

VISIÓN POSITIVA DEL CONFLICTO Y ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO EN ADOLESCENTES

Análisis de actitudes en el colegio FUHEM Montserrat



Dara Alonso Santana

Tutor: Florentino Moreno Martín

Trabajo Fin de Máster

Máster Universitario en Psicología Social

Universidad Complutense de Madrid

CURSO 2014-2015

Índice

1.	INTRODUCCIÓN	3
2.	PROBLEMA, HIPÓTESIS Y FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	6
	2.2 Hipótesis	6
	2.3 Fundamentación teórica.....	7
	2.3.1 Visión positiva del conflicto	7
	2.3.2 La Mediación como estrategia de afrontamiento del conflicto	13
	2.3.3 Programas de Mediación escolar.....	16
	2.3.4 Estrategias de afrontamiento de los conflictos	22
3.	MÉTODO	27
	3.1 Variables	27
	3.2 Participantes.....	27
	3.3 Fases del trabajo.....	29
	3.4 Procedimiento	29
	3.5 Instrumentos.....	32
4.	RESULTADOS	35
5.	CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN	56
6.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	61
7.	ANEXOS	64

1. INTRODUCCIÓN

En la actualidad, una gran cantidad de centros educativos en nuestro país llevan a cabo programas de mediación escolar con la finalidad de que sus alumnos adquieran las habilidades y herramientas necesarias para resolver y gestionar conflictos de manera pacífica, además de intentar enriquecer y mejorar la convivencia en la comunidad escolar. Lo que se espera de estos programas es que los alumnos lleguen a incorporar dichas habilidades a su vida cotidiana y puedan extrapolar los conceptos aprendidos en su vida futura.

Como es bien sabido, participar en actividades prosociales como las que se proponen en este tipo de programas de intervención supone una apuesta por una mejora significativa de la convivencia dentro de la institución educativa, además de un aumento de la autoestima en los menores que participan (Angosto y Julve, 2013).

Siguiendo con esta idea, Alzate (2006) pone de relieve algunos de los beneficios que tienen los programas de mediación, que ya habían sido publicados con anterioridad por la NAME (National Association for Mediation in Education). Estos beneficios pueden ser resumidos en cuatro ideas. La primera, expone que el conflicto surge de manera natural y es más adecuado afrontarlo que evitarlo. La segunda de estas ideas se centra en destacar que el uso de la mediación puede mejorar la comunicación entre los miembros de los centros escolares y favorecer un buen clima escolar. La tercera, indica que el conflicto fomenta la reducción de la violencia y del vandalismo al igual que propicia el conocimiento de uno mismo y de los demás. Y por último permite desarrollar el crecimiento personal.

Por otra parte y haciendo referencia a uno de los beneficios nombrados anteriormente (afrontar los conflictos es beneficioso para el bienestar psicológico) nos centraremos de manera extensa en las estrategias de afrontamiento de los conflictos, ya que como bien han puesto de relieve diferentes autores, éstas son verdaderamente importantes en la vida de los adolescentes. Este tipo de estrategias pueden repercutir directamente en el bienestar psicológico de los menores que se relaciona también con la autoestima elevada y la percepción de la vida en términos positivos (Parsons, Frydenberg y Poole, 1996 citado por González Barrón., Castilla, Casullo, y Verdú., 2002). Por lo que es muy importante analizar este ámbito y poder observar qué tipo de estrategias de afrontamiento utilizan los adolescentes y si la mayoría de ellos deciden afrontar el conflicto o, por el contrario, tienden a evitarlo.

Teniendo en cuenta lo mencionado y observando la importancia real de la mediación escolar y las técnicas de afrontamiento en la vida de los adolescentes por sus repercusiones positivas, lo que se busca en esta investigación es comprobar mediante un trabajo empírico si la mediación escolar ayuda a percibir el conflicto como una oportunidad de cambio personal y además, averiguar si ayuda a que los menores utilicen estrategias de afrontamiento centradas en la resolución de los conflictos obteniendo así todos los beneficios implícitos que esto acarrea.

La autora de este trabajo ha llevado a cabo un proyecto de mediación¹ escolar como alumna de prácticas en el colegio FUHEM Montserrat y propone como objetivo de esta investigación comprobar si hay diferencias significativas en la visión positiva del conflicto y las estrategias de afrontamiento utilizadas en las situaciones conflictivas entre los

¹ Véase Anexo 1

alumnos que han participado en el mencionado proyecto y los que no han tenido la oportunidad de hacerlo.

En el proyecto² se formaba a los alumnos en el ámbito de mediación escolar y todo lo relacionado con ésta, es decir, además de aprender a cómo ejercer de mediadores aprendieron conceptos como la empatía, la escucha activa, la comunicación no verbal, los estilos de comunicación (agresivo, asertivo, pasivo), el control de impulsos o las estrategias de afrontamiento de los problemas entre otros.

Cabe destacar que la función principal de la intervención era formar a los alumnos en el ámbito de la mediación teniendo como finalidad que ellos mismos llegaran a intervenir como mediadores en los conflictos que fuesen emergiendo entre sus iguales.

En un principio, la mayor parte de los alumnos tenían una concepción negativa de los conflictos y no se centraban en los aspectos positivos que cada situación conflictiva aporta al individuo. Poco a poco, tanto los profesores como mi compañera de prácticas y yo fuimos notando un cambio sustancial en dicha concepción y en la implicación de ellos en las situaciones conflictivas. Mi compañera y yo diseñamos ejercicios en los que a partir de supuestos (conflictos ficticios) se les pedía a los menores que resolviesen la situación planteada. Al principio de la intervención los alumnos preferían no ceder frente al otro y simplemente optar por expresar su punto de vista, mientras que en los últimos role playings realizados practicaban de forma natural la escucha activa y la empatía. Tras recibir la formación estaban ansiosos por mediar entre sus compañeros y por colaborar en la resolución de los problemas. Además de ser mediadores y actuar como tales, los propios menores nos

² Véase Anexo 1

comentaron que veían los conflictos de otra manera y no se centraban únicamente en el malestar que les producía, sino que ponían todas sus fuerzas para intentar solucionarlo mediante el diálogo y la negociación con la otra parte implicada. Por todo esto, se ha decidido llevar a cabo un análisis de actitudes en estos dos grandes aspectos (visión positiva del conflicto y estrategias de afrontamiento) y observar cómo ha influido el proyecto de mediación escolar en las actitudes de los alumnos.

2. PROBLEMA, HIPÓTESIS Y FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1 Problema de investigación

¿Recibir acciones formativas relacionadas con la mediación escolar influye en las actitudes que los menores tienen hacia el conflicto haciendo que lo perciban como un hecho potencialmente positivo más que como algo negativo?

¿Recibir acciones formativas en mediación escolar influye en las actitudes que tienen los adolescentes en cuanto a las estrategias de afrontamiento del conflicto orientadas a su resolución más que a su evitación?

2.2 Hipótesis

2.2.1 Hipótesis general

Los alumnos del colegio FUHEM Montserrat que han participado en un proyecto de mediación van a tener actitudes más favorables hacia la visión positiva del conflicto como

motor de cambio y utilizarán estrategias de afrontamiento más centradas en la resolución de los problemas que los alumnos que no han recibido formación en mediación.

2.2.2 Hipótesis específicas

H1: Los alumnos de 1º, 2º y 3º de ESO del colegio Montserrat que han participado en el proyecto de mediación escolar tendrán una actitud más favorable respecto a la visión de conflicto como motor de cambio en el sujeto que los alumnos que no han participado en el proyecto.

H2: Los alumnos de 1º, 2º y 3º de ESO del colegio Montserrat que han participado en el proyecto de mediación escolar utilizarán en mayor medida las estrategias de afrontamiento centradas en la solución del problema que los alumnos que no han participado en el proyecto.

2.3 Fundamentación teórica

2.3.1 Visión positiva del conflicto

En general, el conflicto se ha presentado habitualmente como un hecho negativo ya que se relaciona con la violencia, los enfrentamientos, el maltrato etc. y a lo largo del tiempo los individuos lo han intentado evitar para no sufrir las consecuencias comentadas.

Algunos autores ponen de relieve que los conflictos tienen un aspecto negativo y perjudicial, ya que en algunas ocasiones el proceso de resolución puede producir estrés, hostilidad, falta de motivación o deterioro de las relaciones personales (Velasco Rey, 2009).

Jares (2006) a su vez destaca que la percepción del conflicto en la sociedad, en términos generales, es negativa. También en el sistema educativo en particular, existe una concepción

tradicional y conservadora del conflicto, es decir, aquella que lo define como una situación negativa, indeseable, agresiva, y sobretodo algo que hay que corregir o evitar: «El conflicto y la disensión interna de una sociedad se consideran inherentemente antitéticos al buen funcionamiento de un orden social» (Appel, 1986 citado por Jares, 2006). Lo idílico en esta ocasión es la existencia de una sociedad sin conflictos. Por otro lado, “en la enseñanza y en los materiales curriculares, el conflicto, o bien se presenta de forma negativa, o bien se soslaya; el currículo transmite una visión de la realidad «aconflictiva», tanto en el plano social como en el científico” (Appel, 1986; Torres, 1991^a citado por Jares, 2006).

Por otra parte, como se ha comentado anteriormente, la idea de conflicto también ha evolucionado en lo que a su percepción respecta ya que ha pasado de percibirse de una situación negativa a una oportunidad para el desarrollo personal (Moreno Martín, 2014).

