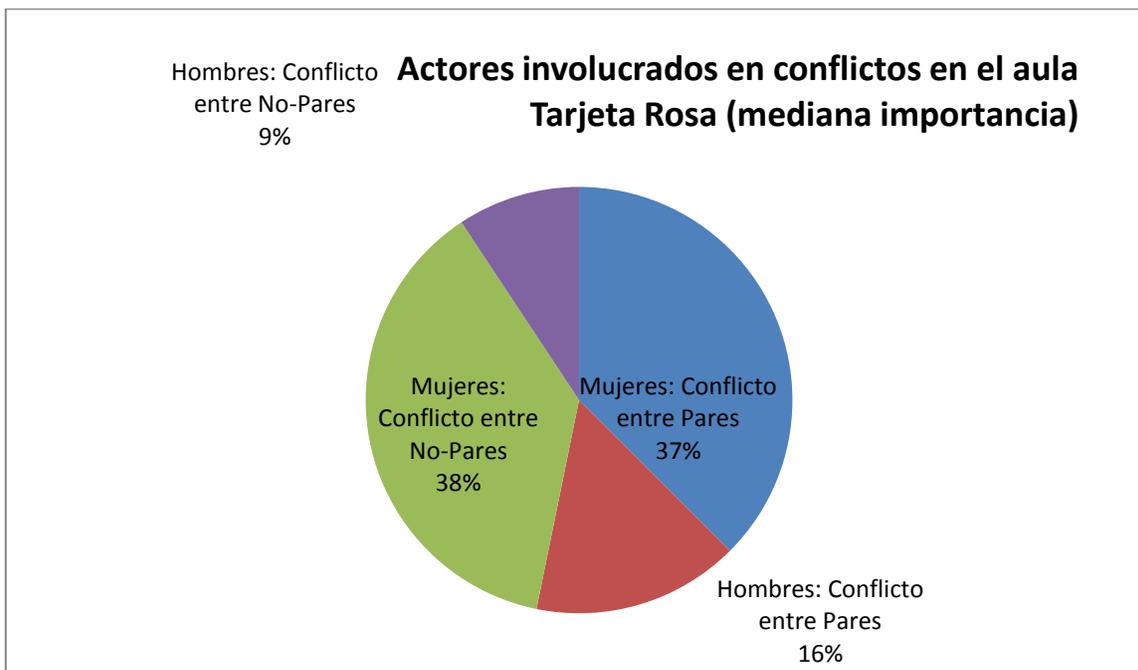
conflictos que emergen en el aula se dan entre no pares, es decir, entre profesor – alumn@, lo mismo refiere el 4% de los hombres. Dichos porcentajes permiten concluir que los conflictos con mayor importancia se dan entre pares, es decir, entre alumn@s.

Gráfica 14. Actores involucrados tarjeta blanca.



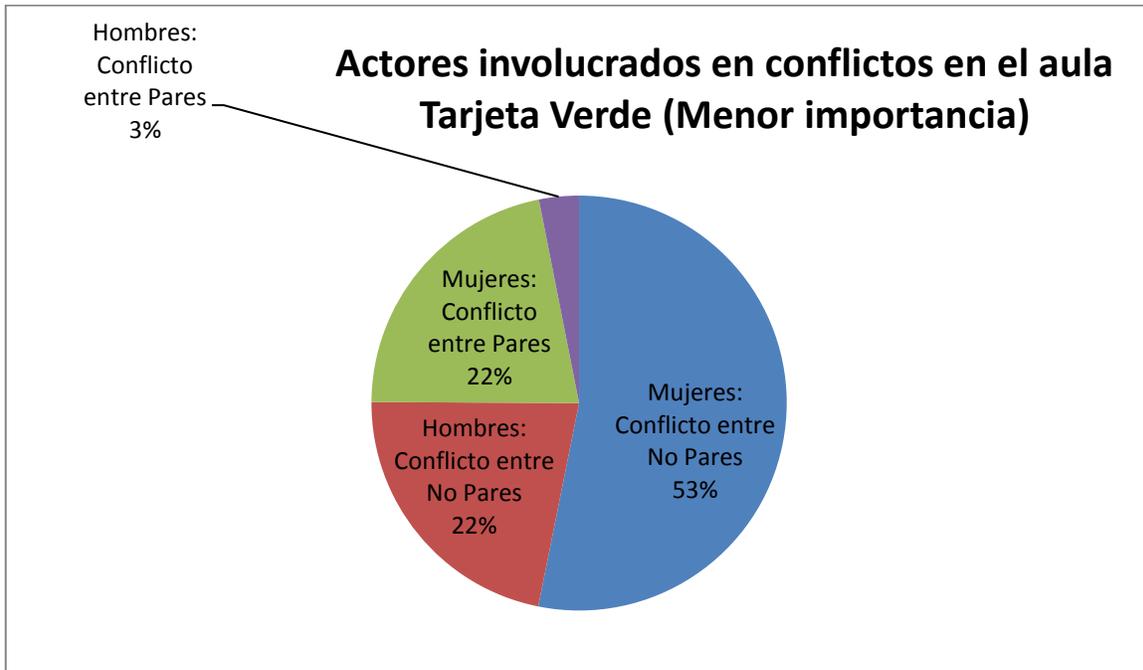
En cuanto a los datos obtenidos con las tarjetas de color rosa sobre los conflictos de mediana importancia, se identifica en la gráfica 15 que el 38% de las mujeres considera de mediana importancia los conflictos que se dan entre no pares, es decir, entre profesor - alumn@, el 37% de las mujeres considera de mediana importancia los conflictos entre pares. A diferencia el 16% de los hombres considera de mediana importancia el conflicto entre pares y sólo el 9% entre no pares. Por lo tanto existe diferencia entre la percepción entre hombre y mujeres en cuanto a los conflictos de mediana importancia, pues para mujeres el conflicto entre no-pares (profesor – alumn@) es de mediana importancia, mientras que para los hombres el conflicto entre pares (alumn@ - alumn@) sigue siendo el de más importante.

Gráfica 15. Actores involucrados tarjeta rosa.



Finalmente en la gráfica 16. sobre los conflictos de menor importancia el 53% de las mujeres y el 22% de los hombres consideran que los conflictos entre no pares (profesor – alumn@) son los de menor importancia, mientras que el 22% de las mujeres y el 3% de los hombres consideran que son los conflictos entre pares (profesor – alumn@) son los de menor importancia. Cabe mencionar que hombres y mujeres coinciden en esta consideración.

Gráfica 16. Actores involucrados tarjeta verde.



La tercera categoría que hace referencia a la tipología de los conflictos que se identifica en el trabajo de campo. En cuanto a la información obtenida en las tarjetas blancas se identifica que los conflictos se presentan entre pares y no pares, en función del tipo de conflicto que se haya trabajado. De acuerdo con la gráfica 17 los conflictos entre pares de mayor importancia con un 25% son los que se refieren a la ausencia de valores. Mientras que con un 16% hace referencia se hacen referencia a los conflictos de organización y finalmente con un 6%. En lo que respecta al trabajo entre no pares el 38% menciona que el de mayor importancia es el referente a los intereses, con un 12% se hace referencia a los conflictos relacionados con la ausencia de valores, finalmente con un 6% hacen referencia al poder.

Gráfica 17. Tipos de conflictos en el aula tarjeta blanca.



Los recursos que se obtuvieron en función de la tarjeta rosa hacen referencia en primer lugar a la división a los conflictos entre pares y no pares. De acuerdo con la gráfica 18 en función de los conflictos entre pares (alumn@ - alumn@) con el 41% están presentes los conflictos generados por la ausencia de valores, con un 13% están latentes los conflictos interpersonales, con un 6% los referentes los conflictos de organización y finalmente se hacen presentes con un 3% los de motivación. Mientras que los conflictos entre no pares (profesor – alumn@) el 16% representa a los conflictos por ausencia de valores, el 22% se refieren a los conflictos de intereses. Finalmente se puede identificar que los conflictos de mediana importancia son los que corresponden a la ausencia de valores entre pares y en cuanto a los no pares el conflicto de intereses es el que tiene mayor impacto.

Gráfica 18. Tipos de conflictos en el aula tarjeta rosa.



Finalmente la tipología que se configura en función de la tarjeta verde que hace referencia a los conflictos de menor importancia plantea según la gráfica 19 que el 42% de los conflictos entre pares son intergrupales, el 33% corresponde a los conflictos entre pares. Mientras que los conflictos de poder son los que se gestan en un 13% y los conflictos de intereses entre no pares se hacen presentes en un 12%.

Gráfica 19. Tipos de conflictos en el aula tarjeta verde.



De acuerdo a la aplicación de la técnica de trabajo de grupo podemos hacer las siguientes conclusiones que aportan elementos importantes para la conformación y reconstrucción del objeto de estudio.

1. Se identifica que las mujeres son los actores que participan en el desarrollo de un conflicto.
2. Los conflictos entre pares (alumn@ - alumn@) desde la perspectiva de las mujeres son los que tienen mayor importancia mientras que para los mismo para los hombres.
3. En cuanto a la tipología del conflicto en el aula de mayor importancia, están la ausencia de valores.
4. En cuanto a la tipología del conflicto en el aula los que tienen mediana importancia son los de intereses y los de ausencia de valores.
5. En cuanto a la tipología del conflicto en el aula los que tienen menor importancia son los conflictos interpersonales y los de organización.

Con los referentes anteriores sobre la técnica de trabajo de grupo y el referente teórico se construye la “encuesta”, la cual tienen como objetivo identificar los conflictos en el aula y la frecuencia con las de éstos.

El diseño y construcción de la encuesta parte de los elementos teóricos en función de los diversos referentes teóricos y empíricos obtenidos en la técnica de trabajo de grupo, con la integración de estos elementos establecen como ejes conductores de la investigación, así como para la construcción de los instrumentos de investigación las siguientes categorías.

2.1.2 Encuestas

Tercera etapa

La tercera etapa hace referencia a la construcción y diseño de la versión preliminar de las encuestas, las cuales para su construcción se toman como eje orientador las siguientes categorías que se construyen apartir de la revisión teórica.

Con los referentes anteriores sobre la técnica de trabajo de grupo y el referente teórico se construye la “encuesta”, la cual tienen como objetivo identificar los conflictos en el aula y la frecuencia con las de éstos.

El diseño y construcción de la encuesta parte de los elementos teóricos en función de los diversos referentes teóricos y empíricos obtenidos en la técnica de trabajo de grupo, con la integración de estos elementos establecen como ejes conductores de la investigación, así como para la construcción de los instrumentos de investigación las siguientes categorías.

Tabla 4. Construcción de categorías de análisis.

| CATEGORÍA | DEFINICIÓN | REFERENTE TEÓRICO |
|--------------------------|--|-------------------|
| 1. Historicidad | Conjunto de factores socioculturales que configuran la experiencia personal de un sujeto. | M. Deutsch |
| 2. Trayectoria académica | Trayectorias socio-educativas de jóvenes y adultos y sus experiencias con la escuela. Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa. | Dirié |
| 3. Clima de convivencia | Capacidad de las personas de vivir con otras (<i>con-vivir</i>) en un marco de respeto mutuo y solidaridad recíproca; implica el reconocimiento y respeto por la diversidad, la capacidad de las personas de entenderse, de valorar y aceptar las diferencias; los puntos de vista de otro y de otros | Duarte (2003) |
| 4. Conflicto | Experiencia personal inevitable. Ocurre cada vez que existe una actividad incompatible (acción es incompatible con otra cuando previene, obstruye, interfiere, daña o de alguna manera posteriormente la hace menos agradable o menos efectiva). Acciones que se pueden originar en una persona, grupo o nación. | M. Deutsch |
| 5. Mediación | Proceso de comunicación entre partes en conflicto, con la ayuda de un mediador imparcial que procurará que las personas implicadas en una disputa puedan llegar, por ellas mismas, a establecer un acuerdo que permita recomponer la buena relación y dar por acabado, o al menos mitigado, el conflicto y actuando preventivamente para mejorar las relaciones con los demás. | Vinyamata |

Cuarta etapa

La cuarta etapa hace referencia a la prueba piloto que permite la validación de la encuesta para su aplicación.

El desarrollo de la fase de correspondiente a la prueba piloto se realizó en tres etapas, las cuales se denominaron preoperatoria, operatoria y postoperatoria. Cada una de estas etapas que se configuran con los siguientes elementos...

a) Pre-operatoria:

Esta etapa hace referencia a todo lo que se realiza antes de la aplicación de la prueba piloto. Por lo que para fines operativos esta etapa hace alusión a todos los aspectos administrativos.

Una vez que se concluyó con la matriz teórica-conceptual sobre mediación, conflictos, clima de convivencia, trayectoria socio-educativa e historicidad que permitió la construcción preliminar de la encuesta se procedió a solicitar el apoyo de las autoridades correspondientes del ICSHu tanto directivos, como a los respectivos coordinadores de los diferentes programas académicos de Derecho, Ciencias Políticas y Administración Pública, Ciencias de la Comunicación, Antropología Social, Historia de México, Enseñanza de la Lengua Inglesa, Sociología, Ciencias de la Educación, y Trabajo Social. Cabe mencionar que el apoyo solicitado para la aplicación de la prueba piloto de la encuesta se promovió quienes permitieron el acceso a las aulas para poder aplicar la encuesta a los alumnos, así como a los tutores con la encomienda de respetar los tiempos solicitados y otorgados.

b) Operatoria:

La siguiente etapa hace referencia a toda la dinámica que se llevó a cabo en la aplicación de la prueba piloto de las encuestas.

La elección de la muestra fue en función de la población total de los sujetos de investigación, es decir, se realizó la aplicación de la encuesta a 240 alumnos de los 290 de la población total correspondiente a los alumnos que se encuentran en el periodo Julio – Diciembre 2014 cursando el séptimo semestre de las 9 licenciaturas del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades (ICSHu), las cuales son Derecho, Ciencias Políticas y Administración Pública, Ciencias de la Educación, Enseñanza de la Lengua Inglesa, Trabajo Social, Historia de México y Sociología.

Para poder establecer el tamaño de la muestra para la prueba piloto y determinar el grado de credibilidad que concederemos a los resultados obtenidos, se aplicó la misma fórmula que para los sujetos de investigación, la cual se expresa de la siguiente manera.

$$n = \frac{k^2 \cdot p \cdot q \cdot N}{(e^2 \cdot (N-1)) + k^2 \cdot p \cdot q}$$

En cuanto a los criterios o características para la selección de la muestra sólo se tuvieron presentes dos criterios, que fueran alumnos universitarios adscritos al Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades; y que cursaran alguna de las 9 licenciaturas que ofrece el ICSHu. Sólo se tuvieron dos criterios no por la propia naturaleza del objeto de investigación, sino por cuestiones administrativas referentes a que cada uno de los programas académicos indicó, semestre, grupo y fecha para la aplicación. Cabe mencionar que fueron alumnos de 4to. a 9no. semestre a quienes se buscó de aplicar la encuesta para responder los lineamientos requeridos referentes a la variable de trayectoria socioeducativa.

El instrumento dirigido a los alumnos tiene el objetivo de identificar qué tipo de conflictos entre alumnos se generan o están presentes en el ámbito universitario y las estrategias que se utilizan para abórdalos. Dicho instrumento tiene la singularidad de ser un eje transversal que impacta en todos los objetivos específicos. Sin embargo, evidentemente responde a los planteamientos de los objetivos uno, dos y tres de que configuran el objeto de estudio que nos ocupa en esta investigación.

La primera versión de la encuesta está compuesta por 112 ítems, los cuales integran cinco categorías que configuran el objeto de estudio sobre la mediación como estrategia para la resolución de conflictos entre alumnos en el espacio universitario y hacen referencia a aspectos sociográficos, historicidad, clima de convivencia, conflictos y mediación. Cada uno de los ítems están contruidos en forma de preguntas o de afirmación y presentan un orden aleatorio. Se encuentran organizados en formato tipo Likert.

En el momento en el que se aplicó la encuesta el investigador se presentó e informo que el objetivo de la aplicación de la encuesta es identificar los conflictos en el aula en los cuales los alumnos del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades están utilizando prácticas mediacionales para la solución de los conflictos. Por lo que se les solicitaba respondiera con mucha honestidad y que la información no sería utilizada con ningún fin lucrativo por el contrario sería maneja con mucha discreción.

Posteriormente se leyó a cada uno de los grupos a quienes se les aplicó la encuesta las indicaciones y se les hizo mención que si había alguna duda podían preguntar o si la redacción de las preguntas les genera confusión podían expresarlo o bien escribirlo en la columna de observaciones. Cabe mencionar que durante la aplicación no hubo dudas en los diferentes grupos. El tiempo de aplicación aproximadamente oscilo entre los 20 y 35 minutos.

c) Postoperatoria:

Esta etapa hace referencia a todo lo posterior a la aplicación, es decir, a la revisión de la información obtenida de la encuesta así como de las observaciones que se realizaron en función de la estructura y del contenido de la encuesta.

Las observaciones referidas a la encuesta fueron las siguientes:

- La extensión de la encuesta, la mayoría de los encuestados hizo referencia que la encuesta era muy extensa.
- En cuanto al contenido de la encuesta solicitan que en las preguntas referidas en específico a la categoría del conflicto fueran preguntas más precisas, es decir, que no fueran tan descriptivas sino que se hiciera mención del tipo de conflicto del cual se quería indagar. Estas observaciones fueron en específico referidas a las preguntas referidas a la experiencia de los sujetos. Otra observación fue realizada a los ítems referidos a la jerarquización de los valores, la mayoría mencionó que era mejor elegir solo uno pues era menos complicada que ordenar valores.

Finalmente con dichos referentes se consideró pertinente modificar la estructura de la encuesta en función de los criterios identificados y de las recomendaciones referidas en la aplicación de la prueba piloto.

Quinta etapa

Una vez aplicada la prueba piloto de la encuesta se realizaron las correcciones a ésta en función de las observaciones que se realizaron en la etapa anterior. Por lo tanto la quinta etapa hace referencia a la aplicación de la versión final de la encuesta, la cual se muestra en la siguiente tabla 5 en donde se clasifican las preguntas en función de las categorías que guían y orientan esta investigación.

Cabe mencionar que finalmente se aplicaron 290 encuestas, la cual fue la población total correspondiente a los alumnos que se encuentran en el periodo Julio – Diciembre 2014 cursando el séptimo semestre de las 9 licenciaturas de

Derecho, Ciencias Políticas y Administración Pública, Ciencias de la Educación, Enseñanza de la Lengua Inglesa, Trabajo Social, Historia de México y Sociología que pertenecen al Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades.

Tabla 5. Clasificación de preguntas.

| CATEGORÍA | PREGUNTAS |
|-----------------------------------|--|
| Historicidad | <ol style="list-style-type: none"> 1. Sexo 2. Edad 3. Estado civil 4. Vives con... 5. ¿Quién sufraga tus gastos? 6. Tienes dependientes económicos: 7. Cuántos dependientes económicos: 8. Lugar de origen: |
| Trayectoria Socioeducativa | <ol style="list-style-type: none"> 9. ¿Qué Licenciatura estudias? 10. ¿En qué turno estudias? 11. ¿Eres alumno regular? 12. ¿Has estado inscrito en otra Licenciatura que oferta la UAEH, antes de estar en esta Licenciatura? 13. ¿Has estado inscrito en otra Licenciatura en otra institución antes la UAEH? |
| Clima de convivencia | <ol style="list-style-type: none"> 14. Se aplican reglas, normas o leyes institucionales para resolver conflictos 15. Consideras que el aula es un entorno facilitador de relaciones sociales... 16. Consideras que los conflictos en el aula se generan porque todos piensan diferente. 17. Consideras que los conflictos en el aula se generan por la diferencia de intereses académicos (Ejemplo: sacar buenas calificaciones, liderar al grupo, organizar trabajos en equipo) 18. ¿Consideras que los conflictos en el aula se generan la diferencia de valores? 19. Consideras que tener una buena iluminación, ventilación y un piso firme favorece a una convivencia pacífica. 20. Consideras que contar con recursos didácticos como (cañón, pizarrón, pantallas) en el aula favorece a una convivencia armónica. 21. En el grupo se han planteado reglas para la convivencia. 22. Entre compañer@s se tratan igual. 23. En el aula los compañer@s reconocen que tod@s son diferentes. 24. En el aula los compañer@s respetan que todos sean diferentes 25. Te sientes bien en tu aula 26. Qué valor consideras es el más importante que proporcionan una interacción pacífica dentro de tu aula. 27. Elige de las siguientes opciones cuál es la que corresponde a tu experiencia cuándo se toman decisiones en el grupo... |

| CATEGORÍA | PREGUNTAS |
|-------------------------|--|
| | <p>28. ¿Cómo te sientes en el instituto?</p> <p>29. ¿Cómo te sientes en tu grupo?</p> <p>30. ¿Te has sentido incomodo en tu grupo?</p> <p>31. ¿Cuál es la razón por la que te has sentido incomodo?</p> <p>32. ¿Cómo te llevas con tus compañer@s</p> <p>33. Cómo consideras que son las relaciones entre los siguientes grupos en el aula...</p> <p>34. Cuando se plantean actividades académicas en el aula, tú intentas participar en su organización</p> <p>35. Cómo consideras que son las relaciones académicas en el aula.</p> <p>36. El grupo responde ante la autoridad con expresiones de demandas, amenazas y rechazo</p> <p>37. El grupo muestra rechazo ante la instrucción</p> <p>38. El grupo rechaza las normas</p> <p>39. Los alumn@s trabajan bien en pequeños grupos</p> <p>40. Los alumn@s sólo trabajan bien cuando lo solicita algún profesor</p> <p>41. Los alumn@s no están interesad@s en las actividades académicas.</p> <p>42. En el grupo hay mucho subgrupos con diferentes intereses y actitudes dispersas</p> <p>43. Los subgrupos generan cambios</p> <p>44. ¿Quién impone las normas formales que rigen la convivencia en tu aula? Analizar el consejo estudiantil para el reglamento</p> |
| <p>Conflicto</p> | <p>45. ¿En la universidad has presentado algún conflicto en el aula?</p> <p>46. ¿Quiénes han sido los actores de los conflictos en el aula?</p> <p>47. ¿En qué semestre consideras que se han presentados más conflictos en el aula?</p> <p>48. Consideras que los conflictos en tu instituto son situaciones...</p> <p>49. En el instituto se presta atención cuando los alumnos tienen conflicto...</p> <p>50. Consideras que los conflictos en el aula son situaciones</p> <p>51. Consideras que las actividades académicas son generadoras de conflictos</p> <p>52. Jerarquiza en orden de importancia, siendo 1 el de menor importancia y 4 el mayor, los conflictos más frecuentes entre compañer@s en el aula son...</p> <p>53. Durante esta semana otr@ compañer@...</p> <p>a) No me ayudo a resolver tareas académicas</p> <p>b) No me ayudo a resolver problemas personales</p> <p>c) Quería que agrediera a otr@ compañer@</p> <p>d) Me miró con mala cara</p> <p>e) Hizo que me metiera en líos</p> |

| CATEGORÍA | PREGUNTAS |
|-----------|--|
| | <p>f) Me hizo hacer cosas que yo no quería hacer g) Me traiciono h) Se burló de mí i) No fue amable conmigo j) Se metió con mi familia k) Se metió con mi nov@ l) Me insulto m) Me robo algo n) Me echo la culpa de algo que yo no había hecho ñ) No trabajo conmigo o) Se burló de mí p) No me permitieron incorporar a su grupo de amigos</p> <p>54. Te sientes aislado o rechazado por tus compañer@s desde que inició el semestre. 55. Sientes que alguno de tus compañer@s han abusado de ti, te han amenazado, te han tratado mal desde que inició el semestre. 56. ¿Cómo te sientes ante estas situaciones? 57. Indica en tu experiencia, sí se meten contigo tus compañer@s, señala cómo lo hacen...</p> <p>a) Me insultan b) Me ponen apodos c) se ríen de mí d) Se meten físicamente e) Se meten con mis cosas f) Hablan mal de mí g) No me dejan participar en trabajos con ellos h) Me echan la culpa de cosas i) Me amenazan j) Me chantajea con dinero, trabajo u objetos</p> <p>58. ¿Tratas mal o te metes con algún compañer@? 59. ¿Qué sucede cuando tú te metes con alguien de tus compañer@s? 60. ¿Qué opinas de l@s compañer@s que se meten con alguien? 61. Si tú intimidas o maltratas a algún compañer@ ¿por qué lo haces? 62. ¿Cómo te sientes cuando tu intimidas o agredes a algún compañer@? 63. ¿Te has unido a un grupo o atr@ compañer@ para meterte con alguien desde que inicio el semestre?</p> |

| CATEGORÍA | PREGUNTAS |
|------------------|---|
| | <p>64. ¿Quién se mete contigo?</p> <p>65. Los conflictos que se presentan en tu aula se pueden clasificar en...</p> |
| Mediación | <p>66. Hablas de estos conflictos en el aula con alguien o le cuentas lo que te sucede a...</p> <p>67. ¿Quién interviene para ayudarte ante algún conflicto en el aula?</p> <p>68. ¿Qué haces tú cuando alguien se mete con algún compañer@?</p> <p>69. ¿Quién ejerce mayor autoridad en tu aula?</p> <p>70. ¿Quién impone las normas informales que rigen la convivencia en tu aula?</p> <p>71. ¿Quién debería aplicar las normas para lograr los objetivos en tu aula?</p> <p>72. ¿Qué se ha hecho para solucionar los conflictos en tu aula?</p> <p>73. Estas conforme con lo que se ha realizado para solucionar el conflicto en tu aula</p> <p>74. Consideras que las reglas de convivencia en tu grupo son eficaces...</p> <p>75. ¿Cómo crees que se deben solucionar?</p> <p>76. Señala tres opciones que más se ajusten a tu conocimiento y comprensión de las reglas de convivencia...</p> <p>77. ¿Qué te preocupa respecto a la convivencia en tu aula?</p> |

Sexta etapa

Esta etapa hace referencia al análisis de los datos. Una vez que se aplicaron las 290 encuestas se procedió a su procesamiento, es decir, se capturaron dichas encuestas en el programa SPSS versión 22. Con los datos obtenidos en las encuestas se realizaron cruces entre variables, lo cual permitió la elaboración de tablas tales como de frecuencia, descriptivas y de contingencia generando un total de 60 tablas a partir de las encuestas aplicadas a los alumnos.

Cabe mencionar que la fiabilidad del análisis de los datos obtenidos se encuentra en un rango de 0.82 y 1, la cual se obtuvo mediante la aplicación de la fórmula de Pearson.

2.1.3 Cuestionario

Para la ejecución de los objetivos establecidos en esta investigación y comprobación de los supuestos de investigación sobre el objeto de estudio que se centra en “la mediación como estrategia para la resolución de conflictos entre alumnos en el espacio universitario del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades” requiere de planificación organización empírica que den forma a la estructura metodológica de todos los planteamientos sobre los que se sustenta y fundamenta la presenta investigación.

De acuerdo con la orientación metodológica antes señalada, otro de los instrumentos de investigación de corte cuantitativa es el cuestionario. El cual de acuerdo con Hernández (2003) tiene como objetivo recoger en forma organizada los indicadores de las variables implicadas en los objetivos de investigación. Cabe mencionar que con cada uno de las herramientas de investigación que se plantean para el desarrollo de esta investigación permite indagar y reafirmar sobre cada una de las categorías que configuran al objeto de estudio que nos ocupa.

El cuestionario está dirigido para los profesores quienes son tutores grupales de cada uno de los 13 grupos de séptimo semestre de las 9 licenciaturas que oferta el Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades, de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. El objetivo del cuestionario es identificar los conflictos que enfrentan los alumnos en el espacio universitario y la forma de abordarlos.

En función del método de integración que orienta metodológicamente esta investigación se hace uso del cuestionario para complementar la información que los actores principales, es decir, de los alumnos que se ha obtenido a través de la encuesta y grupos focales.

El cuestionario es otra técnica de investigación que se utilizó para recoger datos que pueden no ser captados en las observaciones o entrevistas. Para la elaboración del cuestionario también se rescatan las categorías de análisis. El cuestionario se enfoca a aspectos referentes a la historicidad de los profesores quienes son tutores grupales, el clima de convivencia en el espacio universitario, los tipos de conflictos entre alumnos y finalmente la importancia de la mediación.

Para poder conocer la versión final del cuestionario a tutores se puede hacer referencia a la tabla 6 la cual muestra la matriz sobre la construcción de las preguntas que configuran este instrumento.

Tabla 6. Matriz sobre la construcción de las preguntas del cuestionario.

| CATEGORÍA | PREGUNTA |
|--------------|---|
| Historicidad | <ol style="list-style-type: none"> 1. Sexo 2. Edad 3. Lugar de origen: 4. ¿Cuál es su formación inicial? 5. ¿Cuenta con algún posgrado? 6. ¿Cuál es el posgrado que usted tiene? 7. ¿Cuántos años tiene de experiencia docente en nivel superior? 8. ¿Qué tipo de contratación tiene? |

| | |
|----------------------|---|
| | <p>9. ¿En cuántas licenciaturas da clases?</p> <p>10. ¿En qué licenciatura funge como tutor grupal?</p> <p>11. Turno</p> <p>12. ¿Cuánto tiempo lleva de tutor grupal?</p> <p>13. ¿Cuál es tu principal tarea como tutor grupal?</p> <p>14. ¿Cuánto tiempo le dedica a la tutoría grupal?</p> <p>15. Mencione un aspecto positivo de la tutoría</p> <p>16. Mencione un aspecto negativo de la tutoría.</p> |
| Clima de convivencia | <p>13. Gracias a las normas de disciplina que hay en la institución se puede trabajar bien...</p> <p>14. En general los alumn@s acatan estas reglas.</p> <p>15. Las normas institucionales son adecuadas.</p> <p>16. En el grupo todos deben construir las reglas para una convivencia positiva.</p> <p>17. El docente debe construir las reglas de convivencia para su grupo.</p> <p>18. Las normas de la institución me parecen adecuadas.</p> <p>19. En la institución se da importancia a enseñar a l@s estudiantes cómo relacionarse de forma positiva con los demás.</p> <p>20. Tengo buenas relaciones con mis tutorados.</p> <p>21. Las relaciones entre estudiantes son buenas.</p> <p>22. Los alumnos cuando tienen problemas lo buscan para apoyarlos.</p> |
| Conflicto | <p>23. ¿Cuál de estas situaciones considera que se presentan más en su grupo tutorado?</p> <p>24. ¿Qué tipo de conflictos observa que surgen entre los alumnos?</p> <p>25. ¿Quiénes considera que con mayor frecuencia protagonizan los conflictos?</p> <p>26. ¿Usted considera que la institución le da mucha importancia cuando los alumnos presentan conflictos?</p> |
| Mediación | <p>27. ¿Se toman en cuenta las opiniones de los alumnos para abordar los conflictos que ellos tengan?</p> <p>28. ¿Qué valor considera usted que es el más importante para una convivencia armónica?</p> <p>29. ¿Cómo se resuelven los conflictos entre sus alumnos?</p> <p>30. ¿Quién aborda algún conflicto entre alumnos que pueda surgir en su grupo tutorado?</p> <p>31. ¿Qué estrategia considera es la mejor opción para abordar los conflictos entre alumnos en el instituto?</p> <p>32. ¿Usted considera que la mediación es una estrategia adecuada para abordar los conflictos entre alumnos en el ámbito universitario?</p> <p>33. ¿Quién considera que debe fungir como mediador?</p> <p>35. Mencione dos habilidades que debe tener el mediador.</p> |

El cuestionario está conformado por preguntas cerradas, dicotómicas, con escala Likert y de opción múltiple. El orden y secuencia de las preguntas parte del

interés tanto del investigador como de la propia investigación. Para ello se trató que la estructura de las preguntas fuera clara y sencilla.

El cuestionario se aplicó únicamente a profesores¹³ cuya edad oscila entre los 27 y 50 años de edad. Al iniciar con la aplicación se explicó la forma en la que estaba estructurado, con la finalidad que se familiarizaran con dicho instrumento. Durante el desarrollo los tutores no tuvieron ninguna duda entorno a las preguntas. El tiempo aproximado en responder el cuestionario fue de 20 minutos, una vez que profesores concluyeron se agradeció su participación y cooperación.

2.2 Aspectos cualitativos y sus instrumentos (grupo focal)

En lo que respecta a la configuración del método de integración en el referente cualitativo se plantea como instrumento principal la técnica de los grupos focales para dar respuesta a los planteamientos referidos de los objetivos tres y cuatro, los cuales hacen referencia a identificar y estudiar las prácticas mediacionales como estrategias no formales para la resolución de los conflictos en el aula.

Los grupos focales Escobar (2013) los define como una técnica de recolección de datos mediante una entrevista grupal semiestructurada, la cual gira alrededor de una temática propuesta por el investigador. Cabe mencionar que existen diferentes conceptualizaciones sobre éstos, sin embargo, diferentes autores como Aigner, Beck, Bryman y Futing (citados en Escobar, 2013) coinciden y construyen una definición sencilla sobre los grupos focales, los cuales son definidos como un grupo de discusión, guiado por un conjunto de preguntas diseñadas cuidadosamente con un objetivo particular.

El propósito principal del grupo focal es hacer que surjan actitudes, sentimientos, creencias, experiencias y reacciones en los participantes; esto no sería fácil de lograr con otros métodos. Los elementos que configuran y caracterizan a los grupos focales permiten diferenciarlos de otros como la entrevista individual, ya que los grupos focales permiten obtener una multiplicidad de miradas y procesos emocionales dentro del contexto del grupo.

El grupo focal es una técnica que centra su atención en la pluralidad de respuestas obtenidas de un grupo de personas, y es definida como una técnica de la investigación cualitativa cuyo objetivo es la obtención de datos por medio de la percepción, los sentimientos, las actitudes y las opiniones de grupos de personas.

Matus y Molina (2005) señalan que esta técnica cualitativa pretende aprehender los significados que los sujetos comparten y que se expresan mediante el lenguaje. Por otro lado, Romo y Castillo (2007) señalan que el grupo focal tiene predominantemente una finalidad práctica que busca recopilar la mayor cantidad de información posible sobre un tema definido. Además, mencionan que se estimula la creatividad de los participantes y se crea un sentimiento de co-participación por parte de los entrevistados.

Por medio de esta técnica los participantes del grupo focal comentan desde sus referentes el tema de conflictos en su escuela y la manera en cómo se resuelven estos, asimismo de los referentes de mediación que realizan en las interacciones diarias en el aula.

La actividad la puede dirigir cualquier persona que sea adiestrada y adquiera las destrezas requeridas, y tenga un interés genuino en llevar a cabo la mencionada dinámica grupal. Se recomienda que los diferentes grupos de interés, como en el caso de los alumnos, tengan como moderadores y asistentes de moderadores a personas que sean parte de su grupo. De esta forma, los participantes se mostrarán más dispuestos a participar y a cooperar, por lo que los resultados tendrán mayor credibilidad, ya que los comentarios se generaron en un clima de mayor confianza.

Las características del grupo focal son:

- Los participantes tienen ciertas características homogéneas.
- Se proveen datos de índole cualitativo.
- La discusión es enfocada en un aspecto específico.
- Es sumamente importante la percepción de los usuarios y consumidores sobre productos, servicios y oportunidades.
- El propósito no es el de establecer consenso, sino el de establecer las percepciones, sentimientos, opiniones y pensamientos de los usuarios sobre productos, servicios y oportunidades.

- Puede constituir un buen foro para facilitar un cambio sistémico adecuado en la organización.
- Es un proceso adecuado para facilitar el aprendizaje de los miembros de la organización.

Para el caso de la investigación se desarrolló un grupo focal con el propósito de recabar información de los conflictos presentados en el salón de clases y la manera en cómo se abordaban. Se consideró a los jefes de grupo de cada licenciatura

Junto con los participantes se establecieron las razones por la cual se llevaría a cabo el estudio y que se realizaría con la información, los tipos de información que son importantes, quienes serían los usuarios de la información, determinar el tipo de información requerida.

Para determinar la población a participar se consideró a los jefes de grupo de cada licenciatura considerando que fuera lo más homogéneo posible y se conocieran entre sí. El propósito fue que los participantes se pudieran expresar libremente sin herir susceptibilidades. Considerando que el tamaño de cada grupo debe fluctuar entre 4-10 personas, con un número óptimo de 6-8. Se consideraron 14 personas.

El desarrollo del grupo focal se llevó a cabo en tres fases, las cuales son las siguientes:

Primera fase: Introducción

Esta fase hace referencia a los elementos previos al desarrollo del grupo focal. Dicha técnica se desarrolló en un aula de las instalaciones del ICSHu con la finalidad de estar cerca del escenario de los sujetos de investigación y pudieran asistir a la aplicación de esta técnica. En el aula sólo estaban 14 alumnos, el investigador y una alumna quién apoyaba a la investigadora para aspectos

técnicos para el desarrollo del grupo focal. El tiempo aproximado fue de tres horas con quince minutos.

Al grupo focal asistieron 14 alumnos, quienes son jefes de grupo de las 9 licenciaturas del ICSHu y están cursando el séptimo semestre, 4 en el turno vespertino y 9 en el turno matutino. Todos los jefes de grupo son alumnos regulares, es decir, que no han reprobado algún semestre. La edad de los alumnos oscila entre los 20 y 22 años de edad. De los asistentes 7 de los alumnos son de otro municipio del Estado de Hidalgo, 2 son de otro Estado de la República y sólo 4 son de Pachuca. Cabe mencionar que la información a la que se hace referencia se obtuvo en el momento de la aplicación del grupo focal en el momento de la presentación.

Segunda fase: desarrollo

Una vez que llegaron todos los alumnos se procedió a iniciar el desarrollo de la técnica, la cual se desarrolló la técnica con la bienvenida por parte del investigador, en donde se les mencionó lo siguiente...

Introducción al grupo focal:

Buenos días, soy Lydia López Pontigo alumna del Doctorado en Ciencias de la Educación y estoy desarrollando la investigación titulada “La mediación escolar para la resolución de conflictos en el Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo”.

En este ejercicio les pido expresarse de forma libre, lo que comenten será información absolutamente confidencial, con fines de análisis, sin referencia a opiniones en particular.

Los grupos focales pretenden discutir, hablar y pensar en voz alta. No hay respuestas correctas o incorrectas. Por lo que las discrepancias o desacuerdos son totalmente válidas.

Ustedes están aquí por ser Alumnos del ICSHu. Y porque los sujetos de investigación son los alumnos y ustedes como Jefes de Grupo son representantes de la población. La experiencia que han tenido en su proceso de

formación académica en este instituto es de suma importancia para identificar qué conflictos se presenta y cómo se abordan.

Después de que se les explico el objetivo del grupo focal, con la finalidad integrar a los alumnos para tener mayor participación por parte de ellos pero sobre todo para identificar cómo es su estructura de pensamiento se les aplico la siguiente técnica.

I. Aplicación de técnica:

La técnica se titula “figuras geométricas” con la finalidad de generar un ambiente de confianza, de empatía, compañerismo y dialogo. La técnica consiste en que con sólo seis palillos sobre un espacio plano, como una mesa, un escritorio, un pupitre o el suelo, construye una forma geométrica que contenga cuatro triángulos equiláteros. La tarea es individual. Las condiciones son que no puedes agregar ni un sólo palillo más, tampoco puedes quitar ninguno, ni los puedes partir por la mitad. Recuerda tu construcción es con seis palillos nada más. Sólo cuentan con 5 minutos para realizarlo.

REFLEXIÓN: Cómo es nuestra estructura de pensamiento, es decir, es decir, ante cualquier situación siempre tenemos dos alternativas.

- ¿Qué experimentaron?

-¿Cuál creen que fue la intensidad de esta técnica?

Durante la aplicación de la técnica los alumnos se mostraron nerviosos, pues pese a que se les dieron indicaciones la mayoría mostraba inseguridad y no sabían qué hacer, únicamente vean lo que hacían los demás compañeros, hasta que finalmente después de 4 minutos un alumno logro el objetivo de la técnica. Antes de que se agotara el tiempo los demás seguían intentando y al último momento otro alumno logro resolver lo que la técnica planteaba que era la construcción de un triángulo equilátero con 6 palillos. Cabe mencionar que cada uno de los alumnos dio su experiencia.

Posteriormente se pasó al desarrollo como tal del grupo focal en donde se plantearon como ejes de dialogo entre alumnos e investigador los siguientes puntos que se presentan en la tabla 7, la cual se construyen función de las categorías de análisis, así como de los datos obtenidos de las encuestas y que generan interés para el desarrollo de la investigación.

Tabla 7. Guión de grupo focal.

| CATEGORÍA | EJES DE DIALOGO |
|--|--|
| Historicidad | 1. nombre, edad, lugar de origen y licenciatura que está estudiando. |
| Trayectoria Socioeducativa (Cuál ha sido su experiencia en el espacio universitario durante su formación). | 1. Cómo ha sido su <u>experiencia escolar</u> en el ICSHu. 2. Qué tipo de <u>relaciones sociales</u> ha establecido en el ICSHu. 3. Cómo es la relación que lleva con... (Confianza, respeto, tolerancia, empatía, apoyo) a) Directivos b) Coordinadores c) Tutores d) Compañeros de grupo e) Compañeros de grupo 4. Ustedes piensan que en el instituto se genera <u>ambiente armónico</u> (normas de convivencia, equidad, flexibilidad, neutralidad, apertura al dialogo, aceptación a la diferencia). 5. Sabes si el ICSHu cuentan con un reglamento escolar para la convivencia armónica. - ¿Ustedes lo conocen? - ¿Debería existir uno? - ¿Cómo deberían de conformarlo? 6. En el ICSHu y en tu licenciatura se desarrollan actividades como talleres, seminarios que fomenten el aprender a convivir y aprender a vivir juntos. 7. En el ICSHu y en tu licenciatura... ¿Cómo se viven los valores como el respeto, tolerancia, solidaridad, libertad, honestidad, empatía para realizar actividades y en las relaciones que se establecen en este espacio? (ejemplos). |
| Clima de Convivencia | 1. ¿Cómo consideras que es el clima en tu aula (actividades organizadas, Sujetos: colaboración participación, trato respetuoso, existe tolerancia, espacios limpios y en condiciones)? 2. ¿En tu grupo hay algún reglamento para el desarrollo de sus actividades académicas? 3. ¿Por qué consideras que es importante que en tu instituto y en tu grupo exista un reglamento? 4. Te sientes cómodo en tu instituto y en tu grupo. |
| Conflictos | 1. Para ti ¿qué es un conflicto? 2. ¿Qué tipo de conflictos entre alumnos consideras se presentan en el ICSHu? 3. En tu experiencia has observado en las relaciones académicas entre alumnos las siguientes situaciones... |

| CATEGORÍA | EJES DE DIALOGO |
|-----------|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> - Rivalidad académica - Mal trato (Golpes, palabras altisonantes, ofensas, burlas) hacia compañer@s. - Peleas entre compañer@s. - Robo. - Diferencia de trato (aspectos sociales, culturales, físicos) (razón).ejemplificar - Problemáticas familiares que influyan en la vida académica de tus compañeros. - Desadaptación de tus compañeros que influya en su vida académica (por qué). <ol style="list-style-type: none"> 4. En tu experiencia cuando surge conflictos entre alumnos a quién se lo cuentas. 5. ¿Qué características debe tener la persona a quien se lo cuentas? (confianza, respeto, debe ser igual que tu). 6. ¿Quién aborda los conflictos entre alumnos en tu grupo? 7. ¿Quién consideras que sería la persona idónea para abordar los conflictos entre alumnos en tu grupo? 8. ¿Qué características tiene esta persona? 9. ¿En dónde crees que es el espacio idóneo para abordarlos? |
| Mediación | <ol style="list-style-type: none"> 1. En tu instituto cómo abordan los conflictos entre alumn@s 2. En tu grupo cómo se abordan los conflictos que se presentan entre alumn@s. 3. Cómo te gustaría que se abordaras los conflictos entre alumnos en tu instituto y en tu grupo. <ol style="list-style-type: none"> 4. Que elementos consideras importantes para abordar los conflictos entre alumnos. 6. Qué características debe tener quien aborda los conflictos en el aula 5. Sabes qué es la mediación |

Cabe mencionar que los alumnos jefes de grupo se mostraron participativos, lo cual generó que la sesión durara tres horas con quince minutos.

Tercera fase: Conclusión

Una vez que se obtuvo la información referente a la aplicación de la técnica de grupos focales, se procedió al análisis sistemático en el programa Atlas.ti versión 7. En donde se desarrollaron seis documentos en función de cada una de

las categorías establecidas que orienta la investigación que nos ocupa y que permiten la construcción del guión del grupo focal.

La razón de utilizar los grupos focales como un instrumento de índole cualitativo ha sido identificar y comprender a partir del contacto directo con los sujetos de investigación cuales y cómo se viven los conflictos entre alumnos, quiénes son los agentes y situaciones generadores de los conflictos en el espacio universitario, cómo, quienes y que características poseen los sujetos que abordan los conflictos que hacen referencia a la mediación.

CAPÍTULO 3. LA MIRADA TEÓRICA DEL OBJETO DE ESTUDIO

Es absolutamente imposible encarar
problema humano alguno con
una mente carente de
prejuicios.
-Simone de Beauvoir-

Este capítulo hace referencia al enfoque teórico que guía la investigación que nos ocupa, el cual tiene como objetivo comprender los elementos que configuran los aspectos subjetivos de los actores de la investigación. Se retoma los aportes teóricos de Ricoeur (2000) sobre la hermenéutica para la comprensión del objeto de estudio que hace referencia a la mediación como proceso de comunicación, socialización y aprendizaje en el que intervienen diferentes sujetos protagonistas y co-protagonistas con una forma de ser y pensar propia con una historicidad que los configura, caracteriza y distingue de los demás sujetos y que los coloca por cuestiones sociales, culturales, políticas y económicas en el mismo escenario bajo circunstancias y roles diferentes.

Otro referente teórico que se revisa en este capítulo es el planteamiento de Subirats (2004) sobre el vínculo entre sociedad, escuela y territorio, ya que a partir de éste se pueden revisar los conflictos que se gestan en el contexto universitario así como las causas que presentan los alumnos en la configuración de los conflictos entre pares.

Con este panorama es necesario contar un planteamiento teórico que permita mantener una vigilancia y ruptura epistemológica con las prenociones que configuran el pensamiento del género humano. Para evitar la presencia de obstáculos que tergiversen la interpretación y comprensión del objeto de estudio. Por lo que se requiere un tratamiento de la investigación objetivo para no caer en

las subjetividades del investigador ni en las de los sujetos de investigación o de las fuentes de consulta.

Para explicar y comprender nuestro objeto de estudio, es necesario entender que está configurado por símbolos, lenguajes, narrativas, metáforas, historias, etc. es decir, la comprensión de uno mismo como sujeto de las operaciones cognoscitivas, volitivas, estimativas. Lo cual Ricoeur (2000) menciona que es la reflexión, que se entiende como el acto de retorno a uno mismo mediante el que un sujeto vuelve a captar, en la claridad intelectual y la responsabilidad moral, el principio unificador de las operaciones en las que se dispersa y se olvida como sujeto.

Cabe mencionar que la importancia de establecer un referente teórico se plantean por dos razones. La primera, la cual ya fue mencionada y retomada es sobre la naturaleza de la temática con la que esta investigación trabaja. En segunda y no menos importante que la primera es la distancia que debe mantenerse entre el objeto de investigación y el sujeto investigador lo cual configura la objetividad de una investigación.

Con la intención de otorgar objetividad a nuestro objeto de estudio esta investigación hunde sus raíces en el posicionamiento teórico de la hermenéutica, la cual desde un sentido o una definición simplista puede conceptualizarse como una interpretación simbólica. Cabe mencionar que dicha conceptualización se plantea como un primer acercamiento, para evitar el cuestionamiento o referencia que es una definición demasiado estrecha. Dicha conceptualización es uno de los primeros referentes que configuraron a la hermenéutica hasta llegar a las nociones que hoy en día tenemos alrededor de ésta y que nos permiten definirla como la dialéctica entre la comprensión y la explicación.

La hermenéutica desde el punto referencial de Poul Ricueur se convierte en la columna vertebral de esta investigación. Si nos cuestionamos el porqué de este

planteamiento o bien del posicionamiento teórico es necesario nuevamente hacer mención que las temáticas que se integran o conforman a partir de elementos subjetivos como la cultura, las percepciones, las relación y prácticas sociales su propia naturaleza demanda romper con la visión codificante de la investigación tradicionalmente positivista.

Lo anterior significa que la razón de orientar la investigación bajo un corte hermenéutico se debe a que la lógica de acción y constitución del ser humano se caracteriza por la capacidad que tiene para trascender en espacio y tiempo. Por lo tanto, si quisiéramos ubicarlo desde otros referentes como es la tradición positivista se quedaría encuadrado o limitado al ofrecer explicaciones mecánicas o lineales sobre un ser que no es estático, sino que es cambiante y dinámico.

Si cuestionamos la razón de la elección de la postura hermenéutica parece ser necesario rescatar algunos antecedentes que permiten confirmar y reafirmar la elección de la postura y a su vez permite introducir la perspectiva teórica de Paul Ricoeur, quién se retoma con su visión hermenéutica como eje orientador de esta investigación.

Para ubicarnos temporal y espacialmente es necesario mencionar que la hermenéutica puede considerarse como una nueva forma de pensar y hacer investigación. Es decir, da otra mirada al mundo que ya se había consolidado a finales del siglo XIX en occidente por una corriente positivista.

Cabe mencionar que la perspectiva del positivismo es pionera en la investigación y como tal se convirtió en base o referente de cualquier ciencia que quisiera hacer investigación y que buscaba alcanza un estatuto de cientificidad.

Por lo que es necesario hacer mención de algunos de los elementos generales que lo caracterizan y diferencian del posicionamiento que tiene la investigación que nos ocupa.

El planteamiento del positivismo es reconocer que existe una relación mecánico-causalista sobre la realidad del mundo. Su principal objetivo es “la explicación” que se sustenta en responder a los interrogantes “qué y cómo”. La respuesta a estos cuestionamientos hace referencia a la acción de descubrimiento o bien a la concepción de una realidad estática del mundo. Dichos planteamientos son resultados de las leyes universales a las que se somete todo fenómeno en la realidad.

Sin embargo, el tiempo, el espacio, el mundo, la realidad, los hechos, los sujetos, etc. están caracterizados por una lógica de movimiento en la que no opera el reduccionismo lineal. Es decir, no se puede reducir una problemática como la que configura nuestro objeto de estudio bajo una consideración causa-efecto, sino que resulta indispensable al hacer referencia a la “mediación como estrategia alterativa para la solución de conflictos en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo” plantear otra concepción orientadora que permita explicar y comprender la realidad de los hechos de quién los vive, de quién los interpreta y de quién los lee.

Los elementos antes mencionados no pueden solo tratarse o estudiarse al responder a las preguntas qué y cómo establecidas por la tradición positivista. Por el contrario, es necesario remarcar que en el ámbito humano las intenciones, los motivos, las razones dotan de pleno sentido a las acciones externas y demandan responder a un por qué y un para qué de los mismos, es decir, una razón que dé sentido a los fenómenos (Cerón, 2010).

Bajo esta premisa es que el objeto de estudio que nos ocupa se sustenta en la tradición “hermenéutica”, la cual toma mayor auge en el marco de la modernidad, aunque cabe mencionar que sus antecedentes hunde sus raíces en planteamientos de diferentes autores antes del siglo XIX.

Para tener un referente preciso sobre lo que es la hermenéutica haremos una conceptualización que va de lo más simple a lo más elaborada concepción. De acuerdo con el Diccionario de la Real Academia Española se define a la hermenéutica como el arte de interpretar textos, específicamente los textos sagrados. Esta primera definición parece ser confusa e imprecisa, pues parece ser que solamente es útil para interpretar cierto tipo de textos.

Sin embargo, resulta necesario ir dando mayor sentido y claridad a lo que es la hermenéutica, razón por lo que hacemos referencia a su raíz etimológica que asocia a la hermenéutica a dos vocablos griegos “hermeneuein”, y “hermeneia”, que significan conducir a la comprensión de los mensajes. Por un lado, se vincula con tres aspectos importantes: expresar palabras fuertemente “decir”, “explicar” una situación, y “traducir” una lengua extranjera (Palmer, citado en Cerón 2010). Por otro, hace referencia a una función que tiene que ver con el hecho de transmitir lo que había más allá de la comprensión humana, es decir, el descubrimiento del lenguaje y la escritura, es decir, interpretar lo que hay detrás de cada símbolo, palabra, oración, texto, mensaje y que le da acción y vida a los hechos que acontecen en un espacio y en un tiempo.

Con los elementos antes mencionados se da un giro transformador a la concepción que se tuvo en un primer momento de hermenéutica que estaba totalmente ligada a la interpretación de los textos sagrados. Para dar paso a la concepción de una hermenéutica como interpretación de la palabra hablada y de la palabra escrita que son consideradas de acuerdo con Mardones (1994) las dos formas universales de expresión humana. A su vez estos elementos otorgan a la hermenéutica un carácter dialógico, lo cual significa que no sólo se ocupa de la entrega de un mensaje sino también de la recepción de éste, justo en esta dialéctica es cuando emerge otra función de la hermenéutica que es la “interpretativa” cuya finalidad es comprender el mensaje evitando que pierda su verdadero sentido

Es evidente que los planteamientos iniciales con los que emerge la tradición hermenéutica se han modificado con la finalidad de evolucionar y enriquecer la comprensión de los símbolos, palabras, frases, textos o simplemente de la vida. Por lo que en la época moderna se configuran los planteamientos que inicia con el movimiento de la neohermenéutica, cuyo principal exponente es Gadamer (1993), cuyos planteamientos hacen referencia a la vinculación entre la ciencia y al método, es decir, tener una lógica para la explicación, la interpretación y la comprensión.

Otro exponente de este referente es Alfred Schütz (1974) quien hace alusión a tres dimensiones sobre las que opera la hermenéutica: la forma de construcción del conocimiento del sentido común; el problema epistemológico, y el método particular en las ciencias sociales. Con este planteamiento adquiere una nueva utilidad que se le confiere a la tradición hermenéutica. Es decir, se ocupa no sólo de interpretar textos sino como un método que utilizan las ciencias sociales para el tratamiento de los fenómenos sociales en el entendido que éstos son historias con vida acontecidas en un momento específico en un contexto teñido por ideologías particulares que lo convierten en un hecho único e irrepetible.

Pese a que en el desarrollo de la investigación se presenta primacía de las ciencias naturales sobre cualquier otra ciencia, así como la aplicación de un monismo metodológico orientado por los estatutos y técnicas del paradigma positivista, cada vez se iban extendiendo y configurando los métodos que hicieran referencia a las propias características de los fenómenos sociales. Dicho giro se materializa con la propuesta que hace Hegel al introducir la categoría de el “espíritu objetivo” con la cual la hermenéutica busca comprender por medio de la objetivación de las cosas concretas o como plantea Mardones (1994) rescata las manifestaciones subjetivas en aspectos intangibles como son todas las abstracciones que configura el género humano eso que no se ve pero que existe y se materializa.

Bajo esta misma tendencia también emerge el pensamiento de otros pensadores para enriquecer la tradición hermenéutica, como Droysen (1994) que hace una distinción entre la comprensión y la explicación para entender la naturaleza de los fenómenos que sean de orden natural o social. Dilthey (1994) quien plantea una dimensión histórico-cultural para la comprensión de las acciones humanas. Otra orientación y distinción es la que plantea Winderband (1994) con la distinción y/o clasificación de las ciencias, al hacer referencia a las ciencias nomotéticas cuyo objetivo es el establecimiento de leyes generales; mientras que las ciencias Ideográficas son las que rescatan o se ocupan de develar hechos particulares e irrepetibles.

Las descripciones anteriores sobre la evolución de la conceptualización de la hermenéutica permiten sintetizar y/o agrupar algunas concepciones sobre esta tradición, las cuales son: como teoría de la exégesis bíblica, como una metodología filológica general, la ciencia de toda comprensión lingüística, la fundación metodológica de las Ciencias del espíritu, la fenomenología de la existencia y la comprensión existencial, y la dimensión semiológica y su dimensión crítica (Mardones, 1994).

Por lo que Ricoeur plantea que la reflexión es el acto de retorno a uno mismo, el medio por el cual el sujeto vuelve a captar, en la claridad intelectual y la responsabilidad moral, el principio unificador de las operaciones en las que se dispersa y se olvida como sujeto.

La reflexión, no es otra cosa más que el yo pienso —dice Kant— ha de poder acompañar todas mis representaciones a partir de una realización y una transformación radical de la propia manera de pensar del sujeto.

Esta concepción del “yo pienso” nos proporciona elementos necesarios para explicar y comprender las acciones y hechos que configuran la historia y razón de ser del objeto de estudio que nos ocupa sobre “la mediación como

estrategia alterativa para la solución de conflictos de los estudiantes en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.

Con la intención de continuar y rescatar el marco referencial de la filosofía reflexiva para la comprensión del objeto de investigación, de los sujetos de investigación y del propio investigador se pone énfasis en los planteamientos hermenéuticos de Paul Ricoeur, cuyos planteamientos permiten analizar y reflexionar sobre los elementos que configuran cada símbolo, palabra, fuente, que configura al objeto. Así como cada pensamiento, acción, intención e historia que fundamenta la vida de los sujetos de la investigación.

De acuerdo con Ricoeur (2000) la hermenéutica resurge en tiempos de Schleiermacher de la fusión entre la exégesis bíblica, la filología clásica y la jurisprudencia. La fusión de estos referentes disciplinarios tiene como objetivo la comprensión de la razón de ser de los sujetos y de las acciones que los configuran y van configurando su historicidad. El hecho de estar en un espacio y tiempo genera que pertenezcamos a un contexto o escenario, ya sea con una participación activa o pasiva pero en la que estamos presentes inevitablemente. La participación en el contexto nos hace desarrollar acciones y enfrentarnos a objetos que pretendemos constituir y dominar intelectualmente.

Por lo tanto, la relación sujeto-objeto no puede subordinarse a una percepción o creencia, ya que toda acción tiene un sentido que motiva la acción. Sin embargo, para develar el porqué de las acciones, es decir, llegar a la esencia de cada acción y darle el sentido correcto no podemos limitarnos como ya se mencionó a la percepción, ya que se convierte en algo caduco el ideal de transparencia respecto a sí mismo de un sujeto. Por el contrario, se requiere de la reflexión para comprender toda pretensión del sujeto.

En tanto Ricoeur (2000) plantea que el descubrimiento de la precedencia del ser en el mundo respecto a todo proyecto de fundamentación y a todo intento

de justificación última, recupera toda su fuerza cuando extraemos de él las consecuencias para lograr la “comprensión”.

Los elementos que están detrás de la comprensión son signos, símbolos y textos. Por lo tanto, toda comprensión está mediatizada por éstos elementos. Cabe mencionar que la acción de la comprensión está mediatizada de acuerdo con Ricoeur por tres fases, las cuales conducen a la emancipación.

1. *Mediación a través de los signos*: con ello se afirma la condición originariamente lingüística de toda experiencia humana. La percepción se dice, el deseo se dice. Lo cual de acuerdo con Freud (citado por Ricoeur) no hay experiencia emocional, por oculta, disimulada o retorcida que sea, que no pueda ser expuesta a la luz del lenguaje para que revele su sentido propio, favoreciendo el acceso del deseo a la esfera del lenguaje. La importancia de la comprensión del lenguaje radica como en la hipótesis en la que se fundamenta el Psicoanálisis la palabra se entiende antes de ser pronunciada, el camino más corto entre mí y yo mismo es la palabra del otro.
2. *Mediación a través de los símbolos*: se hace referencia a las expresiones con doble sentido que las culturas tradicionales han incorporado a la denominación de los elementos del cosmos (fuego, agua, viento, tierra, etc.), de sus dimensiones (altura y profundidad, etc.) o de sus aspectos (luz y tinieblas, etc.). Estas expresiones con doble sentido se escalonan en símbolos universales, en los que son propios de una cultura y, por último en los que han sido creados por un pensador particular, incluso por una obra singular.

Cabe mencionar que la hermenéutica no se reduce a la interpretación simbólica ni de textos, sino por el contrario la hermenéutica pretende desmitificar el simbolismo, desenmascarando las fuerzas no declaradas que

se ocultan en él. En el otro, la hermenéutica pretende recoger el sentido más profundo y elevado.

Por lo tanto, la hermenéutica no se reduce a la interpretación de símbolos, pero es necesario tenerlos presente como una primer fase para lograr la comprensión de una conciencia a través del acervo de símbolos transmitidos por las culturas en cuyo seno hemos accedido, al mismo tiempo, a la existencia y a la palabra.

3. *Mediación a través de los textos*: parece reducir la esfera de la interpretación a la escritura, pero lo que la definición pierde en extensión, lo gana en intensidad. La escritura, en efecto, otorga recursos originales al discurso identificándolo con la frase (alguien dice algo sobre algo a alguien), después, caracterizándolo mediante la composición de series de frases. La escritura permite una triple autonomía semántica: respecto a la intención del locutor, a la recepción del auditorio primitivo y a las circunstancias económicas, sociales y culturales de su producción.

En este sentido, lo escrito se aleja de los límites del dialogo cara a cara y se convierte en la condición del devenir-texto del discurso. Corresponde a la hermenéutica explorar las implicaciones que tiene este devenir-texto para la tarea interpretativa que se convierte en una dialéctica entre el autor y el lector. Esta dialéctica se torna compleja debido a que ambas están configuradas por aspectos subjetivos. El rodeo a través de los signos y de los símbolos se amplía y trastorna a la vez, en virtud de esta mediación a través de los textos que se alejan de la condición intersubjetiva del dialogo, pues pareciera que se configura el juego de una triada subjetiva, es decir, los sujetos quienes se investiga para comprender, la comprensión de quien investiga y finalmente la comprensión de quien lee.

Una filosofía hermenéutica es una reflexión que equivaldría, a la autotransparencia de un sujeto absoluto, es decir, reconstruir la dinámica interna del texto y restituir la capacidad de la obra para proyectarse al exterior mediante la

representación de un mundo habitable. En este sentido se alcanzará la explicación y comprensión del objeto de estudio.

Siguiendo la directriz de los elementos (símbolos, lenguaje, texto) que plantea Ricoeur (2000) como parte de la filosofía hermenéutica para lograr la comprensión de los fenómenos sociales, se adhieren a esta cultura teórica otro planteamiento teórico como guía específica del objeto de investigación, que a su vez proporcionan un posicionamiento conceptual.

En este entendido se puede hacer referencia a la revisión que se ha realizado sobre los planteamientos de Joan Subirats (2004) de quien se rescatan conceptos y planteamientos sobre la importancia de generar un vínculo entre escuela, sociedad y territorio.

La intención de vincular escuela-sociedad-territorio permite conocer el tipo de características que deben poseer las instituciones educativas para suplir las demandas de la sociedad y las necesidades de los sujetos que están inmersos en esta. Además estos elementos juegan un doble papel. Por un lado, tiene una función de prevención, ya que permite conocer el entorno tomando las medidas necesarias para evitar conflictos en el interior y/o exterior de las instituciones educativa. Por otro, tiene la función de facilitador, porque si se presentan los conflictos proporciona los elementos para identificar en que coordenadas se está generando el conflicto y a su vez proporciona alternativas de solución.

Para el desarrollo y comprensión del objeto de estudio se retoman cuatro planteamientos que Subirats (2004) hace sobre las instituciones educativas, con la finalidad de que tenga claro cuál es su objetivo y la función que deben de realizar en función del marco regular del contexto actual caracterizado por la globalización en relación con el posicionamiento de los Estados-Nación que permite entender la lógica de las acciones y tareas que se enmarcan en los discursos y se ocultan en las prácticas.

De acuerdo Kaltmeier (2010) el contexto que enmarca el fenómeno de la globalización podemos comprender la relación entre Globalización-Estado-Nación-Educación desde dos referentes los cuales son los siguientes

1. El primer referente está conformado por posturas...

- La educación en las sociedades post-coloniales demócratas el Estado tiene la función de educar a los ciudadanos de un país.

- En las sociedades demócratas-liberales esta consiste en la idea de que todos los ciudadanos de un Estado-nación tienen derecho a la educación y que el sistema educativo debe ofrecer posibilidades según los talentos de cada uno, seleccionándolos según sus capacidades. Cabe mencionar que el campo educativo no es un campo que brinda a todos las mismas oportunidades. Por lo que la actuación en el campo educativo depende de la socialización del individuo en todos sus aspectos, en su saber, en sus maneras, elocuencia y dominio del idioma así como, en general, en su disponibilidad de capital cultural.

Dichos planteamientos permiten entender por qué la inclusión, equidad y atención a la diversidad anunciada en la normativa política choca con el escenario práctico, tal parece que la educación a través de la escuela no ejecuta su función formal que es educar y formar, sino que tiene la función de eliminar, reafirmar y conflictuar, a partir de las características que se configuran ésta. En tanto el sistema educativo funciona para la reproducción de las elites, y para la producción de un consenso sobre las relaciones de poder en las sociedades vigentes.

2. El segundo referentes se ubica en el campo de la política de identidad, en la relación entre educación y nación, razón por lo que se busca crear una comunidad homogénea a través de plantear una “educación nacional”,

siendo el sistema educativo uno de los instrumentos más adecuados para tal tarea.

De acuerdo con Homi Bhabha (citado en Kaltmeier, 2010) la escuela tiene una función de integración cultural importante. Es un lugar privilegiado para la imaginación (por medio de mapas y fotografías), narración (por medio de libros de historia) y para la pre-formación de la nación (por medio de rituales cívicos, como el saludo a la bandera). Sin embargo, tal como pone de relieve hay una discrepancia entre la narración de la nación, en términos Estructuralistas –el significante– y la vida cotidiana popular –lo significado–, lo cual como consecuencia inmediata genera el desarrollo de conflictos.

Los planteamientos anteriores permiten tener concepción del contexto externo que configura a las instituciones educativas y que permean sobre las cuatro coordenadas que hacen referencia a la tipología de las escuelas, las cuales en el marco contextual en el que hoy en día nos encontramos deben plantear sus estrategias institucionales en tres sentidos. El primero que demanda a las instituciones educativas “abrirse a la diversidad cultural”, el segundo que tiene que ver con el planteamiento de “generar un sentido de pertenencia a la institución” a través de la aplicación de estrategias que innoven el proceso formativo y finalmente el tercer planteamiento que evidentemente es el resultado de los anteriores y que a su vez los impacta es el que hace mención a la “calidad de la enseñanza”.

Los planteamientos de Subirats (2004) se gestan en el entendido la el contexto global que envuelve a las diversas sociedades del mundo se mueve en un nuevo orden económico, que tienen implicaciones en lo político, económico y territorial demandando nuevas funciones y/o tareas del Estado-Nación para reorganizar consciente o inconscientemente el sistema de organización social, muestra de ello es la coincidencia temporal y espacial, es decir, se plantea el desdibujamiento de fronteras acortando distancias, la flexibilización de los

horarios, aparecen nuevas profesiones, aumenta el empleo en el sector servicios y desaparecen los puestos de trabajo poco cualificados.

Por lo tanto, la escuela desarrolla su actividad en un entorno sometido a un a un proceso de profundas transformaciones y, en consecuencia, se ve afectada por ellas. De acuerdo con Subirats (2004) el tradicional casi-monopolio que ostentaba anteriormente en el proceso de formación de las instituciones y de la actividad escolar enmarcado por unas rígidas coordenadas espaciales y temporales aparece como obsoleto. Por lo que se vuelve necesario que la educación a través de sus diversos agentes, acciones e instituciones promueva la flexibilidad y la capacidad de adaptación al cambio.

La educación demanda un cambio que día a día se sustenta más en las normativas internacionales, nacionales y locales, pero no es necesario comprender concretamente, cuál es el papel de la educación y en específico de las instituciones educativas.

Dar respuesta a estos interrogantes y otros que se deriven de la reflexión de las prácticas diarias no es una tarea sencilla pero si es necesario partir del entendido que educar es una función transversal de la sociedad que no sólo recae en la escuela o docentes. Por lo tanto, la educación continua jugando un papel protagónico en cualquier tiempo y espacio. Sin embargo, debe cambiar su manera de actuar, es decir, se deben repensarse desde una concepción más amplia de servicios personales y debe compartir responsabilidades con otros agentes formativos. Por ejemplo la familia, la comunidad, etc. pues justamente vinculándose con otros agentes e instituciones del entorno se puede unificar esfuerzos, provocar sinergias y conseguir complicidades.

En este contexto, las instituciones deberían ir debilitando su componente jerárquico para dar un mayor peso a su componente estratégica, actuando como facilitadoras de la relaciones y de la gobernabilidad, Así, la ciudad y el territorio se

concibe como un lugar formativo que aporta posibilidades de convivencia entre identidades distintas.

El tradicional casi-monopolio que ostentaba anteriormente en el proceso de aprendizaje queda roto y el desarrollo de la actividad escolar dentro de en unas rígidas coordenadas espaciales y temporales aparece como obsoleto.

En contrapartida, se destacan como elementos clave en la educación la flexibilidad y la capacidad de adaptación al cambio.

Las políticas educativas deben ser sensibles a esta concepción abierta del hecho educativo y deben incorporar proyectos y programas donde participen en pie de igualdad agentes educativos no escolares junto con los escolares. Debe renovarse la confianza en maestros y educadores, dotando a los centros de más responsabilidades para permitirles flexibilizar y diversificar su actuación en colaboración con su entorno.

La comunidad local constituye un espacio de socialización gracias al papel que juega como punto de encuentro entre un territorio y el grupo de personas que realizan sus actividades en él. La multiplicidad de agentes que se relacionan en él (escuela, entidades de ocio, instalaciones deportivas, medios de comunicación o espacios urbanos) acaba configurando una identidad basada en el sentido de pertenencia y de convivencia.

En ese contexto, el grado de eficacia de una escuela dependerá de su implantación en el territorio y de las relaciones más o menos fluidas que desarrolle con su comunidad. La relación con los problemas y realidades locales puede hacer ver a los niños y jóvenes que los problemas de convivencia no tienen respuestas simples y que generalmente se precisa la cooperación con los demás para hallar vías de avance en la resolución de los mismos que sean respetuosas con las distintas realidades.

No se puede separar el tipo de escuela que se quiere con el tipo de sociedad que colectivamente se pretende construir. La ciudad y el entorno territorial deberían ser capaces de encontrar en la escuela un colaborador esencial para preparar y educar a sus ciudadanos en los valores cívicos y en las capacidades intelectuales necesarias para que puedan afrontar los retos del siglo XXI.

En función de los planteamientos anteriores, Subirats (2004) plantea cuatro tipos ideales de escuelas, que emergen del grado de correspondencia de dos criterios, los cuales son...

- El primer criterio es en cuanto al grado de sentido de pertenencia y de autoestima de la escuela así como a su capacidad de hacer servir los recursos de que dispone para desarrollar un proyecto compartido con sus miembros.
- El segundo criterio se refiere al grado de inserción de la escuela en el territorio, es decir, al uso de los recursos, a su implicación con los problemas de su entorno. Así como al grado de aceptación de la diversidad social e individual de la comunidad que actúa en él.

En función del grado de implicación de los criterios antes mencionados se presenta cuatro ideales de escuelas, las cuales son las siguientes...

- a) Escuela Barrio:** se considera el tipo ideal de escuela. Se caracteriza por una buena implicación territorial pero con un bajo nivel de identificación de sus componentes con el proyecto educativo. La población a la que atiende es la que vive en la zona donde está ubicado el centro y acogen alumnos procedentes de un amplio espectro social. Cabe mencionar que los alumnos valoran positivamente la diversidad social que se da en este tipo de escuelas. Hay conciencia que la convivencia a la que se ven obligados les enriquece desde un punto de vista personal y que ésta es una

experiencia que les prepara para la vida. Sin embargo, también consideran que esta diversidad dificulta el proceso de aprendizaje, estos planteamientos suelen presentarse debido a que el centro no ha encontrado un diseño curricular y unas metodologías capaces de atender a la diversidad en cuanto a los intereses, las necesidades y las capacidades intelectuales de los alumnos, o bien falta un proyecto educativo bien definido, o bien se requiere un conjunto de profesionales capaz de aplicarlo y transmitirlo de forma coherente.

- b) Escuela Identitaria:** Presenta una fuerte identidad, en el sentido de que las familias y profesionales que la componen se identifican y se reconocen con un proyecto educativo bien definido. Sin embargo, está débilmente vinculada al territorio donde se ubica. Son escuelas cuyo mayor activo es su proyecto educativo y la homogeneidad de su alumnado. Son centros que ejercen una cierta función de segregación social puesto que garantizan a los padres que sus hijos gozarán de unas determinadas relaciones sociales y no tendrán que convivir con sectores sociales más desfavorecidos o con problemáticas específicas.

- c) Escuela de Usuarios o Utilitaria:** Son aquellas escuelas que tienen un bajo nivel, tanto de implicación en el territorio, como de identificación de sus componentes con el proyecto educativo. Poseen la particularidad de ser las escuelas gratuitas que están más cerca. Por lo tanto, la elección de la escuela no obedece a criterios pedagógicos sino, principalmente, a criterios económicos. El tipo de alumnado que asiste a ellas es diverso desde un punto de vista cultural y acogen a una población inmigrante diversa, inestable y cambiante

- d) Escuela Comunidad:** fuerte implantación en el territorio, así como aceptación solida de la diversidad social, al igual que una fuerte identificación con un proyecto de educativo. Cabe mencionar que estas

escuelas sirven adecuadamente a la comunidad en la que se integran y, al mismo tiempo, tienen un nudo importante y bien valorado de su red social. Su fuerte identidad le posibilita rentabilizar los recursos propios y ajenos y su capacidad de relacionarse con la realidad exterior le da un cierto poder para cambiar las cosas, de modo que está dispuesta a asumir mayores protagonismos y responsabilidades.

El grado de correspondencia de los criterios establecidos por Subirats (2004) se puede identificar como interactúa y como resultado de ello las escuelas que generan al revisar la matriz que se presenta en el cuadro 1.

Cuadro 1. Tipología de escuelas según Subirats (2004).

| | | Alto | Bajo |
|---|------|--------------------------------|-----------------------------------|
| CRITERIOS: - Implicación en el territorio -Aceptación de la diversidad | ALTA | ESCUELA COMUNIDAD | <i>ESCUELA BARRIO</i> |
| | BAJA | ESCUELA IDENTITARIA | ESCUELA DE USUARIOS UTILITARIA |

Al revisar cada una de las características de los tipos de escuela se identifica que la escuela comunidad es la que se configura como la más capaz de encarar con éxito los difíciles retos de futuro que tiene planteados nuestra sociedad.

Los referentes teóricos anteriores permiten orientar, así como comprender, pues proporcionan una sólida mirada teórica sobre la lógica de racionalidad y de acción tanto de los Estados-Nación, como de las funciones que tienen que asumir la “educación” a través de las escuelas sin perder de vista los criterios delimitados por el fenómeno de la globalización. Así entendemos que todo lo normado y/o normado tiene una razón de ser. Así como los diferentes conflictos que se pueden desarrollar en función del tipo de clima de convivencia y de la interacción que exista entre el espacio universitario y los alumnos.

CAPITULO 4.

LA CONFIGURACIÓN DE LA MEDIACIÓN

No podemos resolver problemas pensando
de la misma manera que cuando los creamos.
-Albert Einstein-

El presente capítulo hace un recorrido histórico y conceptual que nos permite comprender de dónde emerge la mediación, así como la razón de que actualmente en la sociedad actual se configure y posiciones como un tema emergente de la sociedad moderna que hunde sus raíces en la cultura oriental de manera informal con el objetivo de generar estrategias alternativas para agilizar la solución de conflictos de orden legal.

A lo largo del devenir histórico se posiciona como una estrategia alternativa para la resolución de conflictos que demanda una sociedad configurada por tintes de desigualdad, de constantes enfrentamientos, de múltiples demandas ciudadanas que retoman esta estrategia en función del modelo que satisfaga sus propios requerimientos para poder desarrollarla.

Para entender la importancia de un tema es necesario hacer referencia a su historiad, es decir, revisar sus orígenes y razones de existencia, lo cual nos proporcionará un referente más claro sobre su configuración, relaciones y transcendencia.

4.1 Recorrido histórico sobre la mediación

Es necesario hacer un recorrido histórico sobre la mediación que nos ubique espacial y temporalmente sobre cómo se ha ido configurando y la trascendencia que hoy en día tiene.

Para realizar el recorrido histórico sobre el concepto de mediación es necesario hacer referencia a los conflictos, los cuales han estado presentes en la vida del hombre desde su surgimiento, en tanto, se tienen que buscar estrategias que permitan abordar los conflictos para que el desarrollo de social y de un sujeto, razón por lo que Vinyamata (2003) que el arte de mediar, de interceder, de abogar en situaciones de conflicto es tan viejo como la propia humanidad.

Desde un referente mundial la mediación data hace aproximadamente cuatro mil años en Mesopotamia. El referente espacial y temporal de este hecho se identifica en la documentación más antigua de la mediación, cuando un gobernador sumerio a través de estrategias alternativas a la norma formal pudo evitar una guerra por el litigio de unos territorios (Perelló, citado en Boqué, 2003). De acuerdo a la revisión bibliográfica su aparición, se encuentra en China, pues se considera que es el principal recurso en la resolución de desacuerdos ya hace más de dos mil años, donde las enseñanzas de Confucio, hicieron de la armonía natural, la virtud que debía guiar las relaciones humanas, anteponiendo el respeto mutuo y al prójimo como principios éticos y de conducta.

Cabe mencionar que la práctica de la mediación actualmente se sigue desarrollando en China en el ámbito político, la utilizan como un componente importante en su sistema judicial que concede una significativa importancia a la autodeterminación y a la mediación en la resolución de conflictos (Grover, 1996) y es hasta 1950 cuando se constituye en este país de manera oficial a través de los Comités populares de conciliación.

Otro ejemplo que hace referencia sobre la antigua presencia de la mediación es la sociedad japonesa, la cual se asume como una práctica formal que se sustenta en la ley y las costumbres populares japonesas, siendo de vital importancia las cuestiones morales. Cabe mencionar que en esta sociedad emerge otro concepto familiar a la mediación, la conciliación, que en demasiadas ocasiones es considerada sinónimo de ésta. Sin embargo, cada una hace referencia a situaciones y formas diferentes de tratar el conflicto, lo cual se revisará más adelante. En Japón la mediación es utilizada como la vía principal para la resolución de conflictos y desavenencias personales. Al igual que China, las disposiciones legales para la conciliación en los tribunales de Japón, fueron aprobadas antes del final de la Segunda Guerra Mundial.

Hasta ahora los referentes citados nos permiten identificar que en efecto las prácticas mediacionales son muy antiguas, pero sobre todo que emergen en el ámbito jurídico. Muestra de esto es el caso del continente africano, que se ha caracterizado por el establecimiento de sus propios sistemas alternativos para la resolución de conflictos (Carulla, 2001), debido a su gran diversidad de grupos étnicos y religiosos, donde existe la costumbre de reunir a todos los miembros del poblado en asambleas o reuniones, con el único propósito de abordar de forma alternativa a la legal las desavenencias interpersonales.

El uso de la mediación es antiguo y mundial, pues desde los referentes anteriores hacen referencia al uso de la mediación en otras coordenadas geográficas. Sin embargo, también se ha utilizado desde tiempos muy remotos en un referente local

En un contexto específico en el México Prehispánico podemos identificar que los conflictos se resolvían en el seno de los consejos de las comunidades, donde podían acudir con disputantes a exponer su problema y se procuraba buscar una avenencia entre las partes. Cabe mencionar que esta forma de resolución ha sido conservada por los grupos étnicos tomando en cuenta los usos

técnicos y costumbres de su comunidad y los intereses de los implicados (Folberg, 1996). Pese a esto la cultura occidental extendió por el mundo otra forma de dirimir controversias. En esta la autoridad conoce del conflicto y lo resuelve conforme a las leyes establecidas.

Por lo tanto, los planteamientos anteriores que hacen referencia a las culturas antiguas evidencian el uso de la mediación debido a que son culturas que asocian edad con sabiduría, en este sentido, parece lógico que la elección del mediador recayera siempre en la persona de mayor consideración o autoridad, que, por lo general, coincidía con la más longeva, quien aceptaba este rol como una forma de cooperación con la colectividad.

Posterior a la época antigua, los referentes de la mediación se refieren al momento en el que se consolida el Estado Democrático pensadores como Hobbes, Locke y Rousseau (1750), plantearon la idea del contrato social, quienes participaban eran los gobernados y el Estado. El contrato social consistía en que los gobernados dejaban en manos de este último su facultad natural de defender por si mismos sus derecho, pues el Estado impartiría justicia en caso de controversia, aplicando las normas que sugieran de la propia sociedad. Por lo que esta es la forma que prevalece para solucionar los problemas individuales, es por medio de la contienda jurídica. Cabe mencionar que la práctica del proceso judicial que se ha reproducido consiste en la aplicación de un sistema de leyes que como tales son inflexibles y se deben de aplicar de la misma forma para todos los casos y aunque no se conoce los antecedentes del caso, únicamente se allega de elementos jurídicos para emitir una sentencia. En dicho proceso solamente hay un ganador y no necesariamente se encuentra la solución del conflicto que generó ese juicio.

De acuerdo con lo anterior y pese a la tradición heredada del juicio democrático en el ámbito jurídico al identificarse algunas desventajas de este tipo de juicio tales como el hecho de que no hay un ganador, que en ocasiones no se

llega al objetivo de solucionar el conflicto, así como que no todas las partes quedan satisfechas, sino solamente las que son favorecidas como resultado del proceso legal. Aunado a que la venia de un juez puede verse permeada por situaciones subjetivas. Por lo tanto, las partes involucradas tienen que asumir o aceptar la decisión irrevocable de un tercero sin que realmente sean conscientes de lo que se está planteando.

Ante un panorama de inconformidad e inconsciencia por los dictámenes emitidos por los jueces, es por lo que se opta en el ámbito jurídico por la implementación de la mediación como una alternativa para abordar los conflictos que proporciona el Estado a través de los juzgados que implica la participación de un tercero quien posee conocimientos y habilidades que le permiten sortear los obstáculos que se presentan en la comunicación entre las personas que tienen un conflicto.

Cabe mencionar que la viabilidad y factibilidad de la implementación de la mediación de acuerdo con Galicia (2012) es que las partes no ganan todo sino que tienen que hacer concesiones, en donde se promueve la cooperación. Este medio de solución de conflictos se asemeja a las formas consensuadas y asistidas por un tercero imparcial como se desarrolla en las etnias mexicanas según hicimos referencia anteriormente, sin embargo, la diferencia es que en este caso la mediación actualmente lleva una metodología que orienta a los participantes.

Pese a la importancia de la aplicación de una herramienta alternativa para la resolución de conflictos en el ámbito jurídico en el contexto mexicano tiene poco tiempo de su implementación y justificación social, cultural y legal.

En lo que refiere al caso de Occidente, en lo que concierne a la época moderna se encuentran sus primeros referentes a finales de los años sesenta y principios de los setenta en Estados Unidos con el objetivo de solucionar

problemas que no necesitaban estar en el sistema judicial. Cabe mencionar que la adopción de la mediación en este contexto se debe de acuerdo con Harrington (citado en Grover, 1996) a los movimientos de Watergate y la guerra de Vietnam, proporcionaron los impetus necesarios para el nacimiento de la mediación, en donde el deseo de autogobierno y el movimiento de educación humanística que pretendía dar pleno poder a los estudiantes y a los ciudadanos dieron lugar a un sistema judicial donde los ciudadanos pudieran recibir una forma de justicia mas expedita y auogenerada que la ofrecida por los tirbunales.

La mediación es un tema que se ha trabajado en Estados Unidos, de forma tanto teórica como práctica, profesionalizándose, no sólo en el ámbito de los conflictos laborales, sino también en campos como la escuela, la familia, y los conflictos de índole social, comunitarios y vecinales.

Finalmente es hasta la década de los años setenta que en la sociedad norteamericana adquiere formalidad como sistema de resolución de conflictos, la cual se concibe como una nueva institución encaminada a la resolución alternativa de los conflictos (Suarez, 2008). Sin embargo, es hasta la década de los 90 la mediación tiene una presencia muy importante en el sistema legal de los Estados Unidos, pues es retomada en muchos tribunales de justicia, tanto en el plano local como estatal, recurren ya cotidianamente a la mediación o al arbitraje como paso previo al juicio. La Leyde Reforma de la Justicia Civil, aprobada por el Congreso Federal en 1990, que instaba a cada juzgado de distrito a que diseñara y pusiera en marcha planes para introducir las técnicas de resolución de conflictos, constituyó un impulso enorme para que éstas se insertaran en el sistema judicial. El éxito que se obtuvo en muy poco tiempo indujo a que algunos estados, como Texas y Florida, establecieran el recurso a la mediación como paso obligatorio y previo al juicio. Incluso, existe el Tribunal Multipuertas que canaliza cada caso hacia la forma de resolución que una comisión de expertos considere más adecuada.

Cabe mencionar que Suares (2008) refiere que el Estado de California también instruye la mediación como instancia obligatoria, previa al juicio, lo que significaba que, frente a los conflictos (excluyendo los penales), las partes debían iniciar previamente una instancia de mediación; si el conflicto no se resolvía en esta instancia, entonces podían acceder al sistema judicial.

Otro referente geográfico sobre la mediación es el caso de Canadá, aún sigue vigente que se sustenta en el *Federal Mediation and Conciliation Service* (FMCS), creado en 1947 por el gobierno con la finalidad de intervenir en problemas de índole laboral. Este servicio fue ampliado en 1978 para extender su jurisdicción a los conflictos no laborales (Otero Parga, 2007).

Siguiendo con las coordenadas geográficas en América Latina, otro de los países que han utilizado la mediación es el caso de Argentina, país en el que se plantea que la mediación juega un rol determinante, especialmente, en los campos de la mediación familiar y de las prácticas judiciales, llegando incluso a ser declarada de interés nacional, la institucionalización y el desarrollo de la mediación como método alternativo a la resolución de disputas. Cabe mencionar que la formalidad la adquirió en 1992 cuando el Poder Ejecutivo Nacional, mediante decreto, declaró de interés nacional la institucionalización y el desarrollo de la mediación como método alternativo para la solución de controversias, y el mismo año, el Ministerio de Justicia reglamentó la creación del Cuerpo de Mediadores (Suares, 2008). En 1995, la ley 24.573 estableció la obligatoriedad de la instancia de Mediación para los casos patrimoniales lo que generó muchos desacuerdos y provocó grandes debates.

Finalmente abordamos el referente mexicano, al ser éste uno de los países que plantean su reciente uso de la mediación en lo que concierne al ámbito educativo. En México se hace referencia apenas hasta el año 2005 con la reforma al artículo 18 constitucional para establecer la implementación de medios alternativos en materia penal, con la finalidad de ofrecer una opción de justicia

restaurativa a nivel constitucional (Navarrete, 2009). Con mayor sustento en el 2008 se amplió la implementación de los medios alternativos de resolución de conflictos a otras materias al reformarse el artículo 17 constitucional. Con este referente legal la “mediación” adquiere un carácter formal en el contexto mexicano y empezó a regularse en varios Estados de la República, aunque actualmente solo 23 entidades que han materializado esta propuestas.

De acuerdo con el referente temporal en México aún no ha pasado una década desde que en México el tema de la mediación como estrategia alternativa para la solución de los conflictos adquiere su formalidad y ya se ha extendido rápidamente en diferentes ámbitos, ya que es necesario mencionar que ésta ha demostrado ser una estrategia idónea social, cultural, económica y políticamente aceptable en otros países.

4.2 Las diferentes miradas conceptuales sobre la mediación

Para tener un referente concreto sobre la mediación es necesario mencionar que la mediación se considera como termino polisémico, por las siguientes razones...

1. Origen: es necesario mencionar que la mediación es un término que emerge del ámbito jurídico, que posteriormente se ha ido adoptando en otros ámbitos generando una imprecisión conceptual y operativa.
 - Se identifica que la mediación surge como una herramienta alternativa para la solución de conflictos en el ámbito jurídico. Por lo que la mediación demanda la intervención de un tercero imparcial que ayude a la solución de un conflicto.

- Por lo tanto desde un referente general la mediación puede entenderse como la mediación de acuerdo con Galicia (2012) cooperación de forma consensuada para que todos ganen para dar solución a un conflicto.
2. **Carácter normativo:** Debido a que la mediación no lleva más de una década de existencia formal en las prácticas. Cabe mencionar que en México se hace referencia apenas hasta el año 2005 con la reforma al artículo 18 constitucional para establecer la implementación de medios alternativos en materia penal, con la finalidad de ofrecer una opción de justicia restaurativa a nivel constitucional (Navarrete, 2009). Con mayor sustento en el 2008 se amplió la implementación de los medios alternativos de resolución de conflictos a otras materias al reformarse el artículo 17 constitucional. Con este referente legal la “mediación” adquiere un carácter formal en el contexto mexicano y empezó a regularse en varios Estados de la República, aunque actualmente solo 23 entidades que han materializado esta propuestas.
 3. **Referente multidisciplinar:** Debido a que puede ser abordada o tratado desde diferentes referentes disciplinarios como el jurídico, sociológico y psicológico.
 4. El término “mediación” está en el entendido de que posee diferentes acepciones con las cuales se confunde y en ocasiones se define como sinónimo de arbitraje, conciliación, educación en valores, terapia, el counseling y el coaching.

De manera general con los referentes anteriores, se puede percibir porque la mediación es un concepto polisémico; pues tienen diferentes aristas para su explicación y/o comprensión.

4.2.1 Acercamiento al concepto de mediación a través de una visión multidisciplinar.

En lo que respecta al primer campo problemático del término mediación generado por los referentes disciplinares que lo estudian. Desde el campo psicológico Vinyamata (2003) menciona que es necesario dejar claro que la mediación no es una terapia, ni un tratamiento psiquiátrico ni el desarrollo de las capacidades educativas o aquellas otras propias de un trabajador social. Sin embargo en muchas ocasiones suele confundirse o creerse que el psicólogo es un mediador.

De acuerdo con Vinyamata (2003) la mediación estudiada desde el referente psicológico debe tener claro que la mediación va más allá del acuerdo táctico y provisional, es decir, se trata de un concepto que asegura los resultados durables y la misma finalización del conflicto: la reconciliación. La reconciliación va más allá del establecimiento de un acuerdo objetivo, es decir, incluye aspectos emocionales y psicológicos que los acuerdos no incluyen y garantizan que éstos lleguen a ser comprendidos y respetados.

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

Mientras que desde el referente sociológico se rescatan aspectos relacionados con los símbolos significantes que permiten posicionarnos en el lugar del otro para entender el conflicto y conciliar entre las partes afectadas. Recapitulando los planteamientos anteriores de los diferentes campos

disciplinares que pueden analizar y abordar conceptualmente a la mediación podemos mencionar que en función del éxito que ha adquirido en otros ámbitos.

4.2.2 Acercamiento conceptual de la mediación.

Acordar una definición sobre un concepto implica cierta dificultad, pues se presenta el reto de incluir todas las visiones que se tienen al respecto, tal es el caso de la mediación.

Desde un referente general podemos definir la mediación desde la visión teórica de Vallejo & Guillén (2006) es un proceso confidencial, voluntario y estructurado de gestión y resolución de los conflictos que sirve para que dos partes que estén inmersas en algún conflicto entre sí consigan abordarlo satisfactoriamente, aceptando la ayuda de una persona mediadora profesional, experta y debidamente formada, quien tienen como características principales la de ser imparcial y no imponer acuerdos, pero dirigiendo a las partes a la consecución de los mismos y al logro de su cumplimiento, siendo estos equilibrados y equitativos.

La definición anterior nos permite identificar que la mediación puede definirse en función de diversos elementos que se han ido reconstruyendo con la finalidad de tener un mejor referente sobre ésta. Para una puntualización precisa sobre lo que significa mediación se retoman los planteamientos de Guillen (2004), quien alude cinco elementos esenciales sobre la mediación:

1. El mediador no tiene poder para tomar decisiones.
2. El mediador apoya, asesora y facilita la búsqueda voluntaria de una solución conveniente para las partes.
3. El mediador tiene una actitud imparcial.
4. El mediador interviene por la petición de las partes.

5. El mediador finaliza la intervención al conseguir el objetivo o cuando no resulta conveniente para las partes.

Los elementos antes mencionados permiten revisar las diferentes concepciones teóricas agrupándolas en función de tres elementos: asumiendo a la mediación como técnica, retomando el rol del mediador, y en función del objetivo.

En función del primer elemento de clasificación, encontramos a diferentes autores que asumen a la mediación como una “técnica”. Para Reina (2004) la mediación es una técnica o forma de actuar que implica por un lado, un conjunto de conocimientos prácticos y que se nutre de diferentes ciencias. Por otro, es un modo de intervención característico de las sociedades democráticas que ayuda a mejorar los principios de participación, de no dependencia, solidaridad.

En esta misma clasificación se encuentra Haynes (2003) quien define a la mediación como un repertorio de técnicas, algunas importadas, otras propias: escucha eficaz, generación de ideas, ordenamiento de temas, transacción de sentimientos.

Mientras que para Boque (2003) la mediación es un conjunto de procedimientos no sofisticados, es decir, herramientas capaces de analizar causas y efectos y de establecer un dictamen preciso, que tiene lugar en un escenario que no es unidimensional.

Grover, K, Grosch, J & Olczak, P, (1996) consideran a la mediación como una intervención en un conflicto de una tercera parte neutral que ayuda a las partes opuestas a manejar o resolver su disputa. La tercera parte imparcial es el mediador, quien utiliza técnicas para ayudar a los contendientes a llegar a un acuerdo consensuado con el fin de resolver su conflicto. Este acuerdo es con frecuencia un contrato mutuamente negociado.

Algunos autores, como Veiga (2009), aluden a “Métodos Alternativos de Resolución de Conflictos”, habitualmente conocidos como MARC y consideran que un método, por definición, es un procedimiento a seguir para lograr un determinado propósito, que en este caso sería la resolución de un conflicto. Además, la mediación es un proceso que, si bien está muy bien definido, no está establecido por leyes ni códigos sino que es el propio mediador el que establece cuál va a ser el proceso y son las partes las que deben aceptarlo. Por ello, los diferentes centros de mediación, y aun los diferentes mediadores de un mismo centro, establecen procesos distintos.

Cabe mencionar el conjunto de aportes teóricos que hacen los autores de este grupo, centran su atención en las técnicas de aplicación que utiliza la mediación para abordar los conflictos, a través de las técnicas se busca alejarse de la emotividad del lenguaje verbal, e introducirse en la racionalidad del lenguaje, promover la buena relación entre las partes a través de la comunicación, desarrollar el uso de la escritura como vía alterna a los problemas de la comunicación.

El siguiente elemento de clasificación es el que rescata el rol del mediador, referente en el que coincide la mayoría de los autores para definir a la mediación. Entre ellos encontramos a Argyris (1970) la mediación es una intervención que supone la integración de un profesional específico a un sistema dinámico de relaciones conflictivas.

Para Moore (1986) quien entiende a la mediación como una ampliación del proceso de negociación y enfatiza en el carácter neutral del mediador, quien debe ser un agente neutral, aceptado por las partes, con la misma línea jerárquica e imparcial.

Otro referente es el planteamiento de Rubin y Brown (1975) que es la mera presencia de un de una parte que es independiente de los litigantes y que es un factor muy importante para la resolución.

También se considera una intervención en un conflicto de una tercera parte neutral que ayuda a las partes opuestas a manejar o resolver su disputa. La tercera parte imparcial es el mediador, quien utiliza técnicas para ayudar a los contendientes a llegar a un acuerdo consensuado con el fin de resolver su conflicto. Este acuerdo es con frecuencia un contrato mutuamente negociado (Grover, K, Grosch, J & Olczak, P, 1996).

Finalmente para Kreesel y Pruitt (1985) asumen a la mediación como la intervención de una tercera parte imparcial, quien posee las habilidades necesarias para ayudar a la consecución de una negociación. En este mismo plano Fernández- Ríos (1995) asumen a la mediación como la intervención en una disputa de un tercero imparcial, sin autoridad para tomar decisiones sobre el resultado final.

Cabe mencionar que el conjunto de definiciones planteadas convergen en la importancia que tiene el mediador para abordar el conflicto. Sin embargo, cada una de estas concepciones rescata en sus planteamientos las características que debe poseer quien fungirá como mediador las cuales son la imparcialidad, neutralidad, confidencialidad, colaboración, voluntariedad, diálogo para alcanzar su resultado final.

Finalmente el último referente de clasificación es sobre el objetivo que tiene la mediación podemos citar a Taylor (1984) quien asume que la mediación tiene como objetivo la colaboración para alcanzar un acuerdo aceptable en relación a alguna situación conflictiva.

Veiga (2009), aluden a “Métodos Alternativos de resolución de Conflictos”, habitualmente conocidos como MARC y consideran que un método, por definición, es un procedimiento a seguir para lograr un determinado propósito, que en este caso sería la resolución de un conflicto.

Para Cárdenas (2003) la mediación tiene como propósito resolver desavenencias como el manejo de conflicto. Mientras que para Lederach (2000), prefiere el término “regular” toda vez que el conflicto ha sido un proceso natural a toda sociedad, necesario para la vida humana, y que es productivo o destructivo según la manera de regularlo. El objetivo es el de comprender y ajustar, es decir, “regular” el proceso para que vaya encaminado hacia fines productivos.

Los elementos anteriores nos permiten rescatar la intención de la aplicación de la mediación como estrategia alternativa de resolución de problemas. Evidentemente cada una de las definiciones están en función de diversos elementos y quizá el más determinante es la formación disciplinar del autor. Sin embargo, cada aporte le otorga cierto peso a diferentes elementos como puede ser el rol del mediador, las actividades que se desarrollen en la mediación (técnicas) para fortalecer e incrementar las habilidades de los implicados, y el objetivo que se plantea la mediación. Cabe mencionar que la concepción de cada uno de estos elementos va evolucionando conforme va pasando el tiempo y van adquiriendo nuevos matices.

Finalmente es necesario mencionar que ninguna de estas definiciones es mejor o peor simplemente se refieren a contextos y escenarios diferentes los cuales se van transformaciones del espacio y del tiempo.

4.3 La polisemia de la mediación.

En el contexto actual parece ser que ha hecho de la mediación un tema que está de moda, al ser considerada una innovación en el marco educativo que contribuye al bienestar y al progreso. Razón por lo que aún no hay claridad en la conceptualización sobre ésta.

De acuerdo a Viyamanta (2003) menciona que en los últimos años han surgido y se han multiplicado los cursos de mediación, razón por lo que profesionales del derecho, la psicología, el trabajo social o la pedagogía han tratado de configurar los límites conceptuales sobre ésta, pues debido a la naturaleza, así como el hecho que comparte su objeto de estudio, es decir el conflicto con otras estrategias para el tratamiento de los conflictos han generado que exista un error conceptual.

El error conceptual se configura entonces debido a que la mediación comparte propósitos y objetivos con otros sistemas próximos aunque de origen diverso. En tanto, la confusión se torna en el entendido de que para algunos la mediación es como un cajón de sastre donde se puede guardar cualquier cosa; para otros la mediación es una técnica precisa para solucionar conflictos, en especial aquellos en los que la comunicación genera malos entendidos, crisis de relación y disputas.

Sin embargo, es necesario mencionar que la mediación no es una receta para cualquier conflicto, es decir, no todos los conflictos son mediables, en muchos casos es necesario recurrir a otros métodos o procedimientos que atiendan la causa del problema, del conflicto, de la necesidad sentida o de contenido filosófico.

Cabe mencionar que el objeto de estudio de la mediación los conflictos, por su propia naturales y por el entorno en el que surgen pueden ser abordados por diferentes estrategias o disciplinas para ayudar a las personas a resolver conflictos y crisis. Existen otras maneras capacitadas para obtener un resultado similar y en algunos casos pueden ser más apropiadas debido al tipo de conflicto.

Los elementos antes mencionados son los que configuran a la mediación como un concepto polisémico en el entendido de que posee diferentes acepciones con las cuales se confunde y en ocasiones de se definen como sinónimos. Los conceptos más recurrentes con los que se genera la confusión conceptual son el arbitraje, la conciliación, la educación en valores, las terapias, el counseling y el coaching.

Por lo tanto es necesario poseer un poseer una panorámica amplia que permita acceder a hacer uso correcto de referentes conceptuales teórico prácticos que abordan el tema del conflicto. Para tener mayor claridad en la tabla 9 se abordan los conceptos con los cuales suele confundirse la mediación en función de los planteamientos de Vinyamata (2003).

Tabla 8. Conceptos relacionados con la mediación según Vinyamata (2003).

| DISCIPLINA | OBJETO DE ESTUDIO | RECURSOS | ACTOR PRINCIPAL | CONFLICTOS QUE ABORDA |
|----------------------|-------------------|---|-------------------|---|
| Mediación | Conflicto | Las partes, con la ayuda del mediador buscan elementos que ayuden a mejorar la comunicación con el objetivo de llegar ellas mismas a un acuerdo que sea satisfactorio para ambas. | Mediador | Con baja o moderada intensidad, en especial familiares, educativos, interpersonales |
| Arbitraje | | Aplicación de la norma o regla desde el sentido común y de manera parcial. | Arbitro | * Comerciales * Mercantiles |
| Conciliación | | Respeto del marco legal para llegar a un acuerdo. | Conciliador | * Laborales * Sociales |
| Educación en valores | | Programas de educación formal e informal en el ámbito educativo. | Educador Pedagogo | Prevención de conflictos. |
| Terapias | | Procesos de significación psicológica. | Psicólogo | Tratamiento de crisis personales. |
| Counseling | | Tratamiento de crisis | Especialista | Asesoramiento en crisis personales |
| Couching | | Entrenamiento de las personas para capacitarlas en la planificación y desarrollo de una vida satisfactoria | Coach | Ayuda en crisis. |

Con los referentes conceptuales citados en la tabla 9 identificamos que la mediación no es ni arbitraje, ni negociación ni resolución de conflictos. La mediación tiene identidad propia, al auxiliarse de recursos, estrategias, reglas específicas para su área.

Cabe mencionar que en los últimos años ha existido confusión en el tratamiento de los conceptos, sin embargo, es necesario insistir en marcar la diferencia entre los sistemas de ayuda a personas en conflicto o en crisis, razón por lo que autores como Boqué mencionan que la mediación no debe considerarse como un método de resolución de conflictos, sino como una aportación cultural a la sociedad que afronta el reto de la diversidad humana y no solamente para garantizar el orden social.

En tanto, la mediación posee una identidad propia sustentada en referentes teóricos que le proporcionan un bagaje conceptual leyes, tipologías etc. que la fundamentan.

4.5 Componentes prácticos de la mediación.

También se hace necesario conocer características de la mediación que nos permitan estar en sintonía con las etapas de la medicación. De acuerdo con Boqué (2003) existen cuatro características de la mediación que son consustanciales a la mediación y forman parte de su esencia.

- **La voluntariedad:** hace referencia tanto a la libertad de las partes para empezar o no un proceso de mediación como a la libertad de abandonarlo una vez iniciado.
- **La neutralidad:** el mediador es imparcial.
- **La confidencialidad:** implica tanto a las partes como al mediador debe ser objeto de clarificación y ser definida con la mayor precisión porque puede ser entendida de diferente manera por los participantes tanto en relación a su significado como a su alcance.