A continuación nos centraremos de lleno en este aspecto ya que es el que atañe directamente a nuestra investigación.

Hay que destacar que el conflicto también conlleva aspectos positivos, sobre todo cuando la resolución implica una medida satisfactoria para cada una de las partes. Aunque la solución sea positiva o adecuada para ambas personas es complicado que modifiquen la percepción que tienen sobre conflicto como hecho negativo, ya que cambiar actitudes es verdaderamente complicado para el individuo (Romero, 2014). Pero como ya se comprobará posteriormente, la percepción general de la idea de conflicto ha sufrido algunos cambios de real importancia.

En el presente trabajo nos centramos en esa visión positiva con el objetivo de observar si el hecho de recibir acciones formativas en mediación trae consigo un cambio de actitud hacia la visión de conflicto. A nuestro juicio los adolescentes pueden llegar a apreciarlo

como una oportunidad para la transformación personal.

Lewis Coser ya puso de relieve las funciones del conflicto en 1961 en su libro “Las funciones del conflicto social” aunque amplía esta teoría en 1970 con otra publicación “Nuevas aportaciones al conflicto social” y afirma que algunas de las formas del conflicto son imprescindibles para la cohesión grupal y el propio mantenimiento de la identidad. Explica la necesidad de los conflictos exponiendo que determinados grupos sociales no existirían si no tuviesen conflictos (Fernández-Ríos, 1999)

Schnitman y Schnitman (2000) ponen de relieve la posibilidad de ver el conflicto como un hecho positivo y dejar de lado la percepción amenazante o meramente destructiva. Concebir el conflicto como positivo implica una posibilidad de cambio y crecimiento personal y además propicia la generación de alternativas de solución, participativas, creativas y que intenten satisfacer a cada una de las partes.

Obedeciendo al párrafo anterior (Bush y Folger, 1994; Kolb, 1994; Littlejohn, 1996 citado por Schnitman y Schnitman, 2000) exponen que la visión positiva del conflicto implica observar las diferencias desde un punto de vista constructivo y proponer mayor variedad de soluciones para su resolución. El construccionismo comprende el conflicto de forma diferente ya que lo trata desde una perspectiva transformadora, es decir, se centra en los aspectos positivos que influyen en el desarrollo personal y social de los individuos.

De Souza Barcelar, (2009) también intenta tratar al conflicto desde una perspectiva positiva.

El conflicto, como dice (Muldoon, 1998 citado por de Souza Barcelar, 2009) tiene importantes y positivas repercusiones en nuestras vidas. Gracias al conflicto nos vemos obligados a desarrollar ciertas aptitudes y a emplear unos recursos que solo descubrimos que los tenemos gracias a él. También nos damos cuenta de que la realidad de que contralamos nuestras vidas es simplemente una ilusión. Y por otro lado, nos saca de nuestro estado de comodidad, y conseguimos aprender a valernos por nosotros mismos

Cabe destacar que existe una visión común entre la mayoría de los autores consultados en cuanto a la consideración del conflicto como una posibilidad para el cambio y para la transformación (de Souza Barcelar, 2009).

Es de sobra sabido que si un individuo se encuentra inmerso en un conflicto es porque ha habido alguna incongruencia, es decir, un choque de pensamientos, lo que explica la conocida teoría de la disonancia cognitiva expuesta por Leon Festinger, en la que expone que tener dos creencias contradictorias o una creencia que no sea coherente con la conducta crea un malestar en el sujeto y se ve obligados a tomar alguna decisión para eliminar dicho malestar. La simple aceptación de este conflicto interno puede ser positiva, porque se expresa disconformidad con la situación, que tal vez de otra forma no se haría.

Por lo que si se llegase a dar el conflicto significaría que el sujeto llegó a comunicar su inquietud y llegaría a reconocer y expresar su malestar, hecho que es considerado como positivo (de Souza Barcelar, 2009). Como el lector ha podido observar, este autor parte de la idea de “que el conflicto es una oportunidad para la transformación positiva siempre y cuando los implicados utilicen estrategias pacíficas”.

Velasco Rey (2009) también pone de relieve la necesidad de adoptar una visión positiva del conflicto. Mantiene que “la paz es un arte y una ciencia y que, por lo tanto, existen herramientas y técnicas que pueden permitir, con la imprescindible participación de las partes, su gestión y transformación positivas”.

También hace una mención a algunos de los aspectos positivos del conflicto, los cuales recogemos a continuación. El conflicto sirve para estimular el cambio, el crecimiento y el desarrollo personal o social, también plantea retos y fomenta la competitividad constructiva, además puede despertar la curiosidad y la creatividad actuando como motor del pensamiento, puede servir para profundizar o desarrollar relaciones, abordando temas fundamentales que, de otro modo, se habrían ignorado y además permite el tratamiento de temas en su complejidad y multidimensión, resolviendo divergencias perceptivas (Velasco Rey, 2009).

Aunque, como se ha comentado anteriormente, cabe destacar que ya Coser (1961) habló sobre este tema en su libro “las funciones del conflicto social” y en sus posteriores aportaciones, destacando la necesidad de los conflictos y la inexistencia de determinados grupos si se dieran problemas. También pone de relieve que los conflictos tienen como consecuencia el aumento de la cohesión grupal entre otras cosas (Fernández-Ríos, 1999).

Por otra parte, Tuvilla Rayo (2004) destaca que cuando el conflicto se trata desde un punto de vista positivo, es decir, centrarse en las aportaciones más que en el malestar fomenta el cambio social y propicia relaciones más cooperativas. También cree que tanto los conflictos como las negociaciones enriquecen las relaciones a nivel personal, grupal y organizacional.

En cuanto al conflicto en el contexto educativo, es importante resaltar que una percepción diferente a la tradicional (negativa), es decir, una visión transformadora, ayudaría a conocer qué ocurre en el interior de los adolescentes, conocer más sobre las interacciones entre ellos y esto implica un seguimiento del desarrollo cognitivo, afectivo, social y valorativo en cada uno de ellos (Zubiría y Zubiría, 2011).

Cuando se habla de esa visión positiva de la situación conflictiva se quiere hacer referencia a que dicha situación fomenta el cambio personal y social que se produce a raíz de las confrontaciones con la otra parte, incrementa la creatividad, permite la aplicación de aptitudes y habilidades para resolver la situación, propicia el mantenimiento de las relaciones personales, estimula la competitividad y ayuda a empatizar, entre otras habilidades.

Algunos autores (Boqué, Codó y Escoll, 2008) no sólo describen qué implica exactamente tener una visión positiva de los conflictos, sino que se atreven a proponer pautas para tratarlos de forma positiva, ya que afirman que en algunas ocasiones si no se encuentra una resolución satisfactoria a los problemas, los individuos se pueden llegar a sentir angustiados hasta el punto de adoptar conductas inadecuadas y bajar el rendimiento escolar. Por lo tanto, las pautas que proponen son las siguientes: definir el problema al igual que las necesidades e intereses de las partes, proponer alternativas de solución, analizar y evaluar estas alternativas y por último, elegir una de las opciones y llevarla a cabo.

Esta autora (Boqué Torremorel, 2009) en otros de sus artículos también propone herramientas imprescindibles para gestionar los conflictos de manera positiva. Estos son:

comunicarse de forma asertiva, ver los obstáculos a la hora de comunicarse, practicar la escucha activa y llevar a cabo una lluvia de ideas con el fin de elegir una alternativa de solución y ponerla en práctica.

Este tipo de herramientas y/o habilidades imprescindibles para contemplar el conflicto de manera positiva son trabajadas en los programas de mediación escolar, es decir, son materia obligatoria de enseñanza. Por lo que la mediación escolar y la visión positiva de los conflictos están íntimamente relacionadas.

2.3.2 La Mediación como estrategia de afrontamiento del conflicto

La mediación es materia obligada de análisis para una adecuada fundamentación de la psicología del conflicto tanto en su percepción como sobre todo, en el modo de afrontarlo. Por esta razón definiremos el concepto y nos centraremos en la mediación escolar, más concretamente en los programas de intervención en este ámbito. Como se ha podido observar en la introducción, este tipo de programas tienen una gran cantidad de beneficios para los menores que participan e incluso para la comunidad educativa en general y tienen una repercusión real y positiva (como se verá más adelante) en la vida futura de los adolescentes.

Villa Cortés (2012) define la mediación como un método enfocado a facilitar la comunicación entre las partes implicadas en el conflicto con el objetivo de orientarles hacia el descubrimiento de alternativas posibles de solución cuyo fin es el acuerdo mutuo. El mediador intenta ofrecer un espacio seguro y de máxima confidencialidad.

Para Boqué, Codó y Escoll (2008) la mediación se enfrenta a los conflictos de forma positiva intentando dejar de lado la violencia y fomentar la reconciliación entre los individuos al igual que intentar subsanar los daños producidos. Esta definición es relevante en esta investigación ya que, como se verá en apartados posteriores, enfrentarse a los conflictos mejora el bienestar psicológico de los individuos.

Ya Pulido, Martín-Seoane y Lucas-Molina (2013) ponen de relieve la gran cantidad y diversidad de definiciones existente del término y reúnen algunas de las características comunes. Estas características hacen referencia a la mediación como intervención cuyo objetivo es obtener un acuerdo entre las partes implicadas, recalcan la necesidad de la participación voluntaria, también la presencia e intervención de una persona neutral e imparcial (mediador) y por último, destacan la transformación del conflicto teniendo como finalidad obtener una visión positiva de la situación y cuidar la relación entre las personas (Pulido, Fajardo, Pleguezuelos y De Gregorio, 2010b, citado por Pulido, Martín-Seoane y Lucas-Molina, 2013).