- ***El carácter personalísimo:*** supone la obligación de asistir personalmente a los encuentros de mediación y, por lo tanto, la imposibilidad de hacerlo a través de un representante.

4.6 Modelos de mediación

De acuerdo con los referentes conceptuales revisados en el desarrollo de la investigación que nos ocupa retomamos la definición que plantea Vinyamata, quien menciona que la mediación en un marco conceptual y profesional amplio y heterogéneo, permite promover un compendio de conocimientos y habilidades orientadas a la ayuda de personas y sociedades en conflicto. Dentro de este proceso de comunicación entre partes en conflicto, procura que las personas implicadas en una disputa, puedan llegar, por ellas mismas, a abordar el conflicto asertivamente. Además se refiere a la intervención en un conflicto de una tercera parte neutral, justo en este momento nos vamos a centrar en la parte neutral que se reconoce y denomina mediador.

El mediador es quien ayuda a las partes opuestas a manejar o abordar su disputa, quien tiene a bien utilizar diversas técnicas con el objetivo de ayudar a los contendientes a llegar a un acuerdo consensuado con el fin de resolver su conflicto. Este acuerdo es con frecuencia un contrato mutuamente negociado. (Grover, K, Grosch, J & Olczak, P, 1996). Cabe hacer referencia que estas acciones se sustentan en diferentes modelos, pues la historia de la mediación ha orientado su pensamiento de acuerdo con determinadas posturas y paradigmas. De ahí que no todos los mediadores entiendan el proceso de la misma manera y tengan los mismos objetivos.

Comúnmente se han asumido tres modelos de mediación que destacan y que reflejan otras líneas de pensamiento, epistemológicamente distintas (Suarez, 2008). A continuación se expondrán las características esenciales de dichos

modelos que han contado con aplicación internacional, y de donde se parten los fundamentos de nuevos modelos.

a) Modelo Tradicional-Lineal de Harvard

Para comprender el modelo es necesario contextualizar cuando y quiénes son sus representantes Robert Fisher y William Ury, quienes lo trabajan en 1989, es llamado así porque se sigue en la conocida escuela de negocios de Harvard, proviene del mundo del derecho y de la economía. Define la mediación básicamente como una negociación cuya meta final es lograr el acuerdo, percibe al conflicto como negativo, por lo tanto debe desaparecer, como un obstáculo para la desaparición de sus intereses (Vallejo, R & Guillén, C, 2006). Su principal objetivo es que las partes lleguen a un acuerdo; parte de una causalidad lineal del conflicto y presta atención a la comunicación en sus aspectos verbales y entendida de forma lineal pero no a los aspectos relacionales entre los protagonistas.

Según Calcaterra (2006) su fundamentación está basada en una comunicación lineal y toma en cuenta el contexto donde se produce el conflicto, se promueve la ventilación de emociones por las partes, basándose en la imparcialidad y la equidistancia, disminuye diferencias y aumenta semejanzas, por lo que se orienta en su sentido de avanzar del caos hacia el orden.

Es ahistórico, es decir, no le interesa entender ni comprender la postura del otro, sino simplemente establecer soluciones. Por lo tanto, este modelo elimina las percepciones sobre el pasado y coloca su objetivo mirando hacia el futuro centrándose en intereses, valores y necesidades de la persona que es lo racional.

El modelo es creado para su aplicación en el campo empresarial, es diseñado en una negociación asistida en donde el resultado no depende solo del ceder y recibir, sino que debe tomarse en cuenta la satisfacción de los intereses y satisfacciones de los participantes. Por eso Boqué (2003) destaca que las partes conservan el poder de decisión en todo momento, pero el tercero se enfoca en dirigir la comunicación hacia aspectos sustantivos del conflicto y neutraliza los elementos subjetivos.

Por su parte Nocetti (2007) este modelo basa su intervención, en la identificación de alternativas de las partes, por lo que identifica previamente la postura que cada una de ellas muestra (emociones, intereses, sentimientos deseos, etc.) para lograr un ganar-ganar.

b) Modelo Circular-Narrativo

Cabe mencionar que este es un modelo que viene a romper los planteamientos del primer modelo. Sus representantes son Sara Cobb y sus discípulos, como Marinés, Suares consideran al conflicto como una presencia interna y prácticamente continuada de las personas (Fisas, 2000). Este modelo se centra en la comunicación tanto en sus aspectos verbales, como en sus aspectos no verbales. A diferencia del modelo anterior, parte de una causalidad circular porque considera que no hay una causa única que produzca un determinado resultado, sino que existe una causalidad de tipo circular que permanentemente se retroalimenta, por ello el objetivo se centra en transformar las narraciones actuales que proporcionan las partes en busca del acuerdo.

Se nutre de teorías y técnicas de otras áreas de las ciencias sociales como la teoría de la comunicación de Bateson y Watzlawick, la terapia familiar sistémica, la cibernética y la teoría del observador de Heinz von Foerster y Humberto Maturana, el construccionismo social de Kenneth Gergen o las

conceptualizaciones sobre narrativas de Michael White. Interesado en las relaciones como en los acuerdos, este modelo permite cambiar la historia que traen las partes, construyendo una historia alternativa y también llegar a un acuerdo.

Novel Martí (2008), considera que lo esencial es llegar a acuerdos, haciendo hincapié en abrir canales de comunicación e interacción entre las partes, con base en que el conflicto es un problema de comunicación y las partes han creado sistemas de comunicación erróneos. Por tanto los principios centrales de acuerdo con para el trabajo de este modelo son:

- Aumento de las diferencias para flexibilizar el sistema y llegar a un nuevo orden.
- La legitimación de todos los implicados
- El cambio del significado (construcción de una historia alternativa a la que traen)

c) Modelo Transformativo

Este modelo tiene como principales representantes a Bush y Folger y también a John Paul Lederach en el ámbito menonita. Este enfoque se nutre de la teoría humanista en psicología y de planteamientos críticos y de transformación social proveniente del ámbito educativo. No se centra en la resolución del conflicto como el anterior, sino que se orienta hacia la comunicación y las relaciones interpersonales, ya que trata conseguir una transformación, una modificación de la relación existente entre las partes.

El conflicto se ve como una oportunidad para crecer, tanto personal como en relación a los demás, en este sentido Horowitz (1998) menciona que la

mediación transformadora permite a las partes capacitar los conflictos como oportunidades de crecimiento. (citado en Boqué M. , 2003).

Se centra en los aspectos relacionales y no en la adopción de acuerdos. Trabaja fundamentalmente para lograr el 'empowerment' entendido como la asunción por las partes de su protagonismo que les permita dirigirse en el proceso de mediación, 'reconocer' al otro como co-protagonista y asumir la responsabilidad de sus acciones. Parte de los nuevos modelos comunicacionales y asume plenamente la causalidad circular. Podríamos decir que es el modelo opuesto al Modelo Tradicional-Lineal porque no se centra en el acuerdo y sí en las relaciones.

Sus principales bases son:

- El conflicto es inherente a la sociedad y es el motor que provoca los cambios. El conflicto no desaparece en todo caso se transforma.
- La parte negativa del conflicto (violencia) nace de la mala gestión de las diferencias.
- La mediación es una manera más para intervenir en el conflicto a partir de la relación entre sociedades y culturas (Novel Martí, 2008).

Este modelo no parte de una comunicación lineal ni temporal, sino de la identificación del estado de ruptura en la relación comunicacional entre las partes y el entendimiento de que éste provoca la no resolución del conflicto.

La tabla 9 permite analizar y compara los tres modelos de mediación ya discutidos.

Tabla 9. Modelos de mediación (MUNNÉ, M. y MAC-CRAGH, P., 2006)

| TIPOLOGÍAS DE MEDIACIÓN | LINEAL (HARVARD) | CIRCULAR-NARRATIVA (SARA COBB) | TRANSFORMATIVA (BUSH Y FOLGER) |
|--------------------------------|---|---|--|
| Objetivo | Reducir las causas de desacuerdo. Llegar al acuerdo mutuo. Disminuir las diferencias. | Trabajar la comunicación para cambiar el punto de observación y así cambiar la realidad. | Transformar el conflicto y las relaciones. Trabajar las diferencias. |
| Método | <p>Ordenamiento del proceso conflictual</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Intereses. 2. Criterios objetivos. 3. Alternativas. 4. Opciones de acuerdo. 5. Compromiso. 6. Relación. 7. Comunicación. | <p>Creación de contextos favorables para facilitar soluciones asumidas por las partes</p> <p>0. Prerreunión: la realiza un profesional del equipo que no va a ser el mediador.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Encuadrar el proceso. 2. Conocer los puntos de observación. 3. Reflexionar sobre el caso. Fomentar tensión creativa (el equipo sin las partes). 4. Narrar una historia alternativa que lleva al acuerdo (cambiar el punto de observación). | <p>Procura que las propias partes adquieran conciencia de sus propias capacidades de cambio y transformación de conflictos.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Reuniones preferentemente conjuntas. 2. Introducción de comunicación relacional de causalidad circular. 3. Potenciar el protagonismo de cada parte. 4. Reconocer su cuota de responsabilidad |
| Ámbitos preferentes | Negociaciones empresariales e internacionales. | Mediación familiar y escolar. | Mediación comunitaria, escolar e internacional |
| Aspecto esencial | Llegar a intereses negociables partiendo de posiciones contrapuestas e innegociables. | Modificar las narraciones para llegar a modificar la percepción de la realidad. Somos lo que nos contamos. | Cambiar no sólo las situaciones sino también a las personas. |
| Ámbitos preferentes | El conflicto es acultural, atemporal | El conflicto es un proceso mental, con | El conflicto es una oportunidad de |

| | | | |
|--|---|--|---|
| | y a personal. El conflicto es la contraposición de las posiciones. El conflicto es negativo y debe desaparecer. | un potencial de cambio a través de otro proceso mental. Un solo elemento es suficiente para iniciar el cambio en los sistemas en conflicto. | crecimiento. El conflicto es inherente a la persona y a la sociedad. No desaparece sino que se transforma. |
|--|---|--|---|

Cabe mencionar que los modelos antes mencionados son los pilares de la estrategia de la mediación. Sin embargo como ya se ha mencionado los planteamientos conceptuales como las características y los tipos se van reconstruyendo en función del espacio y del tiempo. En este entendido los referentes iniciales se han reconfigurado permitiendo la gestación de una nuevos referentes, los cuales son el modelo de Carnevale (1986) y el modelo de contingencias estratégicas (2004). Los cuales se desarrollan y hunden sus principales características en función de los siguientes elementos.

d) Modelo Carnevale (1986)

Dicho modelo lleva el nombre de quien lo propone y se retoman cuatro estrategias de acción en función de dos factores. . El primer, es el que se refiere a la importancia que le otorguen a que las partes consigan sus aspiraciones y lleguen a un acuerdo. En segundo lugar, la percepción que tengan en común las partes implicadas entre las partes que facilite una solución aceptable. Por lo tanto, este modelo se centra en la solución.

Las cuatro estrategias según Vallejo & Guillen (2010) son las siguientes...

- a) Integración: esta estrategia se emplea cuando se haga referencia a un campo amplio e importante entre las partes y se le otorgue mucho valor a sus aspiraciones.

- b) Presión: Será elegida por el mediador si éste no concede que sean importantes las aspiraciones de las partes y no se percibe un campo común tan amplio.
- c) Compensación: Esta se utilizará si el mediador considera importante que las partes alcancen un acuerdo pero no percibe muchas coincidencias entre ellas.
- d) Iniciación: Es la más aconsejable si las coincidencias entre las partes son amplias, por lo que no necesitara casi ayuda extrema y crecen las probabilidades de que los negociadores alcancen el acuerdo por sí mismos.

Cabe mencionar que las características que configuran el modelo de Carnevale adquirió importancia en el ámbito científico, ya que puso un importante esfuerzo por analizar las variables significativas en el proceso de mediación y la relación que se establece entre ellas. Cabe mencionar que este modelo centra su atención en los referentes teóricos que lo hacen muy operativo y práctico, es decir se centra en los resultados.

e) Modelo de Contingencias estratégicas

Este modelo es el que se ha configurado a partir de múltiples a portes teóricos que le otorgan un gran sentido de pertinencia. Este modelo centra su atención en el papel que en la resolución de conflictos tienen el poder de las partes, la reeducación de la incertidumbre, la sustitubilidad y la posición de las partes.

El modelo de acuerdo con (Kressel y Pruitt, 1989) se caracteriza por intentar hacer un acercamiento al estudio de las estrategias y tácticas desde lo que ha sido llamado de “aproximación contingente”, es decir su interés se ha centrado para la solución de conflictos en marcos contextuales específicos, lo cual

le otorga demasiado valor, pues tiene esta ventaja de poder aplicarse en cualquier escenario.

Cabe distinguir que este modelo adquiere su significatividad debido a que el poder jerárquico y formal se ve anulado por un grupo que se convierte en el único capaz de subvenir los problemas e incertidumbres del futuro. De esta manera Bercovitch (1991) menciona que se puede conseguir suficiente poder para desobedecer a sus superiores, lo cual se relaciona con los conflictos de poder simétrico/asimétrico y horizontal/vertical.

Finalmente otro plus que se puede rescatar del modelo es que los resultados de la mediación estarán determinados no sólo por los factores antecedentes sino también por los presentes en el conflicto, es decir, este modelo se centra como ya se hacía referencia en líneas anteriores en la contextualización. En donde se distinguen cuatro variables de acuerdo con Bercovitch (1991):

1. Naturaleza de la disputa: que hace referencia a la historicidad que precede al conflicto, su intensidad y duración. Evidentemente hacer referencia a los antecedentes del conflicto que han generado o configurado la situación actual.
2. Naturaleza del problema: se plantea definir detalladamente las características del conflicto para que los actores puedan comprenderlo.
3. Naturaleza de las partes en conflicto: ésta variable en específico hace referencia al papel del mediador, quien debe conocer todas las características personales, espaciales, temporales y contextuales sobre el conflicto que está mediando, con la finalidad de que su labor sea exitosa.
4. Características del mediador: esta variable como su nombre lo señala hace referencia a las características que configura al mediador en donde se

retoma la experiencia, habilidades personales o autoridad. Dichas características le permitirán al mediador reflexionar sobre su importante labor.

Con el recorrido realizado sobre los modelos de mediación podemos resumir las principales características de éstos en la tabla 11 en función de los referentes teóricos revisados que nos permiten concluir que cada uno de los modelos tiene elementos importantes y que se pueden adaptar en función de los sujetos, conflictos y contextos, pero sobre todo tienen una razón de ser que corresponde a la forma en cómo se conciba el conflicto, lo cual tendrá como resultado un específico tipo de tratamiento.

Tabla 10. Comparación entre los modelos de mediación en función de la revisión teórica.

| MODELO DE MEDIACIÓN | OBJETIVO | VISIÓN DEL CONFLICTO | TIPO DE PROCESO | TRATAMIENTO |
|------------------------------|---|-----------------------------|-----------------------------------|--------------------|
| Tradicional Lineal DeHarvard | Reducir las causas del conflicto | Negativo | Lineal centrado en las causas | Solución |
| Circular-Narrativo | Promover la reflexión para cambiar lo negativo | Negativo | Efecto circular de causa y efecto | Resolver |
| Transformativo | Encontrar la cooperación entre las partes | Positivo | Centrado en la causalidad | Transformación |
| Carnevale | Establecer acciones prácticas para abordar los conflictos | Positivo | Sistemático | Cambio |
| Contingencias estratégicas | Abordar los conflictos de forma holística | Neutral | Sociocultural | Resolución |

4.7 Etapas de la mediación

La mediación permite la resolución de conflictos, toda vez que contribuyen a presentar ayuda en la prevención de situaciones conflictivas o simplemente, para

la mejora de comunicación humana, y por tanto, la calidad de vida que ello representa.

Vinyamata (2003) refiere que para poder acometer un acto de mediación es necesario que se den las siguientes condiciones:

1. Aceptación libre y voluntaria por parte de los implicados de la intervención de un mediador.
2. Participación directa y voluntaria de las personas en conflicto en las diversas sesiones que vaya proponiendo el mediador y vayan aceptando las partes hasta la finalización del conflicto.
3. En los casos en que un juez ordena la obligación de asistir a un acto de mediación, este dejaría de tener sentido como tal y el mediador adquiriría la condición de conciliador.
4. Las personas alteradas emocionalmente o con problemas de salud que les producen irritabilidad del acto mediador y podrían complicar todavía más el conflicto.
5. Los acuerdos no se pueden establecer como culminación de una mediación si son ilegales o si las partes no poseen la capacidad legal suficiente.

La mediación, como proceso, debe cumplir con una serie de garantías y debe pasar por una serie de etapas o fases. Su número y su contenido depende del modelo de mediación seguido e, incluso, puede variar también entre mediadores dentro de un mismo modelo o enfoque.

Así, por ejemplo, uno de los procesos más detalladamente establecidos es el de la mediación estratégica que presenta Calcaterra (2006) que divide el proceso en 5 etapas, 10 estadios y 21 pasajes. Sin embargo, y a pesar de la diversidad existente, podemos encontrar etapas que están presentes en los diversos modelos, que son seguidas por todos los mediadores y que tienen objetivos y contenidos comunes. Martínez de Murguía (1999) ofrece una de las clasificaciones más sencillas:

Primera etapa: Reunión inicial o previa a la mediación:

En esta etapa se les informa sobre las normas de procedimiento que deben ser entendidas y aceptadas por las partes para poder iniciar el proceso. Una parte de estas normas viene impuesta por el mediador y por el propio proceso (confidencialidad, pago del servicio de mediación, respetar turnos de palabra...) y otras pueden pactarse en este momento (contenido y alcance de la confidencialidad, número máximo de sesiones de mediación.).

Un aspecto a tratar también en este momento (muy diverso entre modelos, ámbitos y mediadores) es si durante el proceso de mediación se pueden celebrar reuniones en privado con cada una de las partes (llamadas caucus). Este es el momento de pactar con las partes la posibilidad o no de llevarlas a cabo o de informar sobre el hecho de que se llevarán a cabo, cuando sea una práctica habitual del mediador en cuestión, para que las partes den su consentimiento en su caso.

Segunda etapa: Intercambio de información y de opiniones sobre los asuntos que generan el conflicto.

El objetivo principal de esta fase es aclarar cuáles son las razones del enfrentamiento y la posición que cada una de las partes tiene al respecto

Tercera etapa: confrontar puntos de coincidencia.

En esta fase se trata de encontrar los puntos de coincidencia que puede haber entre las partes, identificándolos si los hay o construyéndolos sino los hay. La negociación y la discusión de opciones posibles son los pasos previos que permiten definir los puntos de acuerdo necesarios para solucionar un conflicto.

Cuarta etapa: negociarse la redacción del acuerdo.

En esta fase debe negociarse la redacción del acuerdo en todos los aspectos de su forma y de su contenido. Debe procurarse que los asesores legales con los que cuentan las partes realicen una revisión legal del acuerdo. Una vez todos conformes es necesario firmarlo y empezar a cumplirlo.

Como hemos observado, cada mediador establece un número particular de etapas y las define y perfila con gran detalle cada una de ellas: objetivos que persigue, qué se espera de las partes, de qué técnicas y herramientas dispone el mediador, qué es necesario alcanzar para poder pasar a la siguiente fase, etc.

En ocasiones todas las definiciones y preámbulos de la mediación resultan insuficientes para llegar a determinar cómo, de qué manera concreta y práctica debe llevarse a cabo un acto de mediación. Vinyamata (2003), hace otra propuesta resumida y esquemática que sirve de fundamento básico en la prevención, organización y desarrollo del acto de mediación.

4.7 ¿Quién es el mediador?

Es importante mencionar que tal y como se define a la mediación entendiéndola como un proceso que implica la presencia de un tercero aceptable por las partes contendientes alcanzar la voluntariamente un arreglo mutuamente

aceptado relativo a los temas de discusión en manos de las partes o personas en conflicto y, como hemos ya señalado es un proceso voluntario en cuanto a las partes o personas en conflicto y como hemos señalado, es un proceso voluntario en cuanto a los participantes deben estar de acuerdo en aceptar la ayuda de un tercero.

Si hacer referencia al concepto de mediación es complejo, se complejiza aún más cuando hacemos el interrogante quién es el mediador, pues dicha pregunta implica responder en función de perfil, la formación, así como las habilidades, competencias que éste debe poseer.

Ahora bien podemos establecer retomando los planteamientos de Vallejo & Guillén (2010) que el mediador es la figura central en cuanto a la mediación, pues es el tercero neutral quien fomenta la comunicación entre las partes implicadas en el conflicto. En tanto, el mediador trabaja en específico en la resolución de disputas latentes, ayuda a los participantes a identificar a las personas que se verán afectadas por un cambio.

Para Moore (1986) el mediador ayuda a desarrollar un proceso de educación mutua acerca de las cuestiones y los intereses en juego y a colaborar con los participantes para diseñar y aplicar un procedimiento de resolución de conflictos y problemas. El mediador puede asumir diferentes roles y funciones según sus necesidades contextuales, así como las características de los implicados y la propia naturaleza del conflicto. Por lo tanto, la función del mediador se empieza a complejizar más al identificar que tiene que fungir un rol polifacético.

En cuanto al rol que esencialmente ha de desempeñar el mediador, que se desprende de las funciones que se acaban de mencionar, tienen por objeto facilitar una discusión centrada en los intereses, mediante técnicas relativas al proceso y la comunicación entre las partes, que permita desvelar las

preocupaciones y problemas de las partes, e implicándolas en la búsqueda de soluciones y acuerdos.

Alcover (2010) menciona que el rol del mediador implica la adopción de las siguientes conductas y actitudes:

- Mejorar la comunicación entre las partes, lo que puede permitir la mejora en las relaciones y contribuir a su entendimiento.
- Ayudar a definir claramente su problema y los orígenes o causas del mismo.
- Ayudar a comprender los intereses de cada parte, es decir, sus motivaciones.
- Ayudar a generar opciones y alternativas para solucionar la disputa.
- No imponer una solución al problema, y hace que sean las partes las que decidan.

Como podemos identificar las conductas y actitudes del mediador señalan puntualmente cual es el rol que debe fungir. Aunque, también es necesario mencionar que existen diferentes criterios acerca del papel activo que el mediador.

Por lo tanto, de manera general se recomienda de acuerdo a Alcover (2010) que el mediador sea asertivo y activo en todo lo que se refiere al proceso de mediación, es decir, que sea capaz de mantener el respeto a las reglas del juego donde este se desarrolla, interviniendo cuando no se respetan los turnos de palabra, cuando se agrede verbalmente o se menosprecia al otro (o al mediador) o cuando se desvían del análisis de los problemas que han originado la mediación.

Otros elementos a considerar es que el mediador debe mantenerse en todo momento neutral en cuanto al contenido de la disputa, sin deslizar opiniones, comentarios, expresiones o gestos que impliquen una toma de partido por una u otra parte. Sin embargo, existen discrepancias en relación con otros aspectos.

Por lo tanto, la función esencial del mediador consiste en ayudar, en asistir, en facilitar a las partes implicadas en un conflicto en relación con dos aspectos básicos. En primer lugar, a todo lo que tenga que ver con el proceso mediante el cual las partes interactúan, se comunican, se relacionan y plantean alternativas o soluciones a sus problemas; para ello, el mediador ha de procurar crear un entorno de confianza, en el que las partes se sientan seguras de que van a poder expresar sus opiniones libremente, ser escuchadas, ser respetadas y no ser forzadas o presionadas para aceptar propuestas con las que no están de acuerdo.

En segundo lugar, en aquellos aspectos relacionados con los objetivos que persigue el proceso de mediación, ya se trate de alcanzar acuerdos, de mejorar la comunicación o las relaciones entre las partes, o de ambas cosas, que sería la meta óptima.

En los párrafos anteriores se ha mencionado de forma general las acciones, actitudes a considerar sobre el rol del mediador. Sin embargo, las funciones que se encargan de legitimar el papel del mediador los plantea la American Arbitration Association (2010) el mediador puede asumir los siguientes roles...

- Inaugurar canales de comunicación que promueve no hacen más eficaz la comunicación.
- Es quien legitima y ayuda a todas las partes a reconocer los derechos de otros a participar en la mediación.
- Es facilitador del proceso que suministra un procedimiento y a menudo preside formalmente la sesión de mediación. El mediador es con frecuencia una fuente de informaciones y habilidad.
- Es el instructor que educa a los negociadores formándolos en el procedimiento de negociación.
- Es multiplicador de los recursos que suministra asistencia procesal a las partes y los vincula con expertos y recursos externos, por ejemplo abogado,

perito, factores de decisión o artículos adicionales para el intercambio, todo lo cual puede permitirles ampliar las alternativas aceptables de solución.

- Es el explorador de los problemas y permite que las personas en disputa examinen el conflicto desde diferentes puntos de vista.
- Es el agente de la realidad que ayuda a organizar una resolución razonable y viable.
- Es la víctima propiciatoria que puede asumir parte de las responsabilidades o la culpa por una decisión perjudicial que las partes de todos modos estarían dispuestas a aceptar.
- Esto les permite mantener su integridad y cuando tal cosa es apropiada, obtener el apoyo de sus propias bases.
- Es el líder que toma la iniciativa de impulsar las negociaciones mediante sugerencias de procedimiento, y a veces de carácter sustancial.
- Es el sustituto de la responsabilidad individual. No es raro que el mediador juegue un rol muy importante al relevar a las partes de una serie de responsabilidades individuales que ellos intentan a toda costa.

4.8 Límites de la mediación

Se inscribe la mediación como estrategia idónea para la resolución de conflictos se inscribe en otro debido a su propia naturaleza, ya que en muchos casos se ve a ésta como una tabla de salvación, razón por lo cual la significación y/o utilización que se le otorga a la mediación la mayoría de las ocasiones es confusa.

La mediación permite la resolución de conflictos, pero es necesario que no todos los conflictos sean mediables. De hecho la mediación interviene en aquellos conflictos en los cuales la capacidad comunicativa es la causa principal del conflicto y esta ha llegado a producir molestias y malos entendidos.

La mediación interviene en proceso en que la emotividad y los sentimientos son un elemento presente de notable importancia, mientras que los procedimientos de conciliación y arbitraje, resultan eficaces en aquellos en los que el factor emocional es inexistente.

Vinyamata (2003) considera una serie de situaciones donde no es posible llevar a cabo un proceso de mediación.

- La mediación no es un sustantivo de la práctica legal.
- Todos los conflictos llamados intratables, aquellos que no son mediables, es decir, todos aquellos en los que una o más de una de las partes se niegan o resisten a aceptar al mediador o el mismo proceso de mediación en sí mismo.
- Los casos en las que las partes no pueden asistir y no participen directamente en proceso de mediación.
- Todos los casos en los que los trastornos mentales o psicológicos, leves o graves, hagan necesaria la intervención previa de un terapeuta capacitado o médico especializado.
- Los casos con los cuales exista violencia explícita, se produzcan delitos, asesinatos o guerra (Vinyamata, 2003)

En este sentido Martínez de Murguía (1999) ejemplifica esta diversidad de opiniones con un caso que se presenta con frecuencia a los mediadores familiares que descubren en el transcurso de la mediación que el hombre golpea o viola a la mujer, o que ambos maltratan a los hijos. En este caso no se podría resolver el agravio de fondo que debería ser atendido por los tribunales ya que se trata de delitos graves penados por la ley.

CAPÍTULO 5.

UNA PERSPECTIVA SOBRE EL CONFLICTO

El hombre no será sabio hasta que resuelva toda
clase de conflictos con las armas de la mente
y no con las físicas.
-Werner Braun-

El presente capítulo hace referencia a uno de los temas claves en los que se fundamenta la construcción de nuestro objeto de estudio a la mediación como estrategia para la resolución de conflictos en el espacio universitario. Con la finalidad de hacer una revisión conceptual e histórica, así como las diferentes perspectivas, tipologías y elementos que lo configuran el conflicto que permite familiarizarnos con el concepto y asumir un posicionamiento conceptual.

5.1 Marco general del conflicto

De acuerdo con la revisión bibliográfica que permite la construcción del estado del conocimiento se identifica que el conflicto es un fenómeno natural; que se hace presente desde una dimensión macro, la cual hace referencia a que es un concepto latente en toda sociedad. Hunde sus raíces no sólo en lo macro sino también desde una dimensión micro que hace referencia al propio sujeto. Es decir, se trata de un hecho social consustancial a la vida en sociedad y que forma parte de las prácticas y relaciones sociales de los sujetos.

Por lo tanto, al hacer una revisión histórica se puede establecer que el origen del conflicto data desde la aparición del hombre. Es decir, éstos son una constante histórica, puesto que han comparecido en todas las épocas y

sociedades a lo largo de los tiempos, que inciden y determinan la lógica de funcionamiento de una sociedad, las acciones y actividades de los sujetos.

Con los referentes anteriores podemos mencionar que el conflicto por sí sólo no es algo negativo, simplemente es un elemento más generado por vivir en sociedad y por la interacción de las sociedades y de los sujetos. Aunque para determinar si es algo bueno o malo evidentemente se tienen que tomar en cuenta otros referentes como la disciplina que los oriente, la visión y forma de entender el mundo de quien lo interprete, pero sobre todo el tipo de conflicto del que se trate, las causas que lo generan o las motivaciones que impulsan a las partes en la confrontación son justas o no, se hayan justificadas o no (Silva, 2008). Probablemente, además, la calificación como inmoral o reprobable dada al conflicto o a las acciones desplegadas por uno de los actores dentro de éste dependerá, en muchos casos, del cristal con que se mire, o de la posición desde la cual es observado y ponderado el conflicto.

Es evidente que la propia naturaleza del conflicto enmarca múltiples aspectos negativos. Sin embargo, también es evidente que el conflicto genera que el contexto, el entorno, los sujetos, etc. no sean estáticos sino hace referencia a una dinamicidad que genera transformaciones desde un carácter micro hasta lo macro. Rescatando estos planteamientos Dahrendorf (1992) menciona que el conflicto le otorga vida a la sociedad, pues le permite tener una lógica de funcionamiento y hace que esta no sea estática, incluso advierte que la vida sin conflicto sería monótona, pues todas las personas tendrían que pensar lo mismo, pertenecer al mismo sexo, vestirse igual, seguir al mismo equipo, tener los mismos gustos, todo lo cual es también un imposible fáctico.

A partir de los planteamientos que se ha realizado en función del conflicto nos permiten llegar a establecer juicios de valor importantes en torno a éste. Sin duda, la etiqueta más relevante sobre el conflicto es que es un término polisémico. Dicha característica se le adjudica por diversas razones. La primera es porque en

un concepto ambivalente, es decir, se puede hacer referencia a éste desde dos perspectivas ya sea negativa o positiva en función de cómo se aborde el conflicto. La segunda razón es porque el conflicto puede definirse en función de diversos criterios tales como la naturaleza, las causas, el impacto, las dimensiones a las que se enfoque y finalmente y no menos importante en función del área o campo disciplinar que lo aborde; ya que éste tiene diferentes aspectos que lo configuran, es decir, diferentes aristas a través de las cuales se puede estudiar, las cuales pueden analizarse desde un referente psicológico o sociológico.

En tanto, el conflicto es un fenómeno universal, en términos sociales e históricos, es posible construir una teoría sociológica general para describir e interpretar el conflicto. En pocas palabras, a partir de la teoría es posible construir un referente, adoptar un determinado enfoque o mirada sobre éste e incluso introducir unas categorías para obtener unas pautas metodológicas o procedimientos de indagación. Dichos elementos servirán como instrumentos para el análisis global.

5.2 Visión multidisciplinar sobre el conflicto

De acuerdo con los referentes hasta ahora analizados sobre el conflicto se retoma para fines de este apartado la concepción polisémica sobre el conflicto, para hacer referencia que este concepto puede ser estudiado desde diferentes perspectivas disciplinares. Sin embargo, para fines de esta investigación se hace referencia a la perspectiva psicológica y sociológica que permitirán mayor entendimiento sobre la complejidad que configura el concepto del conflicto.

Para contextualizar es necesario hacer mención que la sociología se encarga del estudio de las relaciones sociales del hombre y la interacción con las estructuras y organizaciones sociales.

De acuerdo a su configuración el conflicto puede ser estudiado por diversas ciencias sociales, las cuales han dedicado apartados metodológicos al estudio del conflicto, siendo este el punto de contacto entre ellas, por considerarse como aspecto inherente al ser humano, esta multidisciplinariedad es como se logra dotar a la teoría del conflicto de riqueza teórica que cada día despierta mayor interés en su estudio.

Las disciplinas que más se distinguen por su ardua labor en su análisis de los conflictos son la Psicología, siendo Freud el autor más representativo. Mientras que para la sociología el autor con mayor riqueza teórica sobre el conflicto es Marx.

En función de los planteamientos teóricos referidos por la disciplina sociológica. De acuerdo con Vázquez (2012) el conflicto se entiende como algo estructural que es importante para la organización de la sociedad. Cabe mencionar que dicho enfoque emerge de las críticas que se hacen en un primer momento a la psicología, retomando al conflicto como un elemento esencial para el desarrollo de las organizaciones, es decir, el conflicto tiene desde la sociología tiene un carácter funcional que permite que estas organizaciones se desarrollen óptimamente.

Siguiendo la percepción estructuralista del conflicto, podemos enriquecer el referente con los planteamientos teóricos de Cascón (2010) quien plantea con una visión sociológica la definición del conflicto. Para ello es necesario hacer mención de los tres perspectivas sobre cómo se le puede asumir.

La primera es desde el estructuralismo, el cual entiende al conflicto como consecuencia del sistema y estructura social. Por lo tanto, deberían de ser las instituciones quienes se encarguen de erradicar buscar alternativas para disminuir los conflictos. La segunda se centra en la perspectiva funcionalista del conflicto, en donde se percibe a la sociedad como una organización que se encuentra en una

búsqueda continua del equilibrio. Bajo este referente Vázquez (2012) menciona que el conflicto tiene una naturaleza externa y por ende demanda una búsqueda inmediata de para solucionarlo y que todo regrese a su esta natural, es decir, en equilibrio. La tercera es la que hace referencia a los planteamientos de Marx, quien se considera como el iniciador de la teoría del conflicto. Sus planteamientos giran en torno a la lucha de clases por la posición entre los grupos sociales de los distintos niveles socioeconómicos, es la razón principal que genera el conflicto.

Aunado a estos ejes de análisis emergen diferentes planteamientos de otros autores quienes los más representativos son Giddens, quien presenta sobre la estructura de clase y conciencia social el análisis de conceptos como clase, status y poder como principales variables generadoras de conflicto en función de la estructura social. Mientras que para Coser asume el conflicto como una lucha por los valores y por el status, el poder, y los recursos, en el curso del cual los oponentes desean neutralizar, dañar o eliminar a los contrincantes. El conflicto trasciende lo individual cuando afecta a la estructura de las sociedades. Sin embargo, afirma que ciertas formas de conflicto son necesarias para el mantenimiento de la identidad, la cohesión y la delimitación de un grupo social (Vázquez, 2012).

Con los planteamientos anteriores podemos identificar que en este campo disciplinar al vasto referente teórico se le denomina “teoría del conflicto” que datan principalmente a partir de la década de los 50’s.

Evidentemente el paso del tiempo ha generado que los planteamientos base sirvan como bases para la generación y aplicación de nuevo conocimiento. De acuerdo con Vazquez (2004) existen diferentes planteamientos sobre el conflicto, los cuales podemos identificar en la Tabla 11 que hace referencia a los planteamientos más representativos de este campo disciplinar.

Tabla 11. Concepciones sociológicas sobre el conflicto.

| CAMPO DISCIPLINAR | AUTOR | REFERENTE TEÓRICO |
|-------------------|---------------------|--|
| Sociología | Karl Marx | Lucha de clases por la posesión de los medios de producción. |
| | Emile Durkheim | Teoría funcionalista del conflicto. |
| | Georg Simmel | El pensamiento dualístico. |
| | Max Weber | Teoría sobre la acción. |
| | Herbert Spencer | El individualismo y la competencia para el crecimiento social. |
| | George Herbert Mead | Adaptación social e identificación de opiniones entre el grupo en busca del crecimiento social. |
| | Talcott Parsons | Las acciones humanas, las finalidades entre los individuos del grupo social generan situaciones conflictivas. |
| | Rousseau | Anomia social, integración de los elementos por consenso. |
| | Hobbes | Pacto social, integración sólo por vía de la coacción. |
| | Wright Mills | Teoría moderna del conflicto, las estructuras sociales son el resultado de fuerzas en oposición y de negociaciones entre personas con diferentes intereses y diferentes recursos |

Cabe mencionar que cada uno de los planteamientos de estos autores retoman diferentes elementos que complementan y enriquecen el planteamiento inicial o las posturas teóricas clásicas. Sin embargo todas éstas convergen en primer lugar en el referente disciplinar, es decir, que son concepciones sociológicas y en segundo lugar en los elementos que retoman y que orientan sus planteamientos, los cuales son la estructura social y las organizaciones en interacción con el sujeto.

Siguiendo en el entendido que el conflicto es un concepto polisémico y complejo podemos hacer referencia a otra disciplina no menos importante que la anterior pero que se justifica su orden ya que la sociología surge primero que la psicología. Por lo tanto, otra visión disciplinar que retoma los diferentes aspectos que configuran el conflicto es la psicología.

Si nos cuestionamos porque hacer referencia a la psicología, la respuesta es fácil y compleja. Para poder entender la vinculación es necesario hacer referencia que la psicología es la Ciencia que estudia los procesos mentales, las sensaciones, las percepciones y el comportamiento del ser humano, en relación con el medio ambiente físico y social que lo rodea. Por lo tanto, el conflicto está configurado por dimensiones macro y micro; la dimensión macro fue la que se revisó a partir de la visión sociológica mientras que la dimensión micro hace referencia en específico a los sujetos o actores que intervienen en el conflicto, razón por lo que resulta importante retomar esta visión.

El principal referente de esta visión disciplinar es Freud, quien concibe al conflicto desde un origen intrapsíquico, en donde el individuo se enfrentaba a fuerzas interiores en oposición que generaban una lucha interna (Engler, 1990). Con este referente podemos identificar que la psicología toma al individuo como fuente principal en la generación del conflicto, es decir, es el individuo y lo que pasa en el interior de su estructura mental en lo que se centra y ocupa este campo disciplinar.

En este entendido autores como Mediana y Munduate, plantean que el origen del conflicto está en las personas que lo sufren, quienes experimentan diferentes emociones cognitivas y motivaciones. Dichos elementos permiten hacer referencia al conflicto intraindividual, entendiéndose como la presión que tienen los individuos con las pulsiones y normas, es decir, la lucha entre las representaciones contrarias.

Desde esta visión se puede no sólo hacer referencia al conflicto intraindividual, sino también interpersonal, el cual se refiere a la lucha que tienen los individuos por entender algunas conductas agresivas como respuestas a las presiones que generan restricciones. Razón por lo que Freud plantea que cuando el individuo siente presión por estar en el centro de un conflicto genera la presencia de acciones, actitudes agresivas. Estos elementos que giran en torno al conflicto, nos permiten identificar dos características más sobre el conflicto, las causas y consecuencias.

El planteamiento anterior se enriquece con los referentes de la escuela psicoanalítica que aborda elementos como las conductas de violencia y agresiones. Dichas acciones a su vez permiten hacer referencia al surgimiento de otros conflictos. Es decir, del conflicto manifiesto y latente.

El conflicto manifiesto se puede expresar mediante una conducta de agresión, violencia o simplemente con una expresión de oposición sobre alguna situación o elemento. Mientras que el latente es la contraposición que se mantiene en el inconsciente. Cabe mencionar que su exteriorización se logra de manera deformada y que oculta la razón de ser del conflicto.

Estos planteamientos se toman como base teórica de otras concepciones, tales como la de Lewin (1973), quien de acuerdo con Vázquez (2012), describe al conflicto como una situación de fuerzas que se oponen simultáneamente entre sí y actúan con la misma intensidad sobre un mismo individuo.

Finalmente estos planteamientos se van nutriendo y reconstruyendo de los planteamientos de diferentes autores como se puede identificar en la tabla 12 que hace referencia a los principales referentes teóricos en función del campo disciplinar de la psicología.

Tabla 12. Concepciones psicológicas sobre el conflicto.

| CAMPO DISCIPLINAR | AUTOR | REFERENTE TEÓRICO |
|-------------------|----------------|--|
| Psicológico | Sigmund Freud | El conflicto emerge entre el deseo y la prohibición, en donde se generan mecanismos de defensa para lograr afrontarlo como la represión o la defensa de los intereses. |
| | Charles Darwin | El conflicto entre el sujeto y el medio, que genera la diferenciación y la adaptación. |
| | Jean Piaget | El conflicto se toma como forma de decisiones, generando la resolución de dilemas. |

Los referentes anteriores nos permiten identificar que existen dos perspectivas disciplinares para ver el conflicto, la sociológica y psicológica. Una que hace referencia a las estructuras sociales, es decir, que aborda lo macro, sobre cómo se organiza y funciona el sistema social. Mientras que la otra retoma a los agentes que permiten el funcionamiento de las estructuras o bien que integran las estructuras, es decir, el aspecto micro que hace referencia a los individuos y que tienen que ver con toda la crisis interna que configura los procesos mentales de las personas, ya sea por el choque interno con sus propias ideas, con otras personas o incluso con la estructura social. Cada una de estas disciplinas aborda una arista del conflicto.

Hemos planteado que el conflicto es un concepto polisémico que se caracteriza por ser multidisciplinar no es conveniente hacer referencia de forma aislada a cada disciplina, pues parecería que estamos partiendo el todo en partes y lo enriquecedor es tener una visión integral de todos los aspectos o elementos que configuran el conflicto. Por lo tanto, para saldar esa deuda teórica sobre la fragmentación de la visión del conflicto, surgen los planteamientos de la psicología social.

Cabe mencionar que la psicología social en cuanto disciplina, es una disciplina independiente tanto de la psicología como de la sociología que hace referencia de acuerdo con De la Torre (2010) al estudio del comportamiento del hombre en sociedad, en diferentes ámbitos de su vida lo cual le permite comprender mejor los comportamientos humanos y de alguna manera controlar las relaciones sociales entre los individuos para una mejor convivencia. Esta disciplina no se sitúa ni en lo social ni en lo psicológico sino en el punto de convergencia, es decir, el hombre y su interacción con los sistemas sociales de los que forma parte.

Con el referente psicosocial del conflicto se concibe a éste como una situación que en el plano social se define por ciertas estructuras entre grupos, organizaciones o individuos, Se persiguen fines contradictorios, se afirman valores irreconciliables, se presentan relaciones de poder; los protagonistas tiene estrategias más o menos definidas.

Por lo tanto, Vallejo & Guillen (2010) mencionan que por encima de las conductas individuales de hostilidad y de competencia, ya sea porque estén enraizadas en pulsiones probablemente innatas o que resulten de tensiones adquiridas, hay una determinada estructura social que crea y define el conflicto.

En función de la visión psicosocial, el conflicto está presente en todas las interacciones humanas y forma parte de nuestra sociedad, crece constantemente el interés de estudiar, a profundidad los orígenes, las causas y los efectos de las relaciones conflictuales de las personas con el objetivo de aprovechar los beneficios que otorgan los distintos comportamientos individuales y colectivos ante las situaciones de conflicto a las que nos enfrentamos día con día, las cuales permiten el avance y desarrollo del sistema social.

5.3 Referentes conceptuales sobre el conflicto

En todas las relaciones sin importar su procedencia se producen tensiones Munduate & Mediana (2005) mencionan que si estas tensiones son dominables y

canalizables, estamos dentro de criterios de equilibrio y normalidad. Pero si en determinadas situaciones estas tensiones no son fácilmente reconocibles. Justamente ese enfrentamiento de intereses no controlados y de difícil concertación nos lleva a una posición de confrontación, e incluso de violencia verbal, de actitudes y hasta físicas; evidentemente nos encontramos frente a un “conflicto”.

Si nos preguntamos qué es un conflicto nos remitimos a pensar inmediatamente en sociedad, a un conjunto de personas o en particular en un sujeto, quien se involucra en acciones compartidas que nos impiden pensar como seres neutros. Por lo tanto, somos un entramado de ideas, sentimientos, de impresiones, imágenes y de intereses que construimos a partir de la relación activa con el otro.

Con esta mirada descriptiva identificamos que si nos referimos al conflicto en términos amplios como hasta ahora lo hemos abarcado puede ser relativamente fácil alcanzar un acuerdo en el concepto. Sin embargo, al intentar ser más específicos nos damos cuenta que es un concepto no sólo polisémico sino mayormente complejo. Ante esta complejidad que es evidenciada por el panorama general para definir el conflicto, es por lo que nos interesa hacer un recorrido conceptual que nos permita develar esa complejidad hasta llegar a un punto específico para tomar postura sobre los referentes conceptuales del conflicto y plantear qué es, y cómo se entiende para fines de la investigación que nos ocupa.

Aun siendo la realidad del conflicto algo muy complejo, tanto en sentido técnico como hemos estado viendo, como en el sentido más literal de la expresión, no por ello hemos de dejar de intentar comprenderlo y analizarlo. Acercarnos al conflicto para comprenderlo, para estudiarlo o bien para extraer conclusiones útiles, supone efectuar el esfuerzo de ser conscientes de que el conflicto no puede

ser aprendido sino es desde un enfoque holístico pues está configurado por múltiples elementos.

El recorrido conceptual lo iniciamos desde un referente macro que hace referencia a los aspectos sociales para definir al conflicto. La definición que propone Moscovici (1981), hunde sus planteamientos en la interacción, en los procesos de cambio y en la influencia afirmando que los procesos de influencia están directamente unidos con la producción y reabsorción de conflictos. Este autor sostiene que en la medida que los procesos de influencia social tienen lugar en el marco de una interacción en la que cada miembro del grupo tiene buenas razones para reducir o resolver los conflictos o el desacuerdo, estos procesos aparecen estrechamente emparentados con un proceso de negociación.

Por lo tanto, Moscovici (1981) hace referencia que el conflicto está determinado por el espacio y el tiempo, por lo que genera una influencia social que demanda un proceso de negociación. Siguiendo esta lógica el autor nos muestra un panorama general que hace referencia a los cambios estructurales que su movimiento y acomodamiento generan conflictos, los cuales evidentemente impactan no sólo a los sistemas sino también a los microsistemas que están configurados por los sujetos.

Siguiendo el referente deductivo sobre la conceptualización del conflicto, es decir, yendo de lo general a lo particular podemos citar los planteamientos de Lewin (1973) quien menciona que el conflicto debe concebirse psicológicamente como una situación en la que fuerzas que se oponen de modo simultáneo entre sí y con igual intensidad, actúan sobre un mismo individuo. Aunado a este referente integra más elementos para la conceptualización del conflicto a partir de una tendencia y la intervención de una fuerza inhibidora, lo cual significa que el conflicto siempre surge cuando por un lado existe una tendencia a arriesgarse en una actividad y por otro, una fuerza que se opone a esa actividad.

El autor plantea que el conflicto está configurado por aspectos opuestos o contradictorios, los cuales se materializan en las interacciones o prácticas de los individuos en quienes generan situaciones de conflicto. Cabe mencionar que el autor hace referencia al conflicto con una connotación intrapsíquico en la medida que no clarifica si las fuerzas a las que se refiere pueden ser internas o externas al individuo.

Otro referente conceptual que rescata lo micro, es decir, al individuo, es el planteamiento de Deutsch (1973) al hacer referencia que el conflicto interno es una experiencia personal inevitable. Sostiene que un conflicto surge cada vez que hay una actividad incompatible. Cabe mencionar que la incompatibilidad se define como una acción previene, obstruye, interfiere, daña o la hace menos agradable o menos efectiva. Dicha incompatibilidad se puede presentar en un individuo, en un grupo o en una nación.

La incompatibilidad a la que hace referencia Deutsch (1973) como característica distintiva del conflicto nos permite retomar los planteamientos de Rubin, Pruitt & Hee (1986) para quienes el conflicto significa diferencia de intereses. Justamente con la referencia a los intereses es la concepción del conflicto pasa de lo individual a lo social, es decir, va más allá de los referentes personales.

Otra aproximación que distingue elementos que caracterizan al conflicto es la que hace Johan Galtung (1996) quien distingue el término disputa para hacer referencia al conflicto o bien para poder definirlo. Cabe mencionar que la disputa se entiende como relativa a dos personas o actores que persiguen el mismo objetivo que es escaso. También distingue el término dilema, el cual plantea que hace referencia a una persona o actor que persigue un objetivo deseado y la forma o sistema para alcanzarlo. Finalmente al hacer la distinción entre los términos antes mencionados, plantea que el conflicto se refiere a las actitudes y asunciones personales, más la conducta y las contradicciones. Lo cual significa

que el conflicto está configurado por una triada que hacen que el conflicto tenga un nivel latente y otro manifiesto.

Siguiendo la lógica de los elementos que caracterizan el conflicto, podemos citar a Freud (1983), quien habla de la intensión hostil a propósito de un derecho. Por lo tanto, la hostilidad es un elemento que genera el surgimiento de un conflicto. Mientras que Tjosvold (1998) recoge una línea de pensamiento que habla de intereses opuestos relativos a recursos escasos con objetivos divergentes y frustraciones, quienes siguen el planteamiento que el conflicto surge por el choque de dos o más elementos que no empatan.

Autores como Eduardo Infante (1996) en función del recorrido histórico que realiza sobre el concepto, plantea que el conflicto es concebido como un proceso subjetivo, cognitivo que implica percepciones de metas incompatibles por parte de dos individuos. En un primer momento el autor hace referencia solo a los aspectos individuales, sin embargo, identifica que el conflicto hace referencia a puntos contrapuestos que se relacionan con factores como el poder¹ y la interacción, elementos que son consustanciales al conflicto. Con dicho referente, es que reconstruye su perspectiva asumiendo una nueva definición que ubica al conflicto como un proceso cognitivo emocional en el que dos individuos perciben metas incompatibles dentro de su relación de interdependencia y el deseo de resolver sus diferencias de poder.

Ante tanta complejidad que configura el concepto, existen otros autores Lewicki, Weis & Lewin (1992) quienes a partir de la revisión conceptual que hacen sobre este concepto plantean que todas las posturas o referentes teóricos que definen el conflicto son correctas. Por lo tanto, ninguna definición parece predominante, dependiendo de los investigadores y de los métodos de conceptualización.

¹ El poder se define de acuerdo con Vallejo & Guillén (2010) como la capacidad de influencia de los protagonistas principales y secundarios del conflicto. Lo que indica que entre más desigual sea la distribución de poder, mayor será la posibilidad de una decisión unilateral no negociada.

El recorrido conceptual que se ha realizado en este apartado nos permiten finalmente asumir una postura teórica la cual recapitula e integra los elementos más significativos de los autores antes mencionados definiendo al conflicto como un proceso cognitivo-emocional que emerge de las relaciones sociales en el momento en que los individuos interactúan con otros micro o macro sistemas y contraponen su ideología.

5.4 Naturaleza del conflicto

Desde este punto de vista general podemos hacer referencia a la palabra “conflicto” desde su raíz etimológica, la cual proviene del latín “conflictus” que significa lucha, pelea, combate, enfrentamiento, situación de difícil salida, problema y/o discusión. Este primer acercamiento al concepto nos permite identificar dos características particulares sobre el conflicto. La primera, es que este emerge como un aspecto connatural en las relaciones humanas, es decir, forma parte de su vida diaria y está presente en cualquier escenario o ámbito en el que se desenvuelva el ser humano y se relacione con otros. La segunda característica y no menos importante es que de acuerdo con Mojica (2005) el conflicto por sus propia naturaleza tiene una concepción negativa.

Los aspectos generales sobre la conceptualización del conflicto nos permiten identificar o hacer referencia a otra definición del conflicto en función de los agentes involucrados en el desarrollo del conflicto. De acuerdo con Garjón (2009) el conflicto se define como un fenómeno que no hace distinciones y afecta a los sujetos sin importar cuál sea su raza, religión, clase social, nacionalidad o ideología, simplemente se presenta y perturba la vida de las personas y/o de las sociedades.

A los referentes anteriores podemos adherir una conceptualización más sobre el fenómeno en función de la utilidad que éste tenga. En general el conflicto la mayor parte del tiempo se asocia con un referente negativo. Sin embargo, Floyer (2003) plantea que el conflicto no sólo hace referencia a cuestiones negativas, sino que en función de su utilidad el conflicto puede definirse como un factor de cambio y estímulo de nuevas ideas.

Cabe mencionar que autores como Kaye definen al conflicto como una oportunidad. Es decir, una vez que el conflicto se hace presente nos proporciona razones para no seguir haciendo las mismas cosas que se hacían antes. Siempre que se hace presente el conflicto se plantea una nueva oportunidad para superar las expectativas.

De forma general los conflictos representan un papel importante en el desarrollo del carácter y de las relaciones estables. Pese a que tienen un carácter negativo tienen como principal característica la ambivalencia de su función, la cual es otorgada a partir de la forma en cómo se aborde el conflicto. En tanto, el conflicto se puede estudiar desde dos grandes referentes desde una perspectiva negativa y una perspectiva positiva.

La perspectiva negativa del conflicto se genera al identificar la existencia de un conflicto, el cual se requiere solucionar. De esta manera busca una estrategia que permita encontrar una solución que erradique el conflicto, pues al concebirse como algo negativo se considera que genera inestabilidad en el contexto y caos en las relaciones sociales de los protagonistas. Cabe mencionar que desde esta perspectiva negativa el conflicto sólo tiene una vía de abordarlo, es decir, la "solución".

La perspectiva positiva del conflicto, parte de asumir que el conflicto es algo connatural a la actividad diaria del sujeto, es decir, el conflicto siempre se encuentra presente y configura las prácticas, relaciones y sujetos sociales de

cualquier escenario. Así como son capaces de destruir, también dan la oportunidad de crecimiento personal e interpersonal.

El conflicto al considerarse desde esta visión un elemento que configura las prácticas sociales diarias, cuando emerge o se identifica que hay un conflicto este puede abordarse a través de la “resolución” o del “provenir”. Es importante recalcar que esta perspectiva no acepta eliminar los conflictos, pues éstos por naturaleza forman parte de todo proceso donde interaccione el ser humano. Por lo consiguiente esta forma de abordar los conflicto implica ayudar a los jóvenes a aprender a elegir entre diferentes maneras de reaccionar ante un conflicto; desarrollando en ellos habilidades para la aplicación de estrategias de resolución de problemas.

Abordar el conflicto a partir de la resolución implica identificar y asumir que el conflicto no es una crisis sino una ocasión de cambio creativo, es decir, a partir de éste se puede transformar una situación, un sujeto, una realidad, etc. Por lo que implica aprender a resolver conflictos, de manera asertiva y creativa, puede formar parte de un proceso de crecimiento personal, aunado a un sentimiento de capacidad y seguridad.

Mientras que hacer referencia al provenir implica la formación de los sujetos en y para el conflicto. Cabe mencionar que éste concepto no es similar al de prevención, Dichos conceptos se distinguen de acuerdo con Cascon (2000), indicando que la prevención hace referencia a que los conflictos se pueden prevenir, en el sentido de evitar y finalmente ubicaríamos al conflicto desde un referente negativo. Por lo tanto, los conflictos no se pueden y ni es adecuado ni es bueno prevenirlos, señalando que prevenir tiene el sentido de evitar; en cambio, provenir requiere desarrollar capacidades, habilidades y estrategias para abordar los conflictos en sus inicios.

El asumir el conflicto desde una perspectiva positiva implica trabajar con los alumnos desde la diversidad, respetándose y descubriendo los valores que tiene cada cual como individuo y como miembro de un grupo, con contextos a veces diferentes, así se estarían eliminando las bases de muchos conflictos que se producen en el marco educativo. Para ello es necesario y conveniente construir relaciones, donde se considere más al otro, partiendo de la necesidad básica de todo ser humano de ser aceptado, integrado, respetado, en cuanto a sus valores, identidad y diversidad.

Bajo esta concepción positiva del conflicto autores como Tesitura, Cornelius y Faire aluden al conflicto como algo positivo e indispensable para la realización humana. Así estos consideran que una vida sin conflictos simplemente se convertiría en una sociedad estática.

La conceptualización del conflicto en función de diferentes variables permite, tener claridad en el posicionamiento conceptual que se utiliza como referente de esta investigación. Por lo tanto, para fines de esta investigación el conflicto se asume desde una perspectiva positiva, el cual se aborda a partir de la resolución.

Para el estudio del conflicto se opta por los planteamientos conceptuales y teóricos que asume Vyamanta (2003) sobre la teoría del conflicto, la cual plantea la identificación de cuatro aspectos la “aparición, causa, evolución y desarrollo”. Es decir, la no satisfacción de necesidades básicas o deseos pueden derivar hacia actitudes concretas para su satisfacción.

Generalmente, los sentimientos de miedo, angustia y temor son los causantes de acciones para superar las dificultades y tratar de satisfacer las necesidades. Sin embargo, las acciones encaminadas a la satisfacción de las necesidades también pueden terminar en actitudes violentas o de agresión, que a su vez acabarán generando respuestas de terror o de violencia superior. Por esta

razón, debemos preocuparnos por guiar adecuadamente estas acciones para que no terminen convirtiéndose en lo opuesto a lo buscado pacíficamente.

Por lo tanto, el conflicto se define como un proceso interactivo que se da en un momento determinado. Es una construcción social, una creación humana que se caracteriza por tener un carácter ambivalente, es decir, puede ser positivo o negativo según como se aborde y termine, con transformaciones de ser abordado, transformado y superado por las mismas partes con ayuda o sin ayuda de terceros, que afecta a las actitudes y comportamientos de las partes, teniendo como resultados disputas, suele ser producto de un antagonismo o una incompatibilidad entre dos o más partes y expresa una insatisfacción o desacuerdo sobre diferentes situaciones.

5.5 Tipología del conflicto

Tarea difícil es la de realizar una conceptualización sobre el conflicto debido a los elementos que lo integran, a las perspectivas teóricas que lo sustentan, a los referentes disciplinares que buscan explicarlo, etc. Dicha tarea se complejiza más en el intento de agrupar los conflictos por relaciones comunes con la finalidad de generar una tipología del conflicto. Aunado al hecho de que el proceso de clasificar cosas o personas como miembros de un grupo o de una categoría es un proceso complejo por el análisis y reflexión.

En función del estado del conocimiento, el cual permite la revisión sobre diferentes posturas teóricas se realiza la siguiente clasificación de los conflictos en función de diferentes criterios tal y como se observa en la tabla 13.

Tabla 13. Clasificación del conflicto por un solo criterio.

| AUTOR | CRITERIO | TIPO DE CONFLICTO | OBSERVACIONES |
|-----------|----------------------|---------------------------------|---|
| Woodhouse | Relación de poder | - Simétrico - Asimétrico | Igualdad de poder |
| Abebrese | Funcionalidad | - Funcional - Disfuncional | Se refiere a la innovación y creatividad para transformarlo |
| Lederach | Relación de poder | - Verticales - Horizontales | Se refiere al conflicto entre iguales o en jerarquía |
| Galtung | Nivel de visibilidad | - Latente - Manifiesto | Se refiere a la presencia visible del conflicto |
| Deutsch | Agresividad | - Constructivo - Destructivo | Fuerte aparición o ausencia de agresividad |
| Burton | Violencia | - Violentos - No violentos | Ausencia o presencia de violencia |
| Hobbes | Interés | - Apetito - Aversión | Atracción y/o repulsión |
| Cosser | Emocionalidad | Real o ideal | Es irreal si existen muchas emociones implicadas |

De acuerdo con lo anterior podemos hacer referencia a la clasificación que realiza Boulding y Rapoport.

La primera tipología que retomamos es referente a lo que realiza Deutsch (1973), quien hace referencia a la presencia de conflictos verdaderos y contingentes. Ejemplifica el conflicto verdadero al hacer referencia de conflicto de recursos. Mientras que el conflicto contingente se refiere a la misma situación si existiera la posibilidad de resolverse.

Otra clasificación que presenta Deutsch (1973) en función del síntoma que provoca es el conflicto desplazado y el conflicto de falsa atribución. El primero hace referencia a aquel que está más enraizado que el que se presenta. El segundo, trata de atribuir responsabilidades que no tienen.

En función sobre falso conflicto Deutsch (1973) menciona dos tipos de conflicto, el latente y el manifestó. El primero inca que un conflicto no es evidente mientras que el conflicto manifiesto es aquel visible y que se materializa. Los planteamientos del autor se complementan al hacer referencia a otra clasificación en función de las materias de objeto del conflicto, sobre los recursos, las preferencias, los valores, las creencias y finalmente, la naturaleza de la relación de las partes.

Otro autor que realiza una clasificación en función los supuestos de oposición entre valencias positivas y entre valencia negativa. Cabe mencionar que esta clasificación ha sido la más aceptada. Autores como Blake & Mouton quienes realizan una clasificación en función de los recursos escasos, que hace referencia a los recursos; diferencia de perspectivas; diferencia de necesidades de las partes en conflicto; sobre pasar enfermedades que se refiere al sobre esfuerzo; comunicación indirecta que se refieren a las situaciones de información deficiente; finalmente la última clasificación es en función de la teoría de juegos que hace referencia a los suma cero y mixed motives.

La propuesta que hace Mitchell (1982) sobre la clasificación del conflicto se refiere a la importancia de los valores intereses, atribuciones y medios empleados en el conflicto.

Wright (1990) hace una clasificación de cuatro tipos básicos de conflicto. El conflicto básico: que se refiere al conflicto territorial; el político que hace referencia al conflicto de poder entre grupos; los conflicto ideológicos en donde se hayan implicados los sistemas de valores de los agentes en conflicto; finalmente el legal en donde se habla que las partes consideran que sus demandas no se ajustan a sus procedimientos.

Una clasificación más en función de sus dimensiones, los cuales son entre personas, conflictos entre organizaciones, conflictos entre grupos, y conflictos

entre Estados. A la clasificación en función de la dimensión se une un criterio más de clasificación que es en función de las relaciones entre ellos y se distinguen los conflictos de larga duración, los destructivos y los mixtos. Finalmente plantea otra clasificación en función del grado de integración entre los adversarios y el grado de dominación.

Coombs y Avrunin (1988) plantean una gran clasificación en la que tratan de abarcar en función de tres tipos de enfrentamiento entre sujetos que puede presentarse en función de diferentes factores. El conflicto de tipo I, en donde los adversarios tienen objetivos incompatibles. El conflicto de tipo II los contendientes tienen objetivos diferentes pero luchan por la misma cosa. Finalmente los conflicto de tipo III los contendientes quieren la misma cosa pero lo hacen con motivos diferentes.

Otra clasificación en torno al conflicto es la que realiza Moore (1986) quien clasifica los conflictos en cinco grupos. Dicha clasificación se plantea en función sobre cómo se interviene. Por lo tanto, podemos hablar de conflictos de valores, estructurales de intereses, de relaciones personales y de información.

Finalmente se retoman los planteamientos de M. Burguete(1998) quien trata la diversidad de los conflictos de una doble manera es decir, vincula los aspectos micro-macro, y los relaciona con un mismo, es decir, yo y las cosas; yo y los otros; y finalmente yo y yo mismo.

La revisión tipológica sobre el conflicto nos permite retomar de cada autor algún planteamiento sobre su clasificación, lo cual genera que podamos plantear una clasificación en función de los intereses y necesidades del objeto de estudio que nos ocupa, en específico por el tipo de contexto en el que se configura la investigación.

La clasificación que se elabora se puede observar en la tabla 14 la cual se construye en función de dos características. Por un lado, se hace en función del espacio universitario, el cual tiene particularidades específicas que lo diferencian de cualquier espacio educativo. Por otro, el espacio universitario posee autonomía, diversidad ideológica, cultural, social, funcional que la hace diferente a todos los espacios formales de socialización secundaria, como lo es la propia universidad.

Tabla 14. Clasificación del conflicto en el espacio universitario.

| TAXONOMÍA DEL CONFLICTO EN EL ESPACIO UNIVERSITARIO | | |
|--|--------------------|---|
| CATEGORÍA | TIPOLOGÍA | DEFINICIÓN |
| Visibilidad | 1. Latente | El conflicto está pero no se hace muestra abiertamente. |
| | 2. Manifiesto | El conflicto es planteado directamente. |
| Actores | 1. Interpersonales | Relaciona a dos personas que se enfrentan por diferentes intereses. |
| | 2. Intragrupales | Enfrentamiento entre grupos dentro de un mismo grupo. |
| Estructural | 1. Funcional | Refuerza las metas del grupo y mejora su rendimiento. |
| | 2. Disfuncional | Entorpece el rendimiento del grupo |
| Intereses | 1. Materiales | Físico, tangible, objetivo |
| | 2. Inmateriales | Abstracto, intangible, subjetivo |
| Convivencia Social | Normativo | Diferencia conceptual o cognitiva |
| Satisfacción de necesidades | 1. Valores | Creencias, preferencias y opiniones |
| Relaciones de poder | 1. Poder | Equivale a la desigualdad de poder, así como a la jerarquía de las relaciones |

Se puede ejemplificar los elementos anteriores cuando se percibe que el espacio universitario de acuerdo con Anta (2011) es un lugar privilegiado para el encuentro de la diversidad, por lo que consecuentemente es un espacio de control, poder y conocimiento. Dicha diversidad la podemos identificar debido a que es una institución semidescentralizada, con diversidad ideológica, cultural y social que configuran las relaciones y prácticas sociales que se gestan en el interior. Está conformada por sujetos quienes desempeñan roles definidos como directivos, docentes alumnos cuyo perfil es muy variado.

5.6 Patrones del conflicto

a) Conflictos de escasez de recursos

Los conflictos referentes a los recursos escasos se relacionan con procesos de competición y evidentemente concluyen en conflictos de poder. El factor que los promueve es la “escases”. Aunado a éste también se presentan otros factores que son importantes como la motivación de logro y la necesidad estar vinculados a este conflicto. La idea de suficiencia o insuficiencia de recursos siempre está presente.

De acuerdo con Redorta (2007) una de las definiciones más antiguas sobre este conflicto es la que hace Hobbes, quien para definir este tipo de conflicto lo ejemplifica al mencionar que si dos hombres desean la misma cosa que una misma cosa que no puede ser disfrutada por ambos, se convierte en enemigos. Otro referente conceptual que nos permite comprender a que refiere el concepto es la postura de Archer (1988), quien menciona que el conflicto por recursos escasos se refiere al proceso competitivo y es justamente la competencia lo que permite describir la activa demanda de uno o más individuos por un recurso que es potencialmente limitado.

Este conflicto está configurado por conceptos como el de recursos y escases, los cuales son como el factor detonante o bien son el principal punto de tensión. Redorta (2010) menciona que el concepto de recursos se encuentra relacionado con aspectos referentes al poder y la autoridad.

En cuanto al concepto de recursos este pertenece al campo de la economía y de la gestión empresarial. El concepto ha ido pasando de su vinculación por los procesos competitivos y de poder. Mientras que Peptona (1980), sostiene que el proceso competitivo puede ser visto como dirigido a objetos materiales o estados del ser. En tanto, existe una interrelación entre ambos. El concepto de escasez debe restringirse a aquellos supuestos en los que el objetivo que ha de perseguir

abarque exclusivamente bienes materiales cuyo prestigioso valor pueda ser controlado o manipulado.

Cabe mencionar que la vinculación de este patrón de conflicto con su proceso competitivo subyacente es evidente al relacionar conceptos como el de escasez, aprovechamiento, sostenibilidad, pues son los factores que generan disputas por algo de lo que no hay suficiente para todos.

b) Conflicto de poder

El referente que describe los conflictos de poder plantean una analogía con la interacción en el juego, ya que en el ejercicio del poder también existen tácticas, estrategias y formas de ejercer la competitividad (Redorta, 2010). Cabe mencionar que el principal motor de dicho conflicto es la motivación de logro que hace referencia al poder por el poder. Esto significa que el poder se construye a lo largo de la vida y se convierte en una fuente de intercambio social y de influencia. Los conflictos de poder se fundamentan sobre determinadas bases conceptuales como la de status, autoritarismo, jerarquía y dominación que se complementan con la dimensión social. La convergencia de estos elementos son las que permiten su ejercicio.

Con los elementos antes mencionados se puede hacer referencia que el conflicto de poder es una situación en la que al menos dos partes advierten cambios en el poder de alguien. Dichos cambios benefician o incrementan el bienestar de uno sólo, por ende benefician o perjudican el bienestar de otro. Sin embargo, lo importante en el conflicto de poder no es el poder que se ejerce sino el que realmente se percibe, se siente, se materializa por las partes, pues es esto lo que permite legitimarlo.

Es necesario mencionar que el poder no es estático, sino por lo contrario está en constante movimiento, razón por lo que Foucault (1992) plantea que el poder no es algo dividido entre los que lo poseen, los que lo detentan, los que no lo tienen y lo soportan. Por lo tanto el poder tiene que ser analizado como algo que

circula y que lo hace en cadena. En palabras de Foucault esto significa que el poder funciona se ejerce a través de una organización reticular en sus redes no sólo circulan los individuos, sino que siempre están en situación de sufrir o ejercer ese poder. Simplemente el poder transita de forma transversal, lo cual es un foco rojo para este tipo de conflictos, pues siempre están latentes.

Al estar latentes los conflictos de poder es importante identificar los factores que los detonan, los cuales se aprecian en la tabla 15 que muestra la taxonomía del poder que plantea Ibañez (1992).

Tabla 15. Taxonomía del poder propuesta por Tomas Ibañez.

| Conflicto de Poder | FACTOR | CLASIFICACIÓN |
|---------------------------|---------------------------|---|
| | Recurso Utilizado | Intercambiables (poder transaccional) |
| | | Institucionales (autoridad) |
| | | Afectivos/idiosincráticos (poder orrectico) |
| | | Tecnológicos y de fuerza (poder ecológico) |
| | Material Manipulado | Sanciones |
| | | Información y normas |
| | | Afectos |
| | | Elementos del entorno |
| | Modalidad de manipulación | Semiológica |
| | | Material |
| | Efecto | Elección forzada |
| | | Ausencia de elección |
| | | Elección manipulada |

| | FACTOR | CLASIFICACIÓN |
|---------------------|---------------------------------|--------------------------|
| | Aplicación de los efectos | Criterios de decisión |
| | | Alternativas disponibles |
| | | Alternativa determinada |
| | Administración de las sanciones | Control exógeno |
| | | Control endógeno |
| | | Control mixto |
| Ausencia de sanción | | |

La revisión teórica sobre el conflicto de poder, nos permite plantear una definición operativa sobre este tipo de conflictos, los cuales se definen como la disputa porque alguien quiere mandar, dirigir o controlar a otro. Evidentemente la variable que se encuentra latente es la capacidad de ejercer presión o influencia sobre la otra parte.

c) Conflicto de valores

Este tipo de conflictos hacen referencia al conjunto de elementos culturales e ideológicos que justifican y sirven para argumentar los comportamientos, es evidente que las personas tienen diferentes valores que determinan la forma de vivir. Cabe mencionar que estos conflictos ocupan un lugar central, pues tal parece que son un eje transversal sobre cualquier otro tipo de conflicto, pues fundamentan conductas, acciones, actitudes, percepciones, etc.

Los valores están basados en las creencias que pueden ser de tipo religioso, social o cultural, los cuales asumimos pues los consideramos valiosos. Por lo tanto, las causas más importantes sobre estos conflictos es la diferencia de valores. Aunque es necesario mencionar que la diferencia de valores no tiene forzosamente que generar conflicto, Alzate (1998) menciona que la diversidad es un punto favorable, pero el conflicto aparecerá cuando la diferencia no puede aceptarse y se recurre a la coerción o manipulación en los casos manifiestos. La fuerza e importancia de este tipo de conflictos se presta para tener una parte intrapersonal que luego se puede proyectar a las relaciones sociales.

De acuerdo con Floyer (1993) menciona que la mayoría de las veces este tipo de conflictos se hacen presentes pues ciertas cosas o situaciones no se valoran igual como lo hacen los demás.

Pareciera ser que este tipo de conflictos son uno más a los que hemos hecho referencia. Sin embargo, éstos deben verse como un tipo de conflicto en el que debe invertirse mucho tiempo y que son complejos para abordarlos, lo cual se debe de acuerdo con (Redorta 2007) a que los valores se adquieren a lo largo de la vida, pero sobre todo son parte en la socialización primaria, pues es en este escenario en donde se interiorizan y cobran significado.

Los conflictos de valor por su propia naturaleza son complejos, para comprender dicha complejidad en primer lugar es necesario conceptualizar “el

valor". Para Milton Rokeach (2007) un valor es una creencia duradera que para un específico modo de conducta o estado final de la existencia es personal o socialmente preferible que su contrario. Su principal característica es que son duraderos, es decir, se llevan en si una persistencia en el tiempo. Cabe mencionar que su significatividad y complejidad parte del hecho de que los valores contienen elementos cognitivos, afectivos y conativos (Redorta, 2007). Rokeach los clasifica en dos clases. Por un lado, los referidos a finalidad de la vida; y por otro, los referidos a la regulación de la conducta

Los primeros también denominados terminales, los cuales son los más abstractos y de innegable universalidad (amistad, aprecio, armonía, autoestima, belleza, estabilidad, igualdad, la paz, la salvación, libertad, placer, prosperidad, realización, sabiduría, felicidad, amor, plenitud vital).

De estos valores, unos son personales y otros sociales. Mientras que los valores instrumentales se refieren a la estima que tenemos por determinadas conductas y formas de comportarse de los hombres (abierto, afectivo, ambicioso, animoso, creativo, educado, eficaz, independiente, intelectual, honrado, limpio, lógico, magnánimo, obediente, responsable, servicial, valiente); de estos valores unos son morales, entendiéndolos como aquellos que norman la conducta de las personas; otros son competenciales y se refieren a la autorrealización, es decir, tienen que ver con la realización interpersonal. Cabe mencionar que esta escala es relativa, pues de acuerdo con la consideración social de cada uno, da preferencia a unos valores sobre otros.

Los valores terminales; personales y sociales; así como los instrumentales; y competenciales en función de cómo configuran el conflicto se expresa en la tabla 16 que se rescata sobre la clasificación teórica de los valores que realiza Rokeach (2007).

Tabla 16. Clasificación de los valores en función de los valores según Rokeach (2007).

| TIPO DE VALOR | VALOR EN CONFLICTO | RESULTADO | ORIENTACIÓN |
|---------------|--------------------|---------------------------------------|---------------------------------------|
| Terminal | Personales | Fuerte tensión | Centrado en la persona |
| | Sociales | Mayor tensión. Amenaza a la represión | Centrado en el campo social |
| Instrumental | Moral | Tensión en el grupo | Afecta las relaciones interpersonales |
| | Competencial | Tensión | Asunción de consecuencias |

Los valores representan situaciones deseables, razón por lo que Rokeach (2007) menciona que estos se organizan de manera jerárquica y hacen referencia a valores de primer y segundo orden. Cabe mencionar que dicha jerarquía se plantea en función de diferencias personales, sociales y culturales.

En función de esta clasificación que se adhiere a los valores podemos citar a Max Scheler (1937) quien plantea la jerarquía más significativa sobre los valores, mencionando que existen valores objetivamente estructurados según dos rasgos fundamentales y exclusivos:

1. La polaridad, todo los valores se organizan como siendo positivos o negativos. A diferencia de las cosas que sólo son positivas.
2. La jerarquía, cada valor hace presente en su percepción que es igual, inferior o superior a otros valores. Esta jerarquía da lugar a una escala de valores que Scheler (1937) ordena de menor a mayor en cuatro grupos:
 1. Los valores del agrado: dulce - amargo.
 2. Los valores vitales: sano - enfermo.
 3. Los valores espirituales, estos se dividen en:
 1. Estéticos: bello - feo.
 2. Jurídicos: justo - injusto.
 3. Intelectuales: verdadero - falso.

4. Los valores religiosos: santo - profano.

Estos referentes revisados nos permiten identificar la complejidad que caracteriza a este tipo de valores y también nos permiten tomar posicionamiento sobre cuáles son los criterios para revisar los conflictos referentes a los valores. Por lo tanto, se retoman los valores morales que regulan la conducta en específico en sociedad rescatando siete valores (justicia, libertad, justicia, identidad, solidaridad, participación y tolerancia) que de acuerdo con Adela Cortina son los mínimos que un ciudadano debe poseer para insertarse en un sistema social.

Finalmente la conclusión sobre las reflexiones teóricas revisadas podemos asumir como variable fundamental que permite identificar el conflicto de valores es el hecho de percibir que “disputamos porque mis valores o creencias fundamentales están en juego”. Redorta (2007) menciona que el objeto último que se vincula a la disputa es la forma de ver y entender la realidad. Se trata de concepciones adultas del ser que conducen a pensar como pensamos y a actuar como actuamos. Éste es el motivo de aceptar el valor como equivalente a nuestros efectos. Se asume igualmente que estos valores o creencias fundamentales pueden no estar totalmente en discusión. El conflicto de valores lo será incluso si los mismos se hallan parcialmente en conflicto.

d) Conflicto estructural

El conflicto estructural, caracterizado por un referente social, pues hace alusión a las organizaciones en donde se pueden presentar conflictos que sean funcionales o disfuncionales, los cuales autores como Redorta (2007) mencionan que poseen una característica relevante, pues estos son intratables desde la óptica que superaran lo interpersonal e incluso lo grupal para afectar a toda la sociedad. En función de estos elementos es que se caracterizan por ser de larga duración y alto esfuerzo para su abordaje necesidades de aportación de muchos

medios e incluso generan crisis intermitentes debido a que involucra a muchos actores y múltiples niveles sociales.

Es importante mencionar que su complejidad gira sobre la magnitud del escenario que abarca, es decir, que este conflicto corresponde a referentes macro. Sin embargo, la presencia de estos permite la dinamicidad en las estructuras, es decir, el conflicto puede generar algunos aspectos negativos, pero evidentemente permite identificar que un centro, institución, organización está vivo y que está en constante movimiento respondiendo a las necesidades y requerimientos sociales con el objetivo de mejorar sus funciones e impactar a un nivel social.

La historia de las instituciones está enmarcada por este tipo de conflictos, es decir, las instituciones no son ahistóricas, razón por lo que a través de la historia se demuestran las transformaciones que éstas han sufrido. Estos planteamientos nos permiten retomar los aportes de Parsons (citado Vallejo & Guillen, 2010) por quien menciona que toda acción social debe ser interpretada en un marco de referencia y es producto de las fuerzas e influencias de cuatro contextos distintos y simultáneos.

- a) El contexto biológico, que corresponde con el organismo neurofisiológico.
- b) El contexto psíquico, que es la personalidad o características del individuo que afectan su funcionamiento social.
- c) El contexto social, referido a las interacciones, lo cual supone expectativas entre personas y grupos.
- d) El contexto cultural, relativo a los valores, normas, prácticas, es decir, cuánto constituye la cultura.

Estos contextos nos permiten hacer referencia a lo micro y macro evidentemente no se puede hacer referencia a cada uno de ellos de forma separada, pues estaríamos fragmentando. Evidentemente las estructuras están determinadas por factores externos culturales, sociales, económicos y políticos

que establecen sus objetivos, líneas de acción, etc. pero también tienen factores internos que permiten el funcionamiento de una institución, razón por lo que se plantea que las organizaciones son estructuras vivas, pues es a través de las acciones y actitudes de los sujetos lo que genera que éstas sean dinámicas. Así que es necesario para estudiar o hacer referencia a las instituciones y conflictos a los diferentes contextos que el biológico y psíquico hacen referencia a la dimensión micro y el contexto social y cultural constituye la dimensión macro.

En este entendido Pearson (citado por Vallejo & Guillen, 2010) menciona que sólo en el discurso se pueden separar estos contextos porque evidentemente siempre están integrados en un todo. Es decir, cada contexto es un sistema en sí mismo y relacionado con los demás. Por lo tanto, es dependiente uno de otro y complementario.

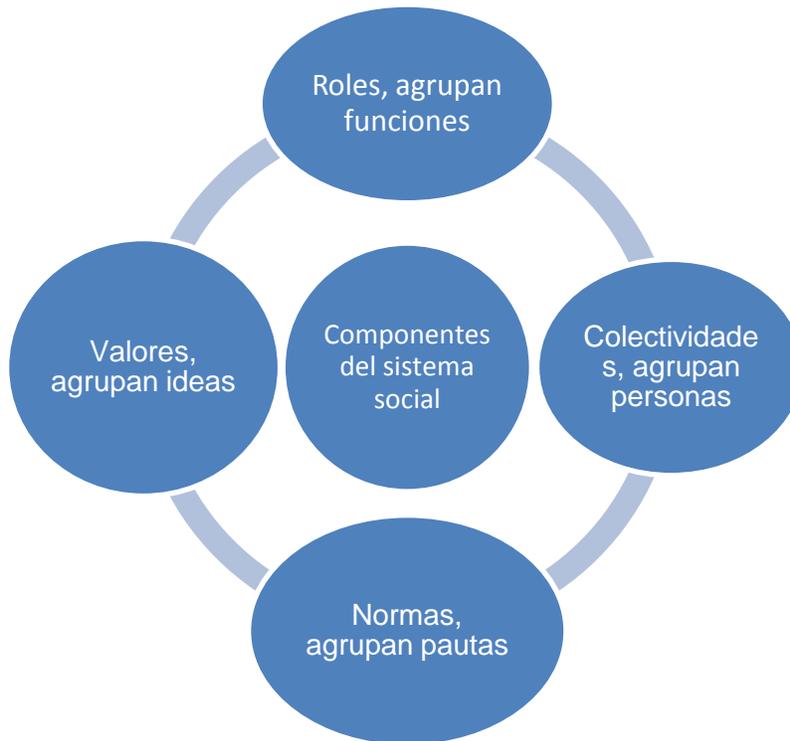
Vallejo & Guillen (2010) mencionan que los contextos se interrelacionan a través del proceso de institucionalización y del proceso de internalización. Es decir los contextos representados por valores, ideas, símbolos se concretan en normas, roles, y grupos que controlan y modulan la acción. Esto se interioriza en las personas y grupos, y es lo que permite el equilibrio, o sea, la subsistencia.

Cada sistema tiene mecanismos para controlar y dirigir la acción en un esquema jerárquico de mayor a menor importancia, empezando por el biológico y terminando por el cultural. A partir de estos mecanismos se concretan los componentes del sistema social que se identifican y concretan en roles, colectividades, normas y valores. Sin embargo, el sistema social para su adecuado funcionamiento debe ser capaz de resolver cuatro tipos de problemas a los que Parsons (citado por Vallejo & Guillen, 2010) refiere como estabilidad normativa, integración, consecución de fines y adaptación.

El autor menciona que estos problemas se expresan a su vez en cinco dilemas básicos relativos al estatus, la satisfacción de necesidades, los valores, la

gratificación como consecuencia de la acción y la orientación del grupo o hacia los propios objetivos.

Esquema 1. Componentes del Sistema social que plantea Pearsons (2010).



Finalmente estos elementos permiten definir operativamente al conflicto estructural, retomando los planteamientos de Vallejo & Guillén (2010), que plantean que se entiende como la situación en la que disputamos por un problema cuya solución requiere largo tiempo, esfuerzo de muchos.

e) Conflicto Normativo

Este tipo de conflictos invitan a hacer referencia a la conceptualización de las normas, para ello primero es necesario mencionar que estas deben distinguirse de los usos y costumbres; posteriormente establecer que la norma para fines de este conflicto se entiende en un sentido amplio y socialmente relevante, entendiéndose a éstas como el cemento de la sociedad (Elster, 1997). También es necesario antes de entrar de lleno con el tema que nos ocupa, que no se debe confundir las normas sociales con las morales.

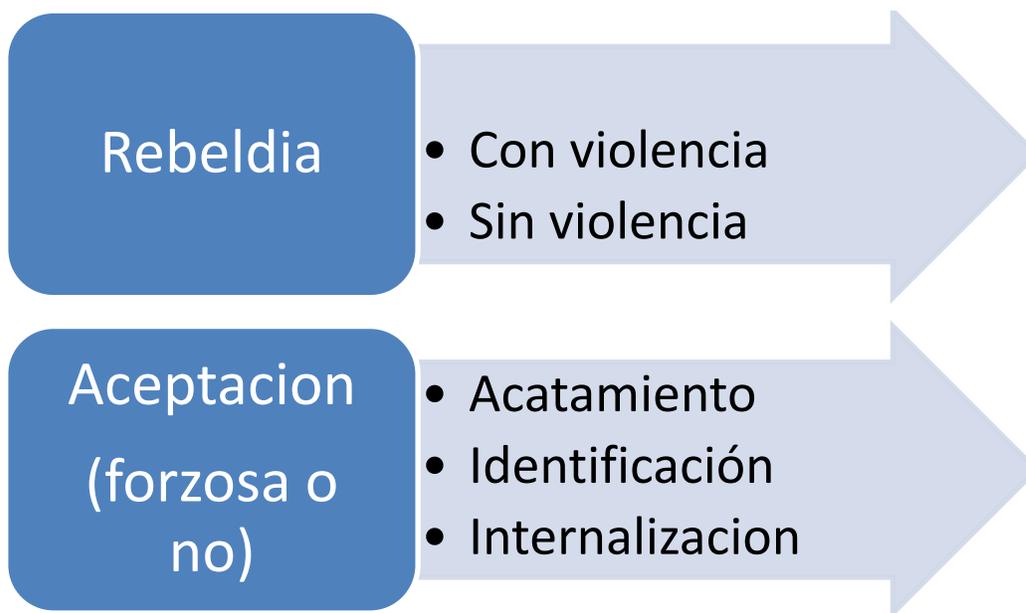
El conflicto de orden normativo hunde sus raíces en el ámbito jurídico. Así bien para definir este conflicto nos invita a pensar que estamos frente a un conflicto de este tipo cada vez que nos sabemos qué norma corresponde aplicar para decidir una situación. Cabe mencionar que en diferentes culturas este tipo de conflictos surgen de manera de facto debido a que se considera un conflicto no cumplir con la norma.

Con este referente es evidente que en un sistema social, siempre existirán los conflictos normativos. , pues siempre existirá una norma que sea violada en algún sentido y en la percepción de alguna de las partes. La norma contiene valores que al propio tiempo, son puestos en discusión por el incumplimiento. Los valores y las normas forman parte de la cultura, y lo que para uno es un incumplimiento en distinta perspectiva cultural puede ser un hecho normal y sin importancia para otros.

Tal parece que este tipo de conflicto es muy ambiguo, pues siempre está latente, ya que siempre hay dudas respecto a lo que está permitido o prohibido, razón por lo que las reglas, la desviación de las normas son la base de este tipo de conflicto.

Munné (1996) plantea un esquema ante la norma, así como cuáles son las consecuencias de la aceptación esquema 2.

Esquema 2. Actitudes ante las normas.



El grafico anterior nos permite hacer referencia a que el conflicto normativo no se refiere sólo al ejercicio mental de cómo interpretar una norma o cual será la norma aplicable, como al hecho de que las personas se hallan sujetas a sentimientos de ansiedad, culpa y vergüenza que se experimenta en la perspectiva de violarlas o al menos en la perspectiva que no se perciba dicha violación.

Ante el conflicto normativo se encuentran expectativas que hacen referencia a la norma, la emocionalidad para el cumplimiento y la incertidumbre que genera la situación en el grupo. Además la norma representa implícitamente un tipo de valor.

Cabe mencionar que la gente de todas las sociedades comprende que algunas acciones están de acuerdo con las normas o reglas, mientras que en otras entran en conflicto con ellas Barners (1990). Cabe mencionar que es justamente a través de las normas que la sociedad existe y funciona. Por ello Piaget destaca la importancia de que las normas sean internalizadas durante el

proceso de socialización ya sea primaria o secundaria, pero sobre todo en la primera, ya que este espacio está cargado de un fuerte referente emocional que marca notablemente el comportamiento de las personas.

Los planteamientos anteriores rescatan la perspectiva positiva de la norma cuando esta es ejercida, pero también es necesario que en la medida en que la jerarquía produce la norma, su aceptación o no se vincula con los conflictos normativos al conflicto de poder y a los conflictos de legitimidad en función de quien sustente la jerarquía.

El conflicto normativo se inscribe en el conjunto de valores, expectativas, legitimidad, emociones incertidumbre y conductas que mueve la norma. Como conclusión se plantea la definición operativa que adoptamos que establece sobre qué disputamos y por qué se incumple una norma social o legal.

f) Conflicto de Intereses

Existe otro tipo de conflicto que se denomina de intereses, el cual se entiende como aquel que afecta de manera directa a más de una parte. Este conflicto se caracteriza por ser de amplia extensión y vinculación con otro tipo de conflictos, tales como el de recursos escasos, situaciones de poder entre los elementos en presencia, de influencias y las situaciones de poder e influencias con la toma de decisiones y la negociación.

Este referente no dista mucho de los planteamientos científicos que mencionan que el conflicto de intereses más que ser definido se ha sobrentendido, lo cual se debe porque la noción de interés es un concepto borroso que se comprende relativamente fácil, pero que en abstracto cuesta definir.

Resulta evidente porque el conflicto de interés puede resultar difícil conceptualizar o tratar, pues los intereses al igual que los valores son aspectos meramente subjetivos que cada sujeto, cultura y/o sociedad los vive y experimenta

de forma totalmente diferente en función de su historicidad, percepciones, creencias, ideologías, etc. y que se complejizan aún más por el hecho de que son elementos estáticos, sino por el contrario son dinámicos e inestables, en el sentido de lo que hoy puede ser un interés en cuestión de horas, meses, años se modifica totalmente.

Teóricamente podemos retomar los planteamientos de Senar (1994) quien define al conflicto de intereses como aquellos que se derivan de la convivencia en grupo. Cabe mencionar que el convivir con otros individuos conduce a un conflicto de intereses entre los distintos elementos del grupo y a una continua interacción entre sus miembros. Este tipo de conflictos tienen variables coste/beneficio que generan que el conflicto tenga mayor o menor incidencia; en función de que dicha correspondencia sea perfecta, parcial o baja.

Aunado al poder y a los recursos, Íbañez (1982) también relaciona el conflicto de intereses con el proceso de competición, pero introduce matices al considerar que las finalidades y los valores de quienes están en conflicto pueden o no ser contradictorios. Cabe mencionar que este tipo de conflictos se caracterizan porque en ocasiones pueden resultar incompatibles los objetivos de las partes al tratarse de recursos diferentes para cada uno de ellos.

Al ser un referente bastante amplio los intereses podemos rescatar la clasificación de Habermas (1999), quien distingue dos tipos de intereses, los materiales e ideales. Los intereses materiales se refieren a bienes terrenales como el bienestar, la seguridad, la salud y la longevidad, etc. Mientras que los intereses ideales tienen como objeto bienes tales como la redención, la vida eterna, o dentro del mundo la superación de la soledad, de la enfermedad, de la angustia ante la muerte, etc. Como podemos identificar los referentes a los intereses son conceptos abstractos, subjetivos, lo cual genera que no se pueden percibir e identificar a simplemente.

Ante la abstracción de los intereses Slaikeu (1996) realiza una propuesta sobre los intereses, quien materializa las abstracciones que configuran los intereses, es decir, con dicha relación de intereses da mayor claridad a estos aspectos subjetivos, los cuales podemos observar en la tabla 17.

Tabla 17. Relación de intereses que Slaikeu (1996) pueden generar conflictos.

| | INTERESES |
|------------------------|---|
| Conflicto de intereses | Que se indemnice por un daño sufrido. |
| | Terminar con el problema. |
| | Evitar costes de litigio (tiempo y dinero) |
| | Evitar las tensiones y cuidar la salud. |
| | Que se reconozca que se le ha causado un perjuicio (disculpas). |
| | Proteger y preservar la reputación. |
| | Sentar un precedente. |
| | Castigar. |
| | Reivindicarse (demostrar que alguien tiene la razón). |
| | Salvar las apariencias. |
| | Ahorrar tiempo. |
| | Defender los valores de equidad y justicia. |

Evidentemente los conflictos de intereses parecen ser que son un poco inespecíficos, razón por lo que en función de la revisión teórica se establece para fines operativos que el conflicto de intereses se refiere a la disputa que surge por la contraposición de intereses o deseos. Cabe mencionar que no podemos referir como sinónimos, pero se plantean en el mismo nivel debido a que se refieren a la voluntad o motivación para conseguir algo, es decir, lo que es deseable para un individuo.

g) Conflicto de actores

El conflicto de actores se refiere de manera general al choque de personalidades, cabe mencionar que cuando este factor predomina por encima de

otros factores podemos mencionar que se presenta un conflicto de incompatibilidad personal persistente.

De acuerdo con Redorta (2007) la historia de las relaciones siempre está configurada por este tipo de conflictos, los cuales poseen diferentes características, alguna de éstas es la desconfianza recíproca, la falta de sintonía prolongada entre los contendientes y el uso del poder carismático, los cuales son los detonantes de los procesos fundamentales que generan este tipo de conflictos.

Un conflicto tan ampliamente definido encuentra gran dificultad para hallar qué procesos son subyacentes al mismo. Ante esta situación Redorta (2007) plantea los elementos que configuran los conflictos de relaciones personales, los cuales se expresan en el tabla 18.

Tabla 18. Elementos del conflicto Redorta (2007).

| | |
|--------------------------------|---|
| Elementos del conflicto | Estabilidad relativa (Estabilidad relativa de la conducta de las partes). |
| | Incompatibilidad (Incompatibilidad personal). |
| | Situación desencadenante (Elemento catalizador inicial). |

Un conflicto tan ampliamente definido encuentra dificultad para hallar qué procesos son subyacentes al mismo. Por lo tanto, todo lo que afecte las relaciones interpersonales estará en la base de este conflicto, para ello se plantean algunos factores que pueden ser destacados por su utilidad para identificar este tipo de conflictos.

De acuerdo con Munné (1996) el primer factor es el que hace referencia a las diferencias individuales, lo cual se refiere a la importancia de las reacciones individuales ante situaciones específicas de inestabilidad conductual, considerando que el entrenamiento en la discriminación de situaciones

desempeña un rol muy importante. Cabe mencionar que la esencia de este conflicto se refiere no tanto a las diferencias como a la incompatibilidad personal, que surge de las mismas a través de la conducta.

Las diferencias personales según Colom (1995) están caracterizadas por criterios como el de extroversión / introversión, amigabilidad / hostilidad, voluntad, neuroticismo / estabilidad emocional e intelecto.

Otro factor importante para la gestación de este tipo de conflicto es la empatía, la cual Batson y Olesoson (1991) la definen como respuesta emocional orientada hacia, su grado de bienestar. Cabe mencionar que las emociones empáticas incluyen la simpatía, compasión, etc.

Por lo tanto, la empatía es la respuesta emocional a la necesidad percibida en otras personas como resultado de adoptar la perspectiva de la persona que demanda dicha emoción. Otro referente teórico es el de Eisenberg (1996, quien menciona que la empatía ha sido considerada relevante para comprender la agresión y la conducta prosocial. Esto significa que probablemente las personas empáticas más competentes socialmente, o bien que son menos conflictivas o que tienen mejores habilidades para resolver conflictos.

Otros de los factores que podemos citar por la importancia que tienen para participar en la configuración del conflicto de actores, es el autoritarismo y dogmatismo.

En cuanto al autoritarismo autores como Adorno (2007) refieren que puede ser un hallazgo crucial, el que algunas personas apliquen la máxima autoridad en todas las esferas sociales, lo cual pudiera ser un exceso. Otro factor relevante que es conveniente definir es el dogmatismo, el cual autores como Rokeach (2007) definió como un estado mental que se puede observar bastante bien en función de las creencias políticas y religiosas, y el mundo de más académico del pensamiento

científico, filosófico y humanista. Para poder identificar este factor en las prácticas sociales, Rokeach (2007) lo caracteriza en función de tres grandes rasgos:

- a) Una manera cerrada de pensar, con independencia de la propia ideología.
- b) Una perspectiva de vida autoritaria.
- c) Intolerancia hacia aquellos que tienen creencias contrarias de las propias.
- d) Tolerancia a aquellos que tienen creencias semejantes a las propias.

Con la caracterización anterior podemos identificar que las personas dogmáticas, si se encuentran en contextos frente a frente, originarán, conflictos de relaciones personales y fácilmente conflictos de poder. Incluso si una de esas personas dogmáticas o autoritarias se halla frente a otra no autoritaria o dogmática, va a depender en gran medida de las habilidades de la misma para sortear previsibles dificultades de relación.

Finalmente retomamos otro elemento que se considera importante mencionar, pues es parte de las razones de la gestación de los conflictos entre personas es la desconfianza. Si nos cuestionamos qué es la desconfianza de manera inmediata podemos mencionar que es la base de muchos conflictos de incompatibilidad personal, es decir, es un proceso de relevancia. Por lo tanto la confianza es un factor crítico en las relaciones interpersonales. La confianza se gana, se otorga y se merece.

Moore (1995) plantea que la confianza se vincula a las expectativas y que de alguna manera significa seguridad o certeza de que se van a cumplir determinadas expectativas. La confianza en las expectativas negativas constituye la desconfianza. Este autor sugiere que la confianza y la desconfianza no son valores absolutos, es decir, que coexisten en las relaciones, razón por lo que plantea diferentes variables que determinan la confianza, las cuales se observan en la tabla 19.

Tabla 19. Variables condicionantes de la confianza propuestas por Moore (1995).

| VARIABLES | |
|------------------|---|
| Percepciones | La vivencia de la confianza se basa en las vivencias anteriores de las partes en conflicto. |
| Problema | Semejanza de las cuestiones actuales con las que se manifestaron previamente. |
| Experiencia | Experiencia pasada con un oponente concreto. |
| Rumores | Acerca de la confianza que merece el adversario actual. |
| Actos actuales | Conducta explícita, incluida la verbal, que efectúa actualmente el adversario. |

En definitiva, Moore (1995) entiende que el nivel de confianza en un conflicto concreto y a efectos de intervención vienen marcado por la experiencia previa de las partes en el asunto que es objeto de discusión, por la credibilidad atribuida a la otra parte por cada cual y por la conducta específica del momento presente. Esto significa que la confianza se mueve en la coordenada de la temporalidad, pues entre más conozcas algo o alguien mayor es la confianza. Cabe mencionar que la confianza no sólo se encuentra ligada por sus características a la gestación del conflicto sino también al proceso de reconciliación, lo cual quiere decir que interviene en procesos negociadores y de mediación.

Después del recorrido teórico Moore (2005) plantea que el conflicto de actores esta provocado por las emociones intensas, las percepciones erróneas o los estereotipos, la comunicación mediocre o el error en comunicación y el comportamiento negativo repetitivo. Es así que este conflicto se centra en relaciones personales en donde se puede presentar un choque de personalidades que hunden sus raíces en las interacciones personales en donde se establecen puntos de vista y deseos opuestos.

Finalmente concluimos como referente operativo que define este conflicto a partir de las disputas que se generan porque no nos entendemos como personas que en específico distinguen los diferentes conflictos, los cuales emergen de un problema de relaciones sociales, en el entendido que los conflictos de actores es simplemente un choque de personalidades.

5.7 Miradas para afrontar el conflicto

Abordar el tema del conflicto parece ser un tanto complejo, pues existen múltiples aristas, visiones, referentes, posturas para conceptualizarlo e incluso podemos mencionar que cada persona puede tener una forma de percibirlo y entenderlo.

Por lo tanto, si nos referimos al conflicto en términos amplios, puede ser relativamente fácil alcanzar un acuerdo en el concepto, sobre todo porque ha sido una visión producto de la herencia histórica. Sin embargo, al intentar precisar, inmediatamente nos damos cuenta de que estamos ante un constructo complejo.

Siguiendo la misma lógica de los planteamientos anteriores retomamos la postura de Moscovici (1981) quien asume al conflicto entendido en la interacción, en los procesos de cambio y en la influencia. afirmando que los procesos de influencia están directamente unidos con la producción y reabsorción de conflictos. Este autor sostiene que también en la medida en que los procesos de influencia social tienen lugar en el marco de una interacción en la que cada miembro del grupo tiene buenas razones para reducir o abordar el conflicto o el desacuerdo, estos procesos aparecen estrechamente emparentados con la concepción que se tenga de conflicto.

Por lo tanto, Moscovici rescata elementos importantes. Nos permite identificar que el concepto de conflicto no es un término estático, sino todo lo

contrario es dinámico y su naturaleza, visión, perspectiva y forma de cómo abordarlo se va modificando a lo largo del devenir histórico, lo cual es necesario precisar para no quedarnos con una sola visión. Nuevamente con estos elementos reconocemos que el concepto es complejo, polisémico, multidisciplinar, multireferencial e incluso difícil de abarcar, pues conforme va pasando el tiempo van emergiendo nuevos planteamientos que reposicionan y reconstruyen el concepto de conflicto.

Cabe mencionar que es importante revisar el campo de las definiciones y el sentido que se le atribuye al concepto. Por lo que es necesario ampliar nuestros referentes para poder definirlo, explicarlo, comprender e interiorizarlo. La importancia de revisar los referentes conceptuales sobre el conflicto consiste en el hecho de que es justamente en función de cómo se defina la forma en la que se va a tratar o abordar.

En los capítulos anteriores se hace referencia a que existen dos grandes referentes o visiones sobre cómo se define al conflicto, es decir, se plantea una visión negativa (tradicional) y una visión positiva (moderna) y cada una de éstas plantea cómo se define y aborda el conflicto.

De manera general desde la visión tradicional el conflicto se etiqueta como termino negativo, lo cual se evidencia con los planteamientos que cita Redorta (2004) sobre cómo se entiende...

- Como una ruptura del orden, una experiencia negativa o un error en la relación.
- Como una batalla entre deseos e intereses incompatibles.
- Como un hecho aislado.
- Como una lucha que se da entre lo correcto y lo incorrecto, entre el bien y el mal.

Mientras que el contraste que establece la visión moderna del conflicto es evidente al asumir el conflicto como un referente positivo en dos sentidos como una transformación o como una formación en el conflicto. Ante estos retos el conflicto se define desde una visión moderna como...

- El resultado de la diversidad que puede brindar posibilidades para el mutuo crecimiento.
- En el que intervienen valores, percepciones, metas, sentimientos.
- Como incidentes que interrumpen una larga relación y ayudan a clarificarla.
- Como una confrontación entre diferencias en ciertos aspectos de una relación pero no a la exclusión de otros aspectos.

Con estos referentes identificamos que es justamente la visión moderna la que le otorga funcionalidad al conflicto, es decir, se transforma la idea de la negatividad del conflicto y del deseo de erradicarlo, por la postura de verlo como un elemento necesario para su desarrollo. Sin embargo, hoy en día aún persiste la idea negativa del conflicto, lo cual es resultado de una herencia cultural, ya que la sociedad ha sido formada en esta lógica y estamos acostumbrados a abordar el conflicto con una necesidad inmediata de solucionarlo.

La herencia negativa del conflicto implica empezar a trabajar con los nuevos planteamientos, requerimientos y necesidades de la sociedad, para generar un cambio en la comprensión, explicación y tratamientos de éste.

En este tenor se hace referencia a tres posturas que se identifican en la tabla 20 en donde se identifica que a partir de la visión del conflicto este se aborda de forma diferente.