La mediación tiene repercusiones en la vida de los adolescentes. Pulido Valero, Martín-Seoane y Lucas-Molina (2013) relacionaron la mediación con el desarrollo psicológico y destacó las competencias que iban adquiriendo los alumnos adolescentes que participaban en programas de mediación. Se centraron en competencias cognitivas (asumir responsabilidades, toma de perspectivas, diferenciar posiciones e intereses y explicitar valores y principios), competencias emocionales (explicitar emociones, empatizar) y competencias conductuales (mejorar comunicación y aprender a cooperar). Concluyeron que los programas de mediación escolar tomaban un papel de gran importancia al crear en los centros educativos redes adecuadas de apoyo, ya que muchos escolares que son

incapaces de pedir ayuda a un adulto se atreven a pedirla a un compañero (mediador), por lo que los beneficios son para aquellos que son formados y para aquellos que recurren a que medien en su conflicto. También destacan que tanto los alumnos como los profesores desarrollan una visión más positiva de los conflictos al estar tan familiarizados con los programas impartidos. Además, han observado cómo los menores han desarrollado estrategias de análisis y negociación para la resolución de problemas.

Por esta razón, le dedicamos un apartado en esta investigación con el objetivo de poner de relieve las ventajas del fenómeno y la influencia de los contenidos de los programas de mediación escolar en la vida futura de los adolescentes partícipes. Las competencias adquiridas en estos programas influyen directamente en las estrategias que los menores utilizan para afrontar los conflictos, y como se verá posteriormente repercuten de manera directa en el bienestar psicológico de los adolescentes.

Ahora nos centraremos en la mediación escolar y los programas de intervención que se llevan a cabo en las instituciones educativas viendo así la influencia de los contenidos impartidos en las actitudes posteriores, de los adolescentes que participan. Puesto que el objetivo de la presente investigación es comparar actitudes de adolescentes que han participado en un programa de mediación escolar con otros que no lo han hecho, en cuanto a la visión que tienen del conflicto y las estrategias de afrontamiento a los conflictos que utilizan, es preciso describir los aspectos centrales que fundamentan estos programas.

2.3.3 Programas de Mediación escolar

Como se ha mencionado en varias ocasiones en el presente trabajo, la mediación escolar es materia obligada de análisis para esta investigación ya que la finalidad es observar si hay diferencias (en la visión del conflicto y las estrategias de afrontamiento utilizadas) entre los alumnos que han recibido acciones formativas en este ámbito y los que no lo han hecho, poniendo de relieve así su gran importancia en la educación de los menores.

En los años 1960 y 1970 en Estados Unidos algunos pacifistas y activistas religiosos entendieron la importancia real de transmitir a los menores habilidades y herramientas para resolver los problemas. En ese momento surgió un intento fallido de implantar esta enseñanza en el currículo escolar. En 1981 “los educadores para la responsabilidad social” dedicaron un espacio y tiempo para organizar actividades relacionadas con la mediación escolar en una asociación nacional (Iungman, 1996). En 1984 se reunieron aproximadamente cincuenta maestros de Estados Unidos además de mediadores comunitarios y discutieron sobre cómo introducir los programas de resolución de problemas en los colegios. Algunos de estos participantes decidieron crear una organización que sirviese de soporte para los que ya habían comenzado a llevar a cabo los programas, la Asociación Nacional de Mediadores en Educación (NAME) (Iungman, 1996).

En consonancia con lo dicho, Alzate (2006) pone de relieve que la mediación en el ámbito educativo comenzó a tener relevancia e interés como campo de estudio y campo en el que poder intervenir a raíz de la National Association for Mediation in Education (NAME) en la que, como se ha comentado con anterioridad, profesionales de diferentes

corrientes propusieron unir sus conocimientos sobre los programas de mediación escolar.

En cuanto a España, cabe destacar que ya los trabajos realizados en el ámbito de educación para la paz ponían en relieve la necesidad de solucionar los conflictos a través del diálogo, la comprensión mutua y la gran importancia otorgada a la diversidad, por lo que la mediación ya estaba siendo planteada. En los años 90 se encuentra el origen de la mediación escolar a través de experiencias aisladas realizadas por diversos profesores, los cuales habían tenido experiencias previas en resolución de conflictos y/o habían estado en otros países. Se puede afirmar que la mediación escolar en este país comenzó a aplicarse de forma sistémica a partir de aproximadamente 1993 en el País Vasco, en 1996 en Cataluña y un año más tarde en Madrid. Tras esta expansión inicial, se ha ido extendiendo por el resto de comunidades y ha tomado mayor relevancia en la educación secundaria aunque sin olvidarse de primaria e infantil (Viana Orta, 2011).

Los programas de mediación escolar tienen especial importancia en la formación y educación de los menores, ya que los contenidos a enseñar constan de habilidades sociales, estilos de comunicación, reconocimiento, expresión y comprensión de emociones, visión positiva del conflicto y estrategias de afrontamiento entre otros. Estas acciones formativas, en mi opinión, ayudarán a los menores en la resolución de conflictos cotidianos y llevará a cabo una transferencia de los contenidos aprendidos, por lo que les será enormemente útil en su vida futura.

Una gran conocedora del tema, Carme Boqué (2004), saca a la luz algunas de las ventajas de dichos programas, como por ejemplo la de fomentar la capacidad de ocuparse de los problemas de manera conjunta y luchar contra ellos en vez de hacerlo contra las personas. Por

lo que además de prevenir e intervenir ante los conflictos ofrecen una transformación del contexto educativo. Aunque cabe destacar que ya Alzate (1998) marcó la distinción entre el conflicto en sí y las partes implicadas (posiciones), explicando que era necesario separar a las personas de los problemas para una resolución más efectiva.

El objetivo fundamental de un programa de intervención en el ámbito de la mediación escolar es tener en cuenta y encargarse de los conflictos que van surgiendo en la comunidad educativa y que las partes implicadas no lo hayan podido solucionar por sí mismos. Por lo tanto, los programas son herramientas de carácter preventivo y educativo que ayudan a conseguir un modelo de convivencia positivo, pacífico y transformativo (Alzate, 2006).

Por otra parte, este autor ha recopilado algunos estudios sobre programas de mediación escolar, por lo que podremos concluir sus ventajas y/o desventajas además de su posible éxito educativo.

Burrell, Zirbel y Allen, (2003) citado por Alzate (2006) realizaron un análisis sobre 43 estudios de mediación escolar publicados entre los años 1985 y 2003. Las conclusiones obtenidas en este análisis fueron muy significativas, ya que como demuestran los datos que se presentarán a continuación los programas de mediación escolar han causado un gran impacto en la comunidad educativa. Concluyeron que este tipo de programas aumentaban en un 22% la autoestima de los menores que participaban y por otro lado, encontraron una disminución de un 22% en la percepción que tenían los profesores sobre los conflictos. También expusieron en las conclusiones un incremento en la percepción positiva del clima escolar, en los conocimientos del alumno mediador, en los

conocimientos sobre estrategias de resolución de conflictos, en la visión positiva del conflicto y por último en el rendimiento académico. Además de esto, manifestaron tras el análisis, una disminución en el nivel de problemas comportamentales entre los alumnos.

Alzate (2006) también cita en su artículo a Jones (2004), el cual realiza otro análisis sobre el tema, centrándose en este caso, en la eficacia de los programas. Concluye que hay una mejora significativa en las competencias sociales y emocionales en los alumnos de primaria que han participado en el programa además de un mejor clima en el aula y en el centro educativo en general.

En la misma línea, Cohen (2005) pone de relieve la importancia que tienen estos programas en el vínculo positivo entre los alumnos, afirmando que éste se refuerza. Además, expone que surgen mejoras en la comunicación entre ellos y experimentan un sentimiento de pertenencia y cohesión grupal. También afirma que los adolescentes adquieren una sensación de control sobre su vida en la comunidad escolar.

Ampliando los beneficios de los programas de intervención a la comunidad, Camacho Meléndez (2011) manifiesta que la utilización de la mediación escolar como método de resolución de problemas conforma algunas competencias. Éstas se pueden resumir en que los miembros de la comunidad educativa desarrollan el pensamiento crítico, la capacidad transformadora de la realidad, la comprensión de sí mismos y del resto, la autoestima, la aceptación de la diversidad o sencillas competencias de diálogo imprescindibles en la vida diaria.

Aquí se halla la razón de poner en práctica la presente investigación, ya que la finalidad es corroborar los datos extraídos en los estudios anteriormente citados, aunque, en este caso, realizando una comparación entre los alumnos que han participado en el programa de mediación y los que no lo han hecho.

Otra forma de poder observar los beneficios directos que tienen los programas de mediación escolar en los adolescentes es desglosar los objetivos propuestos en dichos programas, ya que en la mayor parte de los casos éstos son conseguidos. En este caso, se van a exponer los objetivos del proyecto³ que la autora de esta investigación llevó a cabo.