Tabla 20. Tratamiento del conflicto invención propia.

| VISIÓN | DEFINICIÓN | ACCIÓN | QUÉ SE PLANTEA PARA ABORDARLO |
|---------------|---|--|--|
| Tradicional | <ul style="list-style-type: none"> - Es malo, sinónimo de violencia, destrucción e irracionalidad. - El conflicto se ve desde una visión negativo | <ul style="list-style-type: none"> - Evitarlo. - Solucionarlo o prevenirlo requiere atacar las causas | <ul style="list-style-type: none"> Intervención Solución |
| Moderna | <ul style="list-style-type: none"> Proceso natural y que por tanto es inevitable y que debemos aceptarlo como tal. - Visión positiva. | <ul style="list-style-type: none"> - Es benéfico para el desempeño de las personas y los grupos. | <ul style="list-style-type: none"> Resolución |
| Moderna | <ul style="list-style-type: none"> Proceso natural que demanda la formación en y para el conflicto. - Visión neutral. | <ul style="list-style-type: none"> - Estimular el conflicto que incentive la creatividad, la reflexión, la forma más eficiente de tomar decisiones, el trabajo en equipo, la disposición al cambio y el establecimiento de metas. | <ul style="list-style-type: none"> Transformación Provenir Formación en y para el conflicto |

La tabla 20 se construye en función de los planteamientos sobre la Naturaleza del Conflicto que propone Fisher, además de los planteamientos de Redorta sobre las formas de asumir el conflicto y también en función de los referentes teóricos que la investigadora quien desarrolla esta investigación ha adquirido en función de la construcción del estado del conocimiento.

En función de las dos visiones sobre la percepción del conflicto (negativa y positiva), aunado a la concepción del conflicto (negativo, positivo y neutral) se plantean tres formas de abordar el conflicto, las cuales con las siguientes...

a) Intervención del Conflicto:

La intervención del conflicto implica eliminar los conflictos, pues se percibe al conflicto como un estado negativo con necesidad de erradicarlos, la solución se basa en el arribo a un acuerdo final que finalice el conflicto y ayude a prevenirlo (Redorta, 2004). Cabe mencionar que a pesar de que se plantea una solución pacífica para el problema este sigue teniendo una naturaleza negativa pues se percibe la necesidad de alcanzar soluciones para todos los conflictos.

La intención de solucionar el conflicto se deriva de la importancia de combatir y prevenir las agresiones y violencia que genere daños y desastres a nivel personal, institucional y social. Por lo tanto, las propuestas de solución deben ser de carácter fáctico, es decir, no deben tardarse mucho tiempo en proponerse y llevarse a cabo.

b) Resolución del conflicto:

Dicho referente hace alusión al manejo de los conflictos y es justamente desde esta perspectiva sobre la cual partiremos, entendiendo a la resolución como el manejo adecuado de los conflictos que requiere la formulación de un acuerdo que finalice con el pacto de conductas futuras (Redorta, 2004). Por lo tanto, se introduce una perspectiva positiva del conflicto.

La resolución se concibe como el hecho de percibir al conflicto como algo natural en las prácticas y relaciones sociales. Por lo que debe ser aceptado como resultado de la factibilidad de estudiar al conflicto mediante leyes, dinámicas, y elementos que lo componen facilitan la resolución del conflicto.

Por lo tanto, la resolución implica que se agrupa el saber práctico, a trabajar mediante el establecimiento de objetivos concretos basados en los intereses de las partes afectadas, con el fin de restablecer la relación.

c) Gestión del conflicto:

La terminología de la transformación del conflicto suele referirse a los cambios de actitudes para conseguir pasar de procesos competitivos a procesos cooperativos. Cabe mencionar que el objetivo del proceso es trascender el conflicto, superarlo para que todas las partes alcancen sus objetivos.

El enfoque plantea a partir de la necesidad de pacificar nuestras relaciones y aprender a transformar las situaciones negativas en aprendizajes positivas, lo que nos lleva a controlar nuestras emociones y a no generar relaciones enmarcadas por la violencia.

La herramienta más eficaz es la palabra, se parte del entendido de la transformación de los conflictos negativos a positivos mediante el dialogo y es justamente esta característica lo que conduce a la paz.

Cabe mencionar que sea cual sea el término que se utilice para referirnos a la intervención pacífica de los conflictos con la finalidad de proporcionarle a la sociedad herramientas de comunicación y paz para contribuir a la formación y crecimiento de una cultura de paz.

CAPÍTULO 6.

LA MEDIACIÓN COMO ESTRATEGIA DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN EL ESPACIO UNIVERSITARIO. LIMITES Y ALCANCES.

“Nadie nace odiando a otra persona por el color de su piel, o su origen, o su religión. La gente tiene que aprender a odiar, y si ellos pueden aprender a odiar, también se les puede enseñar a amar, el amor llega más naturalmente al corazón humano que su contrario.”
-Nelson Mandela-

El siguiente apartado hace referencia a todos los elementos que se develan sobre el objeto de estudio de la investigación que nos ocupa y que hace referencia a “la mediación como estrategia para la resolución de conflictos universitarios” que toma sentido a partir de los datos tanto cuantitativos como cualitativos que se analizan a luz de los referentes teóricos mencionados en capítulos anteriores.

Se presentan los resultados de la aplicación de la encuesta dirigida a estudiantes de séptimo semestre de Derecho, Enseñanza de la Lengua Inglesa, Ciencias de la Comunicación, Ciencias de la Educación, Trabajo Social, Historia de México, Antropología, Ciencias Políticas y Administración Pública, Sociología. Así como el cuestionario enfocado a los profesores tutores de séptimo semestre de las 9 licenciaturas del ICSHu. y grupos focales utilizado con a los jefes de grupo también de sexto semestre.

La estructura del análisis sobre el objeto de estudio que nos ocupa se realiza a partir un método deductivo es decir va de lo macro a lo micro y se sustenta en función de la triangulación entre las encuestas (alumnos – profesores tutores), grupo focal (alumnos) y sustento teórico con la finalidad de responder a las preguntas de investigación. Por lo tanto, los resultados serán presentados en función de las categorías de análisis que se establecieron para el desarrollo de la

investigación las cuales son Historicidad, Trayectoria socioeducativa, Clima de convivencia, Conflicto y Mediación.

6.1 La contextualización del objeto de estudio

Hacer referencia al contexto que configura nuestro objeto de estudio parte del hecho de considerar de acuerdo con Postic (2000) que para conocer un sistema social que en este caso nos referimos a un sistema educativo es necesario conocer su contexto, ya que este refleja la sociedad en la cual está inserto, organizándose según la concepción de la vida social que caracteriza a esa sociedad.

Por lo tanto, nos permite entender las causas de los conflictos que se generan en un espacio educativo como el universitario que parten fundamentalmente del reflejo de una sociedad, lo cual no sólo los referentes teóricos lo mencionan o no sólo se justifica con los resultados de las encuestas juveniles que reflejan la situación actual del país y en específico de la población que se encuentra en edad de formación universitaria; sino también se refleja en las realidades de los propios universitarios...

“Polish: La situación ahora que vivimos en el instituto obvio es grave, pero más grave será mañana, cuando egresemos y los conflictos que tenemos aquí nos los llevemos a otros escenarios, y allí justamente también tendremos que someternos y hacer lo que nos digan, lo peor de todo es que esto se los enseñamos diariamente a los niños a nuestros hijos y es algo que no se aborda solo se reproduce”. (G.F. 1).

Parece ser que existe una vinculación estrecha entre la relación educativa y el sistema social, siendo la educación considerada como una institución destinada

a socializar a los jóvenes, por medio de un procedimiento formalizado. Por lo que es necesario conocer las características que tiñen y describen la realidad universitaria en la que se inserta el objeto de estudio de esta investigación.

La Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH) es una institución que oferta educación superior pública financiada por el gobierno federal. Cabe mencionar que es una institución que tiene 146 años desde su fundación y 50 años de autonomía. Ésta institución se encuentra configurada por diferentes institutos, escuelas superiores y preparatorias.

Para fines de esta investigación nos centramos en el Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades (ICSHu) que geográficamente se encuentra ubicado en el kilometro 4.5 de la Carretera Pachuca/Actopan, Colonia San Cayetano, C.P. 42084. El ICSHu se encuentra en una zona semi-urbanizada y forma parte del Área Geografía C.

Cabe mencionar que para desarrollar sus actividades de Docencia e Investigación cuenta con espacios físicos que integran: bibliotecas, aulas, auditorios, sala de usos múltiples, áreas administrativas, cubículos para investigadores, áreas verdes, etc. que están distribuidos en dos edificios: El ICSHu y el Centro de Estudios para el Desarrollo y la Investigación de las Ciencias Sociales (CEDICSo. XXI).

En el año de 1996, como un requerimiento que la Secretaría de Educación Pública, solicitó a la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, que en su nueva estructura de organización debía contemplar la creación de Institutos, organizados internamente por áreas del conocimiento, se lleva a cabo un diagnóstico de todas las instancias universitarias que más tarde darían origen al Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades(ICSHu.) y se hace un ejercicio de planeación estratégica con los responsables de las Escuelas, Centros de

Investigación, conducidos por el Instituto de Ciencias Sociales; se planea estratégicamente para los siguientes diez años y con base en esa información, se elabora el documento rector donde se explicitan las metas a lograr en el periodo comprendido del año 1997 al año 2006.

El Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades, nace a la vida Institucional, por acuerdo del H. Consejo Universitario, según el acta No. 218 de fecha cinco de julio del año 2001, sin embargo las actividades de las diferentes Áreas Académicas, Programas Educativos y Cuerpos Académicos empiezan a funcionar de manera integrada, bajo una misma dirección y en los espacios del mismo campus, hasta el año 2002.

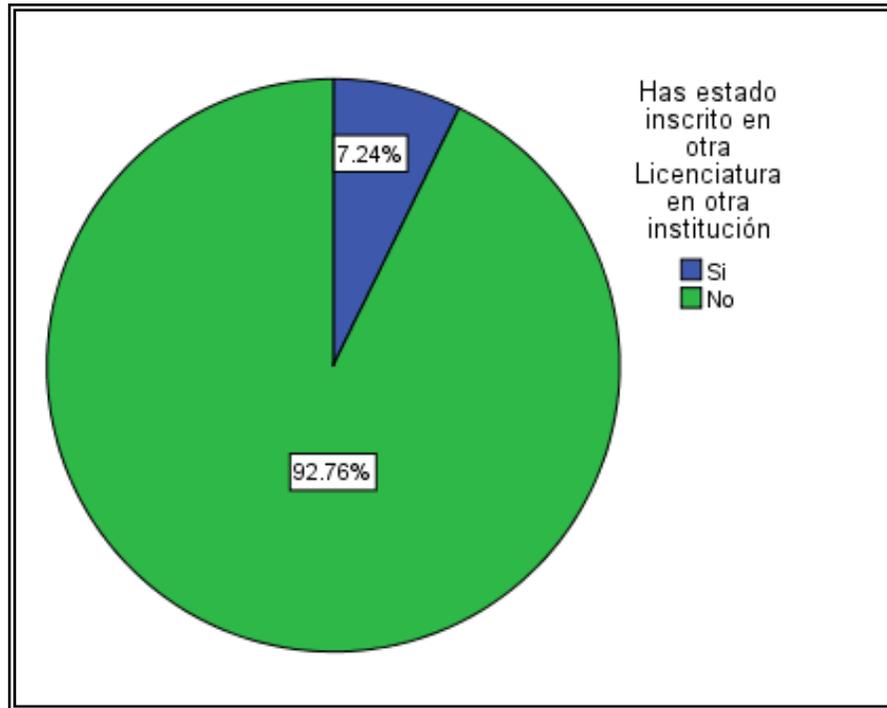
El ICSHu se encuentra integrado por ocho Áreas Académicas: Derecho y Jurisprudencia; Ciencias Políticas y Administración Pública; Historia y Antropología; Ciencias de la Educación; Ciencias de la Comunicación, Lingüística, Sociología y Demografía; Trabajo Social, en sus inicios, atendía a 21 programas educativos: uno de profesional asociado, nueve de licenciatura, tres de especialidad, cinco de Maestría y tres de Doctorado.

Para fines de estudio es necesario mencionar que para el periodo correspondiente de julio – diciembre de 2014, periodo en el cual se realiza la presente investigación cuenta con una población total de 3087 alumnos distribuidos en las diferentes licenciaturas que oferta el instituto.

Cabe mencionar que es la demanda de la UAEH es alta, debido a su prestigio, calidad educativa, así como la amplia gama de alternativas para la formación de Licenciatura. Esto genera que se posicione como una institución con alta demanda, lo cual se refleja en la gráfica 20. Que hace referencia si los alumnos han estado inscritos en otra universidad, a lo que del 100% sólo el 7.24%

si ha estado en otra institución, mientras que el 92.76% la UAEH ha sido su primer opción.

Gráfica 20. Demanda de acceso a la UAEH.



Los datos obtenidos en la encuesta se complementan cuando en el grupo focal dos alumnos expresan...

“Edu 1: Hola yo soy... tengo 19 años y vengo de Acapulco, Gro., yo junto con mi familia decidí venirme a estudiar al estado de Hidalgo porque era el lugar que ya conocía y tenían más opciones para dedicarme a esta licenciatura, finalmente opte por esta universidad y no por otras porque es sabido que esta universidad es pública y con excelente nivel académico, aparte que tiene buena proyección...”

Com 1: Yo también coincido con el compañero, pues yo soy del golfo, o sea de Veracruz, en mi caso opte por la UAEH, pues revisando y preguntando era la institución que ofrecía un buen nivel

en cuanto a mi carrera y pues si por eso fue, tiene un buen de prestigio y eso influye a que decidas. (G.F. T.)”

En términos generales puede plantearse que la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo concentra un alto porcentaje de población debido a que se posiciona socialmente como una institución de prestigio y alta demanda.

6.2 La historicidad de los sujetos de investigación y su trayectoria socioeducativa.

La población muestra de la investigación que nos ocupa es de un total de 290 alumnos quienes cursan el séptimo semestre de las 9 licenciaturas que oferta el ICSHu. Lo cual se expresa de acuerdo con la tabla 21 que hace referencia a la distribución de la población en función de las diferentes licenciaturas. Cabe mencionar que del 100% de la población, Derecho con un 25.5% es la licenciatura con mayor número de alumnos, seguido a ésta con un 19.9% se encuentra Ciencias Políticas y Administración Pública, con 17% está la licenciatura en Ciencias de la Educación, después con 13.8% esta Ciencias de la Comunicación, Trabajo Social con 9%, con un 5.5% se encuentra la licenciatura de la Enseñanza de la Lengua Inglesa, Sociología con 4.5% , Historia de México con 3.1% y finalmente con 1.7% es la población que corresponde a la licenciatura en Antropología Social.

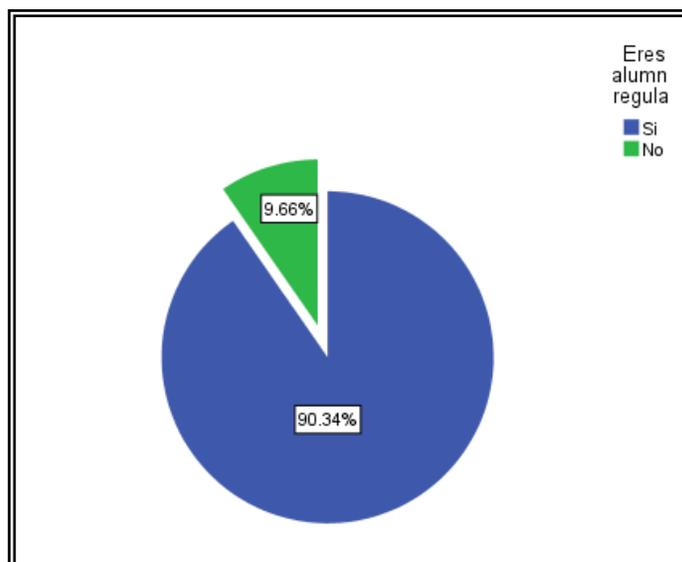
Tabla 21. Población de séptimo semestre y la licenciatura que estudia.

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|--------|--|------------|------------|----------------------|-------------------------|
| Válido | Derecho | 74 | 25.5 | 25.5 | 25.5 |
| | Trabajo Social | 26 | 9.0 | 9.0 | 34.5 |
| | Ciencias de la Educación | 52 | 17.9 | 17.9 | 52.4 |
| | Ciencias de la Comunicación | 40 | 13.8 | 13.8 | 66.2 |
| | Antropología Social | 5 | 1.7 | 1.7 | 67.9 |
| | Enseñanza de la Lengua Inglesa | 16 | 5.5 | 5.5 | 73.4 |
| | Ciencias Políticas y Administración Pública | 55 | 19.0 | 19.0 | 92.4 |
| | Sociología | 13 | 4.5 | 4.5 | 96.9 |
| | Historia de México | 9 | 3.1 | 3.1 | 100.0 |
| | Total | 290 | 100.0 | 100.0 | |

El criterio de selección de la muestra está en función de la trayectoria socioeducativa, es decir, se elige en función de la trayectoria académica rescatando también las relaciones sociales. Por lo tanto en este semestre los alumnos tienen más del 50% de créditos cursados y también por que dicha trayectoria les ha permitido establecer y mantener diferentes relaciones sociales que pudiera ser que influyan en su trayectoria. Aunado a que los alumnos de séptimo semestre de acuerdo con Chaín y Ramírez (1997) mantienen una estabilidad en las dimensiones como tiempo, eficiencia escolar y rendimiento escolar y relaciones sociales, las cuales configuran la trayectoria socioeducativa los alumnos.

La estabilidad en la trayectoria se identifica en los porcentajes referidos en la gráfica 21, donde se plantea que el 90.34% son alumnos regulares, lo cual significa que no han reprobado ninguna materia o bien que no son alumnos repetidores, que se van rezagando. Mientras que sólo el 9.6% son alumnos irregulares.

Gráfica 21. Estabilidad en la trayectoria socioeducativa (alumnos regulares).



De acuerdo con la tabla 22 el rango de edad de los alumnos de séptimo semestre que integran las nueve licenciaturas del ICSHu oscila entre los 20 y 42, la media es aproximadamente de 21 años.

Tabla 22. Rango de edades de los alumnos.

| Estadísticos descriptivos | | | | | |
|---------------------------|-----|--------|--------|-------|---------------------|
| | N | Mínimo | Máximo | Media | Desviación estándar |
| Edad | 290 | 20 | 42 | 21.76 | 2.222 |
| N válido (por lista) | 290 | | | | |

Cabe mencionar que aunado a la edad, otro referente importante que caracteriza y define a los alumnos es que son grupos heterogéneos. Sin embargo, es necesario mencionar que al identificar los datos de la tabla 22 y 23 es evidente que la mayoría de sus integrantes son mujeres. Es decir, de los 290 alumnos 87 son hombres que equivale al 30%, frente al 70% que hace referencia a 203 mujeres. Dicho dato es significativo, pues dicho dato se convierte en un eje

transversal todas las licenciaturas. Es decir, en las nueve licenciaturas el mayor porcentaje de población es el de mujeres.

Tabla 23. Género de la población

**Qué Licenciatura estudias*Sexo
tabulación cruzada**

| | | Sexo | | Total |
|---------------------------|---|-----------|------------|------------|
| | | Hombre | Mujer | |
| Qué Licenciatura estudias | Derecho | 22 | 52 | 74 |
| | Trabajo Social | 0 | 26 | 26 |
| | Ciencias de la Educación | 9 | 43 | 52 |
| | Ciencias de la Comunicación | 13 | 27 | 40 |
| | Antropología Social | 0 | 5 | 5 |
| | Enseñanza de la Lengua Inglesa | 5 | 11 | 16 |
| | Ciencias Políticas y Administración Pública | 25 | 30 | 55 |
| | Sociología | 8 | 5 | 13 |
| | Historia de México | 5 | 4 | 9 |
| Total | | 87 | 203 | 290 |

Tabla 24. Género en porcentaje

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|--------|--------------|------------|--------------|-------------------|----------------------|
| Válido | Hombre | 87 | 30.0 | 30.0 | 30.0 |
| | Mujer | 203 | 70.0 | 70.0 | 100.0 |
| | Total | 290 | 100.0 | 100.0 | |

De acuerdo con la tabla 25 sobre el lugar de procedencia. La mayoría de los alumnos que se traduce al 34.1% viven en la ciudad de Pachuca, aunque también es importante reconocer que después del porcentaje referido a quienes viven en Pachuca, existe un porcentaje mínimo de 12.8% de alumnos vienen del Estado de México, posteriormente con un 7.6%, quienes provienen de de la ciudad de México. Un 6.6% proviene de Tulancingo, Hgo. Mientras que con un 2.1% se hace referencia a los alumnos que vienen de Actopan, Hgo.

Por lo tanto, la mayoría de los alumnos vive en la ciudad de Pachuca, aunque existe un porcentaje de alumnos que provienen de diferentes municipios aledaños. Los estudiantes provenientes de otros municipios regularmente tienen que la necesidad de trasladarse hacia la ciudad de Pachuca, otros optan por dejar sus lugares de origen para estudiar y vivir en forma en la ciudad de Pachuca. La multiculturalidad configura la población del ICSHu e incluso de la UAEH, es decir, en el clima de convivencia de la universidad presenta una gran variedad de culturas y estas a su vez interactúan trascendiendo el concepto de multiculturalidad (Schmelkes, 2004).

**CAPÍTULO 6. LA MEDIACIÓN COMO ESTRATEGIA DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN EL ESPACIO
UNIVERSITARIO. LIMITES Y ALCANCES.**

Tabla 25 Lugar de origen

| | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válido | | | | |
| Pachuca, Hgo. | 99 | 34.1 | 34.1 | 34.1 |
| Chilcuautla, Hgo. | 2 | .7 | .7 | 34.8 |
| Actopan, Hgo. | 6 | 2.1 | 2.1 | 36.9 |
| Villa de Tezontepec, Hgo. | 2 | .7 | .7 | 37.6 |
| Epazoyucan, Hgo. | 4 | 1.4 | 1.4 | 39.0 |
| Tizayuca, Hgo. | 6 | 2.1 | 2.1 | 41.0 |
| Tepejí del Río de Ocampo, Hgo. | 3 | 1.0 | 1.0 | 42.1 |
| Mineral del Monte, Hgo. | 2 | .7 | .7 | 42.8 |
| Zacualtipan de los Angeles, Hgo. | 1 | .3 | .3 | 43.1 |
| Tenango de Doria, Hgo. | 1 | .3 | .3 | 43.4 |
| México, D.F. | 22 | 7.6 | 7.6 | 51.0 |
| Estado de México | 37 | 12.8 | 12.8 | 63.8 |
| Cd. Sahagun, Hgo. | 2 | .7 | .7 | 64.5 |
| Tulancingo, Hgo. | 19 | 6.6 | 6.6 | 71.0 |
| Ixmiquilpan, Hgo. | 10 | 3.4 | 3.4 | 74.5 |
| San Salvador, Hgo. | 3 | 1.0 | 1.0 | 75.5 |
| Zempoala, Hgo. | 5 | 1.7 | 1.7 | 77.2 |
| Zapotlán de Juárez, Hgo. | 1 | .3 | .3 | 77.6 |
| Santiago Tulantepec de Lugo Guerrero | 1 | .3 | .3 | 77.9 |
| Tlahuiltepa, Hgo. | 2 | .7 | .7 | 78.6 |
| Tlanalapa, Hgo. | 1 | .3 | .3 | 79.0 |
| San Luis Potosí | 1 | .3 | .3 | 79.3 |
| E.U.A. | 2 | .7 | .7 | 80.0 |
| Huichapan, Hgo. | 1 | .3 | .3 | 80.3 |
| El Cardonal, Hgo. | 3 | 1.0 | 1.0 | 81.4 |
| Apan, Hgo | 2 | .7 | .7 | 82.1 |
| Xochitlan de la flores, Hgo | 1 | .3 | .3 | 82.4 |
| Veracruz | 3 | 1.0 | 1.0 | 83.4 |
| Mixquiahuala, Hgo. | 4 | 1.4 | 1.4 | 84.8 |
| Mineral de la Reforma, Hgo. | 2 | .7 | .7 | 85.5 |
| Cuernavaca, Morelos | 1 | .3 | .3 | 85.9 |
| Tula de Allende, Hgo. | 4 | 1.4 | 1.4 | 87.2 |
| Nopala de Villagran, Hgo. | 1 | .3 | .3 | 87.6 |
| Huasca de ocampo, Hgo. | 2 | .7 | .7 | 88.3 |
| Alfajayucan, Hgo. | 1 | .3 | .3 | 88.6 |
| San Agustin Tlaxiaca, Hgo. | 3 | 1.0 | 1.0 | 89.7 |
| Tapetepec Francisco I. Madero, Hgo. | 2 | .7 | .7 | 90.3 |
| Mezitlan, Hgo. | 1 | .3 | .3 | 90.7 |
| Atotonilco El Grande, Hgo. | 4 | 1.4 | 1.4 | 92.1 |
| Tlanchinol, Hgo. | 1 | .3 | .3 | 92.4 |
| Acatlan,Hgo. | 2 | .7 | .7 | 93.1 |
| Tasquillo | 1 | .3 | .3 | 93.4 |
| Tlahuelilpan, Hgo | 1 | .3 | .3 | 93.8 |
| Tolcayuca, Hgo. | 1 | .3 | .3 | 94.1 |
| Puebla | 1 | .3 | .3 | 94.5 |
| Huejutla, Hgo. | 3 | 1.0 | 1.0 | 95.5 |
| Metepec, Hgo. | 1 | .3 | .3 | 95.9 |
| Cuatepec de Hinojosa, Hgo | 2 | .7 | .7 | 96.6 |
| Singuilucan, Hgo. | 1 | .3 | .3 | 96.9 |
| Mineral del Chico | 1 | .3 | .3 | 97.2 |
| Tlaxcoapan, Hgo. | 2 | .7 | .7 | 97.9 |
| Calnali, Hgo. | 1 | .3 | .3 | 98.3 |
| Guerrero | 1 | .3 | .3 | 98.6 |
| Zimapan, Hgo. | 1 | .3 | .3 | 99.0 |
| Otongo, Hgo | 1 | .3 | .3 | 99.3 |
| Santiago de Anaya, Hgo. | 1 | .3 | .3 | 99.7 |
| Queretaro | 1 | .3 | .3 | 100.0 |
| Total | 290 | 100.0 | 100.0 | |

Cabe mencionar que la residencia con mayor porcentaje es la referente a la ciudad de Pachuca influye directamente en el grado económico al que los estudiantes tienden o pertenecen. La universidad Autónoma del Estado de Hidalgo es una institución pública, por lo que es un indicador fundamental que posibilita señalar que los alumnos tienen una solvencia económica promedio, es decir, se encuentran en un nivel medio.

En general los alumnos que cursan el séptimo semestre en la UAEH de acuerdo con Chueca (1998) se encuentran en la etapa de la juventud, partiendo de su escala de desarrollo humano. Esto permite identificar que los alumnos se ubican en una etapa en donde el individuo se encuentra más tranquilo con respecto a lo que fue en su adolescencia, de acuerdo con Chueca (1998) aunque toda vía no ha llegado al equilibrio de la adultez, pues aun presenta dificultad en sus relaciones sociales que están plagadas de rasgos emocionales que le hacen cambiar constantemente, de estado de ánimo y de percepciones, lo cual se evidencia en la tabla 41 que hace referencia a la relación de los alumnos, quienes manifiestan que en general “se llevan más o menos y tienen amigos”.

Tabla 41. Relación entre compañeros.

| | | Sexo | | Total |
|-----------------------------------|--|-----------|------------|------------|
| | | Hombre | Mujer | |
| Cómo te llevas con tus compañer@s | Me llevo bien y tengo muchos amig@s | 34 | 45 | 79 |
| | Me llevo bien con bastantes, pero nadie en especial son mis amig@s | 19 | 37 | 56 |
| | Me llevo más o menos y tengo amig@s | 20 | 79 | 99 |
| | Me llevo más o menos, pero nadie en especial son mis amig@s | 5 | 20 | 25 |
| | Me llevo mal, pero tengo amig@s | 8 | 20 | 28 |
| | Me llevo mal, pero no tengo amig@s | 1 | 2 | 3 |
| | Total | 87 | 203 | 290 |

Otro dato relevante en este mismo referente sobre la tabla 24 que se puede observar es el hecho que hay diferencias en cuanto al nivel de relaciones. En este mismo aspecto la mayoría de las mujeres son quienes manifiestan que se llevan más o menos con todos, siendo los hombres minoría. Mientras que la mayoría de los hombres plantea que “ellos se llevan bien con todos y tienen muchos amig@s”.

Dichos cambios corresponden pese a que Chueca (1998) menciona que en la etapa de la juventud los alumnos encuentran más equilibrio al frenar sus excesos de fantasía y es capaz de dirigirse objetivamente a la realidad, es decir, desde el punto de vista cognitivo se caracterizan por la flexibilidad. Sin embargo, Woolfolk (2006) plantea que estas diferencias se generan debido a que en las mujeres se encuentran más conexiones entre regiones que asumen tareas emocionales y racionales, es decir, en la mujer lo racional y lo emocional se encuentran unidos; mientras que en el hombre discurren por separado. Así como el hecho de que el funcionamiento emocional a lo largo de toda la vida en la mujer es más variable, mientras que en el hombre la consistencia emocional es menos flexible, lo cual explica la razón de ser de las diferencias entre las relaciones sociales percibidas para un hombre y una mujer.

La situación anterior se complementa cuando en el grupo focal se expresa por parte los alumnos situaciones como...

Investigadora: ¿Cómo son las relaciones con sus compañeros?

Poli 1: Pues no sé ustedes pero en mi caso son buenas con todos, yo me llevo bien con todos, yo soy práctico y creo que todos los hombres, si acaso hubiera algunos grupitos, sobre todo de las mujeres son las que suelen hacer esas cosas que se tiran con todo, se dividen entre ellas, nunca están conformes, dicen una cosa, hacen otra y piensan una totalmente diferente. Definitivo no saben que es lo que quieren y a fuerzas quieren que tomes partido, pero pues no hay nada de malo si cada quien decide hablarle a quien quiera. Para nosotros lo hombres

cualquier cosa es simple, es más si llegara haber alguien que no nos cae bien y lo topamos en una fiesta una chela y salud y como si nada hubiera pasado, las mujeres son muy complicadas.

Der1: Me gustaría decir como mujer que lo que menciona el compañero no es cierto, sin embargo, en mi grupo somos más niñas que niños y me da pena reconocer pero es muy complicado poder llegar a acuerdos, tomar decisiones, tener buenas relaciones, de repente nada nos parece. Es impresionante que cómo hemos cambiado a lo largo de nuestra carrera. Por ejemplo, cuando entramos al instituto nos juntábamos con unos y ahora con otros, con quienes nos juntábamos en un primer momento ahora ni les hablamos, quienes eran nuestros enemigos ahora son nuestros amigos y así... por eso le doy la razón al compañero” (GF-CC).

Aunado a los elementos fisiológicos que justifican el variado cambio de conducta, es importante referir que las relaciones sociales poseen una carga emocional, es decir, los sujetos tienen sus propias percepciones y las asumen como si fueran únicas, razón por lo que Muldoon (1998) plantea que las actitudes y/o acciones están cargadas sentimientos como la cólera, la furia, la lujuria, el deseo, el amor ciego, el odio vivo. Por lo tanto, las emociones generan los cambios de conducta, por lo que Torrego (2000) afirma que las situaciones en las que dos o más personas entran en oposición o desacuerdo es porque sus posiciones, intereses, necesidades, deseos o valores son incompatibles, o son percibidos como incompatibles, donde juegan un papel muy importante las emociones y los sentimientos, y donde la relación entre las personas se va modificando en función de aspectos internos y externos.

Por lo tanto, los elementos anteriores muestran un panorama general sobre quiénes son los sujetos protagonistas de la investigación que permite caracterizarlos para comprender lo que sucede en el espacio universitario.

6.3 Ley, norma y regla... “lo que se debe obedecer a fuerzas” que hacen el clima de convivencia.

Esta categoría surge en función de la concepción que se asume sobre el clima de convivencia y todos los elementos que lo configuran. Desde un referente general podemos mencionar que éste hace referencia a la aceptación y discrepancia sobre las leyes, normas y reglas que regulan la convivencia en la institución, así como en el aula e incluso en las propias relaciones que se dan en su interior.

Las instituciones educativas en general plantean una serie de estatutos que conforman el marco normativo. En el caso de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, en el específico en el Instituto de Ciencias Sociales y Humanidad, el código normativo, es el reglamento de control escolar, el cual hace referencia de acuerdo con el modelo educativo (1990) a la dimensión jurídica que sirve para dar un encuadre a las normas que rigen la vida institucional y, al mismo tiempo, un estado de referencia constante para que los diversos participantes encuentren en la legislación el fondo y la forma para regir su actuación y tomar decisiones con apego a ella.

El reglamento de control contiene las normas, reglas que hacen referencia al deber ser académico de la vida universitaria. Pese a contener el “deber ser” los alumnos se muestran un desconocimiento de las normas y reglas de convivencia universitaria, pues de acuerdo con la Tabla 26 que retoma la información por licenciatura sobre quién establecen las reglas que rigen la convivencia en tu institución. No hay claridad sobre quién establece las reglas formales, pues sólo el 41.03% que corresponde a 119 sujetos de la población encuestada menciona que es el director del Instituto, sin hacer referencia al reglamento de control escolar. Ante este cuestionamiento también figuran como respuestas con un 25% los profesores, 14.82% los coordinadores de cada una de las licenciaturas 8.30%

CAPÍTULO 6. LA MEDIACIÓN COMO ESTRATEGIA DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN EL ESPACIO UNIVERSITARIO. LIMITES Y ALCANCES.

refiere que todo el grupo, 7.24% los jefes de grupo. Mientras que un 3.79% porcentaje no menor refiere que otros sin tener claridad.

Tabla 26. Quién establece las reglas que rigen la convivencia.

**Qué Licenciatura estudias*Quién establece las reglas (formales) que rigen la convivencia en tu institución
tabulación cruzada**

| | | Quién establece impone las normas formales que rigen la convivencia en tu institución | | | | | | Total |
|---------------------------|---|---|---------------------|---------------|---------------|------------|------|-------|
| | | El director | El o la coordinador | Jefe de grupo | Todo el grupo | Profesores | Otro | |
| Qué Licenciatura estudias | Derecho | 35 | 7 | 3 | 3 | 26 | 0 | 74 |
| | Trabajo Social | 7 | 2 | 2 | 6 | 7 | 2 | 26 |
| | Ciencias de la Educación | 30 | 5 | 1 | 5 | 8 | 3 | 52 |
| | Ciencias de la Comunicación | 15 | 6 | 3 | 3 | 12 | 1 | 40 |
| | Antropología Social | 1 | 2 | 0 | 0 | 2 | 0 | 5 |
| | Enseñanza de la Lengua Inglesa | 4 | 5 | 1 | 1 | 4 | 1 | 16 |
| | Ciencias Políticas y Administración Pública | 16 | 14 | 10 | 5 | 8 | 2 | 55 |
| | Sociología | 5 | 1 | 1 | 0 | 4 | 2 | 13 |
| | Historia de México | 6 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 9 |
| | Total | | 119 | 43 | 21 | 24 | 72 | 11 |

Parece ser que uno de los factores que se relacionan con el desconocimiento sobre quién establece las reglas de convivencia se relaciona con el hecho de que el 26.9% de los alumnos plantea que es relativamente frecuente que se apliquen las normas en su institución la aplicación de las normas, el 25.2 piensa que es poco frecuente la aplicación de las normas, el 24.1% considera que es nada frecuente. Mientras que sólo 11.7% piensa que es frecuente y sólo un 10.7% considera que es muy frecuente la aplicación de las normas para la convivencia. Lo cual se puede apreciar en la tabla 27.

Tabla 27. Aplicación de las reglas para la convivencia universitaria.

Se aplican reglas, normas o leyes institucionales para la convivencia universitaria

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|----------|--------------------------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válido | Muy frecuentes | 31 | 10.7 | 10.8 | 100.0 |
| | Frecuentes | 34 | 11.7 | 11.9 | 11.9 |
| | Relativamente frecuentes | 78 | 26.9 | 27.3 | 39.2 |
| | Poco Frecuentes | 73 | 25.2 | 25.5 | 64.7 |
| | Nada frecuentes | 70 | 24.1 | 24.5 | 89.2 |
| | Total | 286 | 98.6 | 100.0 | |
| Perdidos | Sistema | 4 | 1.4 | | |
| | Total | 290 | 100.0 | | |

Por lo tanto las normas establecidas en el reglamento interno denominado “control escolar” que hace referencia a los acuerdos de convivencia en el que se establece la disciplina escolar, integrada por un conjunto de reglas que tienen como objetivo controlar y mantener el orden en las actividades de la vida académica de los alumnos en el espacio universitario con la finalidad mejorar su eficiencia terminal impactando en cuestiones de calidad, gestión y aprovechamiento académico. Sin embargo de acuerdo con la información de la tabla 26 y 27 se puede identificar dos elementos importantes. En primer lugar, que hay un desconocimiento del reglamento de control escolar, pues no hay claridad en quien establece las reglas en la institución. En segundo lugar y no menos importante, es el hecho que los alumnos consideran que las normas y reglas formalmente institucionalizadas mencionan que no se aplican adecuadamente para la abordar alguna problemática. Dicha información se contrasta con la percepción que tienen los profesores tutores, quienes de acuerdo con la tabla 28 que hace referencia al grado de acuerdo con las normas institucionalizadas.

Los profesores tutores según lo indica la tabla 28 la mayoría coincide que están parcialmente de acuerdo que las normas institucionales son adecuada, incluso la mitad está en desacuerdo con este planteamiento.

Tabla 28. Grado de acuerdo con las normas institucionalizadas

¿En qué licenciatura funge como Tutor grupal
***Grado de Acuerdo: Las normas institucionales son adecuadas...**
tabulación cruzada

| | | Grado de Acuerdo: Las normas institucionales son adecuadas... | | Total |
|--|---|---|---------------|-----------|
| | | Parcialmente de acuerdo | En desacuerdo | |
| ¿En qué licenciatura funge como Tutor grupal | Derecho | 0 | 2 | 2 |
| | Trabajo Social | 0 | 1 | 1 |
| | Ciencias de la Educación | 1 | 1 | 2 |
| | Ciencias de la Comunicación | 2 | 0 | 2 |
| | Antropología Social | 1 | 0 | 1 |
| | Enseñanza de la Lengua Inglesa | 1 | 0 | 1 |
| | Ciencias Políticas y Administración Pública | 2 | 0 | 2 |
| | Sociología | 1 | 0 | 1 |
| Total | | 8 | 4 | 12 |

Al no estar de acuerdo con la normatividad que se hace presente en la institución los profesores tutores refieren también de acuerdo con la tabla 29 que se refiere al acatamiento de la norma por parte de los alumnos, lo cual es paradójico, pues hay un reglamento institucionalizado en donde se establece excesiva preocupación por aspectos formales en aspectos académicos. Sin embargo, existen un desconocimiento por parte de los alumnos, los profesores tutores aluden que no están del todo acuerdo que este reglamento genere impacto en el clima de convivencia, así como en la trayectoria socioeducativa de los alumnos. Dichos antecedentes generan que el conjunto de normas establecidas en el reglamento ante el desconocimiento no encuentran soluciones efectivas al

aplicarlas y por ende manifiestan su inconformidad en los diversos espacios universitarios para acatar la norma como lo evidencia la tabla 30.

En la tabla 30 se identifica que los profesores tutores están parcialmente de acuerdo con el hecho de que las reglas son acatadas por los alumnos. Mientras que sólo un mínimo grupo de profesores considera que los alumnos acatan las reglas.

Tabla 30. Acatamiento de reglas por parte de los alumnos

¿En qué licenciatura funge como Tutor grupal*
Grado de Acuerdo: En general los alumnos acatan las reglas...
tabulación cruzada

| | | Grado de Acuerdo: En general los alumnos acatan las reglas... | | Total |
|--|---|---|-------------------------|-----------|
| | | De acuerdo | Parcialmente de acuerdo | |
| ¿En qué licenciatura funge como Tutor grupal | Derecho | 0 | 2 | 2 |
| | Trabajo Social | 0 | 1 | 1 |
| | Ciencias de la Educación | 1 | 1 | 2 |
| | Ciencias de la Comunicación | 1 | 1 | 2 |
| | Antropología Social | 0 | 1 | 1 |
| | Enseñanza de la Lengua Inglesa | 1 | 0 | 1 |
| | Ciencias Políticas y Administración Pública | 0 | 2 | 2 |
| | Sociología | 0 | 1 | 1 |
| | Total | 3 | 9 | 12 |

Cabe mencionar que el hecho de que algunos profesores tutores consideren que las normas institucionales son adecuadas, así como que los alumnos las acatan de acuerdo con la tabla 31 que hace referencia a la opinión de los profesores tutores respecto al acatamiento de las reglas. La consideración está en función de la antigüedad que tienen como profesores, es decir, que los profesores con mayor antigüedad consideran que las reglas institucionales son adecuadas para el entorno y contexto.

Tabla 31. Opinión de los profesores tutores respecto al acatamiento de las reglas.

**¿Cuántos años tiene de experiencia docente en el nivel superior?*Grado de
Acuerdo: En general los alumnos acatan las reglas...
tabulación cruzada**

| | | Grado de Acuerdo: En general los alumnos acatan las reglas... | | Total |
|--|----|---|-------------------------|-------|
| | | De acuerdo | Parcialmente de acuerdo | |
| ¿Cuántos años tiene de experiencia docente en el nivel superior? | 2 | 1 | 0 | 1 |
| | 3 | 0 | 1 | 1 |
| | 10 | 0 | 1 | 1 |
| | 13 | 0 | 1 | 1 |
| | 15 | 2 | 2 | 4 |
| | 19 | 0 | 1 | 1 |
| | 20 | 0 | 2 | 2 |
| | 30 | 0 | 1 | 1 |
| Total | | 3 | 9 | 12 |

En este mismo sentido, refiriéndonos a la explicación del por qué el desconocimiento del reglamento, la apatía por este mismo, incluso la consideración de los profesores tutores de que el reglamento parece no ser adecuado y por ende no es acatado por los alumnos, se relaciona con los planteamientos que Moreno (2001) refiere para que los alumnos interioricen la norma se requiere de la participación de todos estudiantes, docentes y representantes para construirlas, lo cual implica la aceptación de las normas y la participación en la vida de la clase, que se integre de manera natural en la formación de los alumnos y no de manera arbitraria, lo cual se ve reflejado hasta en los espacios micro, es decir, el aula; de acuerdo con la tabla 32 que presenta la frecuencia de participación de los alumnos en la creación del reglamento tanto social, como académico en aula.

En función de la tabla 32 se menciona que el 77% de los alumnos refiere que a veces participan en la construcción de las reglas antes mencionadas, el 68% refiere que casi nunca participan en la elaboración del reglamento dentro del

aula; otro 53% menciona que nunca participan. Mientras que sólo el 41% refieren que siempre participan en la construcción de los reglamentos.

Tabla 32. Participación de los alumnos en la elaboración del reglamento.

| En el grupo se elaboran reglas para la convivencia | | Frecuencia | Porcentaje |
|---|--------------|-------------------|-------------------|
| Válido | Siempre | 41 | 14.1 |
| | A veces | 77 | 26.6 |
| | Regularmente | 51 | 17.6 |
| | Casi nunca | 68 | 23.4 |
| | Nunca | 53 | 18.3 |
| | Total | 290 | 100.0 |

Esta situación puede ocurrir cuando las normas no son sentidas como propias debido a que emergen o se fundamentan por una jerarquía superior, ya sea por directivos o profesores; incluso desde una posición de poder no reconocida con la que no existe una identificación clara de derechos y deberes, no comprendidos en sí mismos, ni en su función dentro de un proceso formativo global que el alumno no concibe, que las considera y siente como algo externo y que no va con él; que han sido impuestas de manera arbitraria, lo cual genera de acuerdo con Subirats (2004) se presenta cierta disonancia entre la escuela y su población, es decir, los alumnos lo cual genera una entre los estereotipos juveniles que el alumno intuye necesarios para ser reconocido en su entorno vivencial no escolar.

Evidentemente la falta de interiorización del reglamento genera una relación disfuncional entre la escuela y sus alumnos, pues de acuerdo con Subirats (2004) genera una buena implicación territorial por parte de la institución pero un bajo nivel de identificación de sus componentes con el proyecto educativo. La población a la que atiende es la que vive en la zona donde está ubicada la

institución y acogen alumnos procedentes de un amplio espectro social. Cabe mencionar que los alumnos valoran positivamente la diversidad social que se da en este tipo de escuelas. Hay conciencia que la convivencia a la que se ven obligados les enriquece desde un punto de vista personal y que ésta es una experiencia que les prepara para la vida. Sin embargo, también consideran que esta diversidad dificulta el proceso de aprendizaje, estos planteamientos suelen presentarse debido a que el centro no ha encontrado metodologías capaces de atender a la diversidad en cuanto a los intereses, las necesidades y las capacidades intelectuales de los alumnos, o bien falta un proyecto educativo bien definido, o bien se requiere un conjunto de profesionales capaz de aplicarlo y transmitirlo de forma coherente.

La importancia de los reglamentos radica en que son una herramienta pedagógica para crear un clima de respeto, no discriminación y dignidad entre todas las personas que integran la institución educativa, es decir, favorece tanto en lo académico como en lo social. Por lo tanto, es necesario establecer normas claras y mecanismos efectivos para mejorar las relaciones con el objetivo de disminuir diferencias propias de un ambiente educativo y garantizar una interacción respetuosa, pero sobre todo generar un sentido de pertenencia y comodidad en la interacción de las relaciones que se gestan en el interior de la institución.

Sin embargo, los alumnos manifiestan de acuerdo a los grupos focales, incomodidad desde un referente macro (la institución) hasta un referente micro (el aula), así como en sus relaciones administrativas, académicas, sociales, la excesiva burocratización de la institución, están contribuyendo a la desmotivación de los alumnos, así como al deterioro de la convivencia en los centros, donde los insultos, las amenazas, las peleas, el rechazo, la marginación, etc., se están convirtiendo en algo habitual y común que configuran el clima de convivencia.

La situación descrita anteriormente se manifiesta en los resultados obtenidos en la tabla 33 que hace referencia a cómo se sienten los alumnos en el instituto. El 62.1% menciona simplemente que se encuentra bien, con un 18.3% refiere que a veces se siente mal y 15.9% plantea que se siente muy bien en el instituto. Mientras que el 1.7% se siente mal y sólo el 1% mencionan que se sienten muy mal.

Tabla. 33 Cómo te sientes en el instituto.

| | | Frecuencia | Porcentaje |
|----------|-------------|------------|------------|
| Válido | Muy bien | 46 | 15.9 |
| | Bien | 180 | 62.1 |
| | A veces mal | 53 | 18.3 |
| | Mal | 5 | 1.7 |
| | Muy mal | 3 | 1.0 |
| | Total | 287 | 99.0 |
| Perdidos | Sistema | 3 | 1.0 |
| Total | | 290 | 100.0 |

La incomodidad que se vive y expresa por parte de los alumnos a nivel institucional se refleja y es aun más marcada de acuerdo con la tabla 34 que refiere cómo se sienten los alumnos en su grupo. En donde en una tendencia positiva, es decir, que afirman el haberse sentido incómodos esta con un 32% algunas veces, un 31% menciona que frecuentemente, y con un 4.1% plantean que siempre. Mientras que lo opuesto refiere un 21% que casi nunca y sólo un 7.6% plantea que nunca se han sentido incómodos.

Tabla 34. Cómo te sientes en tu grupo.

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|----------|----------------|------------|------------|----------------------|-------------------------|
| Válido | Siempre | 12 | 4.1 | 4.3 | 4.3 |
| | Frecuentemente | 90 | 31.0 | 32.3 | 100.0 |
| | Algunas veces | 94 | 32.4 | 33.7 | 45.9 |
| | Casi nunca | 61 | 21.0 | 21.9 | 67.7 |
| | Nunca | 22 | 7.6 | 7.9 | 12.2 |
| | Total | 279 | 96.2 | 100.0 | |
| Perdidos | Sistema | 11 | 3.8 | | |
| Total | | 290 | 100.0 | | |

Los porcentajes obtenidos en las tablas 33 y 34 se sustentan en la manifestación de por parte de los alumnos de inconformidad con el sistema y la lógica de funcionamiento desde lo macro a lo micro...

“ Edu 2: Cuándo yo ingrese a la institución, pensé... hígole todo será diferente pero no, yo tenía muchas expectativas, pues es una institución pública con reconocimiento, pero eso de nada sirve, yo soy del Estado de México y aunque mi prepa no era así en cuestión de instalaciones la verdad estábamos mejor, había mejor relación entre autoridades - alumnos, profesores – alumnos, e incluso alumno – alumno, aquí la verdad yo ni conozco a todas las autoridades ni ellos ni yo nos ocupamos de eso. En ocasiones sólo los ubicas porque asistes a algún evento, al que por cierto te llevan voluntariamente afuerzas. Con esto si me pregunta sobre el reglamento universitario... mmm... la verdad es que no, yo no recuerdo que por ejemplo en el curso de inducción nos hablen de eso, no, de verdad que realmente no sabemos qué deberes y obligaciones como alumnos tenemos. Mucho menos sabes si existen reglas de convivencia generales. Yo creo que las reglas de convivencia se ven más ya en cada salón. En cada asignatura pues se ponen reglas. En este caso las reglas las imponen

los profesores simplemente llegan y te dicen no... a un buen de cosas pero ni te preguntan y sino las cumples si te sancionan.

Edu 1: Ah eso que dice mi compañera quiero agregar que en efecto cuando bien nos va hay reglas. Pero cuando no, los profesores de repente hoy dicen una cosa mañana otra y así cambian. Las reglas tenemos que acatarlas nosotros pero ellos no, cómo exigir cuando no hay un ejemplo. Por ejemplo, nos piden los trabajos en día y hora específica y resulta que la entrega de calificaciones pueden pasar días incluso semanas y se molestan cuando les preguntamos. Se pide respeto, tolerancia, solidaridad, responsabilidad, puntualidad y por ejemplo tenemos una profesora que no respeta nuestros tiempos de descanso, aparte nos limita a que no consumamos en el salón y ella llega con su lunch en el escritorio y come. El colmo nos piden respeto entre compañeros y de plano un día justo por no respetar los tiempos entre una clase y otra en pleno salón de clases se agarraron del chongo... ¿¡el colmo no!?

Der 1: Es muy chisto escuchar a mis compañeros, porque estamos en áreas diferentes. Sin embargo, compartimos las mismas problemáticas relacionadas con las normas, reglas de convivencia, definitivamente en este nivel como por ejemplo en primaria secundaria el reglamento es muy evidente y todos lo conocen, pero aquí no, quizá tenga que ver con el hecho de que ya estamos "grandes", pero es tan importante en primer lugar que nos compartan cuáles son y que realmente se apliquen, pues si no caemos en los extremos como el hecho de que por cuestiones de diferencia ideológica mis compañeros terminaron golpeándose, lo cual no tuvo ninguna sanción pues no lo hicieron dentro de la institución y nadie lo sabe son cosas que no se ven pero que nos afectan como grupo, de hecho me atrevo a decir que nos dividió como grupo.

Len 1: Creo que tenemos que distinguir algo importante. Hay reglas sobre cómo funciona la escuela, los tramites que tenemos que hacer en control escolar, el número de materias que podemos reprobar, el número de faltas a las que tenemos derecho. Pero no existe un

reglamento a nivel universidad que marque nuestras relaciones entre universitarios y menos en el salón de clases. Considero que esa es la problemática, hace que no nos sintamos a gusto ni involucrados con la institución. Todos sabemos que somos universitarios pero nos vemos por separado, ya sea por instituto, por carrera, por semestre o por turno.