Este proyecto⁴ se realizó con alumnos pertenecientes a los cursos 1º, 2º y 3º de Educación Secundaria Obligatoria del Colegio FUHEM Montserrat ubicado en la Ciudad de Madrid y tenía como finalidad formar a los menores en el ámbito de la mediación, con el objetivo de que ellos llegasen a asumir el papel de mediador e intervenir en los conflictos entre sus iguales, ayudándoles así a llegar a un acuerdo beneficioso o satisfactorio para cada una de las partes. Para las actividades se tuvo como referencia el libro “Tiempo de mediación” (Boqué, 2005). La formación fue distribuida en ocho sesiones de una hora de duración y los contenidos a enseñar se organizaron de la siguiente manera: en primer lugar se realizó una dinámica de presentación y se puso un video introductorio de mediación, después de esto, se impartieron los contenidos, por este orden: concepto de conflicto; visión positiva del conflicto; eliminar la idea de perdedor/ganador a la hora de resolver un problema e introducir la idea de que ambas partes pueden salir beneficiadas; emociones y su importancia en la mediación además de su expresión, comprensión y reconocimiento (tanto propias como ajenas); empatía, escucha activa y

³ Véase Anexo 1

⁴ Véase Anexo 1

expresión corporal; control de impulsos; estímulos de comunicación (pasiva, asertiva, agresiva) y finalmente integrando todo lo anterior el concepto y proceso de la mediación. Cabe destacar que las estrategias de afrontamiento al conflicto se trabajaron de manera implícita en cada una de las sesiones⁵.

Los objetivos del proyecto de intervención mencionado eran los siguientes:

Objetivo general

➤ Ofrecerle al alumno recursos con el fin de poder gestionar los conflictos que van surgiendo en la convivencia escolar.

Objetivos específicos

➤ Fomentar la participación de los alumnos en la gestión de la convivencia, permitiéndoles el reconocimiento de las emociones de los otros y así poniéndose en su lugar, lograr una empatía.

➤ Favorecer la comunicación y el diálogo entre personas en conflictos, ayudándoles a reflexionar y dialogar, promoviendo la búsqueda de soluciones y acuerdos.

➤ Favorecer la comunicación tanto verbal como no verbal y de un modo asertivo, respetando siempre el derecho de los demás.

➤ Dotar de capacidad para abordar los conflictos de forma constructiva y creativa, además de un pensamiento crítico.

➤ Dotar de técnicas específicas a los alumnos para fomentar el diálogo, la tolerancia y la cooperación.

⁵ El proyecto de mediación escolar formaba parte de la intervención realizada a través de las prácticas del Máster de Psicología Social en conjunto con otra compañera y bajo la supervisión de la orientadora del centro Raquel Mayo.

- Promover la responsabilidad ante los conflictos, fomentando la capacidad de tomar decisiones.
- Favorecer la convivencia en el centro, previniendo la confrontación de los problemas y aparición de conductas violentas.
- Incrementar las habilidades sociales en los alumnos, teniendo la posibilidad de relacionarse de manera positiva con su entorno.
- Brindar recursos que ayuden al alumno en el conocimiento de sí mismos.

Estos objetivos fueron cumplidos en su mayor parte según el criterio de las profesionales que llevaron a cabo el programa y según los tutores de los alumnos participantes en éste. Como se ha expuesto en varias ocasiones, la función principal de este estudio empírico es corroborar el cumplimiento de estos objetivos intentando averiguar si existen diferencias entre los alumnos que han recibido la formación antes citada y los que no lo han hecho. Y poniendo de relieve, como muchos otros de los autores mencionados, los programas de intervención en mediación escolar tienen una capacidad transformativa en los adolescentes y además, les proporcionan herramientas útiles para sus vidas cotidianas. Por lo que sería recomendable su implantación en cada uno de los colegios existentes en este país.

2.3.4 Estrategias de afrontamiento de los conflictos

Como se sostiene en la segunda hipótesis de este estudio el hecho de recibir acciones formativas en el ámbito de la mediación escolar modifica las actitudes y fomenta el afrontamiento de los conflictos dejando en un segundo plano la evitación de los mismos.

Cabe destacar la importancia de las estrategias de afrontamiento en adolescentes. Como se ha señalado en varios estudios, este tipo de estrategias pueden repercutir en el bienestar psicológico de los individuos (Parsons et al., 1996 citado por González Barrón et al., 2002). Partiendo de la base de que “el bienestar psicológico se relaciona con el grado en el que el sujeto califica su vida como un todo en términos favorables y satisfactorios, además de asociarlo con alta autoestima estados de humor positivos y baja sintomatología depresiva” (Veenhoven, 1991; Diener, 1994 citado por González Barrón et al., 2002).

Teniendo en cuenta que la muestra perteneciente a esta investigación es un grupo de características significativas, expondremos algunos de sus aspectos definitorios a continuación.

Como es sabido, la adolescencia es una etapa del desarrollo que se caracteriza por unos continuos cambios producidos en los menores que pueden desembocar en un sentimiento de estrés. Las exigencias impuestas por la sociedad pueden influir en el desarrollo psicológico, autoestima, ansiedad, timidez, o el desarrollo de las estrategias de afrontamiento de los conflictos (Frydenberg y Lewis, 1996b, 1999; Aunola y Nurmi, 2000 citado por González Barrón et al., 2002). Como se podrá observar a continuación tanto el desarrollo psicológico de los menores como el propio bienestar es verdaderamente importante en este trabajo y éste es el motivo de exponer las siguientes definiciones.

Se relaciona el afrontamiento en los adolescentes directamente con un conjunto de acciones y pensamientos que lo capacitan para tolerar, evitar o minimizar los efectos producidos por un evento que genera estrés (Plancherel y Bolognini, 1995 citado por González Barrón et al., 2002). Y es por esta razón por la que nos interesamos en este aspecto,

ya que es muy importante obtener la mayor información posible para mejorar el bienestar psicológico de los adolescentes y reducir al máximo el estrés producido por todo tipo de conflictos.

También otros autores (Figuroa, Contini, Lacunza, Levín, y Estévez Suedan, (2005) definen el afrontamiento como “las estrategias conductuales y cognitivas para lograr una transición y una adaptación efectiva”. Consideramos que la adaptación es una parte imprescindible para el bienestar psicológico, por lo que adoptar unas estrategias de afrontamiento centradas en el problema, pudiendo así solucionarlo y reducir el estrés, mejorará la adaptación y por lo tanto el bienestar psicológico de los menores.

Por otro lado, Casullo y Fernández Liporace (2001) citado por Figuroa et al., (2005) entienden el afrontamiento como “el conjunto de respuestas (pensamientos, sentimientos, acciones) que un sujeto utiliza para resolver situaciones problemáticas y reducir las tensiones que ellas generan”. Plasmamos esta definición porque destaca la importancia de minimizar el estrés producido por las situaciones conflictivas. Como hemos expuesto anteriormente, este aspecto es importante en esta investigación, ya que el propósito es corroborar que la formación en mediación influye sobre la conducta en cuanto a las estrategias de afrontamiento a los problemas se refiere. Lo que se espera es que los menores utilicen estrategias centradas en la resolución de conflictos con el fin de reducir el estrés y la ansiedad que les produce.

El contexto, la propia persona y la interacción de ambos influirán enormemente en el afrontamiento (Frydenberg, 1994 citado por González Barrón., et al., 2002).

Por otra parte, Fernández-Abascal (1997) citado en Figueroa et al., (2005) realizó una clasificación de las diferentes estrategias de afrontamiento a partir de la cual se construyó la escala de *Estilos y Estrategias de Afrontamiento*. Estas son: buscar apoyo social, concentrarse en resolver el problema, esforzarse y tener éxito, preocuparse, invertir en amigos íntimos, buscar pertenencia, hacerse ilusiones, falta de afrontamiento, reducción de la tensión, acción social, ignorar el problema, autoinculparse, reservarlo para sí, buscar apoyo espiritual, fijarse en lo positivo, buscar ayuda profesional, buscar diversiones relajantes y distracción física.

Lazarus y Folkman (1984) definen las estrategias de afrontamiento como “los esfuerzos cognitivos-conductuales continuamente cambiantes que realiza el sujeto para manejar las demandas internas y/o externas que son evaluadas como agotan o exceden los recursos personales”. Esto es de especial importancia ya que la finalidad es la adaptación al entorno, ser aceptados y reducir el estrés y la incertidumbre de muchas de las situaciones sociales.

La autora de esta investigación tomará como referencia la clasificación realizada por Lazarus y Folkman en la que propusieron ocho estrategias diferentes de afrontamiento:

1. *Confrontación*: se pueden dar niveles de hostilidad por lo que puede suponer un riesgo para el sujeto. Surge en el momento en el que el sujeto afronta la situación y requiere un esfuerzo por parte del sujeto para alterar la situación.
2. *Planificación*: está dirigido a solucionar el problema. Surge en el momento de la evaluación de la situación.
3. *Aceptación de la responsabilidad*: hace referencia a la afirmación del propio sujeto sobre su implicación en el conflicto, tanto en su origen como en el mantenimiento del mismo.

4. *Distanciamiento*: se refiere al acto que tiene el sujeto de apartarse del conflicto en sí, evitando que le pueda afectar.

5. *Autocontrol*: Surge cuando el individuo intenta controlar o regular sus impulsos (sentimientos, y acciones). Se puede considerar un afrontamiento activo.

6. *Re evaluación positiva*: centrarse en los aspectos positivos de la situación conflictiva.

7. *Escape o evitación*: Esto implica a todas aquellas acciones que conduzcan a evitar el problema, ya sea de manera conductual o cognitiva.

8. *Búsqueda de apoyo social*: hace referencia al acto de buscar ayuda o apoyo en terceras personas, ya sean familiares amigos o conocidos con el objetivo de que le proporcionen asesoramiento, consejo o apoyo moral.

Hay que aclarar que las estrategias se dividen en dos tipos, las dos primeras están enfocadas en el problema, ya que se tratan de instrumentos útiles para hacer del problema una situación menos estresante. Las siguientes cinco estrategias están centradas en la emoción ya que su función principal reside en regular las mismas. Por último encontramos una estrategia que engloba ambas áreas (Figuroa y Cohen, 2006).

La importancia de las técnicas de afrontamiento como instrumento necesario para el bienestar psicológico viene avalada por el estudio de Figuroa et al., (2005). Según el mismo se observa que el 45% de los sujetos que utilizaron estrategias de afrontamiento tales como reducción de la tensión, autoinculparse o falta de afrontamiento mostraron un nivel bajo de bienestar psicológico.

Por otra parte, el 23% de los sujetos que utilizaron estrategias de afrontamiento dirigidas a la resolución de problemas como por ejemplo esforzarse en tener éxito, buscar apoyo social, o concentrarse en resolver el problema reflejaron un nivel alto de bienestar psicológico.

Observando la relación existente entre el bienestar psicológico y las técnicas de afrontamiento, podemos destacar la especial importancia de llevar a cabo acciones formativas en este ámbito, en las diferentes etapas educativas.

3. MÉTODO

3.1 Variables

Variable Independiente

Formación en mediación con dos condiciones: a) Participación en el proyecto de mediación y b) No participación

Variables Dependientes

Visión positiva de conflicto

Las estrategias de afrontamiento del conflicto

3.2 Participantes

El presente estudio contó con la participación de 81 alumnos del Colegio Fuhem Montserrat pertenecientes a los cursos escolares comprendidos entre 1º, 2º y 3º de Educación Secundaria Obligatoria.

El total de participantes está compuesto por dos grupos. El primer grupo consta de 36 menores (21 niñas y 15 niños), los cuales habían participado anteriormente en el proyecto de mediación escolar impartido en el centro y por lo tanto habían recibido acciones formativas en relación a los conflictos y la manera de afrontarlos. El segundo grupo consta de 45 menores (26 niñas y 19 niños) que por el contrario no habían participado en dicho proyecto.

Es importante destacar que los alumnos que participan en el proyecto de mediación escolar son escogidos por los tutores de los cursos pertenecientes (1º, 2º y 3º E.S.O), por lo que la muestra de este grupo ya estaba previamente seleccionada. Por otro lado, la muestra de estudiantes que “no habían recibido formación en mediación” fue seleccionada por la orientadora y la jefa de estudios en el mismo momento de la recogida de datos. Como se verá en los siguientes apartados esto supone una limitación en la presente investigación.

Aunque los menores fueran los participantes que dieran respuesta a la investigación, también se les pasó un cuestionario tipo Likert a 12 de los profesores, los cuales habían vivido de manera muy próxima el desarrollo del proyecto y la evolución en cada uno de los alumnos. La finalidad de esto era observar si los docentes habían percibido cambios en la conducta o pensamientos de los alumnos que participaron en el proyecto de mediación con la finalidad de corroborar las hipótesis planteadas anteriormente en cuanto a que los menores tienen una visión más positiva de los conflictos y por esta razón tienden a afrontar la situación conflictiva, y además, que se centren en los beneficios que éstos producen (mayor bienestar psicológico al afrontar los conflictos entre otros).

3.3 Fases del trabajo

El presente trabajo se llevó a cabo en cinco partes⁶: Formulación de hipótesis, diseño de instrumentos y preparación para el trabajo de campo, recogida de datos, análisis de los resultados y elaboración del informe.

3.4 Procedimiento

Una vez que elaboré los cuestionarios para la recogida de datos y diseñé el protocolo para los grupos de discusión en conjunto con los supuestos, me puse en contacto con la psicóloga orientadora (responsable de alumnos de prácticas) de colegio FUHEM Montserrat para establecer una fecha con el fin de poder entregarles los cuestionarios a los alumnos y posteriormente elaborar los grupos de discusión. Tras semanas de espera, acordamos un día y me presenté en el colegio.

Cuando llegué, tanto la coordinadora como varios profesores se habían organizado para elegir a los alumnos que participarían en los grupos de discusión teniendo en cuenta los requisitos pedidos por mí. Un grupo tenía que constar de alumnos que habían participado en el proyecto de mediación escolar impartido previamente en el centro y el otro grupo debía constar de alumnos que no tuviesen relación alguna con dicho proyecto y cada grupo debía constar de un mínimo de siete menores. Tras hacer ambos grupos Raquel Mayo, la orientadora del centro, puso a mi disposición un espacio habilitado para llevar a cabo la prueba. Se trataba de un aula aislada y completamente vacía donde únicamente se escuchaban nuestras voces (la de los alumnos y la mía). Como sólo tenía un día disponible para la

⁶ Véase Anexo 2

recogida de datos debía pasar todos los instrumentos en ese momento, por lo que decidí en primer lugar pasar los cuestionarios y posteriormente realizar el grupo de discusión, ya que pensé que la influencia sería menor que en el caso contrario.

Los menores se distribuyeron por el aula y rellenaron cada uno de los cuestionarios⁷, primero el de “visión del conflicto” y posteriormente el de “estrategias de afrontamiento”. Les di algunas normas previas como por ejemplo que no podía hablar entre ellos y que debían completar cada página de manera individual. Además les comenté que intentaran no dejar afirmaciones en blanco. Estos cuestionarios fueron posteriormente analizados con el programa estadístico SPSS.

Tras recoger cada uno de los cuestionarios, les pedí a los alumnos que juntaran las mesas con el fin de simular una mesa redonda y tomaran asiento. Posteriormente les leí el protocolo⁸ elaborado para el grupo de discusión y comenzaron a hablar y discutir sobre los temas que les había expuesto “los conflictos y cómo afrontarlos”. Tras observar que iba obteniendo datos relevantes para la investigación, casi al final del debate comencé a leer unos “supuestos”⁹ conflictos con el fin de que empatizaran y comentaran de qué manera solucionarían cada uno de los problemas planteados. Al acabar les agradecí por la colaboración y detuve la grabación, ya que desde el protocolo hasta el final fue grabado en formato audio. Lo que posteriormente fue transcrito para analizarlo con el programa ATLAS.ti.

Para comenzar a analizar el contenido fue necesario llevar a cabo la codificación, para la cual se tuvo en cuenta previamente el marco teórico sobre el que se sustenta el presente

⁷ Véase Anexo 3

⁸ Véase Anexo 5

⁹ Véase Anexo 5

trabajo. Sirvió de base para establecer las categorías a analizar y los apartados a tener en cuenta a la hora de trabajar con los documentos primarios. Posteriormente se fueron comparando la frecuencia de aparición de cada uno de los códigos analizados y poniéndola en relación con las hipótesis planteadas, concluyendo el cumplimiento o no de cada una de ellas.

Tras acabar con los grupos de discusión, primero con los alumnos que no tenían relación con el proyecto de mediación y posteriormente con los adolescentes participantes en dicho proyecto, le pedimos a éstos últimos (con el previo consentimiento de la orientadora) que reuniera a sus compañeros del proyecto con el fin de pasarle los cuestionarios a ellos también e hicimos lo mismo con el grupo que no había recibido formación en mediación, por lo que éste grupo constaba de alumnos que se encontraban por el centro y aceptaban colaborar completando los cuestionarios. Por lo que la orientadora, otros profesores y propios menores participaron en la elección de la muestra en cuanto a los cuestionarios se refiere, mientras que como se comentó anteriormente, para los grupos de discusión, la orientadora y algunos profesores fueron los que decidieron quienes participaban.

Por otra parte, les pasé otro cuestionario tipo Likert¹⁰ a varios de los profesores de los alumnos participantes en el proyecto, teniendo como objetivo el criterio personal de cada uno de ellos en cuanto al cambio de actitudes en los menores. Fueron rellenando los cuestionarios a medida que iban llegando a la sala de profesores en un breve espacio de tiempo. Este cuestionario fue analizado posteriormente con el programa estadístico SPSS, llevando a cabo un análisis descriptivo para comprobar la eficacia o ineficacia del programa a través del cuestionario completado por los profesores¹¹ y realizando una comparación de medias con la

¹⁰ Véase Anexo 4

¹¹ Véase Anexo 4

prueba T de Student para muestras independientes en los cuestionarios completados por los menores.

A continuación se van a describir de forma detallada cada uno de los instrumentos utilizados en esta investigación.

3.5 Instrumentos

En la parte cualitativa se utilizaron dos transcripciones pertenecientes a dos grupos de discusión realizados con los alumnos. Ese material posteriormente fue analizado con un software para el análisis cualitativo de datos ATLAS.ti. Algunas de las citas textuales obtenidas de las transcripciones se presentan a continuación:

“yo le voy a hablar, no me voy a poner a darle ostias”

“nunca se tiene que llevar todo a la violencia”

“no todos los conflictos hay que arreglarlos”

“dices: paso y ya está”

“te escondes un poquito para que no te vean”

En la parte cuantitativa se utilizaron tres cuestionarios con escala tipo Likert de elaboración propia.