Polí 2: Creo que el descontento está entonces por el hecho de que no conocemos cuáles son las reglas y de repente se nos imponen algo que ni siquiera sabemos si realmente son. A parte en cuanto al instituto pues la verdad también hay incomodidad por el trato que se nos da... puntualizo hay preferencias por carreras y es evidente, con el respeto que me merecen los compañeros de derecho, porque pues no tienen la culpa pero se nota que son los preferidos en el instituto, por ejemplo se les construyeron sus salas, y que pasa con LELI dónde está su centro de prácticas. Otra cosa nosotros queremos hablar en la dirección y nos tardan mucho o bien pierden nuestros oficios. Pero he sabido de buenas fuentes que los de derecho van y pueden llevar alguna recomendación y tienen preferencia. Eso qué significa, pues si obvio nos incomoda a todos.

Comu 1: Es cierto, si no hay igualdad de trato en tu instituto obvio no te sientes a gusto, por ejemplo a mí me tocó presenciar cuándo en un evento de nosotros estábamos en los pasillos y la autoridad de este instituto escucho que unos compañeros nos dirigíamos a una profesora sin hablarle de usted y se molestó demasiado y el colmo fue cuando se hizo referencia a él como Licenciado fue peor, desde entonces ya no figuramos. Pero yo me pregunto, el grado académico te hace más... pues no un grado académico no te da los valores puede darte mucho conocimiento pero no te hace ni mejor ni peor persona" (GF-CC,NR).

Lo mencionado por los alumnos en el grupo focal se complementa con la tabla 35 en dónde se relaciona cómo se sienten los alumnos en función de la licenciatura que estudian. En esta tabla podemos identificar dos situaciones. En primer lugar,

que los alumnos no se sienten totalmente cómodos los alumnos en el instituto, lo cual se debe a las razones que ellos mismos refieren.

Tabla 35. Cómo se sienten los alumnos en el instituto por licenciatura.

Qué Licenciatura estudias*Cómo te sientes en el instituto tabulación cruzada

| | | Cómo te sientes en el instituto | | | | | Total |
|---------------------------|---|---------------------------------|-----------|-------------|----------|------------|-------|
| | | Muy bien | Bien | A veces mal | Mal | Muy mal | |
| Qué Licenciatura estudias | Derecho | 14 | 51 | 8 | 0 | 0 | 73 |
| | Trabajo Social | 1 | 10 | 15 | 0 | 0 | 26 |
| | Ciencias de la Educación | 14 | 28 | 10 | 0 | 0 | 52 |
| | Ciencias de la Comunicación | 2 | 11 | 24 | 2 | 0 | 39 |
| | Antropología Social | 1 | 2 | 1 | 1 | 0 | 5 |
| | Enseñanza de la Lengua Inglesa | 3 | 12 | 1 | 0 | 0 | 16 |
| | Ciencias Políticas y Administración Pública | 7 | 20 | 23 | 2 | 2 | 54 |
| | Sociología | 4 | 5 | 3 | 0 | 1 | 13 |
| | Historia de México | 7 | 2 | 0 | 0 | 0 | 9 |
| Total | 53 | 141 | 85 | 5 | 3 | 287 | |

Por un lado, no hay conocimiento de las reglas universitarias, así como tampoco hay un reglamento interno para la convivencia institucional e incluso áulica. Por otro lado, en los reglamentos internos que establecen los profesores en lugar de ser una herramienta pedagógica, construida de forma participativa como señala Díaz (1996) en donde intervenga la comunidad educativa (estudiantes - profesores) pensada y puesta en práctica, es decir, que emerja desde las prácticas sociales del centro con la finalidad de establecer y regularizar las relaciones de convivencia dentro de una institución educativa, mediante normativas y acuerdos que garanticen los derechos de todas las partes involucradas. Simplemente se establecen de forma aislada a los alumnos en función de intereses jerárquicos y que sólo son validos para quien ostenta mayor jerarquía.

Retomar los testimonios de los alumnos permiten identificar el establecimiento de las normas para la convivencia es ambiguo, pues no hay claridad ni interiorización de estas ni en los propios dirigentes o autoridades y mucho menos en los alumnos. Con este panorama podemos justificar con mayor puntualidad, la razón por la que se elige el clima de convivencia como una categoría de análisis.

El clima de convivencia citando a Arón y Milicic (1999) se refiere a la percepción que los individuos tienen de los distintos aspectos del ambiente en el cual se desarrollan sus actividades habituales, en este caso, el espacio universitario. La percepción del clima de convivencia incluye la percepción que tienen los individuos que forman parte del espacio educativo sobre las normas y creencias que caracterizan el clima de convivencia. Así como la percepción que tienen los sujetos acerca de las relaciones interpersonales que establecen en el contexto educativo, ya sea a nivel institución o a nivel aula y el contexto o marco en el cual se establecen estas interacciones.

En tanto el clima de convivencia se puede considerar como un factor generador de incomodidad, problemáticas, pero sobre todo de conflictos debido a que no hay un eje orientador en el espacio social o bien porque hay malestar en relación con las reglas al ser establecidas solamente por directivos o profesores, sin tomar en cuenta a los estudiantes. Las reglas al no ser construidas en colectivo, es decir, no son discutidas ni comprendidas por todos los integrantes de la institución los miembros de la comunidad no tienen un papel activo en la elaboración de las reglas, se pierden de vista que son un instrumento importante para la mejora de la convivencia educativa. Al perderse este referente, su incumplimiento deja de representar una mera desobediencia y pasa a ser comprendido como una incoherencia con uno mismo y con el grupo, es decir, no hay lógica entre lo que se dice, piensa y hace como lo citan los alumnos cuando hablan de la aplicación de normas, reglas de convivencia.

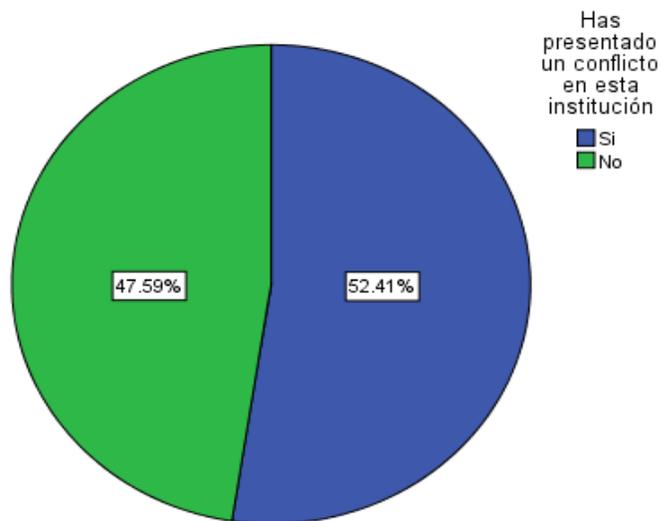
Es necesario mencionar que los alumnos no siempre tienen la opción de participar en la elaboración de las reglas. Sin embargo, Díaz (1996) refiere que los sistemas de regulación de las actividades, las decisiones y los esquemas disciplinares se deben socializar y analizar, pues se puede generar inseguridad, incluso la presencia de conductas negativas y de riesgo para los estudiantes porque no conocen las normas de funcionamiento, y se generan una cadena de hechos que atentan contra la estabilidad emocional, física, académica, educativa y social de todos los que conviven en el espacio universitario.

6.4 El conflicto viene desde la institución y se refleja en las relaciones con nuestros compañeros.

Las universidades al igual que todas las instituciones por poseer rasgos afines a todas las organizaciones como intereses, reglas, objetivos, sujetos, etc. no son la excepción, y también en su lógica de funcionamiento se gestan en su interior diversos tipos de conflictos en distintas intensidades por factores internos o externos. Razón por lo que en este subcapítulo se realiza un análisis en función de la tipología construida sobre los conflictos escolares en función de los diversos referentes teóricos que se han revisado a lo largo de la construcción de la investigación que nos ocupa.

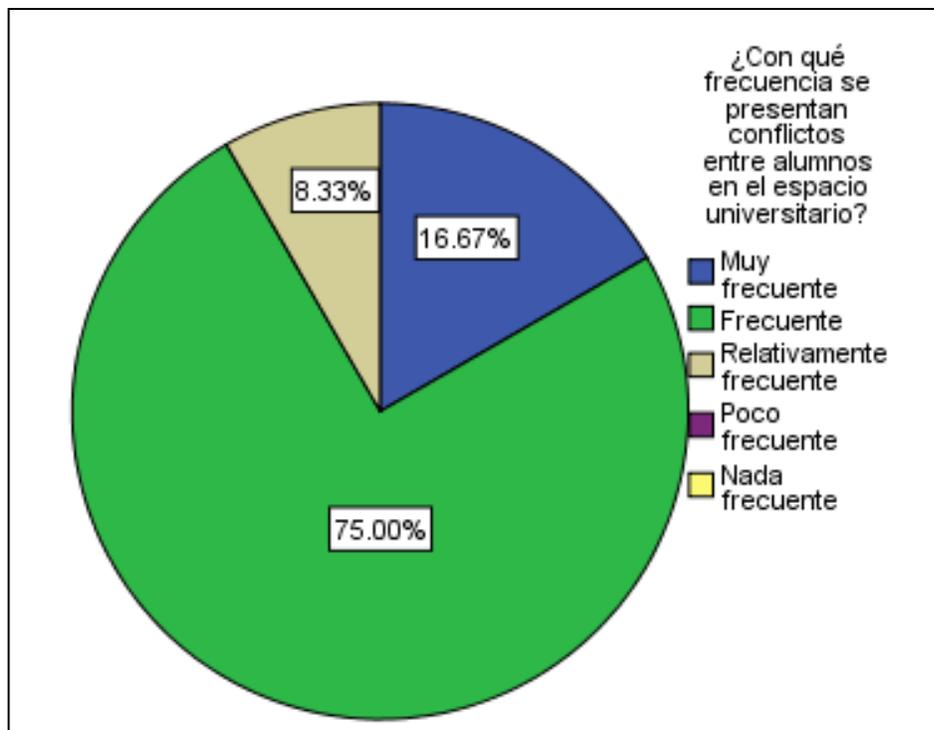
Es evidente que las instituciones educativas, en específico el espacio universitario comparte similitudes con otras organizaciones, pues también en éstas se gestan conflictos, lo cual lo podemos identificar en la gráfica 22 que refiere a la presencia de un conflicto en el espacio universitario. El 52.41% menciona que si ha presentado algún conflicto. Mientras que el 47.59% establece que no ha presentado ningún conflicto en la institución

Gráfica 22. Presencia de conflictos en el espacio universitario.



Cabe mencionar que la mayoría plantea haber tenido un conflicto. Sin embargo, el porcentaje que plantea que no ha tenido, no es mínimo, lo cual contrastándolo con la información obtenida del grupo focal refieren que todos en algún momento de su trayectoria socioeducativa han presentado algún conflicto, lo cual se complementa con la frecuencia que se observa en la gráfica 23 cuándo se les pregunta a los profesores tutores con qué frecuencia se presentan los conflictos entre alumnos el 75% menciona que es una situación frecuente, el 16.67% muy frecuente y sólo el 8.33% considera que es relativamente frecuente. Como podemos identificar todos estos porcentajes se sitúan en un cuadrante positivo, lo cual nos refiere en específico sobre esta situación a un tipo de conflicto, el cual Deutsch (1973) denomina “latente”. Este conflicto se refiere a un situación que aparentemente no ocurre porque está reprimida, desplazada, mal atribuida o no es percibida por los propios actores o por el espacio en general en donde se desarrolla.

Gráfica 23. Frecuencia en la que se presentan los conflictos entre alumnos desde la percepción de los profesores tutores.



Recuperando el planteamiento analizado en la gráfica 23 identificamos entonces que también en los espacios universitarios se presentan conflictos, sin embargo, es necesario referir que no son los mismos a otras instituciones e incluso a otros niveles educativos. Es decir, el espacio universitario comparte múltiples características con relación a otros espacios de socialización como la familia, los amigos, los grupos sociales o religiosos, espacios laborales, etc. Sin embargo, el espacio universitario posee características propias, ya que de acuerdo con Pérez (2004) la educación formal, cumple un rol incuestionable en el proceso de socialización y por ende de aprendizaje que hace referencia a un influjo polimorfo, cambiante y omnipresente de la cultura anónima dominante que se ejerce a través de los intercambios espontáneos y naturales en las más diversas instituciones e instancias sociales clásicas y modernas y que van condicionando el

desarrollo de las nuevas generaciones en sus formas de pensar, sentir, expresarse y actuar.

El espacio universitario de acuerdo con Giroux (1990) no se limitan a impartir instrucción. Ofrecen normas o principios de conducta que los estudiantes aprenden a través de diversas experiencias sociales escolares que influyen en sus vidas. Por lo tanto, se configuran como una institución social en la que se encuentran grupos de individuos que viven en entornos sociales más amplios, ejerce poderosos influjos de socialización provocando el aprendizaje de conductas, valores, actitudes y creencias determinadas respecto a cómo debemos desarrollar nuestras relaciones interpersonales, pues la función de instituciones educativas no ha de situarse simplemente en la distribución cotidiana de información por parte de los profesores, sino también en las relaciones sociales del encuentro educativo.

Otro elemento que distingue al contexto universitario de otros espacios de socialización es lo que plantea Robert Merton (2000) A un tipo particular de socialización que denomina anticipada, el cual se refiere al proceso por el que el individuo adopta los valores del grupo al que aspira, al que todavía no pertenece. Esto se observa justo en este nivel educativo en dos aspectos. Por un lado, la adaptación anticipada puede referirse a la movilidad que el alumno puede experimentar al estar relacionándose en otros espacios sociales a los que no había tenido acceso. Por otro, se puede referir al hecho de que este nivel es previo para que los alumnos se incorporen al ámbito laboral.

El concepto de socialización anticipada según Merton (2000) está asociado a la noción de grupo de referencia, grupo que constituye una referencia normativa y un marco de comparación y distinción de la persona, respecto al resto del colectivo social. Por lo tanto, es el resultado de la educación y adiestramiento formal, pero Merton (2000) enfatiza en ella la importancia de una preparación implícita, inconsciente e informal. En tanto, se considera que sea durante el

periodo concerniente a la formación universitaria, cuando se desarrolla el proceso de socialización anticipada y puedan adquirir los conocimientos, las habilidades, las creencias, las actitudes y valores básicos de dicho grupo, no sólo a través de las enseñanzas que reciban, sino también, a través de la relación con el profesorado, con otros estudiantes, así como a través de su contacto con el mundo profesional en las prácticas (De la Fuente & Duvigis, 2000). La socialización anticipada se convierte en el medio a través del cual el alumno universitario internalizará normas y creencias respecto a cómo abordar los conflictos en el mundo laboral.

Con los elementos antes mencionados que describen la singularidad del espacio universitario, aunado a la revisión teórica sobre el conflicto, así como los hallazgos que refieren los instrumentos de investigación, ejemplo de esto es lo que se observa en la tabla 36 que plantea la frecuencia de los conflictos que han presentado los alumnos en su trayectoria socioeducativa en el espacio universitario.

Los conflictos citados por los alumnos y la frecuencia con la que se repiten permite confirmar lo que plantea Viñas (2004), quien menciona que los conflictos entre alumnos en el espacio universitario no son únicamente de un tipo, por lo contrario existe una amplia variedad, los cuales se van configurando en función de la experiencia fuertemente estructurada por la preocupación institucional e individual, de integración, es decir, en el hecho de vincular la estructura social con la institución, la institución con los alumnos, y alumnos con alumnos generan un choque entre interés, motivaciones, ideas, situaciones, necesidades, etc.

Dentro del espacio universitario se caracteriza porque predomina la autoridad de directivos, así como de docentes, aunado al deseo de los alumnos de identificarse con él y con el grupo de pares. Esto arrastra una fuerte correspondencia entre la objetividad de las reglas institucionales y las

subjetividades de los alumnos. Razón por lo que Subirats (2004) plantea que en el espacio universitario la socialización prima sobre la subjetividad que no emerge, más de que manera puntual, bajo la forma de rechazo, cuando no se empatan objetivos, intereses, ideas, motivaciones, relaciones de poder, etc. que con el deseo de integración motiva tan fuertemente a esta experiencia que la subjetivación no emerge dolorosamente sino en la desviación en relación con los modelos del grupo. Bajo este referente se gestan en el espacio universitario diferentes tipos de conflictos en función de la trayectoria socioeducativa de los alumnos quienes plantean en la tabla 36 que los conflictos entre compañeros se presentan con una frecuencia del 27.6%, el 13.1% hace referencia conflictos afectivos, con 11% existen conflictos con profesores, con un 11% también se desarrollan conflictos con alguna materia, con 4.1% son conflictos extracurriculares, con 3.4% conflictos administrativos y conflictos de Bullying, mientras con 3.1% están los conflictos con autoridades y académicos, finalmente están conflictos de robo con un 2.8%: Mientras que el 17.2% de los alumnos refieren la inexistencia de conflictos.

Tabla 36. Frecuencia de los conflictos según los alumnos en el espacio universitario.

| Qué tipo de conflicto has enfrentado | | |
|---|-------------------|-------------------|
| | Frecuencia | Porcentaje |
| Válido Ninguno | 50 | 17.2 |
| Problemas con alguna materia | 32 | 11.0 |
| Conflictos afectivos | 38 | 13.1 |
| Abuso de poder por parte de profesores | 32 | 11.0 |
| Problemas con compañeros | 80 | 27.6 |
| Problemas extracurriculares | 12 | 4.1 |
| Problemas en trámites administrativos | 10 | 3.4 |
| Robo | 8 | 2.8 |
| Problemas con autoridades | 9 | 3.1 |
| Bullying | 10 | 3.4 |
| Problemas académicos | 9 | 3.1 |
| Total | 290 | 100.0 |

Tomando como referentes los planteamientos teóricos sobre el conflicto, aunado a la información obtenida de los instrumentos cuantitativos, es decir, de la encuesta (dirigida a los alumnos de séptimo semestre de las nueve licenciaturas del ICSHu.) y cuestionario (aplicado a los profesores tutores de los séptimos semestres). Así como del instrumento cualitativo (grupo focal) se construye de acuerdo con la tabla 37 la tipología del conflicto en el espacio universitario.

Tabla 37. Tipología del conflicto universitario.

| CONFLICTOS EN EL ESPACIO UNIVERSITARIO | | |
|---|-----------------------------------|---|
| Categoría | Tipología | Definición |
| Visibilidad | Latente | El conflicto está pero no se hace muestra abiertamente. |
| | Manifiesto | El conflicto es planteado directamente. |
| Relaciones | Interpersonales | Relaciona a dos personas que se enfrentan por diferentes intereses. |
| | Intragrupales | Enfrentamiento entre grupos dentro de un mismo grupo. |
| Estructural | Funcional | Refuerza las metas del grupo y mejora su rendimiento. |
| | Disfuncional | Entorpece el rendimiento del grupo. |
| Intereses | Sustanciales e Psicológicos | Físico, tangible, objetivo; abstracto, intangible, subjetivo |
| Convivencia Social | Normativo - Poder | Diferencia conceptual o cognitiva. Equivale a la desigualdad de poder, así como a la jerarquía de las relaciones. |
| Satisfacción de necesidades | Valores | Creencias, preferencias y opiniones. |

Cabe mencionar que a la luz de esta tipología se revisaran los hallazgos obtenidos en función de los instrumentos de investigación, los cuales se analizan a continuación.

a) Conflicto de visibilidad

En cuanto a los conflictos de visibilidad Galtung (2003) menciona que en la dinámica social se pueden presentar dos tipos de conflicto en función de su nivel de observación podemos distinguir el conflicto manifiesto, el cual lo entiende como aquel que se materializa y se expresa. El autor refiere que los conflictos manifiestos su principal referente es el comportamiento y aceptación poseen dos características importantes para que puedan materializarse que es empírico, observable y consiente; es decir el sujeto por si sólo lo acepta o lo hace evidente.

Un ejemplo del conflicto manifiesto son los hallazgos de la tabla 38, la cual hace referencia a la visibilidad del conflicto, pues la mayoría de los alumnos manifiesta que ha tenido alguno a lo largo de su trayectoria socioeducativa, mientras que sólo 138 personas, menciona que no han presentado conflictos.

Tabla 38. Visibilidad del Conflicto universitario.

Qué Licenciatura estudias*Has presentado un conflicto en esta institución tabulación cruzada

| | | Has presentado un conflicto en esta institución | | Total |
|---------------------------|---|---|------------|------------|
| | | Si | No | |
| Qué Licenciatura estudias | Derecho | 40 | 34 | 74 |
| | Trabajo Social | 14 | 12 | 26 |
| | Ciencias de la Educación | 18 | 34 | 52 |
| | Ciencias de la Comunicación | 22 | 18 | 40 |
| | Antropología Social | 3 | 2 | 5 |
| | Enseñanza de la Lengua Inglesa | 9 | 7 | 16 |
| | Ciencias Políticas y Administración Pública | 39 | 16 | 55 |
| | Sociología | 2 | 11 | 13 |
| | Historia de México | 5 | 4 | 9 |
| | Total | 152 | 138 | 290 |

Otro referente es el que identificamos en la tabla 39 sobre el conflicto manifiesto, es que además de que los alumnos aceptan la presencia de éstos, se relaciona con el planteamiento que hacen sobre el semestre con mayor presencia de conflictos. Con un 22.1% el quinto semestre resulta ser el semestre con mayor frecuencia de conflictos, 15.2% es sexto semestre, le sigue con 12.8% cuarto semestre, 11.4% séptimo semestre, 9% refiere que es en tercer semestre en donde se presentan más conflictos. Con 7.6% se ubica el segundo semestre. En primer semestre 5.9% de los alumnos manifiesta que es el semestre con mayor presencia de conflictos. Finalmente con un .3% mencionan que es el octavo semestre. Dentro de este mismo cuadrante positivo con un eje transversal encontramos con un 2.1% quienes consideran que desde que inician su vida universitaria se van presentando conflictos a lo largo de su trayectoria socioeducativa. Mientras que el cuadrante negativo refiere que 13.1% manifiesta que los alumnos no han presentando conflictos en el espacio universitario.

Tabla 39. Visibilidad de conflictos en función del semestre.

| En que semestre has presentado mayor conflicto | | | | | |
|--|----------------------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válido | Primer | 17 | 5.9 | 5.9 | 5.9 |
| | Segundo | 22 | 7.6 | 7.6 | 13.5 |
| | Tercero | 26 | 9.0 | 9.0 | 22.6 |
| | Cuarto | 37 | 12.8 | 12.8 | 35.4 |
| | Quinto | 64 | 22.1 | 22.2 | 57.6 |
| | Sexto | 44 | 15.2 | 15.3 | 72.9 |
| | Séptimo | 33 | 11.4 | 11.5 | 84.4 |
| | Todos los anteriores | 6 | 2.1 | 2.1 | 86.5 |
| | Ninguno | 38 | 13.1 | 13.2 | 99.7 |
| | Octavo | 1 | .3 | .3 | 100.0 |
| | Total | 288 | 99.3 | 100.0 | |
| Perdidos | Sistema | 2 | .7 | | |
| | Total | 290 | 100.0 | | |

Los porcentajes referidos a la tabla 39 nos permiten identificar y concluir

CAPÍTULO 6. LA MEDIACIÓN COMO ESTRATEGIA DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN EL ESPACIO UNIVERSITARIO. LIMITES Y ALCANCES.

que los semestres de acuerdo con los alumnos en los que se presenta con mayor frecuencia los conflictos son de quinto semestre en adelante. Lo cual puede deberse de acuerdo con el modelo educativo de la UAEH que tanto académica como socialmente se van complejizando sus actividades, debido a que a partir de quinto semestre empiezan a cursar materias optativas que demandan de un carácter de mayor nivel, pues revisan conocimientos de especialización. Mientras que desde el referente social, al tener que cursar materias optativas implica la socialización con otros compañeros, establecer nuevas relaciones, concientizar nuevas reglas, etc. quizá justo estos elementos hacen que incrementen los conflictos.

Para contrastar lo que manifiestan los alumnos en la tabla 39, se retoman los hallazgos de la tabla 40 sobre la percepción de los tutores grupales sobre la visibilidad de los conflictos por semestre, quienes establecen dos tendencias en cuanto a los semestres conflictivos.

Tabla 40. Percepción de los tutores grupales sobre la visibilidad de los conflictos por semestre.

¿En qué licenciatura funge como Tutor grupal*
¿Cuál es el semestre que en función de su experiencia como tutor los alumnos presentan más conflictos? tabulación cruzada

| | | ¿Cuál es el semestre que en función de su experiencia como tutor los alumnos presentan más conflictos? | | | | | Total |
|--|---|--|--------|-------|--------|-------|-------|
| | | Primero | Quinto | Sexto | Octavo | Todos | |
| ¿En qué licenciatura funge como Tutor grupal | Derecho | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 2 |
| | Trabajo Social | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| | Ciencias de la Educación | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 |
| | Ciencias de la Comunicación | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 2 |
| | Antropología Social | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| | Enseñanza de la Lengua Inglesa | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| | Ciencias Políticas y Administración Pública | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 2 |
| | Sociología | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| Total | | 2 | 1 | 2 | 4 | 3 | 12 |

Por un lado, refieren que el octavo semestre es el más conflictivo en función de las modificaciones académicas y socioeducativas por compartir espacios, cargas académicas y prácticas sociales con actores diferentes. Mientras que por otro lado, los profesores tutores mencionan que en segundo lugar sobre los semestres con mayor conflicto es el primero, pues es cuando los alumnos hacen un reajuste emocional, pedagógico, estructural para la adaptación a nuevas prácticas sociales que el semestre con más conflictivo es el octavo, razón por lo que Deutsch y Coleman (2000) refieren que los conflictos ocurren en una interacción social donde se ponen en juego las cogniciones sobre el otro, las expectativas respecto al actuar del otro, como también las motivaciones, las normas y los valores asociados a la forma de relacionarse. En aquellas relaciones donde existen diferencias de poder, como lo son las establecidas entre alumnos y docentes, la aparición de los conflictos es frecuente.

La tabla 41 permite tener un mejor panorama sobre las relaciones entre compañeros, es decir, la información de la tabla nos arroja información sobre el cruce de las variables de género y la percepción de las relaciones entre compañeros. El primer aspecto que hay que distinguir es que el total de la población en su mayoría son mujeres. Posteriormente se identifica que los hombres mencionan que la mayoría se lleva bien con bastantes compañeros en el espacio universitario, pero que nadie en especial es su amigo. Mientras que las mujeres el porcentaje más alto es el que refiere que se llevan más con el grupo pero que tienen amigos. Finalmente el total de la población está en un cuadrante medio que refiere que la relación con el grupo es regular, pero que algunos son sus amigos.

Tabla 41. Relaciones entre compañeros.

Sexo*Cómo te llevas con tus compañer@s tabulación cruzada

| | | Cómo te llevas con tus compañer@s | | | | | Total | |
|------|--------|-------------------------------------|--|-------------------------------------|---|---------------------------------|-------|------------------------------------|
| | | Me llevo bien y tengo muchos amig@s | Me llevo bien con bastantes, pero nadie en especial son mis amig@s | Me llevo más o menos y tengo amig@s | Me llevo más o menos, pero nadie en especial son mis amig@s | Me llevo mal, pero tengo amig@s | | Me llevo mal, pero no tengo amig@s |
| Sexo | Hombre | 19 | 34 | 20 | 5 | 8 | 1 | 87 |
| | Mujer | 20 | 42 | 79 | 40 | 20 | 2 | 203 |
| | Total | 39 | 76 | 99 | 45 | 28 | 3 | 290 |

Dichos porcentajes nos permiten abordar otro tipo de conflicto de visibilidad. De acuerdo con Galtung (2003) los conflictos no siempre se encuentran bajo un estatus de visibilidad, es decir, no siempre están expresamente manifiestos, lo cual significa que son conflictos en un nivel latente, pues son teóricos, deducibles (pero no concreto y no se materializan) y subconscientes. Con el referente anterior que se establece en la tabla 40 se evidencia que las relaciones socioeducativas de los alumnos no se caracterizan por ser empáticas y que no hay un vínculo estrecho entre ellos, pese a esto no cuentan con una imagen consciente y cabal del conflicto, pues no pasa a una etapa consciente en la cual se puede materializar, únicamente se queda en la percepción de cada uno de los sujetos, los cuales actúan como factores que van configurando el conflicto, pero sólo se queda en el plano latente, en el plano abstracto de los sujetos y que evidentemente les causa conflicto según lo señalan los testimonios en los grupos focales...

“Com 1: Las relaciones que tenemos en el salón de clases e incluso semestres o bien entre carreras es de simple apariencia. Lo comento y yo creo que todos ustedes compañeros no me dejarán mentir, no existe una unión entre licenciaturas todo se queda en el terreno de lo aparentemente cordial y que obvio se hace presente cuando en las actividades que se programan ya sea la semana ICSHu, FUL o cualquier evento masivo, nos ponen a competir y obvio hay juegos de

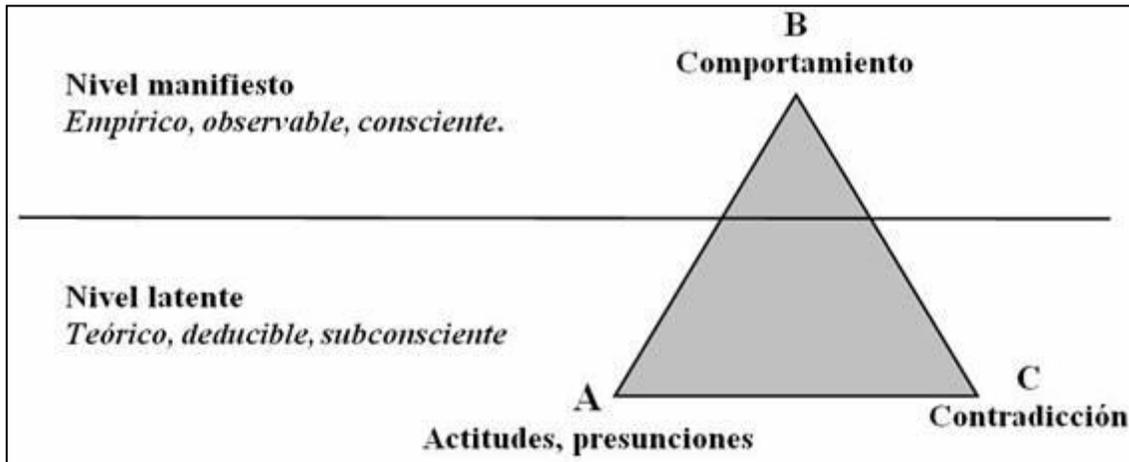
rivalidades que se expresan en las canchas con patadas, golpes, agresiones incluso se manifiestan aparentemente en los pasillos, pues cuando pasamos por los salones de derecho o viceversa nos vemos como raros, no existe tolerancia, ni respeto a la diversidad.

Der 1: ...En efecto, es cierto lo que dice la compañera esa poca aceptación que afecta a la convivencia que podamos tener como compañeros universitarios, nos fragmenta como instituto, como licenciatura, semestre, turno e incluso subgrupos en el salón de clases.

Com 1: Les decía entonces que si eso se puede observar en el instituto evidentemente se puede reflejar en tu propia realidad, es decir, con tu grupo, obviamente todos tenemos intereses diferentes, no sabemos trabajar en equipo y somos muy individualistas, lo cual genera que sólo nos toleremos por algún interés académico o bien que seamos cordiales en el mejor de los casos, cuando existen muchos roles de personalidades y que a los mucho sólo son evidentes o comentados entre los subgrupos, incluso a veces no salen de éstos, pero hay un referente de apatía que aunque no se materializa solo es percibido(C-VL1).”

Los referentes anteriores permiten retomar los planteamientos de Galtung (2003) que se expresan en el cuadro 2 que hace referencia a los dos niveles (tipos de conflicto) y de las características que configuran cada uno de estos conflictos

Cuadro 2. Niveles en el conflicto de visibilidad según Galtung.



De acuerdo con los testimonios anteriores y las tablas 39 y 40, las actitudes que Galtung (2003) las define como el aspecto motivacional se refieren a cómo sienten y piensan las partes de un conflicto, cómo perciben al otro (por ejemplo con respeto y amor o con desprecio y odio), y cómo ven sus propias metas y al conflicto en sí mismo, lo cual se identifica en el testimonio del grupo focal (C-VL1). Mientras que la *contradicción* que es un aspecto subjetivo se puede identificar en los testimonios se manifiesta cuando los alumnos refieren que hay intereses de por medio, ya sea académicos o personales que los ponen en disputa como universitarios, entre institutos, licenciaturas, semestres o grupos. Es decir, tiene que ver con el tema o temas reales del conflicto y con como este se manifiesta. Las partes muchas veces difieren en su percepción de cuál es la contradicción o raíz del conflicto.

Galtung (2003) refiere que en muchos casos, tales cuestiones son complicadas y están ocultas, ya que las partes y los actores del conflicto prefieren centrarse en las actitudes y la conducta, tanto la suya propia (que en general se auto-concibe como positiva) como en la del otro (que suele describirse generalmente como negativa).

b) Conflicto de relaciones (actores)

Otro de los conflictos identificado en función de los hallazgos obtenidos en las encuestas, cuestionarios y grupo focal, son los conflictos que Moore (1997) denomina de relaciones (actores) son aquellos en los que uno de los sujetos del conflicto es superior jerárquicamente o emocionalmente al otro ya que se dan entre iguales y son factores psicológicos y/o ambientales los que favorecen la relación jerárquica y de poder entre ellos.

Antes de hacer referencia a los conflictos que emergen en el ámbito universitario en función de las relaciones, es necesario mencionar quiénes son los actores que configuran el espacio universitario. De acuerdo con el grupo focal los alumnos refieren...

“Com 1: ...la universidad la conformamos todos, las autoridades no se dan cuenta que nosotros los alumnos somos una pieza clave e importante para el desarrollo de los espacios educativos...”

Com 2: Los integrantes de los espacios universitarios somos nosotros los alumnos, los docentes, autoridades y personal administrativo; todos deberíamos estar en interacción...

Der 1: ...sin duda los alumnos somos la principal actor para que una institución funcione, después vienen muchas personas más que están detrás de nosotros como profesores, tutores, coordinadores, directivos, pero nosotros somos la base de la universidad.

Der 2: ...si nos preguntan por quiénes funciona la universidad pues considero que nosotros los alumnos, bueno todos desde su el espacio en el que nos encontramos somos importantes, porque sin uno que no existiera, pues no sería posible nada.

Edu 1: ...los actores educativos... pues yo considero a diferencia de mis compañeros que todos somos quienes permiten que una

organización educativa funcione, alumnos, profesores, directivos, administrativos, incluso la sociedad en general.

Edu 2: En efecto todos conformamos la institución universitaria, sin embargo, considero que en el espacio como tal intervienen alumnos, docentes y directivos para que funcione la institución.

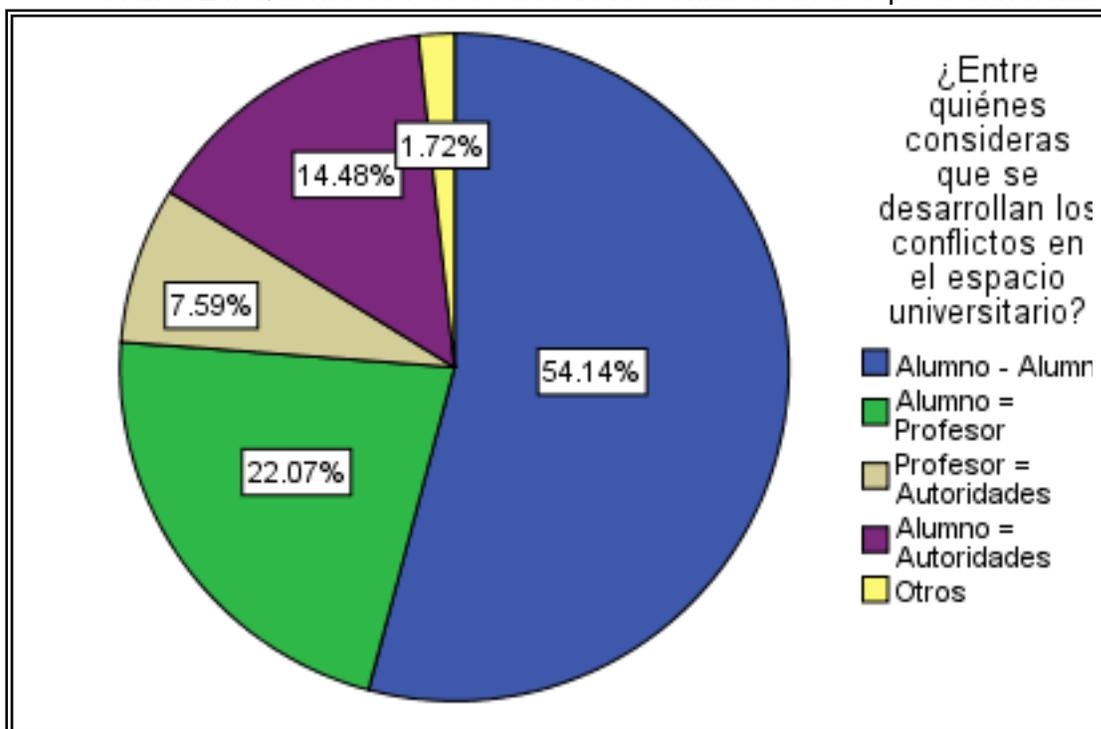
Leli 1: ... Igual coincido con mis compañeros y todos.

C.P1: ...todos somos universitarios, alumnos, profesores, autoridades.

(GF-AC1)

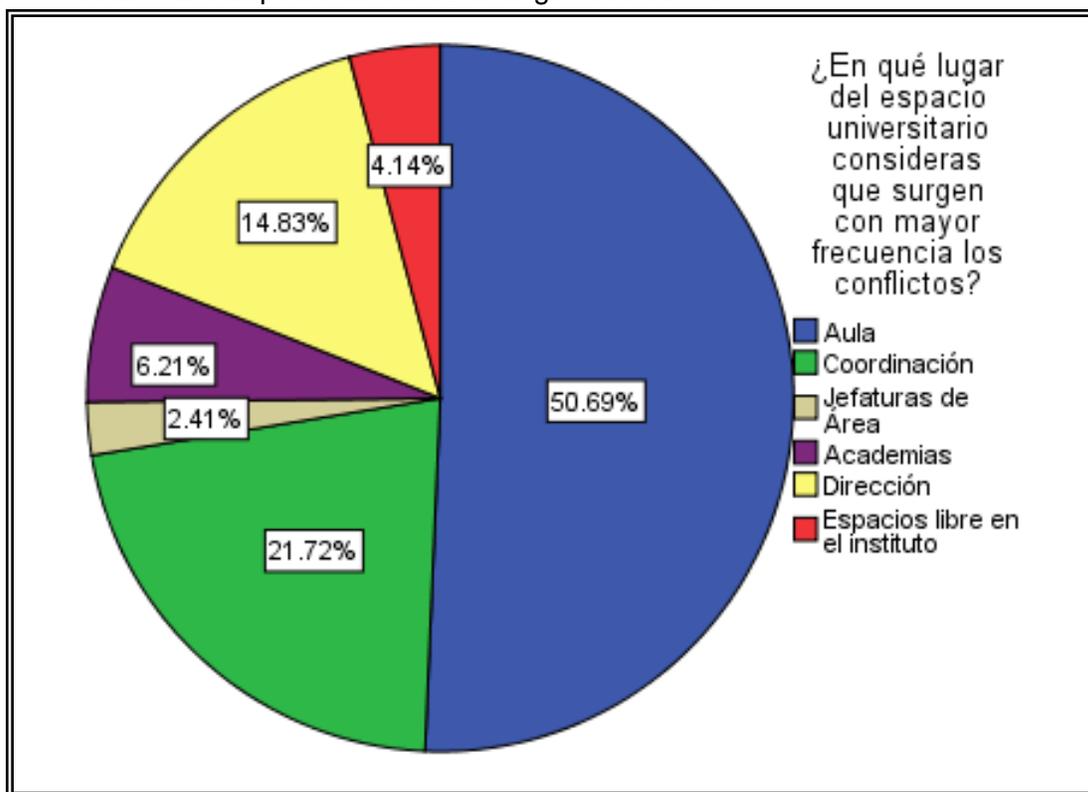
Con los testimonios de los alumnos podemos identificar que el espacio universitario está conformado por tres personajes clave alumnos, profesores y autoridades. Cabe mencionar que en las interacciones, relaciones y prácticas sociales de ello se configuran los conflictos denominados de relaciones. De acuerdo con los actores que integran el espacio universitario en función de la gráfica 24 los principales actores sociales entre quienes se desarrollan los conflictos en la comunidad educativa se encuentra que con un 54% los conflictos de alumno –alumnos, con 22.07% son los conflictos de relación entre profesor = alumno, con 14.48% es entre alumno = autoridades, con 7.59% se desarrollan entre profesor y autoridades, finalmente el 1.72% mencionó “otros”.

Gráfica 24. Quiénes son los actores de los conflictos en el espacio universitario.



Mientras que al revisar en qué contexto se desarrollaban los conflictos de relación los alumnos de acuerdo con la gráfica 25 refieren que el aula con un 50.69% ocupa el primer lugar, posteriormente en el segundo lugar se encuentra la coordinación con 21.72, el 14.83% refiere que es en la dirección, un 6.21% refiere que es en las academias, 4.14% espacios libres en el instituto y finalmente con 2.41% se encuentra las jefaturas de Área.

Gráfica 25. Espacio en donde emerge el conflicto.



De acuerdo con la información remitida en las gráficas 24 y 25 se correlacionan con la localización del conflicto, es decir, los espacios universitarios donde se presentan con mayor frecuencia los conflictos, siendo el aula el principal espacio de interacción y de conflicto donde se producen los conflictos observados siendo el profesorado y el alumnado sus protagonistas.

El conflicto de relación según Redorta (2007) es un tipo de conflicto provocado por un choque de personalidades que tiene por singularidad de provocar discusiones y una espiral de escalada progresiva del conflicto destructivo, lo cual se puede identificar con el testimonio de los alumnos en el grupo focal al mencionar....

“Der 1: ...en nuestro grupo paso algo muy particular que de verdad cuando pasa el tiempo dices cómo pudo pasar, resulta que nosotros de primer a tercer semestre pues no éramos un grupo unido pero tampoco caíamos en el exceso de no tolerarnos. Ahora resulta que de plano es muy problemático sacar lo académico, pues lo personal rebasó esta línea tan tenue, que por cuestiones de malos entendidos cada vez se fue subiendo de tono, parecía un teléfono descompuesto, hasta llegar al grado de las agresiones físicas en específico entre dos compañeros que por malos entendidos en su relación sentimental que nunca se aclararon y cada vez seguían y seguían y todos especulaban pero nunca se detuvieron para hablar sobre sus diferencias y poder concluir con el conflicto, hasta llegar el día en que en una fiesta del grupo se encontraron y con el alcohol encima pues se golpearon y eso genero más y más conflictos en los que nos vimos involucrados todos, finalmente actualmente repito hoy no hay tolerancia en el grupo para poder sacar adelante nuestros proyectos académicos, por esa situación”(GF-CR1)

Otro elemento importante que rescatar del conflicto de relaciones es que es permanente de sintonía entre dos personas. Sin embargo, se pueden dar las mismas circunstancias entre dos grupos. Por ejemplo cuando los alumnos refieren las relaciones que tienen con otros grupos...

“Der 2: yo recuerdo que cuando yo estaba en sexto semestre había un grupo que estaba al lado de nuestro salón eran los de octavo, pero ese grupo en particular era muy problemático, tenías grupitos con

rivalidades muy fuertes, recuerdo que por así decirlo, los líderes de cada subgrupo o bien luego los grupitos se ponían en los pasillos a criticar, ejercían violencia psicológica y en ocasiones física sobre los compañeros al grado que la verdad nuestro grupo evitábamos estar o coincidir con el grupo para evitar situaciones desagradables, después ese mismo semestre en las optativas que cursamos pues fue un caos porque los grupitos que se dispersaron chocaban con todos, la verdad es que todos buscábamos evitarlos porque quienes los confrontaban se enfrentaban a situaciones de violencia, agresiones físicas, verbales, yo pudiera decir que eso fue un caso muy fuerte de bullying” (GFCR2)

El referente anterior permite identificar como bien refiere Redorta (2007) que los conflictos de relaciones en el espacio universitario pueden ser interpersonales (entre dos personas) e intergrupales (entre dos grupos), los cuales se caracterizan por aspectos o causas.

Una de los elementos que caracterizan a estos conflictos es la “Estabilidad relativa”, Redorta (2007) menciona que la estabilidad relativa hace referencia a los variados cambios de conducta de las partes involucradas, que se relaciona cuando los alumnos mencionan...

“CP1: En mi grupo si se observan conflictos en el grupo en general, por ejemplo existen enfrentamientos entre hombres, esos no son tan graves porque con una borrachera se resuelven, en algunos casos se dan conflictos con profesores, pues con todo respeto se aprovechan de su autoridad, de su nivel jerárquico y hay algunos sobretodo los hombres que presentan una ausencia de valores, aprovechándose de varias situaciones con las compañeras. Pero los conflictos los más marcados son aquellos por el choque de personalidades en las mujeres, quienes se caracterizan por tener conductas volubles que se reflejan en sus relaciones sociales. Por ejemplo quién hoy dice que es su mejor amiga mañana ya no lo es y se odian a muerte, hablan mal una de la otra y a nosotros los hombres nos limitan y casi nos obligan a que tomemos partido. Sobre todo conmigo que soy

jefe de grupo se oponen a decirme fíjate que fulanita hizo esto... así que mejor ya ni las tomes en cuenta y pasados los días se reconcilian. Sin duda con todo respeto son muy complicadas.

El referente anterior nos permite identificar o citar ejemplos sobre a estabilidad relativa, la cual se relacionan con el aparente equilibrio entre las partes.

“Elementos de incompatibilidad”, es otro de los elementos que configuran el conflicto de relaciones y que se refiere a la diferencia personal, un ejemplo de este referente es el que se observa en la tabla 42 que hace referencia a la frecuencia en la que se presentan conflictos generados por alguna diferencia.

Tabla 42. Frecuencia del conflicto generado por diferencias

Una compañer@ no trabajo conmigo por diferencias académicas

| | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|--------------------------------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válido Siempre me ocurre | 7 | 2.4 | 2.4 | 2.4 |
| Con mucha frecuencia me ocurre | 157 | 54.1 | 54.1 | 100.0 |
| Algunas veces me ocurre | 59 | 20.3 | 20.3 | 26.9 |
| Casi nunca me ocurre | 55 | 19.0 | 19.0 | 45.9 |
| Nunca me ocurre | 12 | 4.1 | 4.1 | 6.6 |
| Total | 290 | 100.0 | 100.0 | |

De acuerdo Redorta (2007) existen diferentes “diferencias” una de ellas es la que se identifica en la tabla 42 que hace referencia a la frecuencia del conflicto en función de las diferencias académicas. En donde el 54% de los alumnos menciona que con mucha frecuencia les ocurre que sus compañeros no quieran trabajar con ellos en aspectos académicos, el 20% refiere que algunas veces ocurre que no quieran trabajar con ellos por diferencias, el 19% menciona que casi

nunca ocurre, el 4.1% plantea que nunca le ocurre; mientras que sólo el 2.4% menciona que siempre le ocurre. En conclusión podemos identificar que el mayor porcentaje refiere que en los trabajos en equipo influyen las diferencias, sobre todo académicas.

Otro elemento que es característica de los conflictos de relación es la “situación desencadenante”, es el elemento catalizador inicial, es decir, es cuando por antecedentes negativos sobre alguna situación se establecen conclusiones precipitadas. Un ejemplo es el que se observa en la tabla 43 que hace referencia si alguna vez han culpado a alguien.

De acuerdo con la tabla 43 se observa que el 72% de los alumnos refiere que en algún momento de su trayectoria socioeducativa han culpado o a ellos los han culpado sobre algo que no hicieron o no estuvieron relacionados pero que por antecedentes negativos culparon o tuvieron que culpar. El 14.1% menciona que algunas veces les ha ocurrido, el 9.7% que casi nunca les ocurre. Mientras que el 1.7% por un lado refiere que nunca les ocurre, y por otro un 1.7% refiere que siempre les ocurre.

Tabla 43. Alguna vez has culpado a alguien sobre algún conflicto.

| Una compañer@ me hecho la culpa de algo | | | | | |
|--|--------------------------------|------------|------------|----------------------|-------------------------|
| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válido | Siempre me ocurre | 5 | 1.7 | 1.7 | 1.7 |
| | Con mucha frecuencia me ocurre | 211 | 72.8 | 72.8 | 100.0 |
| | Algunas veces me ocurre | 41 | 14.1 | 14.1 | 27.2 |
| | Casi nunca me ocurre | 28 | 9.7 | 9.7 | 13.1 |
| | Nunca me ocurre | 5 | 1.7 | 1.7 | 3.4 |
| | Total | 290 | 100.0 | 100.0 | |

Una característica más que se hace presente en los conflictos de acuerdo con Redorta (2007) es la “empatía”, la cual se observa en la tabla 44 sobre empatía para relacionarse con otros.

Tabla 44. Empatía para relacionarme con otros.

Una compañer@ no me permitió incorporarme a su grupo de amigos porque hay empatía

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|--------|--------------------------------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válido | Siempre me ocurre | 198 | 68.3 | 68.3 | 100.0 |
| | Con mucha frecuencia me ocurre | 49 | 16.9 | 16.9 | 31.7 |
| | Algunas veces me ocurre | 34 | 11.7 | 11.7 | 14.8 |
| | Casi nunca me ocurre | 5 | 1.7 | 1.7 | 3.1 |
| | Nunca me ocurre | 4 | 1.4 | 1.4 | 1.4 |
| | Total | 290 | 100.0 | 100.0 | |

De acuerdo con la tabla 44 y los planteamientos de Redorta (2007) se identifica que el 68.3% refiere que siempre ocurre que por la empatía pueda establecer relaciones en nuevos espacios o con diferentes sujetos debido a que es un proceso en el que dos o más individuos comparten experiencias emocionalmente significativas. Sólo el 16.9% refiere que con mucha frecuencia le ocurre, el 11.7% menciona que algunas veces ocurre. Mientras que en el cuadrante negativo encontramos que sólo el 1.7% menciona que casi nunca ocurre y con 1.4% refieren que nunca ocurre, esto significa que la empatía es uno de los principales factores en el desarrollo del conflicto de relación, Así que la falta de empatía es la base de este tipo de conflicto.

Otra de las características que rescata Redorta (2007) es la “confianza” y su opuesto es la desconfianza, la cual hace referencia a que es cuando la confianza está deteriorada y ya se puede hablar de desconfianza se encuentra un factor que impide el acuerdo o que genera conflicto. La tabla 45 muestra que el 65.5%

plantea que siempre ocurre que se pierde la confianza cuando alguien lo traiciona, el 15.9% refiere que con mucha frecuencia ocurre, el 12.4% considera que sólo algunas veces les ocurre. Sólo el 3.4% plantea que casi nunca ocurre y el 2.8% que nunca ocurre.

Tabla 45. La confianza como referente de los conflictos de relación.

Se genera desconfianza cuándo una compañer@ te traiciona.

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|--------|-----------------------------------|------------|------------|----------------------|-------------------------|
| Válido | Siempre me ocurre | 190 | 65.5 | 65.5 | 100.0 |
| | Con mucha frecuencia me ocurre | 46 | 15.9 | 15.9 | 34.5 |
| | Algunas veces me ocurre | 36 | 12.4 | 12.4 | 18.6 |
| | Casi nunca me ocurre | 10 | 3.4 | 3.4 | 6.2 |
| | Nunca me ocurre | 8 | 2.8 | 2.8 | 2.8 |
| | Total | 290 | 100.0 | 100.0 | |

En función de los referentes anteriores se identifica que el nivel de desconfianza genera en específico un conflicto, lo cual se refiere según Redorta (2007) que viene marcado por la experiencia previa de las partes en el asunto que es objeto de discusión y conflicto, por credibilidad atributiva a la otra parte y por la conducta específica de éste en el momento presente.