El primer cuestionario recibía el nombre de “cuestionario sobre la visión del conflicto” y tenía como objetivo evaluar si los participantes tenían una actitud más favorable o más desfavorable hacia la visión positiva del conflicto. Para ello, se elaboraron 18 ítems (nueve formulados en positivo y nueve formulados en negativo). A la hora de analizar los datos se

tomaron dos aspectos en cuenta: “la visión positiva del conflicto” (ítems 1, 3, 4, 6, 8, 10, 13, +14, 18) y “la visión negativa del conflicto” (ítems 2, 5, 7, 9, 11, 12, 15, 16, 17).

El segundo fue el “cuestionario sobre estrategias de afrontamiento a los conflictos” y como su propio nombre indica evalúa la actitud que tienen los menores hacia las diferentes estrategias de afrontamiento a los conflictos. El cuestionario está basado en la clasificación realizada por Lazarus y Folkman (1984) en el que se distinguen ocho estrategias; confrontación, planificación, aceptación de la respuesta, distanciamiento, autocontrol, re-evaluación positiva, evitación y búsqueda de apoyo social. Con el fin de analizar estos aspectos se crearon 18 ítems clasificados de la siguiente manera:

- Confrontación: Hace referencia al afrontamiento de la situación. Consta de los ítems: 5, 11, 14,18
- Aceptación de la respuesta: Se refiere al conocimiento del sujeto sobre su implicación en el conflicto. Consta de los ítems: 1, 3, 9, 10.
- Distanciamiento: Explica el acto del sujeto de alejarse del problema. Consta del ítem: 2.
- Autocontrol: Surge cuando el sujeto intenta controlar sus impulsos. Consta de los ítems: 4, 15.
- Evitación: Se refiere a evitar el problema. Consta de los ítems: 6, 7, 12, 16
- Búsqueda de apoyo social: Apoyarse en otras personas con el fin de recibir asesoramiento y apoyo moral. Consta de los ítems: 8, 13, 17.

Como se comentó con anterioridad, las estrategias de afrontamiento se dividen en dos tipos: enfocadas en el problema, ya que se tratan de instrumentos útiles para hacer del problema una situación menos estresante y centradas en la emoción ya que su función

principal reside en regular las mismas, aunque también encontramos una estrategia que engloba ambas áreas (Figueroa y Cohen, 2006).

Por último, se creó un cuestionario con la finalidad de que fuese rellenado por los profesores y observar si ellos habían notado cambios en las actitudes de los adolescentes a lo largo del curso, una vez que hubiesen participado en el proyecto de mediación. El cuestionario está compuesto por 12 ítems, seis ítems hacen referencia a la eficacia del programa en cuanto al aprendizaje de habilidades en los alumnos y los otros seis se refieren a la ineficacia, es decir, que los alumnos que participaron en el proyecto no utilizan estrategias de afrontamiento activas ni tienen una visión positiva del conflicto y se clasifican de la siguiente manera:

- Cambio en las actitudes de los alumnos: hace referencia a cualquier cambio en las actitudes de los menores relacionada con la visión de los conflictos y las estrategias de afrontamiento utilizadas a la hora de verse implicado en una situación conflictiva. También hace referencia a las habilidades sociales y reconocimiento y expresión de emociones. Consta de los ítems: 1, 3, 5, 6, 7, 11.

- Inmovilismo observable en las actitudes de los alumnos: hace referencia a que los alumnos sigan teniendo las mismas actitudes que tenían previamente al proyecto. Consta de los ítems: 2, 4, 8, 9, 10, 12.

Cabe destacar que se les aclaró a los profesores que lo que se evaluaba era la evolución o no de los alumnos y no las actitudes en sí, ya que algunos de ellos tenían altas habilidades sociales y actitudes positivas hacia los conflictos y su resolución.

En cuanto al concepto de conflicto, determinaremos si los menores tienen una visión más positiva o negativa del conflicto según la frecuencia de algunos códigos¹². Para la visión positiva del conflicto utilizaremos los códigos asociados a “ventajas del conflicto” y para la visión negativa utilizaremos los códigos asociados a “desventajas del conflicto”. De momento profundizaremos en este aspecto y posteriormente le dedicaremos un espacio para el análisis de las estrategias de afrontamiento.

Visión positiva del conflicto

Como ya se ha comentado en el apartado anterior, nos basamos en los códigos que están asociados a “las ventajas de los conflictos” y estos son: “conflicto como cambio emocional positivo, conflicto como ayuda a empatizar, conflicto como ayuda a respetar, conflicto como ayuda al crecimiento personal, conflicto como capacidad de unir, conflicto como aumento de autoestima, conflicto como autoconocimiento, conflicto como ayuda para recapacitar, aprendizaje de los conflictos, conflicto como desahogo y conflicto como mejora de las relaciones”.

La frecuencia de estos códigos¹³ es similar en ambos grupos, por lo que se puede concluir que los que participaron en el programa de mediación y los que no lo hicieron tienen una visión “positiva” del conflicto, es decir, perciben el conflicto como una oportunidad para el cambio personal. Algunos de estos códigos tienen una frecuencia alta en ambos grupos y por lo tanto se puede concluir que los sujetos relacionan al conflicto con aumento de la autoestima, con crecimiento y cambio personal entre otras cosas. Cabe

¹² Véase anexo 6

¹³ Véase Anexo 6

destacar que no se encuentran diferencias entre los grupos en cuanto a la visión positiva del conflicto.

En este caso, se podría decir que no se cumple una de las hipótesis propuestas en esta investigación, ya que como se observa anteriormente no se encuentran diferencias entre ambos grupos, aunque cabe destacar que únicamente se ha utilizado la frecuencia de los códigos establecidos y las citas asociadas a estos códigos, es decir, el debate realizado entre los alumnos. Esta discusión pudo haber sido influenciada por diversos fenómenos psicosociales, entre ellos la deseabilidad social. Aun así, concluimos según este análisis que tanto los alumnos que han recibido formación en mediación como los que no la han recibido perciben el conflicto como una situación positiva de la cual se puede aprender, según lo expuesto y analizado en los grupos de discusión. Aunque esta misma hipótesis se ve aceptada posteriormente en el análisis cuantitativo, por lo que podemos observar cierta incongruencia en cuanto a las actitudes de los alumnos. Como se menciona en la discusión esto puede deberse a la conformidad social.

Los sujetos coinciden con diferentes autores citados con anterioridad en cuanto a la percepción del conflicto y también asumen que este fenómeno nos obliga a desarrollar aptitudes y emplear recursos que no pensábamos que teníamos. Nos empuja más allá de nuestros límites. Nos priva de la comodidad y nos obliga a valerlos por nosotros mismos (Muldoon, 1998 citado por de Souza Barcelar, 2009).

También se relaciona esta percepción de los alumnos con la visión propuesta por Schnitman y Schnitman (2000) que conciben el conflicto como positivo lo cual implica una posibilidad de cambio y crecimiento personal y además propicia la generación de alternativas

de solución, participativas, creativas y que intenten satisfacer a cada una de las partes. Prácticamente todos los sujetos expusieron que los conflictos “te hacían mejorar como persona”, al decir esto se referían al hecho de poner en práctica la escucha activa y la empatía, pudiendo así cambiar por completo la visión del problema y proponer con más facilidad diferentes alternativas de solución.

Y por último, estos resultados se ven reflejados de manera casi absoluta en la visión positiva expuesta por Velasco Rey (2009), que menciona que “el conflicto sirve para estimular el cambio, el crecimiento y el desarrollo personal o social, plantea retos y fomenta la competitividad constructiva, puede despertar la curiosidad y la creatividad, actuando como motor del pensamiento, puede servir para profundizar o desarrollar relaciones, abordando temas fundamentales que, de otro modo, se habrían ignorado y además permite el tratamiento de temas en su complejidad y multidimensión, resolviendo divergencias perceptivas. En uno de los grupos de discusión, una de las alumnas hizo un comentario muy significativo; “si no nos hubiésemos peleado ahora no seríamos tan amigas”. En esta frase se puede observar que a raíz de un conflicto se ha desarrollado una relación e incluso se ha afianzado, por lo que coincide en esta ventaja del conflicto con el autor mencionado.

Visión negativa del conflicto

Para analizar este apartado se utilizaron los códigos: *conflicto sin aportación*, *aportaciones negativas del conflicto* y *conflicto como justificación de mala conducta*. Dejamos de lado los códigos relacionados con agresiones y violencia ya que se intentan tratar conflictos no violentos. Aun así ambos grupos muestran una actitud hostil durante el

desarrollo del grupo de discusión y también ambos comentan que actuarían de forma violenta en más de una ocasión a la hora de exponer su opinión ante los supuestos, por lo que se observa claramente una contradicción entre lo que dicen en un primer momento y lo que plantean posteriormente en una supuesta situación conflictiva. Aunque esto se tratará en el análisis de las estrategias de afrontamiento a los conflictos.

En este caso tampoco hay diferencias entre ambos grupos ya que la frecuencia de los códigos es bastante similar y por ende podemos concluir, partiendo de sus discursos, que los menores tienen una visión positiva del conflicto ya que creen que éstos aportan bastantes más cosas positivas que negativas al individuo, dejando de lado la violencia. Analizando muchas de sus opiniones con respecto a este aspecto se pudo observar que ambos grupos tomaron una postura de defensa de los conflictos y las opiniones se iban polarizando a ese extremo. Se tomaron varias frases y se analizaron en profundidad concluyendo, pasando por alto las influencias sociales, que ambos grupos mostraban una visión positiva de los conflictos destacando su función como motor de cambio personal y social. Es necesario recalcar que admitían su parte negativa aunque en menor medida y la frecuencia de aparición de estos códigos era similar en ambos grupos, por lo que se puede concluir que no hay diferencias entre ambos grupos según sus discursos.

Aunque también admiten que los conflictos tienen una parte negativa y perjudicial, lo que se relaciona directamente con lo propuesto por Velasco Rey (2009) ya que puso de relieve que en algunas ocasiones el proceso de resolución puede producir estrés, hostilidad, falta de motivación o deterioro de las relaciones personales entre otros.

Una vez analizado el concepto o la visión que tienen los participantes del conflicto en sí, analizaremos las diferentes estrategias de afrontamiento a los conflictos que ellos utilizarían en general y en casos determinados.

Estrategias de afrontamiento

Para llevar a cabo el análisis de este apartado se tuvieron en cuenta los siguientes códigos: *evitar conflictos, pedir ayuda, reconocimiento de implicación en el conflicto, incapacidad de contar los conflictos, autocontrol en el afrontamiento, bloqueo ante los conflictos, comunicación asertiva, búsqueda de apoyo social, resolución pacífica de los conflictos.*

En este apartado sí podemos encontrar algunas diferencias entre ambos grupos ya que algunos códigos distan mucho en su frecuencia. El grupo que no ha participado en el proyecto de mediación pone de relieve la evitación de algunos conflictos mientras que el otro grupo en ningún momento se plantea evitar el problema. En cuanto a “pedir ayuda” el grupo de mediación opta por hacerlo más que el otro grupo. Y en cuanto al afrontamiento de conflictos, se observa un resultado sorprendente, ya que los alumnos que no han recibido formación alguna muestran una frecuencia bastante alta en este código mientras que los alumnos mediadores no hablan de afrontamiento como tal, sino de resolución pacífica de los conflictos. Es decir, se plantean afrontar los conflictos a través del diálogo.

Obedeciendo a lo anterior, se puede concluir que los alumnos participantes en el proyecto de mediación escolar utilizan estrategias más activas que los alumnos que no han

participado en dicho proyecto. Les costaría menos pedir ayuda, solucionar los problemas a través del diálogo e intentarían no evitar los conflictos.

Se ha llevado a cabo un análisis general de los apartados más relevantes de este estudio y a continuación nos centraremos en algunos aspectos dignos de tener en cuenta a la hora de interpretar los resultados.

Como se ha podido observar, el único apartado en el que se han encontrado diferencias entre ambos grupos es en las estrategias de afrontamiento, por lo que pondremos de relieve algunas de las citas asociadas a diversos códigos de esa categoría.

Por otra parte, y continuando con el análisis, se va a destacar la notable diferencia entre ambos grupos en cuanto a la resolución pacífica de los conflictos.

Algunas citas asociadas a los alumnos “grupo mediación” son las siguientes:

“la mejor forma de solucionar ese conflicto, se supone que es el diálogo”

“yo le voy a hablar, no me voy a poner a darle ostias”

“nunca se tiene que llevar todo a la violencia”

“pues no creo que me ponga a pegarle”

“intentaría solucionar el conflicto, lo cual me llevaría a hablar con ella”.

Se puede observar que tiene una clara visión hacia la resolución de conflicto a través del diálogo intentando dejar de lado la violencia.

Otra de las claras diferencias entre ambos grupos se debía al código “evitar los conflictos” ya que los adolescentes que no habían participado en el proyecto mostraron una tendencia

hacia la evitación de las situaciones conflictivas. A continuación se expondrán algunas de las citas asociadas a éste código por este grupo “grupo no mediación”:

“no todos los conflictos hay que arreglarlos”

“dices: paso y ya está”

“te escondes un poquito para que no te vean”

“simplemente no se atreve a decirtelo”

Cabe destacar que en el “grupo mediación” no se hizo en ningún momento referencia a evitar los conflictos, sino todo lo contrario, a resolverlos de forma pacífica en algunos casos y violenta en otros.

Exceptuando estos dos códigos que distan en cuanto a su frecuencia¹⁴, se concluye que en el resto de estrategias de afrontamiento no hay diferencias entre los grupos, por ejemplo respecto al autocontrol en el afrontamiento hay resultados parecidos, también en cuanto a la comunicación asertiva o la búsqueda de apoyo social, por ejemplo ante determinados supuestos, como fue una discusión con un profesor, ambos grupos comentaban la necesidad de contar con una tercera persona para superar el problema.

Para finalizar con el análisis cualitativo, se concluye que en general no hay diferencias entre los dos grupos en cuanto a la visión que tienen sobre los conflictos, ya que ambos perciben al fenómeno como una situación de la que se puede aprender y crecer a nivel personal y social además de poder empatizar y comprender mejor a otras personas. Ambos grupos admitían la parte positiva asociada al conflicto, es decir, todos los beneficios comentados en apartados anteriores (aumentar la empatía, aumentar el control de impulsos,

¹⁴ Véase Anexo 6

autoconocimiento, mejorar aptitudes etc.) En cuanto a las estrategias de afrontamiento utilizadas por los adolescentes, se concluye que los alumnos pertenecientes al “grupo no mediación” tienden más a evitar el conflicto que los alumnos del “grupo mediación” y por otra parte, éste grupo tiene una mayor tendencia a la resolución pacífica de los conflictos que el “grupo no mediación”.

Por lo que se puede concluir que en este caso se cumple la hipótesis propuesta relacionada con las estrategias de afrontamiento, ya que los alumnos que han recibido formación en mediación tienden a utilizar estrategias de afrontamiento más centradas en la resolución de problemas (en este caso a través del diálogo) y los alumnos que no han participado en el proyecto tienden más a evitar los conflictos. Se puede entrever que los alumnos mediadores tendían más a la resolución de problemas mediante el diálogo que los alumnos no mediadores. Durante los grupos de discusión este último grupo mostraba una conducta más agresiva y con postura más rígida que el grupo de mediadores. En la exposición de los supuestos (conflictos ficticios) esta diferencia fue notoria y aunque ambos grupos mostraron opiniones similares en cuanto a la búsqueda de apoyo social, en el resto de estrategias se observaron diferencias. Se observaba una tendencia por parte del grupo de mediadores a utilizar el diálogo para la resolución de conflictos, mientras que en el grupo de no mediadores se observa que preferían afrontarlo pero, en varias ocasiones, con uso de violencia.

Ahora nos centraremos en el análisis cuantitativo, el objetivo de este análisis es el mismo que el anterior, observar si hay diferencias entre ambos grupos (mediación/no mediación) en cuanto a utilización de las estrategias de afrontamiento a los conflictos y respecto a la visión que tienen de los conflictos. Lo primero que se realizó fue un análisis de fiabilidad con el fin de poder observar la capacidad que tiene la escala para medir de forma consistente, precisa y

sin error la característica que se desea medir. Para ello, se utilizó el coeficiente Alfa de Cronbach para cada uno de los cuestionarios.

Cabe recordar que los instrumentos que se analizarán en este apartado constan de una escala Likert con diferentes ítems (2 cuestionarios tienen de 18 y 1 cuestionario tiene de 12) en los que las respuestas van del 1 al 5 siendo 1: absolutamente en desacuerdo y 5: absolutamente de acuerdo.

En primer lugar, se llevó a cabo el análisis con el cuestionario de estrategias de afrontamiento¹⁵ y la fiabilidad obtenida fue de 0,716 lo que nos permite concluir que tiene una fiabilidad moderadamente alta. Aunque, por otra parte, como aparece en la tabla “estadísticos total elemento”¹⁶ en el apartado “Alpha de Cronbach si se elimina el elemento” si se toma la decisión de eliminar el ítem “distanciamiento” la fiabilidad aumentaría a 0,726, por lo que se ha decidido eliminar dicho ítem y conservar los 17 restantes.

Para observar si existen diferencias estadísticamente significativas se ha realizado una comparación de medias con la prueba T de Student para muestras independientes, ya que se desea comparar los grupos (variable categórica) en una variable cuantitativa. La finalidad es la de observar si los grupos utilizan diferentes estrategias de afrontamiento antes situaciones conflictivas (sin violencia). Antes de comprobar si existen diferencias o no en ambos grupos se pone a prueba el supuesto de homocedasticidad ya que es de verdadera importancia en este caso, saber si se asumen varianzas iguales o no.

¹⁵ Véase Anexo 3

¹⁶ Véase Anexo 7.1

En un primer momento se unificaron los 17 ítems formando una variable general y ésta fue analizada en conjunto con la variable cualitativa que estaba formada por ambos grupos, con el fin de observar la existencia o no de diferencias significativas. Y posteriormente, se crearon variables cuantitativas con los ítems que formaban cada una de las estrategias de afrontamiento, por lo que a continuación se muestran todos los resultados.

En cuanto a la variable general de estrategias de afrontamiento “ESTRATEGIASAFRONTA” las medias para ambos grupos son diferentes, como se puede observar en la siguiente tabla. Los alumnos que han participado en el proyecto de mediación tienen una media más alta (4,20) que los alumnos que no han participado en dicho proyecto (3,48).

Estadísticos de grupo

	Mediación	No Mediación	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
ESTRATEGIASAFRONTA	Mediación		36	4,20	,180	,030
	No Mediación		45	3,48	,223	,033

Respecto a la comparación estadística de las medias de ambos grupos, la prueba T de Student arroja los siguientes resultados.