Finalmente otra de las características observadas en cuanto a los conflictos de relación es la “autoridad”, la cual es considerada como una fuente importante del conflicto relacional. Sobre todo, si ésta puede desembocar en que se ejerza convencimiento o poder sobre la actuación de los demás. Lo cual se identifica en la tabla 46 que refiere a la frecuencia en la que la autoridad de un compañero influye sobre los demás y genera un conflicto. El 47.6% refiere que siempre ocurre que alguien con autoridad influye en el comportamiento, el 23.8% refiere que con mucha frecuencia influye, y el 15.9% que algunas veces. Mientras que el 6,9%

mencionan que casi nunca ocurre y sólo el 5.9% que nunca ocurre. Cabe mencionar que el hecho de poseer autoridad genera un dogmatismo sobre actitudes y formas de pensar de la persona autoritaria.

Tabla 46. La autoridad influye en mis compañeros.

La autoridad de un compañero@ influye en el comportamiento de alguien.

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|--------|--------------------------------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válido | Siempre me ocurre | 138 | 47.6 | 47.6 | 100.0 |
| | Con mucha frecuencia me ocurre | 69 | 23.8 | 23.8 | 52.4 |
| | Algunas veces me ocurre | 46 | 15.9 | 15.9 | 28.6 |
| | Casi nunca me ocurre | 20 | 6.9 | 6.9 | 12.8 |
| | Nunca me ocurre | 17 | 5.9 | 5.9 | 5.9 |
| | Total | 290 | 100.0 | 100.0 | |

Cabe mencionar que la incompatibilidad, diferencias, situación desencadenante, empatía, confianza, autoridad son las características de acuerdo con Redorta (2007) y que se identifican en el espacio universitario sobre los conflictos de relación.

c) Conflicto estructural

De acuerdo con Galtung (1998) los conflictos estructurales son causados por estructuras opresivas de relaciones humanas, estas estructuras muchas veces están configuradas por fuerzas externas a las personas implicadas en el conflicto escasez de recursos físicos, autoridad, condicionamientos geográficos (distancia o

proximidad), tiempo (demasiado o demasiado poco), estructuras organizativas, etc.

Los conflictos estructurales son todos los factores externos a los sujetos o al espacio universitario y que su gestación genera conflictos que tienen incidencia en la institución. Sin embargo, para fines de esta investigación se identificaron conflictos estructurales en función de la lógica y organización institucional, lo cual incide en las relaciones sociales de los alumnos, así como en el sentido de pertenencia a la institución.

Por un lado, se identifican conflictos estructurales en función de la distribución de los espacios físicos, los alumnos mencionan...

“Soc 1: ... es la propia institución la que genera que no estemos integrados todos, pues checa como está diseñado el instituto y deja del diseño como estamos distribuidos, hago el comentario con todo respeto, pero fíjense lo consentidos que son derecho y ciencias políticas están cerca de la dirección, pero por ejemplo que pasa con licenciatura como Trabajo Social, incluso Antropología, Historia y sociología que en ocasiones no cuentan con aulas pues ya todas están asignadas y ocupadas. Finalmente con estos referentes que es lo que haces, pues nada simplemente te relacionas con quienes tienes como vecinos y eso si es que no te caen mal. Esta distribución genera segmentación en los alumnos e individualidad desde un referente micro como meso, pues ni nos conocemos, no nos identificamos como universitarios o mínimo como instituto o licenciatura

Leli 1: conflictos a los que hace referencia la compañera, en efecto inciden en los conflictos estructurales, es que no se atiende a las necesidades o bien les dan prioridad a las que son menos importantes. Por ejemplo, a los de derecho se les construyeron sus aulas de juicios orales obviamente para satisfacer necesidades académicas. Pero que falta de atención con nosotros los alumnos por ejemplo, por qué a nosotros los de lengua Inglesa no tenemos un propio centro d

aprendizaje. Cabe distinguir que ambos casos son aspectos importantes e indispensables para el aprendizaje de los alumnos e incluso para mejorar sus competencias y fortalecer su formación...

“Edu 1: Otro situación que considero que es importante referir que evidentemente genera conflictos de identidad, de no sentirnos parte de la institución, son los famosos cursos de inducción, que la verdad para mí son una pérdida de tiempo, pues yo estuve inscrita en la UNAM y allí realmente se inculcaban y fomentaban los valores universitarios, había un sentido de pertenencia, pues te identificabas con todas las actividades, ya que todas estaban encaminadas a fomentar el diálogo, participación, solidaridad, respeto, tolerancia, compañerismo; realmente se buscaba la integración de todos los universitarios, no de la unidad por áreas del conocimiento sino simplemente la unidad por ser universitarios (GF-CE1)”.

Los conflictos estructurales en términos generales se entienden como fuerzas externas como la organización física, de actividades institucionales que algunas son de carácter externo, sino son pensadas o estructuradas de acuerdo a las necesidades del contexto generan situaciones que promueven conductas conflictivas.

d) Conflicto de intereses

Para Moore (1997) plantea que los conflictos de intereses están causados por "la competición entre necesidades incompatibles o percibidas como tales. Estos surgen cuando una o más partes creen que para satisfacer sus necesidades, deben ser sacrificadas las necesidades del oponente. En el desarrollo de la investigación encontramos tres tipos de factores que inciden en la gestación y desarrollo de los conflictos de intereses.

El primer factor es el que hace referencia a “cuestiones sustanciales” que se enfoca a aspectos referidos al tiempo, recursos, aspectos académicos, es decir, son cuestiones básicas e importantes para los sujetos o un grupo. Este tipo de interés es evidente en la tabla 47 que hace referencia al interés académico de los alumnos que se traduce a un interés sustancial, para algunos, es decir, para algunos obtener buenas calificaciones ser mejor que otros en cuestiones académicas se convierte en un reto y en un elemento importante para poder sobre salir e incluso los alumnos se muestran individualistas; cuando identificamos que los alumnos refieren que cuando piden ayuda académica a algún compañero el 32.1% menciona que con mucha frecuencia ocurre que no lo ayude, el 29.7% menciona que algunas veces les ocurre, un 27.6% establece que siempre les ocurre. Mientras que sólo un 7.6% menciona que casi nunca les ocurre, y con un porcentaje más bajo, es decir, con 3.1% refiere que nunca le ocurre. Lo anterior nos demuestra que para cuestiones académicas los alumnos son muy tajantes e individuales, la ayuda implica que el otro mejore o adquiera mejores notas, razón por lo que Moore (1997) refiere que este tipo de conflictos surge por interés que son importantes para los sujetos y que se sienten amenazados.

Tabla 47. Interés académico.

| Durante esta semana una compañer@ no me ayudo a resolver tareas académicas | | | | | |
|---|--------------------------------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válido | Siempre me ocurre | 80 | 27.6 | 27.6 | 100.0 |
| | Con mucha frecuencia me ocurre | 93 | 32.1 | 32.1 | 72.4 |
| | Algunas veces me ocurre | 86 | 29.7 | 29.7 | 40.3 |
| | Casi nunca me ocurre | 22 | 7.6 | 7.6 | 10.7 |
| | Nunca me ocurre | 9 | 3.1 | 3.1 | 3.1 |
| | Total | 290 | 100.0 | 100.0 | |

Otro factor, es el que hace referencia a cuestiones psicológicas, Moore (1997) refiere que este tipo de factor está estrechamente relacionado con aspectos meramente subjetivos como percepciones de confianza, juego limpio, deseo de participación, respeto, etc. De acuerdo con la tabla 48 se refiere al apoyo para necesidades personales en donde se observa que el 36.9% refiere que casi nunca les ocurre, el 36.6% menciona que nunca ocurre, el 16.9% que algunas veces, el 5.9% plante que con mucha frecuencia le ocurre, y sólo el 3.8% menciona que siempre les ocurre.

Tabla 48. Necesidades personales.

| Una compañer@ no me ayudo a resolver problemas personales | | | | | |
|--|--------------------------------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válido | Siempre me ocurre | 11 | 3.8 | 3.8 | 3.8 |
| | Con mucha frecuencia me ocurre | 17 | 5.9 | 5.9 | 9.7 |
| | Algunas veces me ocurre | 49 | 16.9 | 16.9 | 26.6 |
| | Casi nunca me ocurre | 107 | 36.9 | 36.9 | 63.4 |
| | Nunca me ocurre | 106 | 36.6 | 36.6 | 100.0 |
| | Total | 290 | 100.0 | 100.0 | |

Contrastando los datos obtenidos en las tablas 46 y 47 podemos identificar que hay un contraste en los resultados, pues se identifica que los intereses académico si pueden generar conflictos de intereses. Sin embargo, cuando se presenta alguna necesidad personal como apoyo familiar o de salud según lo refieren en los grupos focales, lo cual considera Moore (1997), un acuerdo satisfactorio en el ámbito en el psicológico, puede resultar inadecuado para el ámbito sustancial que puede impedir alcanzar un acuerdo final.

e) Conflicto de convivencia social

El conflicto convivencia social en específico hace referencia al status de poder, de acuerdo con Redorta (2005) éste le otorga al sujeto el control o influencia sobre otras personas. Cabe mencionar que el autor refiere que el poder se fundamenta sobre determinadas bases, que son las que permiten su ejercicio y, como eso nos afecta a todos, la dimensión social del conflicto es enorme.

El status de poder permite que se generen procesos de jerarquía y dominación, los cuales están presentes en todas las relaciones sociales como un proceso inherente. Por lo que es necesario mencionar para poder analizar los datos obtenidos en los instrumentos de investigación, el hecho que el poder no es estático, por el contrario se construye a lo largo de la vida, pasando a ser una fuente de intercambio social y de influencia.

Por lo tanto, el poder se convierte en el capital intercambiable, negociable que se puede aplicar sobre quienes no lo poseen, muestra de esto se puede identificar en el poder que les otorga a los alumnos ser “jefe de grupo”...

“CP1: el ser jefe de grupo no es una tarea fácil, pues si tengo que reconocer que nos da ciertos privilegios u oportunidades en el sentido que tenemos acceso antes a la información o que el grupo nos respete por poseer esa titularidad, incluso igual en el instituto en general hay un reconocimiento por parte de compañeros, profesores y autoridades. Sin embargo, también es importante reconocer que tenemos una tarea difícil, por igual y nos toca ser los mandaderos de los profesores o andar arreando a los compañeros. Por ejemplo cualquier situación que hace el grupo en automático en coordinación a quién le llaman pues a mí. En ocasiones ni siquiera yo sé que onda, pero pues va me la juego por el grupo, pero también el grupo ya sabe que tenemos que

cooperar todos quieran o no, es decir se busca ser parejos (GF-CCS1)”.

Otro factor que posiciona en desventaja a los alumnos obviamente son los capitales económicos, sociales y culturales. En específico el conocimiento se convierte en otro elemento que otorga poder a quienes lo poseen, lo cual lo identificamos en el siguiente testimonio...

“Der 2: ...evidentemente en todas las relaciones hay conflictos y obvio también en los grupos, es cierto nosotros como grupo muy buena relación no llevamos hay una clara división entre grupos entre los nerds (los inteligentes, los de buenas calificaciones) y los sociales (los populares). Evidentemente siempre se trata de llevar una buena relación con ellos pues en los exámenes en ocasiones se requiere de su ayuda o también porque en ocasiones llevan los registros de algunos profesores y pues esto nos permite jugar un poco con nuestros intereses.

Der 1: Si... literal como dice mi compañero, el ser el inteligente te otorga un poder inimaginable, pues también en ocasiones los profesores los eligen como sus asistentes y pues obvio sino cooperas con ellos, sino los tratas bien, pues obvio todo se refleja en las calificaciones, pues te ignoran en clase y el hecho de participar significa un porcentaje importante.

CP1: otro tipo de personajes que se distinguen por el poder que puede generar en el grupo son los pudientes (quienes por su nivel socioeconómico, los posiciona en un nivel diferente) a quienes se les respeta como por tradición, es algo como heredado que se hace o que se reproduce con otros compañeros (GF- CCS1)”.

Los discursos citados anteriormente derivados de los grupos focales permiten identificar justamente en los tres discursos los tres tipos de poder que plantea Weber. La autoridad legal, es la que es atribuida al jefe de grupo, pues

este se eligió democráticamente y el propio grupo le otorgo ese poder. El que refiere a la autoridad carismática, son aquellos quienes son populares por sus propias características, es decir, sus seguidores le atribuyen condiciones y poderes superiores a los de otros dirigentes. Mientras que la autoridad tradicional, la ocupan los sujetos que de acuerdo a su situación socioeconómica les permite asumir un status socialmente heredado. Dichos tipos de autoridad, generan y representan un grado de poder sobre el resto de la población educativa, lo cual implica una posición jerárquica en desventaja.

Bajo este panorama Foucault (1998) establece que siempre existen dos personajes, es decir A y B. En el entendido que “A” tiene poder sobre “B” en la medida en que logre que B haga algo que B no haría de otro modo y de esta forma el poder supone el reconocimiento del otro como alguien que actúa o que es capaz de actuar, es decir, el poder no es más que un conducir conductas y significa la posibilidad de ampliar o de restringir el campo de acción de los otros.

f) Conflicto de satisfacción de necesidades

Los conflictos a los que se ha hecho referencia hasta ahora, el de visibilidad, de relaciones, estructural, de intereses y de convivencia social adquieren significatividad en el espacio universitario, ya que están conformadas por sujetos con diferentes roles y posiciones, quienes poseen diferentes intereses, necesidades y que sus prácticas y relaciones sociales están configuradas por factores internos y externos a la propia institución; finalmente todos estos elementos que los describen generan y hacen visibles cada uno de los conflictos antes referidos. Cada uno de ellos posee punto de encuentro y desencuentro es decir singularidades o particularidades que se comparten entre sí que incluso permite la combinación de los conflictos. Por lo tanto, el aspecto en el que convergen los conflictos antes señalados es el hecho de que todos hacen

referencia al choque entre dos posturas. Mientras que las divergencias se configuran en el entendido que cada uno de los conflictos surge por causas diferentes, así como el hecho que presentan diferentes intensidades y espacios en los que se desarrollan.

Como bien se mencionó en los conflictos se ponen en juego intereses, necesidades, razones, etc. pero evidentemente existe un factor que los articula y evidentemente es importante para la gestación de éstos. El factor al que se hace referencia es el que denominamos valores que se convierten en el eje transversal de todos los conflictos que se hacen presentes en el espacio universitario, los cuales son de visibilidad, relaciones, estructural, intereses y de convivencia Social y justamente los valores adquieren importancia por el hecho que existen diferentes las diferentes percepciones y no pueden aceptarse en un grupo o el sujeto, lo cual genera que se recurra a la coerción o manipulación en los casos manifiestos, razón por lo que emergen los denominados conflictos de valores que de acuerdo con Alzate (1998) al conjunto de elementos culturales e ideológicos que justifican y sirven para argumentar los comportamientos, es evidente que las personas tienen diferentes valores que determinan la forma vivir.

Este tipo de conflictos deben verse como un tipo de conflicto en el que debe invertirse mucho tiempo y que son complejos para abordarlos, lo cual se debe de acuerdo con Redorta (2007) a que los valores se adquieren a lo largo de la vida, pero sobre todo son parte en la socialización primaria, pues es en este escenario en donde se interiorizan y cobran significado. Por lo tanto, los valores están presentes en la vida del individuo de forma permanente, siendo no la excepción el espacio universitario, ya que son la base y el apoyo emocional, así como actitudinal, en la forma de relación, de desarrollo y comportamiento. En conclusión entonces los valores son los que mueven la acción.

Para Alzate (2000) los valores están basados en las propias creencias, lo que creemos correcto o incorrecto moralmente, lo que creemos importante o verdadero

Así, las creencias que consideramos más importantes, definen quiénes somos y nos sirven para guiar las decisiones que tomamos sobre cómo vivir nuestras vidas. Ante la dificultad de abordar el concepto de valores para un conflicto Acland (1993), aporta pautas sobre los conflictos de valores.

- Los valores desafiantes tienden a expresarse con una mayor vehemencia que la real.
- Los valores desafiados tienden a verse reducidos a consignas de fácil repetición, que distorsionan su verdadero sentido.
- Cuanto más abstractos son los valores, más difícil resulta calcular su importancia real para aquellos que los sostienen.
- Cuando un conflicto no está consiguiendo ninguna ganancia material, se introducen valores para justificar la inversión del conflicto.

Por lo tanto, siempre hacen referencia a alguien o algo; son una realidad entre opuestos (por ejemplo, frente a la belleza, la fealdad), no son cuantitativos, su valor real es cualitativo; se presentan jerarquizados, son un sistema supra ordenado, lo cual se puede observar en la tabla 48 que hace referencia al valor que los alumnos consideran de mayor impacto en sus acciones. De acuerdo a la población identificada y por licenciaturas, el valor con mayor impacto es el respeto, seguido de la empatía, tolerancia, libertad, solidaridad y finalmente la honestidad. Cabe mencionar como dato curioso que el cruce de variables por licenciatura, las nueve licenciaturas del ICShu plantean que el respeto es el valor con mayor impacto en las acciones o actitudes que tienen los alumnos en el espacio universitario.

Tabla 49. Valor con mayor trascendencia en acciones.

Qué Licenciatura estudias*Valor de mayor importancia tabulación cruzada

| | | Valor de mayor importancia | | | | | | Total |
|---------------------------|---|----------------------------|------------|-------------|-----------|------------|-----------|-----------|
| | | Respeto | Tolerancia | Solidaridad | Libertad | Honestidad | Empatía | |
| Qué Licenciatura estudias | Derecho | 48 | 6 | 0 | 7 | 4 | 9 | 74 |
| | Trabajo Social | 13 | 6 | 1 | 4 | 1 | 1 | 26 |
| | Ciencias de la Educación | 30 | 8 | 4 | 2 | 0 | 8 | 52 |
| | Ciencias de la Comunicación | 17 | 3 | 2 | 5 | 2 | 11 | 40 |
| | Antropología Social | 2 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 5 |
| | Enseñanza de la Lengua Inglesa | 11 | 0 | 1 | 1 | 0 | 3 | 16 |
| | Ciencias Políticas y Administración Pública | 28 | 4 | 7 | 4 | 4 | 8 | 55 |
| | Sociología | 6 | 3 | 2 | 0 | 0 | 2 | 13 |
| | Historia de México | 6 | 0 | 2 | 0 | 0 | 1 | 9 |
| | Total | | 161 | 31 | 19 | 24 | 11 | 44 |

Mientras que encontraste el valor con menor impacto según los alumnos como se observa en la tabla 50 que se refiere al valor con menor impacto en las acciones de los sujetos es la empatía, posteriormente la libertad, seguido del respeto, tolerancia y finalmente se encuentra en el mismo nivel la honestidad y solidaridad. En este caso también coincide en el cruce de variables por licenciatura, las cuales coinciden con el valor con menor incidencia que es la empatía.

Tabla 50. Valor con menor trascendencia en acciones.

Qué Licenciatura estudias*Valor de menor importancia tabulación cruzada

| | | Valor de menor importancia | | | | | Total | |
|--------------|---|----------------------------|------------|-------------|----------|------------|-------|-----|
| | | Respeto | Tolerancia | Solidaridad | Libertad | Honestidad | | |
| Qué | Derecho | 8 | 4 | 6 | 16 | 4 | 35 | 73 |
| Licenciatura | Trabajo Social | 3 | 6 | 1 | 3 | 4 | 7 | 24 |
| estudias | Ciencias de la Educación | 6 | 4 | 6 | 13 | 8 | 15 | 52 |
| | Ciencias de la Comunicación | 11 | 3 | 2 | 13 | 0 | 11 | 40 |
| | Antropología Social | 3 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 5 |
| | Enseñanza de la Lengua Inglesa | 2 | 1 | 1 | 3 | 1 | 8 | 16 |
| | Ciencias Políticas y Administración Pública | 12 | 6 | 2 | 9 | 3 | 21 | 53 |
| | Sociología | 3 | 1 | 1 | 3 | 0 | 5 | 13 |
| | Historia de México | 1 | 0 | 0 | 2 | 0 | 5 | 8 |
| Total | | 49 | 26 | 20 | 62 | 20 | 107 | 284 |

6.5 El compañerismo, la discreción, el buen trato y neutralidad de un elegido para resolver nuestros conflictos... Mediación.

De acuerdo con lo que se ha revisado en los capítulos anteriores podemos identificar que los conflictos son una situación inherente a todas las organizaciones sociales, por lo que el espacio universitario no es la excepción. Es evidente que los conflictos de acuerdo con Redorta (2005) se gestan en el espacio universitario afectan el clima de convivencia, así como la trayectoria socioeducativa de los actores sociales, así como también la tarea educativa que se lleva a cabo en las instituciones educativas. Razón por lo que las bases

normativas de la educación formal desde un referente macro, es decir, en el artículo 3° constitucional se plantea...

“La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.

...Contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos)”.

En tanto de acuerdo con lo que establece el artículo 3° se busca proporcionar una educación basada en los derechos humanos en la promoción de los valores que genere un adecuado clima de convivencia que permita el desarrollo y desenvolvimiento adecuado de los sujetos en formación. Sin embargo, el espacio universitario demanda y tiene particularidades que lo distinguen de otros espacios educativos formales. De acuerdo con la Ley General de Educación (2014) en lo que respecta a la Ley para la Coordinación de la Educación Superior refiere en el artículo 11°...

“A fin de desarrollar la educación superior en atención a las necesidades nacionales, regionales y estatales y a las necesidades institucionales de docencia, investigación y difusión de la cultura, el Estado proveerá a la coordinación de este tipo de educación en toda la República, mediante el fomento de la interacción armónica y solidaria entre las instituciones de educación superior y a través de la

asignación de recursos públicos disponibles destinados a dicho servicio, conforme a las prioridades, objetivos y lineamientos previstos por esta ley (Ley General de Educación, 2014)”.

Por lo tanto, el objetivo de las instancias de educación superior es promover la interacción entre sus actores educativos armónica y solidariamente generando un ambiente facilitador de las relaciones sociales y académicas en el que se pueda abordar cualquier problemática que se presente y que pueda llegar a impedir el desarrollo armónico de los sujetos en formación.

Aunado a este planteamiento, también se retoman los lineamientos del artículo 12° que establece...

“Auspiciar y apoyar la celebración y aplicación de convenios para el fomento y desarrollo armónico de la educación superior, entre la Federación, los Estados y los Municipios (Ley General de Educación, 2014)”.

Estos planteamientos complementan lo establecido en el artículo anterior, es decir, la educación superior no sólo busca la interacción armónica entre sus agentes educativos, sino también se plantea buscar o implementar las estrategias necesarias para abordar cualquier problemática que impida con el logro de los objetivos establecidos.

Tomando como referentes los planteamientos legales que se establecen en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, así como en la Ley General de Educación la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo retoma dichos lineamientos en los que se sustenta la razón de ser de la educación superior y los adecua a sus propias necesidades con la finalidad de alcanzar los objetivos que a este nivel educativo le demanda la sociedad.

Por lo tanto, la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo en lo que respecta en su Modelo Educativo (1990) con la finalidad de seguir los lineamientos referidos anteriormente establece que prestará atención a los aspectos afectivos y emocionales de los alumnos, dada su gran influencia en el proceso de aprendizaje. Por lo que, se plantea brindar apoyo a todos los estudiantes, valorarlos, creer en ellos y estimular sus capacidades. Estos aspectos redundarán en su motivación y autoestima, y reforzarán positivamente su proceso de aprendizaje.

Al reconocer que en las interacciones sociales de cada unos de los actores educativos se pueden generar conflictos se establece dimensión jurídica sirve para dar un encuadre a las normas que rigen la vida institucional y, al mismo tiempo, un estado de referencia constante para que los diversos participantes encuentren en la legislación el fondo y la forma para regir su actuación y tomar decisiones con apego a ella.

Siguiendo con la lógica del conflicto en el espacio universitario retomando la tabla 36 que hace referencia al tipo de conflictos que se han presentado en el espacio universitario identificamos que evidentemente hay conflictos y los principales con un 27.6% son los conflictos entre compañeros.

Tabla 36. Frecuencia de los conflictos según los alumnos en el espacio universitario.

| Qué tipo de conflicto has enfrentado | | |
|---|-------------------|-------------------|
| | Frecuencia | Porcentaje |
| Válido Ninguno | 50 | 17.2 |
| Problemas con alguna materia | 32 | 11.0 |
| Conflictos afectivos | 38 | 13.1 |
| Abuso de poder por parte de profesores | 32 | 11.0 |
| Problemas con compañeros | 80 | 27.6 |
| Problemas extracurriculares | 12 | 4.1 |
| Problemas en trámites administrativos | 10 | 3.4 |
| Robo | 8 | 2.8 |
| Problemas con autoridades | 9 | 3.1 |
| Bullying | 10 | 3.4 |
| Problemas académicos | 9 | 3.1 |
| Total | 290 | 100.0 |

En tanto lo problemático no es identificar la presencia o el tipo de conflictos que se enfrentan en el espacio universitario sino revisar que estrategias se utilizan o bien qué se hace para abordar los conflictos en el espacio universitario en específico los conflictos entre alumnos.

De acuerdo con lo que establece formalmente la UAEH en el Modelo Educativo sobre cómo se abordan los conflictos, ésta refiere que al reconocer que en las interacciones entre los propios alumnos pueden influir positiva o negativamente en ellos, se establece la promoción de estrategias de aprendizaje cooperativo y el establecimiento de canales de comunicación y de participación de los estudiantes en las actividades escolares, sustentadas en el marco normativo

del reglamento de control escolar, en donde establece en específico en el artículo 19° las condiciones del alumno...

“La condición de alumno confiere los derechos y obligaciones que emanan de las normas y disposiciones reglamentarias de esta Institución.

Los alumnos de la Universidad tienen los siguientes derechos:

...VIII. Expresar libremente sus ideas en forma respetuosa, sin alterar el orden y la disciplina de la Universidad.

IX. Recibir el respeto y consideración en su persona por funcionarios, docentes y administrativos de la Universidad.

Artículo 80

Se consideran faltas a la disciplina y al orden universitario las siguientes:

...IV. Faltar al respeto, hostilizar o utilizar la violencia en contra de cualquier miembro de la comunidad universitaria.

...VI. Cometer actos contrarios a la moral y al respeto que entre sí se deben los miembros de la comunidad universitaria y que pongan en riesgo su honorabilidad, dignidad y prestigio (Reglamento de control escolar)”.

Los referentes anteriores establecen que de acuerdo al marco normativo y a los planteamientos que hace la Unesco que son en los que se sustenta el Modelo Educativo de la UAEH, se plantea hacer uso de estrategias innovadoras para abordar los conflictos entre alumnos que se pudieran presentar en el espacio universitario. Sin embargo, los testimonios de los alumnos refieren lo siguiente...

CP1: Cómo se abordan los conflictos en el espacio universitario, es necesario decir que existen diferentes tipos de conflictos. Sin embargo, yo considero que los únicos que en ocasiones se resuelven son los académicos y administrativos; porque en específico los que tienen que ver por ejemplo con la relación profesor alumno, o los

conflictos que se pueden generar en el salón de clases, evidentemente nunca se resuelven, es más no sé si exista algún reglamento que indique cómo se puede abordar o qué hacer, aquí todo es más en corto...En corto... significa que pues tú te arreglas como puedes y con lo que puedes con profesores y con tus compañeros. Pues la institución no te apoya (GF-M1).

El testimonio que plantea el alumno lo podemos contrastar con la información referida en la tabla 50 sobre cómo se abordan los conflictos, la primera opción sobre cómo se abordan los conflictos es “hablar entre compañeros y jefe de grupo”, lo cual también se menciona en el grupo focal, la segunda opción plantea que ante un conflicto “no se hace nada” parece ser que son situaciones irrelevantes, claro está que no debemos identificar que el conflicto es negativo, pero si es necesario establecer algunas estrategias para poder abordarlo y que el conflicto que aparece y es neutral, no presente referentes negativos que alteren el orden y funcionamiento del clima de convivencia del espacio universitario. La tercera opción es “hablar con el tutor” lo cual se confirma con los datos referidos en la tabla 51 sobre la frecuencia con la que los alumnos acuden a tutoría cuando tienen un conflicto, se observa que la mayoría de los profesores tutores refiere que los alumnos asisten a tutorías para que los apoyen cuando enfrentan algún conflicto.

CAPÍTULO 6. LA MEDIACIÓN COMO ESTRATEGIA DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN EL ESPACIO UNIVERSITARIO. LIMITES Y ALCANCES.

Tabla 51. Cómo se abordan los conflictos en el espacio universitario.

**Qué Licenciatura estudias*Qué se ha hecho para solucionar los conflictos en el espacio universitario
tabulación cruzada**

| | | Qué se ha hecho para solucionar los conflictos en el espacio universitario | | | | | | | | Total |
|---------------------------|---|--|----------|---------------|----------|----------|---|-------------------|----------|------------|
| | | Nada | Castigo | Buscar causas | Reñir | Expulsar | Hablar entre compañeros y jefe de grupo | Reunión con Tutor | Otro | |
| Qué Licenciatura estudias | Derecho | 28 | 1 | 9 | 1 | 0 | 25 | 9 | 1 | 74 |
| | Trabajo Social | 6 | 0 | 1 | 0 | 2 | 8 | 9 | 0 | 26 |
| | Ciencias de la Educación | 2 | 0 | 2 | 0 | 0 | 43 | 4 | 1 | 52 |
| | Ciencias de la Comunicación | 16 | 1 | 5 | 1 | 0 | 16 | 1 | 0 | 40 |
| | Antropología Social | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 5 |
| | Enseñanza de la Lengua Inglesa | 2 | 1 | 2 | 0 | 0 | 9 | 2 | 0 | 16 |
| | Ciencias Políticas y Administración Pública | 18 | 4 | 9 | 1 | 6 | 17 | 0 | 0 | 55 |
| | Sociología | 2 | 2 | 2 | 0 | 0 | 5 | 1 | 1 | 13 |
| | Historia de México | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 5 | 2 | 9 |
| | Total | 78 | 9 | 30 | 3 | 8 | 124 | 33 | 5 | 290 |

Tabla 52. Frecuencia con la que acuden los alumnos cuando tienen conflictos a tutoría.

**¿En qué licenciatura funge como Tutor grupal?
*Grado de Acuerdo: Los alumnos cuando tienen problemas me buscan para apoyarlos...
tabulación cruzada**

| | | Grado de Acuerdo: Los alumnos cuando tienen problemas me buscan para apoyarlos... | | | | Total |
|--|---|---|------------|-------------------------|---------------|-----------|
| | | Muy de acuerdo | De acuerdo | Parcialmente de acuerdo | En desacuerdo | |
| ¿En qué licenciatura funge como Tutor grupal | Derecho | 0 | 0 | 1 | 1 | 2 |
| | Trabajo Social | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| | Ciencias de la Educación | 0 | 2 | 0 | 0 | 2 |
| | Ciencias de la Comunicación | 1 | 0 | 1 | 0 | 2 |
| | Antropología Social | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| | Enseñanza de la Lengua Inglesa | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| | Ciencias Políticas y Administración Pública | 1 | 1 | 0 | 0 | 2 |
| | Sociología | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| | Total | 4 | 5 | 2 | 1 | 12 |

De acuerdo con la información obtenida de los instrumentos de investigación podemos concluir pese a que hay un planteamiento legal para abordar o tratar los conflictos, parece ser que no existen los planteamientos formales sobre estrategias alternativas para abordar los conflictos. Por lo tanto, Crespo (2002), hacen referencia a que en las tres últimas décadas se han presentado en el ámbito educativo diferentes propuestas para abordar los conflictos de índole personal en las instituciones con un doble objetivo: sensibilizar y formar a la comunidad educativa en relación a la aplicación de formas pacíficas de afrontar las disputas para contribuir a la mejora del clima de convivencia y que tienen sus raíces en los planteamientos que establece la Unesco en donde se establece que la educación superior será la palanca impulsora del desarrollo social, de la democracia, de la convivencia multicultural y del desarrollo sustentable del país. Proporcionará a los mexicanos los elementos para su desarrollo integral y formará científicos, humanistas y profesionales cultos, en todas las áreas del saber, portadores de conocimientos de vanguardia y comprometidos con las necesidades del país. Por lo tanto, conscientes de que, en el umbral de un nuevo milenio, la educación superior debe hacer prevalecer los valores e ideales de una cultura de paz, y que se ha de movilizar a la comunidad internacional con ese fin.

Evidentemente existe una brecha entre discurso normativo y práctica Pese a que el discurso que fundamenta y promueve el espacio universitario sobre la necesidad y demanda de transformar estos espacios de conocimiento con la finalidad de mejorar y generar una educación de calidad. La brecha existente entre el discurso y práctica es notoria, pues los propios alumnos lo identifican y refieren...

Edu 1: ya lo han dicho mis compañeros y me da pena reconocerlo pero no hay estrategias para abordar los conflictos que se dan entre nosotros o los que se pueden presentar con algún profesor. Por ejemplo, en mi licenciatura llevamos n cantidad veces tratando que

una profesora que tiene una práctica pedagógica pésima y que ni siquiera tiene ética profesional y nada más no aplica, simplemente no se puede hacer nada porque es más importante el sindicato que tiene la profesora que echar a perder cientos de perfiles educativos. Así que a lo mucho respecto a la forma de abordar el conflicto, pues no hay nada, en el aula considero que cada profesor pues establece sus lineamientos y te vas acoplando, por ejemplo si no cumples con algo se establece algún castigo o bien se plantean condicionantes de que te voy a bajar puntos, te voy a suspender y así.

La realidad que configura la situación en el espacio universitario que nos ocupa según los datos referidos en los instrumentos y que se muestran en las tablas presentadas en capítulos anteriores el conflicto está latente en las prácticas diarias y no disminuye. Quizá puede incrementar impactando de forma negativa la calidad de la educación superior razón por lo que es necesario pensar cómo abordar el conflicto transformándose en crecimiento personal y grupal en el espacio universitario y no sólo sea visto como un elemento obstaculizador. Se considera importante que las alternativas se sustenten teórica y prácticamente, pero resulta relevante que la propuesta alternativa emerja de los planteamientos de los actores educativos y se adapte a las particularidades y necesidades del espacio universitario.

Ante este entendido se presenta la información identificada en la tabla 52 que retoma la perspectiva de los alumnos, sobre cómo abordar los conflictos. Cabe mencionar que en esta tabla se cruzan datos para identificar no sólo qué se propone sino también conocer por qué hacen dichas propuestas. Dato curioso se muestra en la tabla 53, pues toda la población coincide en que la primera opción para abordar los conflictos sea mediante la comunicación, en segundo lugar se plantea que sean los involucrados en el conflicto quienes dialoguen para establecer acuerdos, la tercera opción se refiere a que exista mayor control y disciplina para abordar los conflictos, en cuarto lugar se establece que sea a

CAPÍTULO 6. LA MEDIACIÓN COMO ESTRATEGIA DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN EL ESPACIO UNIVERSITARIO. LÍMITES Y ALCANCES.

través de castigos y expulsiones, en quinto lugar encontramos que demandan que los profesores se involucren en los conflictos que se pueden presentar en el espacio educativo y en último lugar los alumnos refieren cosas indistintas.

Tabla 53. Cómo abordar los conflictos desde la perspectiva de los alumnos.

**Qué Licenciatura estudias*Cómo crees que se deben de solucionar los conflictos en tu institución
tabulación cruzada**

| | | Cómo crees que se deben de solucionar los conflictos en tu institución | | | | | | Total |
|---------------------------|---|--|-----------------------|----------------------------|---------------------------------------|--------------------------------|-----------|----------|
| | | Mediante castigos y expulsiones | Mediante comunicación | Mayor control y disciplina | Que los profesores apliquen sanciones | Que los involucrados dialoguen | Otro | |
| Qué Licenciatura estudias | Derecho | 9 | 30 | 16 | 4 | 15 | 0 | 74 |
| | Trabajo Social | 2 | 11 | 5 | 2 | 5 | 1 | 26 |
| | Ciencias de la Educación | 1 | 36 | 2 | 1 | 12 | 0 | 52 |
| | Ciencias de la Comunicación | 7 | 29 | 2 | 0 | 2 | 0 | 40 |
| | Antropología Social | 3 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 5 |
| | Enseñanza de la Lengua Inglesa | 1 | 8 | 2 | 0 | 5 | 0 | 16 |
| | Ciencias Políticas y Administración Pública | 7 | 25 | 7 | 3 | 12 | 1 | 55 |
| | Sociología | 1 | 7 | 1 | 2 | 1 | 1 | 13 |
| | Historia de México | 1 | 5 | 0 | 0 | 2 | 1 | 9 |
| | Total | | 32 | 153 | 35 | 12 | 54 | 4 |

Los referentes anteriores nos permiten identificar dos elementos importantes. Por un lado, el hecho de que nuestro pensamiento está impregnado por prácticas tradicionales, represivas y autoritarias, pues se percibe al conflicto desde un referente negativo que se tiene que reprimir o contrarrestar y cómo pues a partir de la norma que no se interioriza ni cuestiona simplemente se cumple por mero dogmatismo. Por otro lado, el hecho de rescatar que existe la conciencia de que es a través del diálogo entre las partes afectadas como se debe abordar el conflicto, lo cual de facto nos permite hacer referencia a la mediación, pues de

acuerdo con López (2011) al margen de la necesidad de retomar la comunicación, cooperación, etc. para abordar aspectos conflictivos se establece la mediación como una estrategia alternativa para abordar conflictos de forma creativa y educativa más allá de la aplicación sistemática y rutinaria del reglamento escolar que regula de forma mecánica e inconsciente las practicas educativas, así como los derechos y deberes de los y las alumnas.

Una de las estrategias alternativas para abordar los conflictos en el espacio universitario es la mediación, lo cual se identifica en la tabla 54 es que se establecen tres estrategias alternativas para abordar los conflictos en el espacio universitario. De las cuales la mediación se posiciona como primera opción, en segundo lugar está la tutoría y finalmente la negociación

Tabla 54. Cuál es la estrategia que se adapta al espacio universitario.

¿En qué licenciatura funge como Tutor grupal?*
¿Qué estrategia considera es la mejor opción para abordar los conflictos
entre alumnos en el instituto?
tabulación cruzada

| | | ¿Qué estrategia considera es la mejor opción para abordar los conflictos entre alumnos en el instituto? | | | Total |
|--|---|---|-----------|-------------|-----------|
| | | Tutoría | Mediación | Negociación | |
| ¿En qué licenciatura funge como Tutor grupal | Derecho | 0 | 2 | 0 | 2 |
| | Trabajo Social | 1 | 0 | 0 | 1 |
| | Ciencias de la Educación | 0 | 1 | 1 | 2 |
| | Ciencias de la Comunicación | 0 | 2 | 0 | 2 |
| | Antropología Social | 0 | 1 | 0 | 1 |
| | Enseñanza de la Lengua Inglesa | 1 | 0 | 0 | 1 |
| | Ciencias Políticas y Administración Pública | 1 | 1 | 0 | 2 |
| | Sociología | 0 | 1 | 0 | 1 |
| | Total | 3 | 8 | 1 | 12 |

“Der 1: Finalmente considero que la mejor estrategia para abordar nuestros conflictos, es que los resolvamos entre nosotros de forma consciente, es decir, no por obligación o imposición, sino porque realmente queremos hacerlo, yo creo que esto es lo más relevante, pues de que sirve que vengan y nos impongan, nos castiguen o nos reprendan seguimos haciendo lo mismo o simplemente violamos las reglas.

Com2: Considero que otro elemento que es importante que seamos nosotros los mismos que resolvamos los conflictos, es porque como dice un dicho... “la ropa sucia se lava en casa”... esto qué significa, pues sencillamente que nadie conoce mejor nuestra realidad que nosotros mismos, pues los profesores sólo están una parte del día con nosotros pero finalmente quienes compartimos seis o más horas somos el grupo. Así que nadie conoce mejor nuestras características y obvio también somos los protagonistas de nuestros propios conflictos. Así que nadie podrá engañar a nadie, pues todos conocemos la verdadera historia de los hechos (GF-M2)”.

En tanto, la mediación escolar, desde la perspectiva de la resolución de conflictos es considerada por como un método para resolver problemas que supone un tercer neutral, cuyo papel es ayudar a los disputantes de forma cooperativa a buscar alternativas para resolver el problema que los enfrenta (Crespo, 2002).

Los planteamientos anteriores nos permiten cuestionar quién puede fungir como mediador en el espacio universitario para abordar los conflictos entre alumnos de acuerdo a la tabla 55 que hace referencia sobre los alumnos con quién hablan de sus conflictos en el espacio universitario. Se identifica que su primera opción son sus amigos, en segundo lugar con el jefe de grupo, en tercer lugar con algún compañero, en cuarto lugar con el tutor y finalmente la última opción puede ser algún familiar o algún profesor.

CAPÍTULO 6. LA MEDIACIÓN COMO ESTRATEGIA DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN EL ESPACIO UNIVERSITARIO. LIMITES Y ALCANCES.

Tabla 55. Con quién hablas de tus conflictos entre alumnos en el espacio universitario.

Qué Licenciatura estudias?
***Hablas de estos conflictos en el aula con alguien o le cuentas lo que te sucede a...**
tabulación cruzada

| | | Hablas de estos conflictos en el aula con alguien o le cuentas lo que te sucede a... | | | | | | | Total |
|---------------------------|---|--|------------|---------------|-------|------------|------------------|------|-------|
| | | Amig@s | Compañer@s | Jefe de Grupo | Tutor | Familiares | Algún profesor @ | Otro | |
| Qué Licenciatura estudias | Derecho | 55 | 3 | 11 | 0 | 2 | 0 | 3 | 74 |
| | Trabajo Social | 17 | 3 | 5 | 0 | 0 | 1 | 0 | 26 |
| | Ciencias de la Educación | 33 | 4 | 11 | 1 | 2 | 1 | 0 | 52 |
| | Ciencias de la Comunicación | 27 | 3 | 6 | 0 | 1 | 2 | 1 | 40 |
| | Antropología Social | 4 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 5 |
| | Enseñanza de la Lengua Inglesa | 7 | 1 | 4 | 3 | 0 | 1 | 0 | 16 |
| | Ciencias Políticas y Administración Pública | 23 | 12 | 7 | 8 | 2 | 1 | 2 | 55 |
| | Sociología | 8 | 3 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 13 |
| | Historia de México | 5 | 2 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 9 |
| | Total | | 179 | 31 | 46 | 14 | 7 | 7 | 6 |

De acuerdo con lo anterior podemos identificar que los alumnos eligen a los amigos, jefe de grupo, tutor o algún otro compañero compañeros debido a que como menciona Torrego (2000) el clima de colaboración entre pares se caracteriza por presentar menor hostilidad, lo cual genera que la coordinación del proceso de negociación y la orientación de la discusión sea satisfactorio y posible.

Los planteamientos anteriores permiten identificar otro factor por el que los alumnos optan por sus pares para compartir sus conflictos en el espacio universitario, así como acudir a ellos para poder abordarlos, pues de acuerdo con Torrego (2000) la relación entre pares permite la apertura al dialogo, pues no hay una relación asimétrica que condicione la relación social, es encuentro interpersonal que puede contribuir a la mejora de las relaciones y a la búsqueda satisfactoria de acuerdos en los conflictos. En tanto en las relaciones entre pares

hay apertura, comprensión y empatía, la potenciación de contextos colaborativos en las relaciones interpersonales, el desarrollo de habilidades de autorregulación y autocontrol, la práctica de la participación democrática y el protagonismo de las partes.

Los elementos anteriores permiten hacer referencia a los componentes de la mediación que Boqué (2003) menciona deben existir para desarrollar la mediación, los cuales son la voluntariedad, neutralidad, confidencialidad, colaboración y diálogo, los cuales se expresan en la tabla 56 que plantea los componentes prácticos de la mediación

Tabla 56. Componentes prácticos para la mediación.

¿En qué licenciatura funge como Tutor grupal?*
Mencione dos habilidades que debe tener el mediador.
tabulación cruzada

| | | Mencione dos habilidades que debe tener el mediador. | | | | | Total |
|--|---|--|----------|-------------|----------|-----------|-----------|
| | | Capacidad para escuchar | Neutral | Propositivo | Empatía | Imparcial | |
| ¿En qué licenciatura funge como Tutor grupal | Derecho | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 2 |
| | Trabajo Social | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| | Ciencias de la Educación | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 2 |
| | Ciencias de la Comunicación | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 2 |
| | Antropología Social | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| | Enseñanza de la Lengua Inglesa | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| | Ciencias Políticas y Administración Pública | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 2 |
| | Sociología | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| Total | | 3 | 3 | 3 | 2 | 1 | 12 |

De acuerdo con Arazpe (2005) en la convivencia universitaria, la conversación es un proceso comunicativo que debe ser asumido de manera intencional por parte de los actores educativos, cuya función debe estar orientada

generar ambientes más propicios para la formación integral de los estudiantes y la convivencia armónica.

Por lo tanto, el diálogo y el conflicto se presentan como un complejo conceptual de gran importancia para la convivencia. El planteamiento de abordar los conflictos a través de herramientas como el diálogo, nos puede acercar pero también nos puede alejar. Así que es necesario saber cómo conducir el dialogo para generar beneficios

Torrego (2000) la mediación es un método de resolución de conflictos en el que las dos partes enfrentadas recurren voluntariamente a una tercera persona imparcial, (el mediador) para llegar a un acuerdo satisfactorio. La solución no es impuesta por terceras personas y se caracteriza por ser un par. Evidentemente para poder abordar el conflicto se requiere de la utilización de ciertas habilidades y procedimientos que promueven una solución en la que las partes implicadas, y no sólo una de ellas con el objetivo de ambas partes ganen y puedan obtener un. Por lo tanto, la mediación es una estrategia que no se le considera una vía no adversarial, porque evita la postura antagónica de ganador-perdedor.

CAPÍTULO 7. CONCLUSIONES.

Nadie nace odiando a otra persona por el color de su piel, o su origen, o su religión. La gente tiene que aprender a odiar, y si ellos pueden aprender a odiar, también se les puede enseñar a amar, el amor llega más naturalmente al corazón humano que su contrario.”
-Nelson Mandela-

En este apartado, se plantean los resultados más significativos que se han obtenido sobre este objeto de estudio que se rescata los encuentros y desencuentros generados por la triangulación del referente empírico, teórico y los lineamientos normativos que fundamentan la educación formal, a la luz de los objetivos que guían la investigación y permiten desarrollar los supuestos que se establecieron sobre este objeto de estudio. De esta manera se establece los alcances y límites que presenta la investigación. Finalmente se establece una propuesta para la formalización de la mediación en el espacio universitario en función de los resultados de la investigación que nos ocupa, así como de los referentes teóricos que permiten objetivar la propuesta pero sobre todo contextualizarla para que pueda satisfacer las necesidades del espacio universitario de la UAEH.

Antes de establecer formalmente las conclusiones, es necesario contextualizar sobre las razones que generaron el desarrollo de la investigación que nos ocupa. El interés para la realización de este estudio doctoral parte del hecho de que el espacio universitario se ha convertido en los últimos 12 años en el espacio de desenvolvimiento de quien desarrolla la investigación ya sea como estudiante o como profesor, razón por lo que he podido experimentar esta realidad desde dos ángulos. Aunado a que las fuentes de investigación permiten identificar que el objeto de estudio tiene un vacío en el nivel superior, razón por lo cual se convierte en un caso emergente retomar temas como la mediación en el espacio universitario en específico de la UAEH, por dos razones.

La primera razón estriba en función de los planteamientos del Modelo Educativo que orientan a la UAEH, los cuales están sustentados en referentes que promueve la Unesco asociados a que las labores de la educación deben proporcionar el pleno desarrollo del alumno, el cual hace referencia a aspectos cognitivos, emocionales y sociales. El desarrollo de las competencias emocionales del alumnado, son necesarias para establecer buenas relaciones interpersonales, así como manejar herramientas para afrontar los retos diarios.

La segunda, se relaciona con los planteamientos del propio modelo educativo, pues requiere o demanda de los agentes que integran la institución un sentido profundamente humano, con énfasis en el aseguramiento de una estabilidad social interna basada en el respeto, el ejercicio responsable de los derechos y prerrogativas que la legislación de la institución concede y en el convencimiento de que sólo con la participación decidida, entendida como un deber insoslayable, todos aquellos que intervienen en los procesos educativos y administrativos podrán servir a los fines superiores de la UAEH.

Ambas razones convergen en el fomento y apoyo para la conformación de un ambiente cultural que permita aportar a la formación de los alumnos otras visiones del quehacer humano, propiciando que se den diversas formas de la solidaridad social a través de la cultura, como factores de integración de la comunidad y de la sociedad, razón por lo que la universidad debe estar en sintonía no sólo en el discurso sino en práctica con los cambios acelerados que demanda la globalización.

Otra razón por lo que se decidió realizar este estudio es por el hecho de identificar que hablar de conflictos no es fácil ni cómodo. Sin embargo, se convierte en una realidad latente en cualquier organización y sobre todo en las organizaciones educativas pues son una realidad que configura las diversas prácticas educativas en cualquier nivel educativo; por lo que nos lleva a reconocer

que actualmente existen conflictos en el espacio universitario y que conforme va pasando el tiempo se van marcando cada vez más e incluso teniendo repercusiones más graves. Muestra de esto es lo que actualmente denominamos bullying que se entiende como la conducta violenta y recurrente que se da entre pares, pero no es la única en el contexto de la violencia escolar, pues nos damos cuenta de las muchas acciones, actitudes y hechos que diversos protagonistas emprenden en el espacio escolar. Es importante mencionar que no en todos los casos en donde se presenta la violencia escolar se registran necesariamente fenómenos de bullying.

Finalmente, otra de las razones que fundamentaron el desarrollo de esta investigación es por el hecho de generar impacto y aumentar los campos de generación y aplicación del conocimiento sobre mediación en el espacio universitario, pues se ha identificado que en materia de programas que permitan la implementación de estrategias alternativas para la resolución de conflictos universitarios, así como que retomem temas referentes a la mediación o bien ejes transversales como la convivencia armónica cultura de paz no se han desarrollado en el país, y menos en el Estado de Hidalgo, lo cual genera que exista un gran vacío de investigación en el nivel del que nos ocupamos, pues la temática de la mediación fundamentalmente ha sido un tema que se ha abordado con mayor frecuencia en la educación básica y no en la educación universitaria. Justo este factor convierte a la mediación en área de oportunidad y de impacto, pues hay vacíos de sentido.

En el proceso de construcción y reconstrucción de esta investigación hemos podido identificar que de manera inconsciente e informal se utilizan estrategias alternativas. Un ejemplo es la tutoría que caracteriza a la UAEH por ser atención personalizada o grupal durante el proceso formativo de los alumnos, con el propósito de detectar de manera oportuna y clara los factores de riesgo que pueden afectar el desempeño académico de los estudiantes. La actividad tutorial contempla la realización de actividades planificadas y responsables para mejorar

el proceso de aprendizaje, generando actitudes de conocimiento crítico y participativo. Así como trabajar el proceso de crecimiento personal del alumnado, sin dejar de lado las problemáticas y experiencias particulares. Finalmente analiza el ámbito contextual, laboral y profesional, favoreciendo una construcción como sujetos activos de la sociedad. En tanto, la tutoría plantea abordar conflictos entre alumnos en el espacio universitario. Sin embargo, ésta no puede asociarse con la mediación, por en la tutoría busca una solución al conflicto de forma jerárquica. Es decir, son los tutores quienes indican a los alumnos que presentan un conflicto cómo abordarlo.

Así que, la tutoría desconoce cuáles y qué elementos configuran las estrategias alternativas para abordar los conflictos entre alumnos en el espacio universitario se utilizan los componentes prácticos de la mediación. También porque la vida institucional no da cabida a planteamientos que no están formalmente establecidos, ni legitimados. Pese a que el Modelo Educativo de la UAEH se sustenta como ya se mencionó en los planteamientos de la Unesco y que refieren la importancia de promover estrategias innovadoras para abordar los conflictos que se presentan en el espacio universitario con el objetivo de que las personas puedan comprenderse y respetarse mutuamente y negociar en pie de igualdad con miras a buscar un terreno común. Así, como fortalecer la identidad personal y favorecer la convergencia de ideas y soluciones que refuercen la paz, la amistad y la fraternidad entre los individuos y los pueblos.

En tanto, el espacio universitario de la UAEH también busca la promoción de la vocación para la paz, los derechos humanos y la democracia, fomentando la capacidad de apreciar el valor de la libertad y las aptitudes que permitan responder a sus retos. Ello supone que se prepare a los ciudadanos para que sepan manejar situaciones difíciles e inciertas, prepararlos para la autonomía y la responsabilidad individual. Esta última ha de estar ligada al reconocimiento del valor del compromiso cívico, de la asociación con los demás para resolver los problemas y trabajar por una comunidad justa, pacífica y democrática.

El espacio universitario tiene que dedicar esfuerzos para formar a los miembros de la comunidad educativa de manera que éstos puedan identificar los conflictos de relación, buscar las raíces y gestionar el conflicto de forma positiva para poder garantizar el bienestar y la buena convivencia entre los diversos actores educativos y en específico de los alumnos. Cabe mencionar que se enfatiza en los alumnos, pues en relación con el espacio en dónde se gestan con mayor frecuencia los conflictos en el espacio universitario se identifica que es en el aula. En este espacio existen dos personajes importantes alumnos y profesores, razón por lo que se pueden presentar conflictos en las prácticas y/o relaciones entre profesor = alumno o entre pares, es decir, alumno = alumno. Sin embargo, también se identifica que tiene mayor frecuencia e incidencia los conflictos en el aula que se desarrollan entre pares (alumno - alumno).

Los resultados obtenidos ponen de manifiesto que los protagonistas de los conflictos existentes en el espacio universitario no sólo son el alumnado, como se tiende a pensar. Es evidente que, dentro de la comunidad educativa, el alumnado es protagonista de muchos de los conflictos que emergen, una de las razones se encuentra en que el alumnado representa el mayor número de actores dentro de la comunidad educativa. Aunado a que son ellos quienes comparten más tiempo en las aulas, así como en su trayectoria socioeducativa. Cabe mencionar que los otros agentes educativos (profesores y autoridades) tampoco quedan excluidos de los conflictos. No se excluyen ya que ellos también integran el espacio universitario pero sobre todo porque para abordar los conflictos es necesario considerar que son todos los agentes de la comunidad educativa los que se pueden ver implicados en un conflicto y esta realidad debe ser considerada a la hora de elaborar una estrategia para hacer del escenario educativo una fuente de bienestar.

En cuanto a los factores que generan los conflictos se identifica que éstos están configurados por emociones negativas, falsas percepciones o estereotipos,

la falsa comunicación o las conductas negativas repetidas son frecuentemente fuente de conflicto en el espacio universitario de la UAEH.

- Los conflictos con relación a los valores son los más frecuentes en el espacio universitario del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades.
- Los conflictos entre alumnos se presentan con mayor frecuencia en el escenario áulico en el espacio universitario del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades.
- Los alumnos utilizan aspectos prácticos sobre mediación como la neutralidad, confidencialidad, colaboración, voluntariedad, diálogo para la resolución de conflictos en el espacio universitario del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades.
- La implementación del modelo integrador permite la formalización de la mediación como estrategia para la resolución de los conflictos en el espacio universitario.

a) Conclusión sobre los supuestos I y II:

- Los conflictos con relación a los valores son los más frecuentes en el espacio universitario del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades.
- Los conflictos entre alumnos se presentan con mayor frecuencia en el escenario áulico en el espacio universitario del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades.

Respecto al primero y segundo supuesto de la investigación que nos ocupa. En primer lugar para lograr identificar los tipos de conflictos que se gestan en el espacio universitario del Instituto de Ciencias Sociales se realizó una revisión teórica que permitió la construcción de una matriz teórica retomando los planteamientos de Merton Deutsche (1973) para construir una tipología del conflicto universitario. Se asume como una experiencia personal inevitable que

ocurre cada vez que existe una actividad incompatible (acción es incompatible con otra cuando previene, obstruye, interfiere, daña o de alguna manera posteriormente la hace menos agradable o menos efectiva). Dichas acciones se pueden originar en una persona, grupo o nación. Por lo tanto, el conflicto es una incompatibilidad de metas u objetivos, intereses o creencias que a su vez se concibe como un concepto multifactorial.

El conflicto se ha abordado desde una perspectiva positiva, connatural al sujeto, por dos razones. Por un lado, porque de acuerdo con esta visión, el proceso para abordar el conflicto es partir de la “resolución”. Esta misma característica permite hacer referencia a la segunda razón, ya que es a través de la resolución del conflicto que se vincula con la mediación, al ser definida está de acuerdo con Vinyamata (2003) como una estrategia que a través del dialogo permite la resolución de conflictos entre pares en el ámbito universitario. De esta manera los propios alumnos asumen un rol activo al ser ellos mismos quienes participan en la resolución del conflicto.

De acuerdo con lo referentes anteriores sobre el planteamiento del primer supuesto en el cual se establece que “los conflictos con relación a los valores son los más frecuentes en el espacio universitario del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades” los resultados nos han permitido identificar como menciona nuestro referente teórico que el conflicto es multifactorial, lo cual se identifica con los resultados que se obtuvieron con la aplicación de los instrumentos de investigación el espacio universitario. Encontramos que los conflictos más frecuentes son entre compañeros que se definen como los enfrentamientos por incompatibilidad de metas u objetivos, diferencia de intereses que se gestan en la interacción social en el ámbito educativo.

Sin embargo, en este espacio los resultados nos han permitido conocer las frecuencias sobre los tipos de conflictos que se generan entre los alumnos en el

espacio universitario y también se presentan conflictos afectivos, académicos (profesores o alguna materia) extracurriculares, administrativos y con autoridades.

De acuerdo con la información obtenida podemos percatarnos que pese a que en algunos momentos los sujetos de investigación tratan de ocultar la presencia de conflictos el porcentaje que hace referencia al conflicto manifiesto es mayor, lo cual indica que existe una acelerada manifestación de problemas entre alumnos teniendo como principales características el hecho de que son las mujeres quienes están involucradas en conflictos, así como quienes son las que los promueven, otro elemento importante es el factor sociocultural, pues pese a que el espacio universitario es por excelencia un espacio de socialización de encuentros y desencuentros socioculturales, ya que existen diferencias en cómo se gesta un conflicto y cómo reaccionan los involucrados, así como en las formas y estrategias que utilizan para afrontar los conflictos.

b) Conclusión sobre el supuesto III:

- Los alumnos utilizan aspectos prácticos sobre mediación como la neutralidad, confidencialidad, colaboración, voluntariedad, diálogo para la resolución de conflictos entre alumnos en el espacio universitario del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades.

Para concluir el planteamiento del tercer supuesto que plantea que “los alumnos utilizan aspectos prácticos sobre mediación como la neutralidad, confidencialidad, colaboración, voluntariedad, diálogo para la resolución de conflictos entre alumnos en el espacio universitario del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades” resulta conveniente retomar el último punto de la hipótesis anterior. En donde se establece que el conflicto se concibe desde una perspectiva positiva, pues es justo a partir de esta postura que el conflicto puede abordarse por medio de una “resolución” y justo la mediación es una estrategia alternativa para la resolución de conflictos.

A lo largo del desarrollo de esta investigación, hemos identificado que el espacio universitario enfrenta crecientes influencias sociales que afectan el desarrollo de la personalidad de los alumnos generando “n” cantidad de conflictos entre pares y que debido a que la sociedad es acelerada e individualizada hasta esta fecha sólo se han abordado con la misma lógica de “solución”, la cual aborda estrategias mecánicas, tradicionales, no contextualizadas, ni adaptadas a las necesidades de los protagonistas, incluso no es acorde con el modelo educativo filosofía, visión y/o misión de la UAEH, pues no promueven la pacificación y/o reconstrucción de conflictos en función de la educación para la paz, la promoción de valores que lleva implícita la interiorización de conceptos como justicia, democracia, solidaridad, tolerancia, convivencia, cooperación, autonomía y racionalidad. Sino que son estrategias que generan prácticas autoritarias que abordan al conflicto desde una perspectiva negativa que demanda la solución de los conflictos para erradicarlos o prevenirlos.

Con dichas características la investigación ha identificado dos estrategias de corte tradicional que se practican en la UAEH. La primera, es el ejercicio autoritario de quienes su rol jerárquico les otorga el poder de establecer sanciones, soluciones a los conflictos en el espacio universitario y que a su vez le otorgan al alumno un rol pasivo y coartan su capacidad y competencias para la resolución de problemas. Es importante mencionar que de acuerdo a lo establecido en la legislación educativa sobre la función de la educación superior es promover que los alumnos sean quienes aborden sus conflictos en su ambiente natural de una forma autocompositiva, de forma que sean capaces de aprender las formas de resolución de conflictos sin la intervención habitual de un tercero sobre todo que está investido de autoridad.

Pese a que existen muchas y diversas estrategias para el uso alterno de métodos como la negociación, conciliación, arbitraje y mediación que se pueden desarrollar en el espacio universitario, éste solo ha seguido la que hace referencia a la “tutoría”, la cual se ha establecido como estrategia formal y se identifica que

ésta en el espacio universitario asume una función orientadora tanto individual como grupal del profesorado para el alumno. Sin embargo, la buena intención de estas prácticas no alcanzan del todo el éxito debido a que los alumnos consideran que quienes tienen que intervenir para abordar los conflictos entre alumnos son los alumnos mismo al ser ellos los que conocen las características en las que se gestan los conflictos y son los indicados para afrontarlos pues tienen las capacidades, habilidades, competencias, para hacerlo.

Por lo tanto, se identifica que cuándo a los alumnos se les cuestiona sobre cómo abordan los conflictos que surgen entre ellos mismos en el espacio universitario la mayoría asume y considera que son y deben ser ellos mismos quienes aborden los conflictos. Sin embargo plantean diferentes estrategias tales como ignorar, intentar, entender, comprender, dialogar, negociar y en específico pese a que ellos no tienen claro que hacen referencia y/o utilizan rudimentariamente la mediación utilizan aspectos prácticos de ésta como la neutralidad, confidencialidad, colaboración, voluntariedad, diálogo con los compañeros cuando se participa en algún conflicto en el espacio universitario del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades.

c) Conclusión sobre el supuesto III:

- La implementación del modelo integrador permite la formalización de la mediación como estrategia para la resolución de los conflictos en el espacio universitario.
-

Es evidente que el espacio universitario está configurado por “n” cantidad de conflictos entre alumnos debido a la propia naturaleza de la organización, así como por el hecho de que es justamente a través de la interacción social cuándo se desarrollan. Así mismo también se ha identificado que los alumnos demandan de nuevas estrategias alternativas a lo normativo para abordar los conflictos entre ellos, pero sobre todo donde sean ellos mismos quienes asuman un papel activo para abordar los conflictos. Por lo tanto, es que se asume la firme convicción de

que la mediación puede generar un cambio en las formas de afrontar el conflicto de los alumnos.

Cabe mencionar que la intención de promover la formalización de la mediación en el espacio universitario se debe a “n” cantidad de razones. Sin embargo, una de ellas es que de acuerdo con los expertos de la mediación como Aguado (2007), Alcover (2010), Folberg (1996), entre otros plantean que ésta lleva a la práctica elementos de la escuela nueva, la educación para la paz, la educación en valores que se convierten en parte del discurso actual de las agendas educativas, del discurso político, de los planteamientos de las políticas y reformas educativas, pero sobre todo que se convierten en necesidades de la educación moderna debido a que su principal característica es que asume a los conflictos entre alumnos en el espacio universitario como una oportunidad de aprendizaje, tanto para el espacio, como para los alumnos que participen en el conflicto.

Otras características que se convierten en razones para adoptar la mediación en el espacio universitario es que impacta directamente en la participación activa no sólo de los alumnos y/o directivos sino de todos los agentes educativos. Además que es una estrategia que crece continuamente, lo cual puede asegurar que sea una práctica exitosa.

Cabe mencionar que no es una tarea fácil de implementar, pues se requiere de la sensibilización de los agentes educativos, de la institución misma, pero sobre todo del interés de poner en marcha una nueva estrategia que innovara en la práctica diaria, lo cual no significa que se elimina todos los referentes anteriores sino que se aprovechan y se convierten en mecanismos facilitadores para el diseño, organización, ejecución y control de la estrategia de mediación en el espacio universitario.

CAPÍTULO 8 PROPUESTA.

El diálogo, basado en sólidas leyes morales,
facilita la solución de los conflictos y
favorece el respeto de la vida, de toda vida humana.
Por ello, el recurso a las armas para dirimir
las controversias representa siempre una derrota de la razón
y de la humanidad.
-Juan Pablo II-

Una vez que se han señalado las conclusiones que se obtuvieron al desarrollar la investigación que nos ocupa nos permiten plantear una propuesta sobre “un modelo integrador de mediación en el espacio universitario”. Dicha propuesta permite alcanzar el último objetivo que plantea esta investigación, el cual hace referencia sobre proponer un modelo para la formalización de la mediación como estrategia para la resolución de los conflictos entre alumnos en el espacio universitario del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades. Con el objetivo de responder a las demandas micro y macro de la sociedad en las que nos encontramos inmersos hoy en día.

[Se considera que hacer la propuesta de un modelo formal de mediación en el espacio universitario debe tener una estructura lógica que sustente y justifique la propuesta, pero sobre todo que permitan tanto a la institución como a los agentes educativos conocer sus roles y funciones para asegurar en tiempo y forma la implementación adecuada y contribuir al logro exitoso del modelo. Por ello se plantea que el primer contacto y exposición sobre el modelo el cual se denominará integrador, deberá realizarse en todos los casos con los directivos del espacio universitario, con el objetivo de que los departamentos administrativos y la dirección, se tenga confianza en el proyecto y se sensibilice a todos los agentes educativos en el espacio universitario.

En un segundo momento, después de establecer el primer contacto con directivos, así como la sensibilización de los agentes; se plantea una primera charla de inducción e introducción a la mediación, así como al modelo. Con el

objetivo de que tanto directivos, profesores y alumnos puedan ser conscientes de la importancia de la implementación de este modelo y que participen la mayor parte del personal docente, pero sobretodo la participación de los tutores de grupo, ya que a través de ellos se realizará la difusión del modelo.

Se pretende realizar un grupo focal, para profesores tutores con el objetivo de obtener información acerca del funcionamiento de las tutorías, la participación de los tutores, la incidencia de los conflictos, formas de actuación. Dicha información nos permitirá contextualizar y hacer las adaptaciones necesarias a las siguientes etapas. De igual manera, la charla introductoria, se tomará en cuenta a los profesores interesados en la formación del modelo a desarrollar.

En la tercera etapa, se iniciara con el trabajo de difusión del modelo integral de mediación mediante carteles informativos, trípticos, etc. acerca de los principales objetivos de este modelo, resultando beneficiosos para los alumnos, otorgando más importancia a la confidencialidad y la resolución propia, no por sanción impuesta. Al mismo tiempo se solicitará apoyo a las autoridades institucionales para involucrar a todos los padres y despertar su interés..

Los resultados obtenidos del grupo focal con profesores tutores apoyan esta propuesta de diseño del modelo. En primer lugar, mencionamos las que se utilizan como principales estrategias de apoyo que son las tutorías, así como temas que los profesores y alumnos consideren relevantes que permitan el desarrollo de sus competencias sociales y sobre todo de una enseñanza centrada en la condición humana, la cual se entiende como un factor de progreso y de cohesión social y de desarrollo, pues se piensa y concibe a la educación como un eje transversal que impacta en todos las áreas de la persona y que en su proceso formativo facilita la adquisición de valores, actitudes y conocimientos sustentados en el respeto al otro para asegurar la convivencia armónica en contextos caracterizados por la pluralidad y la diversidad cultural.

Se considera que sensibilizar a los directivos y a los profesores que vayan a participar se convierte en un punto importante para iniciar con la implementación del modelo. Cabe mencionar que en un primer momento pueden incursionar en el desarrollo del modelo los profesores tutores con la finalidad de que ellos posteriormente puedan difundir la información.

El desarrollo de un modelo integrador en el espacio universitario tiene como objetivo proporcionar formación teórico- práctica a profesores y alumnos en los que se aborden temas sobre conflicto, comunicación y la mediación como estrategia de resolución de conflictos con la finalidad de prevenir, detener y reducir la violencia. Así mismo se logre generar una convivencia escolar caracterizada por relaciones comunicativas efectivas entre todos los agentes educativos para construir mayores espacios de confianza y de consenso que impacten en los aspectos contextuales y organizativos en los que se realizan los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Por lo tanto, la educación se vislumbra como un elemento importante para generar una enseñanza centrada en la condición humana en la comunidad universitaria, ya que esta no sólo permitirá la adquisición de conocimientos disciplinares, sino porque enseñará formas de relacionarse unos con otros. Es decir, se busca encontrar un equilibrio entre los tres tipos de conocimiento que plantea Tuvilla (2004) entre lo disciplinar, experiencial y relacional, lo cual impacte en la generosidad inequívoca, la emoción y los sentimientos.

El rol de los profesores participantes será para identificar de los perfiles de los alumnos que sean los más adecuados para desempeñar el rol de mediadores en cada grupo. De acuerdo con los elementos teóricos que hacen referencia al “deber ser” del mediador se estaría trabajando con alumnos cuyo perfil se caracterice por ser extrovertidos, participativos, sociales, innovadores e interesados en participar como mediadores. Cabe mencionar que no son características indispensables, pues durante el proceso de formación se

desarrollaran una serie de habilidades que impactaran en las antes mencionadas. Lo que sí es indispensable y necesario es que quieran participar y asuman el compromiso de ser mediadores.

Los alumnos durante su proceso de formación sobre mediación se centrará en una capacitación sobre esta temática en donde se desarrollaran técnicas como el “roleplaying o juego de roles” debido a que se requiere despertar el interés y dinamismos de la participación de los alumnos, pues ellos serán los “terceros neutrales”, es decir, a quienes solicitaran su intervención para la resolución de un conflicto.

El contexto que hoy configura el espacio universitario enmarcado por actitudes violentas que inciden en la generación de conflictos en este espacio, se plantea el modelo integrador como ya antes se ha mencionado para promover actitudes, aptitudes, conocimientos que faciliten el aprendizaje y aprensión de conductas orientadas en el respeto a la integridad, dignidad, tolerancia, libertad, respeto, solidaridad para que el espacio universitario este acorde con sus fundamentos normativos, legales y pedagógicos al generar cohesión entre sus miembros a partir de la convivencia social, pluralista y participativa.

Cabe mencionar que la propuesta parte de identificar elementos tales como:

- El ejemplo que tienen los alumnos con los docentes como referencia en la resolución de conflictos en el espacio universitario.
- Los factores, frecuencias y tipos de conflictos que surgen en el espacio universitario.
- La forma de en que los alumnos los abordan.
- La incorporación de diferentes elementos que configuran a la mediación para la resolución de los conflictos en el espacio universitario.

En función de los elementos anteriores se plantea que el docente promueva la aprehensión y practica de valores como la democracia solidaridad, tolerancia, respeto, libertad y ejerzan una comunicación efectiva. La propuesta que se plantea hace referencia a la construcción de la mediación como un conocimiento por parte de los docentes (tutores) y de los alumnos para poder ejercerla como un estilo diario en sus prácticas educativas. Por lo tanto, los docentes acercaran a sus alumnos a la adquisición de nuevas herramientas a partir de un eje transversal. Es decir, se desarrollan elementos sobre mediación en las actividades académicas de los alumnos y de los docentes tales como se observan en la tabla 55 sobre cómo debe ser el desarrollo en el espacio universitario para el desarrollo de los componentes de la mediación.

Tabla 55. Desarrollo en el espacio universitario para el desarrollo de los componentes de la mediación.

| Explicito | Actividades | Implícito |
|----------------------------|---|---|
| Resolución de conflictos | Neutralidad, confidencialidad, colaboración, voluntariedad, diálogo | Mediación |
| Colaboración / competición | Actividades culturales, lúdico recreativas | Valores |
| Comunicación efectiva | Escucha activa, participación en toma de decisiones, canales de comunicación | Organización en el espacio universitario |
| Rol entre pares | Compañerismo, confianza, conocimiento, Tercero imparcial | Rol del tutor |

La propuesta del modelo integrado es que se retomem es que se retomem elementos que se puedan contextualizar en la realidad que define al espacio universitario, razón por lo que se opta que para este espacio se utilice la estrategia de la mediación sustentada en los modelos circular narrativo y carnevale, pues el ámbito universitario se convierte para el docente en un recurso

didáctico-pedagógico para los docentes que centra su punto de atención en el desarrollo de una comunicación eficaz entre los diferentes actores del ámbito escolar.

Del modelo modelo circular – narrativo de Sara Cobb se retoman elementos como la “comunicación circular”; es decir, que se concibe a la comunicación como un todo en el cual dos o más personas y el mensaje que se transmite. Incluye los “elementos verbales”, la “multicausalidad”, es decir, que no hay una causa única que produzca un determinado resultado, sino que existe una causalidad de tipo circular, que permanentemente se retroalimenta.

El método que utiliza permite aumentar las diferencias permitiendo que se manifiesten y aumenten hasta un determinado punto. A diferencia del Modelo Tradicional, considera que la gente llega a la Mediación en una situación de "orden", con lo que se flexibiliza el modelo.

Finalmente el mediador busca cambiar el significado, es decir, debe construir una historia alternativa, que permita ver al "problema" por todas las partes desde otro ángulo. El contexto es importante para este modelo. Además de la meta, la cual es fomentar la reflexión y no la aireación de las historias, pues si transformas la historia que traen a la sesión.

Por otra parte, el modelo Carnevale debido a que es operativo y practico, pero sobre todo porque proporciona cuatro estrategias de acuerdo con las características específicas que permiten el análisis contextual, factorial, subjetivo y objetivos de cualquier proceso. Aunado permiten complementarse con los elementos del modelo circular; ya que para este modelo es importante no dejar de lado la subjetividad rescata las aspiraciones y las percepciones. Cebe mencionar que las estrategias en las que se fundamente en la “Integración”(proporciona valor a las aspiraciones de las partes), “Presión”(se enfoca cuándo no existen tanta importancia a las aspiraciones de las partes), “comprensión” (se realiza cuando el

mayor objetivo es que los sujetos alcancen un acuerdo) y la “inacción” (se recomienda utilizar cuando las partes coincidan).

En función de estos modelos el rol que debe asumir el mediador será de facilitador de la comunicación de manera que los involucrados en el conflicto puedan exponer, escuchar y comprender cuál es la situación que los ha llevado a generar un conflicto. Por otro lado, les hace saber a cada una de las partes sus derechos y obligaciones. Colabora para detectar y consolidar las coincidencias. Cabe mencionar que el mediador “no da soluciones” permite que los protagonistas del conflicto sean quienes los resuelvan.

Por lo tanto, con los referentes anteriores se plantea la siguiente metodología para desarrollar el modelo integrador.

En primer lugar se desarrollará una capacitación dirigida a los profesores tutores en donde se abordan temas referentes a modelos de comunicación aportados por las técnicas de resolución alternativa de conflictos, la razón por la cual se retoman estos temas es porque se tiene que en primer lugar el docente debe conocer y dominar los temas que le permitirán reconstruir su práctica pedagógica enfocándose en el análisis y reflexión permanente sobre la resolución de conflictos. Asimismo desarrollar competencias que se conviertan en motores generadores de cambio y posibilidades de continuidad y sustentabilidad al proceso. Cabe mencionar que la capacitación que se realizará a los tutores constituye el primer momento de un trayecto de formación que a lo largo va a tener a él mismo como objeto de análisis y reflexión permanente.

La propuesta no sólo facilitará e impactará en la resolución de problemas sino también mejorará la convivencia escolar y generará la prevención, a través de la práctica diaria de las diferentes asignaturas por medio de propuestas que promuevan la aplicación de estrategias de aprendizaje cooperativo con el objetivo de ayudar a la interacción de los alumnos en la construcción de sus aprendizajes.

Mediante la implementación de proyectos orientados a que los alumnos, docentes, directivos y no docentes, puedan aprender habilidades para la comunicación efectiva, la empatía, la comprensión y coordinación de diferentes perspectivas, el manejo de las propias emociones y la tensión, el desarrollo de la capacidad de pensamiento crítico y creativo; Es decir, a construir y desarrollar modos de pensar, sentir y actuar para enfrentar los conflictos. Dichos elementos ayudaran a que todas las prácticas de los agentes educativos se sustenten en el desarrollo de los principios de la Educación en la Paz y los Derechos Humanos.

Cabe mencionar que para generar estas nuevas prácticas de enseñanza se desarrollan asambleas de aula, consejos de convivencia o los proyectos de abordaje cooperativo de conflictos tales como la negociación colaborativa y la mediación entre pares, que permitan profundizar el aprendizaje de esos valores, comprometerse activamente en la construcción de acuerdos y responsabilizarse individual y colectivamente por su cumplimiento. Todas estas instancias requieren que las personas adquieran las aptitudes necesarias para enfrentar positiva y eficazmente los desafíos de la vida diaria. Estas habilidades se pueden aprender y, por lo tanto, enseñar.

La segunda fase de implementación de la propuesta del modelo integrador, hace referencia a un taller para los alumnos. Cabe mencionar que este taller se dirige a los alumnos que en este caso se opta en primera instancia por los jefes de grupo para que ellos puedan promover las competencias necesarias a partir de la enseñanza de las habilidades implicadas en el abordaje cooperativo de conflictos. Se opta por el aprendizaje cooperativo ya que el ser humano vive en sociedad; en tanto, es a través de los grupos que hombres y mujeres se relacionan para sobrevivir, crecer, y desarrollarse. Por esta razón los conflictos que enfrenta la sociedad contemporánea difícilmente se pueden abordar por acciones individuales. Es decir, se requiere de una comunidad de esfuerzos para superar la difícil situación y lograr el desarrollo. Por lo tanto, Ferreiro (2000) menciona que la

escuela debe ocuparse por desarrollar en los alumnos la participación a través de una cultura de paz y armónica.

La tercera fase de la propuesta plantea la interacción entre profesor-alumnos, es decir, la formación de los alumnos mediadores será conducida por los propios docentes con el apoyo, para desarrollar los siguientes elementos:

- Sustituir una actitud de confrontación por una de cooperación.
- Comprender las preocupaciones e intereses legítimos del otro.
- Comprometerse para la resolución de conflictos.
- Promover la prevención en los espacios de socialización como el espacio universitario.

Por lo tanto, el proceso de formación de los alumnos implica transitar un proceso en cuyo inicio es muy importante promover la participación de los diferentes actores institucionales en la definición de sus aspectos principales, su modalidad y alcance. La construcción de este consenso institucional es fundamental para garantizar la viabilidad y perdurabilidad de las acciones que se emprendan.

Con los elementos anteriores mencionados y descritos de manera general, nos permiten tener un acercamiento con la mediación y sobre todo fomentar la cultura de la mediación a partir de tener un programa vivencial para que los alumnos puedan tener un primer acercamiento con la temática, ya que ellos serán los principales protagonistas y su rol será de ayudar a los demás compañeros de su edad, de su grupo, de su licenciatura y del espacio universitario. De esta forma los alumnos lograrán una formación integral que permita la interiorización y práctica de los lineamientos establecidos en los planes y programas que orientan y guían la vida universitaria, en la leyes que fundamentan la educación superior y las demandas que exigen y requiere ser parte de una sociedad globalizada.

Bibliografía

- Aguado, A. (2007). Mediación de conflictos en instituciones educativas. Madrid: Narcea.
- Alcover, C. (2010) La mediación como estrategia para la resolución de conflictos: Una perspectiva psicosocial.
- Álvarez, V. & Ortega, P. (2000).La mediación como medio idóneo para a resolución de conflictos. Universidad de Chile.
- Barrio, I. (2005). El estudio de casos. En métodos de investigación educativa. Universidad Autónoma de Madrid.
- Bericat, E. (1998). La integración de los métodos cuantitativo y cualitativo en la investigación social. Barcelona, Ariel.
- Blumer, H. (1969). Interaccionismo Simbólico: Perspectiva y método. N.Y: Prentice Hall
- Carr, W. (1999). Una teoría para la educación. Hacia una investigación educativa crítica. Morata: Madrid.
- Cascón, P. (2010). Educar en y para el conflicto. Barcelona: Cuadernos de Pedagogía-Unesco.
- Chueco, U. Psicología del desarrollo humano. Ed. Salesiana, Lima (Peru).
- Clanet (s/f). Hacia una articulación de las aproximaciones disciplinarias en el abordaje de la complejidad. Universidad de Tolouse.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.
- Cordero, M. (2012). Historias de vida: Una metodología de investigación cualitativa. Puerto Rico.
- Del Castillo & Azuma (2011). Sociedad del conocimiento y gobernanza: nuevos desafíos, nuevas competencias. FLACSO: México.
- De la Fuente, G., & Duvigis, M. (2000). La Socialización Anticipada en la Universidad. El caso de los estudiantes de Magisterio y Educación Social. Revista de Educación.

- Engler, B. (1990). Introducción a las teorías de la personalidad. México: Mc Graw Hill.
- Escobar, J. (2013). Grupos Focales: una guía conceptual y metodológica. Universidad: El bosque.
- Ferreiro, R. (2000). El ABC del aprendizaje cooperativo. Trabajo en equipo para enseñar y aprender. México:Trillas.
- Folberg, J. (1996). Mediación: Resolución de conflictos sin litigio. México, Limusa.
- Floyer, A. (1993). Cómo utilizar la mediación para resolver conflictos en las organizaciones. Paidos, Barcelona.
- Foucault, M. (1988). The ethic of the care for the self as a practice of freedom. In *The Final Foucault*, J. Bernauer and D. Rasmussen (Eds.). Cambridge Mass.: MIT Press.
- Galicia, M. (2012). La mediación en el centro escolar de justicia alternativa de Hidalgo. Tesis de maestría.
- Garjon, F. (2009). Métodos alternos de solución de controversias. Patria. México
- Guerrero, A. (2003). Enseñanza y Sociedad. Madrid, España: Siglo XXI.
- Grinberg, L. y Grinberg, R. (1993). Identidad y Cambio. México: Paidós.
- Giddens, A. (1997). *Política sociología y teoría social.*, Barcelona: Paidós.
- Gómez, A. (2013). El poder de la violencia una perspectiva cualitativa sobre acosadores y victimas en escuelas primarias. Consejo Mexicano de Investigación educativa. Vol. 18, n. 58, 2013.
- Heredia (2002).
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2003). Metodología de la Investigación. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Lewin, K. (1973). La teoría del campo en la ciencia social. Buenos Aires: Paidos.
- Martínez, M. (2010). Identidad y responsabilidades socioeducativas del mediador escolar y del mediador.

- Martínez, S. (2007). Construcción de las identidades de los estudiantes en su tránsito por la escuela secundaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*.
- McLaren, (2003). *Pedagogía, identidad y poder. Los educadores frente al multiculturalismo*. Argentina; Editorial Homo Sapiens.
- Mojica, V. (2005). *Administración de conflictos*. Universidad de Puerto Rico
- Moscovici, S. (1981). *Psicología de las minorías activas*. Barcelona: Paidós.
- Muldoon, B. (1998). *El corazón del conflicto*. Barcelona: Paidós.
- _____ (1990). *Modelo Educativo de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*.
- Munduate, L. & Mediana, J. (2005). *Conflicto y negociación*. Madrid: Eudema.
- _____ (2013). *Pacto por México*.
- Navarrete, V. (2009). *La crisis, la justicia para adolescentes y la mediación*. Ed. Universidad, Buenos Aires.
- Navarro, E. (2012) *El instrumento de recolección de información de la técnica de la encuesta social*. Universidad de Antioquia.
- Ocejo, R. (2005). *La mediación como proceso de gestión*. Universidad Autónoma de San Luis Potosí.
- Osete, J. (2011). *Educación para la ciudadanía y mediación escolar*. Universidad de Barcelona.
- Redorta, J. (2004). *Como analizar los conflictos: la tipología de los conflictos como herramienta de mediación*. Barcelona: Paidós.
- Redorta, J. (2005). *El poder y sus conflictos o ¿Quién puede más?* Barcelona: Paidós.
- Redorta, J. (2007). *Entender el conflicto. La forma como herramienta*. Barcelona: Paidós.
- Rossell, T. (1998). *Trabajo social de grupo: grupos socio terapéuticos y socioeducativos*. Universidad Complutense, Madrid.

- Ruiz, J. (1996). Metodología de la investigación cualitativa. Universidad de Deusto, Bilbao, 1996.
- Sandín, M. (2003). Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones. Madrid. McGraw-Hill Interamericana de España.
- Schmelkes, S. (2004). La educación Intercultural: Un campo en proceso de consolidación. Revista de Investigación Educativa. Enero – Marzo 2004, México.
- Stromquist, Nelly P. 2009. Introducción. La profesión académica frente a las cambiantes expectativas sociales e institucionales. En La Profesión Académica en la Globalización, eds. Nelly P. (Coord.) Stromquist y en castellano: Manuel Gil Antón: 13-52. México, D.F.: ANUIES.
- Torrego, J.C.(2000). Coord. Mediación de conflictos en instituciones educativas. Narcea:Madrid.
- Tuvilla, J. (2004). Convivencia escolar pacífica de conflictos. Junta de Andalucía.
- Valera, G. (s/f). La Explicación de los Fenómenos Sociales, Algunas Implicaciones Epistemológicas y Metodológicas.
- Vergara, J. ().Cuatro tesis sobre la identidad cultural latinoamericana. Una reflexión sociológica.
- Viet, J. (2001) Los métodos estructuralistas en las ciencias sociales. Amorrortu. Buenos Aires. Páginas 29- 72.
- ____ (1998). Unesco.
- Wendler, A. (2008). Mediación escolar. Cuadernillo práctico. España
- Vallejo, R. & Guillen, C (2006). Mediación, proceso, tácticas y técnicas. España: Ediciones Pirámide.
- Vázquez, R. (2011). Conflicto y manejo de la ira en un procedimiento de mediación/conciliación. Madrid: Dikson
- Vinyamata, E. (1999), Manual de prevención y resolución de conflictos: conciliación, mediación, negociación, Barcelona: Ariel Practicum.
- Vinyamata, E. (2003). Aprender mediación. México, Paidós.

BIBLIOGRAFÍA

- Vasilachis de Gialdino, I. (1992). Métodos Cualitativos. Buenos Aires, Centro Editor de América Latina.

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| | | | | | |
| 18. Consideras que los conflictos en tu instituto son situaciones... | | | | | |
| 19. En el instituto se presta atención cuando los alumnos tienen conflicto... | | | | | |
| 20. Consideras que los conflictos en el aula son situaciones | | | | | |
| 21. Se aplican reglas, normas o leyes institucionales para resolver conflictos | | | | | |
| 22. Consideras que las actividades académicas son generadoras de conflictos | | | | | |
| 23. Consideras que el aula es un entorno facilitador de relaciones sociales... | | | | | |
| 24. Consideras que los conflictos en el aula se generan porque todos piensan diferente. | | | | | |
| 25. Consideras que los conflictos en el aula se generan por la diferencia de intereses académicos (Ejemplo: sacar buenas calificaciones, liderar al grupo, organizar trabajos en equipo) | | | | | |
| 26. Consideras que los conflictos en tu instituto se generan por la ausencia de valores. | | | | | |

De la siguiente lista de condiciones, selecciona la opción más acertada.

| Condiciones | Si | NO |
|---|----|----|
| 27. Consideras que tener una buena iluminación, ventilación y un piso firme favorece a una convivencia pacífica. | | |
| 28. Consideras que contar con recursos didácticos como (cañón, pizarrón, pantallas) en el aula favorece a una convivencia armónica. | | |

Elija la opción que describa cómo son las relaciones en tu aula.

| | Siempre | A veces | Regularmente | Casi nunca | Nunca |
|---|---------|---------|--------------|------------|-------|
| 29. En el grupo se han planteado reglas para la convivencia. | | | | | |
| 30. Entre compañer@s se tratan igual. | | | | | |
| 31. En el aula los compañer@s reconocen que tod@s son diferentes. | | | | | |
| 32. En el aula los compañer@s respetan que todos sean diferentes | | | | | |
| 33. Te sientes bien en tu grupo | | | | | |

Conflictos

| | |
|---|-----------------|
| 34. Jerarquiza en orden de importancia, siendo 1 el de menor importancia y 6 el de mayor, cuáles son los valores más importantes que proporcionan una interacción pacífica dentro de tu aula. | Respeto () |
| | Tolerancia () |
| | Solidaridad () |
| | Libertad () |
| | Honestidad () |
| | Empatía () |

| | |
|---|---|
| 35. Jerarquiza en orden de importancia, siendo 1 el de menor importancia y 4 el mayor, los conflictos más frecuentes entre compañer@s en el aula son... | Agresiones físicas: empujar, pegar, cachetear () |
| | Agresiones verbales: Insultar, amenazar, gritar () |
| | Aislamiento social, rechazo, presión () |
| | Destrozo de material, robo, () |

| | |
|--|--------------------|
| | Otro, Especifique: |
|--|--------------------|

| | |
|---|---|
| 36. Elige una de las siguientes opciones que corresponde a tu experiencia cuándo se toman decisiones en el grupo... | Dices tu opinión y tus compañer@s respetan tu punto de vista () |
| | Prefieres escuchar las opiniones de los demás compañer@s y después opinas () |
| | Apoyas a tus compañer@s en cualquier decisión () |
| | No dices nada porque tus compañer@s no te lo permiten () |
| | Otro, Especifique: |

37. ¿Cómo te sientes en el instituto?

- a) Muy bien
- b) Bien
- c) A veces mal
- d) Mal
- e) Muy mal

De la siguiente lista señala la frecuencia con la que ocurren las siguientes situaciones.

| 38. Durante esta semana otr@ compañer@... | Siempre me ocurre | Con mucha frecuencia me ocurre | Algunas veces me ocurre | Casi nunca me ocurre | Nunca me ocurre |
|---|-------------------|--------------------------------|-------------------------|----------------------|-----------------|
| No me ayudo a resolver tareas académicas | | | | | |
| No me ayudo a resolver problemas personales | | | | | |
| Quería que agrediera a otr@ compañer@ | | | | | |
| Me miró con mala cara | | | | | |
| Hizo que me metiera en líos | | | | | |
| Me hizo hacer cosas que yo no quería hacer | | | | | |
| Me traiciono | | | | | |
| Se burlo de mí | | | | | |
| No fue amable conmigo | | | | | |
| Se metió con mi familia | | | | | |
| Se metió con mi novi@ | | | | | |
| Me insulto | | | | | |
| Me robo algo | | | | | |
| Me echo la culpa de algo que yo no había hecho | | | | | |
| No trabajo conmigo | | | | | |
| No me permitieron incorporar a su grupo de amig@s | | | | | |

39. ¿Te has sentido incomodo en tu grupo? Sí tu respuesta es negativa pasa a la pregunta 41.

- a) Siempre
- b) Frecuentemente
- c) Algunas veces
- d) Casi nunca
- e) Nunca

40. ¿Cuál es la razón por la que te has sentido incomodo?

- a) Siento miedo
- b) No me siento bien el grupo
- c) Por algún@s compañer@s
- d) Porque pienso diferente a mis compañer@s
- e) Porque no puedo trabajar con mis compañer@s
- f) Otro Especifique: _____

41. ¿Cómo te llevas con tus compañer@s

- a) Me llevo bien y tengo muchos amig@s
- b) Me llevo bien con bastantes, pero nadie en especial son mis amig@s
- c) Me llevo más o menos y tengo amig@s
- d) Me llevo más o menos, pero nadie en especial son mis amig@s

- e) Me llevo mal, pero tengo amig@s
- f) Me llevo mal, pero no tengo amig@s
- g) Otro, Especifique: _____

Señala cuál es la opción que indica cómo te sientes con tus compañer@s.

| | Siempre | Casi siempre | Algunas veces | Casi nunca | Nunca |
|---|---------|--------------|---------------|------------|-------|
| 42. Te sientes aislado o rechazado por tus compañer@s desde que inició el semestre. | | | | | |
| 43. Sientes que algún@ de tus compañer@s han abusado de ti desde que inició el semestre. | | | | | |
| 44. Sientes que algún@ de tus compañer@s te han amenazado desde que inició el semestre. | | | | | |
| 45. Sientes que algún@ de tus compañer@s te han tratado mal desde que inició el semestre. | | | | | |

46. ¿Cómo te sientes ante estas situaciones?

- a) No se meten conmigo
- b) No me interesa
- c) No me gusta, preferiría que no ocurriera
- d) Mal no sé qué hacer
- e) No aplica
- f) Otro, especifique: _____

| | |
|---|---|
| 47. Indica en tu experiencia, si se meten contigo tus compañer@s, señala cómo lo hacen... | a) Me insultan () |
| | b) Me ponen apodos () |
| | c) Se ríen de mí () |
| | d) Se meten físicamente () |
| | e) Se meten con mis cosas () |
| | f) Hablan mal de mí () |
| | g) No me dejan participar en trabajos con ell@s () |
| | h) Me echan la culpa de cosas () |
| | i) Me amenazan () |
| | j) Me chantajea con dinero, trabajo u objetos () |
| | k) No aplica |
| | l) Otro, especifique: _____ |

48. ¿Tratas mal o te metes con algún compañer@?

- a) Siempre
- b) Frecuentemente
- c) Algunas veces
- d) Casi nunca
- e) Nunca

49. ¿Qué sucede cuando tú te metes con alguien de tus compañer@s?

- a) No me meto con nadie
- b) Nada
- c) Me rechazan, pues no les gusta
- d) Me animan y les gusta
- e) Otro, especifique: _____

50. ¿Qué opinas de l@s compañer@s que se meten con alguien?

- a) Me parece mal que lo hagan
- b) Me parece normal que lo hagan
- c) Comprendo que lo hagan con algunos compañer@s
- d) Comprendo que lo hagan si lo merecen

- e) Hacen muy bien
- f) Otro, especifique: _____

51. Si tú intimidas o maltratas a algún compañer@ ¿por qué lo haces?

- a) No me meto con nadie
- b) Sólo es broma
- c) Porque a mí me hacen lo mismo
- d) Porque me provoca
- e) Porque me cae mal
- f) Otra, especifique: _____

52. ¿Cómo te sientes cuando tu intimidas o agredes a algún compañer@?

- a) No me meto con nadie
- b) Me siento bien
- c) Me siento respetad@
- d) Me siento superior a él o a ella
- e) Otra, especifique: _____

53. ¿Te has unido a un grupo o atr@ compañer@ para meterte con alguien desde que inicio el semestre?

- a) Nunca
- b) Casi nunca
- c) Algunas veces
- d) Frecuentemente
- e) Siempre

54. ¿Quién se mete contigo?

- a) Nadie
- b) Un chico
- c) Una chica
- d) Todo el grupo
- e) Otro, especifique: _____

| 54. Cómo consideras que son las relaciones entre los siguientes grupos en tu institución... | Muy Buena | Buena | Regulares | Mala | Muy mala |
|---|-----------|-------|-----------|------|----------|
| Alumnas –alumnas | | | | | |
| Alumnos - alumnos | | | | | |
| Jefe de grupo – alumn@s | | | | | |
| Alumn@s – alumn@s | | | | | |

Mediación

55. Hablas de estos conflictos en el aula con alguien o le cuentas lo que te sucede a...

- a) Amig@s
- b) Compañer@
- c) Jefe de grupo
- d) Tutor
- e) Familiares
- f) Algún profesor@
- g) Otro, Especifique: _____

56. ¿Quién interviene para ayudarte ante algún conflicto en tu institución?

- a) Amig@s
- b) Compañer@s
- c) Jefe de grupo
- e) Tutor
- d) Familiares
- f) Algún profesor
- g) Otro, especifique: _____

57. ¿Qué haces tú cuando alguien se mete con algún compañer@?

- a) Yo intervengo para terminar la situación
- b) Le aviso a algún compañero
- c) Le aviso al tutor

- d) No hago nada
 e) Otro, especifique: _____

Tipos de conflictos

Indica la frecuencia con la que se presentan las siguientes situaciones en el aula

| | Muy frecuentes | Frecuentemente | Relativamente frecuentes | Poco frecuentes | Nada frecuentes |
|---|----------------|----------------|--------------------------|-----------------|-----------------|
| 58. Cuando se plantean actividades académicas en el aula, tú intentas participar en su organización | | | | | |
| 59. Cómo consideras que son las relaciones académicas en el aula. | | | | | |
| 60. El grupo responde ante la autoridad con expresiones de demandas, amenazas y rechazo | | | | | |
| 61. El grupo muestra rechazo ante la instrucción | | | | | |
| 62. El grupo rechaza las normas | | | | | |
| 63. Los alumn@s trabajan bien en pequeños grupos | | | | | |
| 64. Los alumn@s sólo trabajan bien cuando lo solicita algún profesor | | | | | |
| 65. Los alumn@s no se interesan en las actividades académicas. | | | | | |
| 66. En el grupo hay mucho subgrupos con diferentes intereses y actitudes dispersas | | | | | |
| 67. Los subgrupos generan cambios | | | | | |

68. ¿Quién ejerce mayor autoridad en tu aula?

- a) Los compañeros hombres
 b) Las compañeras mujeres
 c) El jefe de grupo
 d) Tutor
 e) Profesores
 f) Otro, especifique: _____

Clima áulico

69. ¿Quién establece impone las normas formales que rigen la convivencia en tu aula?

- a) El director
 b) El o la coordinad@r
 c) Jefe de grupo
 d) Todo el grupo
 e) Profesores
 f) Otro, especifique: _____

70. ¿Quién impone las normas informales que rigen la convivencia en tu aula?

- a) Los compañeros hombres
 b) Las compañeras mujeres
 c) El jefe de grupo
 d) Todo el grupo
 e) Otro, especifique: _____

71. ¿Quién debería aplicar las normas para lograr los objetivos en tu aula?

- a) Los compañeros hombres
 b) Las compañeras mujeres
 c) El jefe de grupo
 d) El Tutor

- e) Profesores
- f) Todo el grupo
- g) Otro, especifique: _____

Tipos de Conflictos

72. Los conflictos que se presentan en tu grupo son...

- a) Personales
- b) Académicos
- c) económicos
- d) Administrativos
- e) Ausencia de valores
- f) Culturales
- g) Genero
- f) Otro, especifique: _____

Mediación

73. ¿Qué se ha hecho para solucionar los conflictos en tu aula?

- a) Nada
- b) Castigo
- c) Buscar causas
- d) Reñir
- e) Expulsar
- f) Hablar entre compañeros y jefe de grupo
- g) Reunión con tutor
- h) Otro, especifique: _____

74. Estas conforme con lo que se ha realizado para solucionar el conflicto en tu aula

- Si
- No

75. Consideras que las reglas de convivencia en tu grupo son eficaces...

- Mucho
- Nada
- Poco

Clima áulico

76. Elige la opción que consideres más importante sobre las reglas de convivencia...

- a) Se deben establecer al principio del semestre ()
- b) El grupo debe participar en la elaboración ()
- c) Las autoridades institucionales deben establecerlas ()
- d) El tutor debe explicarlas ()
- g) Otro, especifique: _____

77. ¿Qué te preocupa respecto a la convivencia en tu institución?

- a) Nada
- b) Respeto
- c) Mal comportamiento
- d) Destrozos
- e) El comportamiento del equipo directivo
- f) Las peleas y discusiones
- g) La agresividad
- h) Los robos
- i) Que no se trate a todo el mundo por igual
- j) La autoridad y el comportamiento de los profesores
- k) Abusos
- l) Insultos

78. ¿Cómo crees que se deben solucionar los conflictos en tu institución?

- a) Mediante castigos y expulsiones
- b) Mediante comunicación
- d) Mayor control y disciplina
- e) Que los profesores apliquen sanciones
- f) Que los involucrados dialoguen
- g) Otro, especifique: _____

79. Te gustaría ser entrevistado por el investigador quien está aplicando esta encuesta...

- a) Si
- b) No

80. Si aceptas la entrevista, escribe tu nombre y apellidos.

Clima de Convivencia

Señale su grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones en función de lo que sucede en esta institución:

| Afirmación | Muy de acuerdo | De acuerdo | Indiferente | En desacuerdo | Muy en desacuerdo |
|--|----------------|------------|-------------|---------------|-------------------|
| 17. Gracias a las normas de disciplina que hay en la institución se puede trabajar bien... | | | | | |
| 18. En general los alumn@s acatan estas reglas. | | | | | |
| 19. Las normas institucionales son adecuadas. | | | | | |
| 20. En el grupo todos deben construir las reglas para una convivencia positiva. | | | | | |
| 21. El docente debe construir las reglas de convivencia para su grupo. | | | | | |
| 22. Las normas de la institución me parecen adecuadas. | | | | | |
| 23. En la institución se da importancia a enseñar a l@s estudiantes cómo relacionarse de forma positiva con los demás. | | | | | |
| 24. Tengo buenas relaciones con mis tutorados. | | | | | |
| 25. Las relaciones entre estudiantes son buenas. | | | | | |
| 26. Los alumnos cuando tienen problemas lo buscan para apoyarlos. | | | | | |

CONFLICTO

27. ¿Cuál de estas situaciones considera que se presentan más en su grupo tutorado?

- a) Agresiones físicas: empujar, pegar, cachetear.
- b) Agresiones verbales: Insultar, amenazar, gritar.
- c) Aislamiento social, rechazo, discriminación, ignorar.
- d) Presión, chantaje.
- e) Destrozo de material, robo.
- f) Competencia académica, falta de organización para trabajos en equipo.

28. ¿Qué tipo de conflictos observa que surgen entre los alumnos?

- a) Personales
- b) Académicos
- c) Económicos
- d) Administrativos
- e) Ausencia de valores
- f) Culturales
- g) Genero
- f) Otro, especifique: _____

29. ¿Quiénes considera que con mayor frecuencia protagonizan los conflictos?

- a) Hombres
- b) Mujeres
- c) Todo el grupo
- e) Jefe de grupo
- f) Otro: _____

30. ¿Usted considera que la institución le da mucha importancia cuando los alumnos presentan conflictos.

Si No

MEDIACIÓN

31. ¿Se toman en cuenta las opiniones de los alumnos para abordar los conflictos que ellos tengan?

Si No

32. ¿Qué valor considera usted que es el más importante para una convivencia armónica

Respeto Honestidad
Empatía Libertad
Tolerancia
Solidaridad

33. ¿Cómo se resuelven los conflictos entre sus alumnos?

- a) Por medio de castigos
- b) Aplicación del reglamento
- c) Buscan causas y tratan de comprender
- d) A través de riñas
- e) Todo el grupo dialoga y buscan como abordar el conflicto
- f) El jefe de grupo dialoga con el grupo y apoya para abordar el conflicto
- g) Piden apoyo al tutor
- h) Recurren a las autoridades institucionales

34. ¿Quién aborda algún conflicto entre alumnos que pueda surgir en su grupo tutorado?

- a) Todo el grupo
- b) Jefe de grupo
- c) Tutor
- d) Autoridades institucionales
- e) Otro: (especifique) _____

35. ¿Qué estrategia considera es la mejor opción para abordar los conflictos entre alumnos en el instituto?

- a) Tutoría
- b) Mediación
- c) Arbitraje
- d) Negociación
- e) Otra (especifique): _____

36. ¿Usted considera que la mediación es una estrategia adecuada para abordar los conflictos entre alumnos en el ámbito universitario?

- a) Si
- b) No

37. ¿Quién considera que debe fungir como mediador?

- a) Coordinador
- b) Tutor
- c) Jefe de grupo
- d) Cualquier alumn@ que tenga las habilidades
- e) Otro (especifique): _____

38. Mencione dos habilidades que debe tener el mediador.

GRACIAS