Como se puede observar en la prueba de Levene¹⁷, la cual es imprescindible para comprobar el supuesto de homocedasticidad, la significación es de 0,93 y como es mayor que 0,05 se puede concluir que se cumple dicho supuesto y se asumen varianzas iguales.

En cuanto a las diferencias entre los grupos, según el coeficiente T de Student¹⁸ hay diferencias estadísticamente significativas ya que la significación es de 0,00 inferior a 0,05,

¹⁷ Véase Anexo 7.2

por lo que se concluye que cada grupo tiene actitudes diferentes en cuanto a la forma de actuar ante los conflictos no violentos (estrategias de afrontamiento).

Sabiendo que hay diferencias significativas entre los grupos, con el fin de detallar y profundizar en cada una de las estrategias de afrontamiento, se expondrá la comparación de medias en relación a cada una de ellas. Cabe recordar que por cuestión de fiabilidad el ítem de “*distanciamiento*” fue eliminado, por lo que las variables que veremos a continuación son las siguientes: *confrontación, aceptación, autocontrol, evitación y búsqueda de apoyo social.*

Confrontación

Estadísticos de grupo

	Mediación NoMediación	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Confrontación	Mediación	36	4,25	,423	,070
	No Mediación	45	3,74	,439	,065

Como se ha hecho previamente, antes de comenzar con el análisis se debe comprobar si se cumple o no el supuesto de homocedasticidad y para esto es necesario centrarse en la prueba de Levene¹⁹. Se puede observar que ha obtenido un valor de 0.678, es mayor que 0.05 por lo que se cumple dicho supuesto y se puede continuar con el análisis.

Para comprobar si hay diferencias significativas entre las variables confrontación y grupos de mediación llevamos a cabo un análisis de T de Student para muestras independientes y podemos ver que su valor de significación es de 0.000. Este valor es menor que 0.05 y esto aclara que hay diferencias significativas entre ambas variables.

Por lo tanto se concluye que hay diferencias entre los dos grupos en cuanto a la estrategia de afrontamiento que hace referencia a la confrontación del problema. Como se

¹⁸ Véase Anexo 7.2

¹⁹ Véase Anexo 7.2 “confrontación”

observa en la tabla anterior, el grupo “mediación” ha obtenido una media de 4,25 mientras que el grupo “no mediación” tiene una media de 3,74.

Teniendo en cuenta que la clasificación de respuestas va de 1 a 5, siendo: 1: muy desfavorable; 2: desfavorable; 3: indiferente; 4: favorable y 5: muy favorable, se concluye que los alumnos que han sido formados en mediación utilizan más la confrontación a la hora de resolver los conflictos que los alumnos que no han participado en el proyecto. Ya en el análisis cualitativo se vio que los alumnos mediadores afrontaban los conflictos de manera habitual y a través del diálogo.

Aceptación

Estadísticos de grupo

	Mediación NoMediación	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Aceptación	Mediación	36	4,03	,342	,057
	No Mediación	45	3,34	,501	,075

En cuanto al supuesto de homocedasticidad, se puede comprobar mediante la prueba de Levene²⁰ que la cifra obtenida es 0,120, mayor que 0,05 y por lo tanto se asume el supuesto y se continúa con el análisis pertinente, en este caso, la comparación de medias.

La significación obtenida en la prueba T de Student es de 0,00, menor que 0,05 y por ende se concluye que hay diferencias estadísticamente significativas entre ambos grupos de alumnos.

Destacando las medias obtenidas por cada uno de los grupos (grupo mediación: 4,03 y grupo no mediación: 3,34), podemos resaltar que los alumnos que han sido formados en el

²⁰ Véase Anexo 7.2 “aceptación”

ámbito de la mediación tienden más a aceptar su implicación en los conflictos que los alumnos que no han recibido la formación en éste ámbito. En los grupos de discusión, los alumnos que no habían participado en el proyecto actuaban con mayor rigidez en los supuestos (conflictos ficticios), es decir, se quedaban estancados en sus posturas sin ceder en las alternativas de solución.

Autocontrol

Estadísticos de grupo

	Mediación NoMediación	N	Media	Desviación tít.	Error tít. de la media
Autocontrol	Mediación	36	4,11	,599	,100
	No Mediación	45	2,86	,809	,121

En este caso se observa que la diferencia entre las medias de ambos grupos dista más que en las variables anteriores, ya que la media del grupo de mediación es de 4,11 mientras que la media del grupo de no mediación es 2,86. Aun viendo esta diferencia se comprobará si es estadísticamente significativa o no mediante la prueba T de Student.

La significación en la prueba de Levene²¹ es de 0,131, como es mayor que 0,05 asumimos que se cumple el supuesto de homocedasticidad y continuamos con el análisis.

En cuanto a la comparación de medias, cabe destacar que como en los casos anteriores la significación en la prueba T de Student²² es de 0,00 y como ya se ha comprobado esto indica que existen diferencias estadísticamente significativas entre ambos grupos.

Concluimos que los alumnos que han recibido acciones formativas en mediación tienden a autocontrolarse más en situaciones conflictivas que los alumnos que no han recibido

²¹ Véase Anexo 7.2 “autocontrol”

²² Véase Anexo 7.2 “autocontrol”

dichas acciones formativas. Aunque se expondrá en el siguiente apartado, cabe destacar que varios de los alumnos del grupo “no mediación” actuaron de manera violenta en el grupo de discusión, hasta el punto de tener que intervenir la investigadora.

Evitación

Estadísticos de grupo

	Mediación NoMediación	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Evitación	Mediación	36	4,28	,388	,065
	No Mediación	45	3,19	,437	,065

En la estrategia de afrontamiento de evitación también se observa que las medias de ambos grupos son diferentes, siendo la del grupo de mediación 4,28 y la del grupo de no mediación 3,19.

También asumimos varianzas iguales porque se cumple el supuesto de homocedasticidad, ya que en la prueba de Levene²³ la significación es 0,190. Y en este caso también las diferencias encontradas son estadísticamente significativas, la significación obtenida en la prueba T de Student²⁴ es de 0,00, menor que 0,05.

En el análisis de esta variable hay una excepción, ya que la puntuación más alta significa menor evitación, ya que los ítems fueron formulados en negativos y se invirtieron, por lo que a mayor puntuación menos evitación y a menor puntuación mayor evitación.

Una vez aclarado este aspecto, se puede concluir que los alumnos que participaron en el proyecto de mediación tienden a evitar menos los conflictos o las situaciones conflictivas que los alumnos que no participaron en dicho proyecto. Esto concuerda con la variable de

²³ Véase Anexo 7.2 “evitación”

²⁴ Véase Anexo 7.2 “evitación”

confrontación anteriormente analizada, que concluía que el grupo de mediación tendía más a enfrentarse a los conflictos que el grupo de no mediación. También corrobora los resultados expuestos en el análisis cualitativo, que arrojaron que los alumnos del grupo “no mediación” tendían más a evitar los conflictos que los alumnos pertenecientes al grupo de mediación.

Búsqueda de apoyo social

Estadísticos de grupo

	Mediación NoMediación	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Busquedapoyo	Mediación	36	4,31	,417	,069
	No Mediación	45	4,13	,328	,049

Cabe destacar que en este caso apenas hay diferencias entre las medias de los grupos existentes. Aunque tendremos en cuenta la significación de la prueba T de Student para concluir si hay diferencias o no estadísticamente significativas.

Sí podemos afirmar que se asumen varianzas iguales ya que se cumple el supuesto de homocedasticidad. En la tabla “pruebas de muestras independientes”²⁵ ubicada en los anexos, se puede observar que la significación en la prueba de Levene es de 0,231, por lo tanto, mayor que 0,05.

Respecto a la comparación de medias no podemos concluir lo mismo que en los análisis anteriores ya que la significación obtenida en la prueba T de Student²⁶ es de 0,33, al ser mayor que 0,05 se concluye que entre ambos grupos no existen diferencias estadísticamente significativas. Por ende, tanto los alumnos del grupo de mediación como los del grupo de no mediación tienden a buscar apoyo social ante diversos conflictos de manera similar.

²⁵ Véase Anexo 7.2 “Búsqueda de apoyo social”

²⁶ Véase Anexo 7.2 “Búsqueda de apoyo social”

Como se ha podido observar, hay diferencias entre ambos grupos en la mayoría de estrategias de afrontamiento a los conflictos. Los alumnos que han recibido formación en el ámbito de la mediación escolar tienden más a confrontar las situaciones conflictivas, aceptar su implicación en el problema y se autocontrolan más que los alumnos que no han sido formados en éste ámbito. Mientras que éstos tienden más que los primero a evitar los conflictos. Y en cuanto a la búsqueda de apoyo social no se hallaron diferencias entre ambos grupos.

Según este análisis se cumple una de las hipótesis propuestas, ya que hay diferencias significativas entre ambos grupos en cuanto a las estrategias de afrontamiento utilizadas y además, los alumnos que han sido mediadores tienden más a utilizar estrategias centradas en la resolución de problemas que los alumnos que no han sido mediadores.

Por otra parte, se elaboró otro cuestionario para analizar la existencia o no de diferencias entre los grupos en cuanto a la visión que tienen los alumnos del conflicto. Los ítems fueron divididos en dos grupos: visión positiva del conflicto y visión negativa del conflicto.

Antes de comenzar con el análisis observaremos la fiabilidad obtenida en este cuestionario ya que es totalmente necesario saber que se está midiendo lo que se debe medir. Se ha llevado a cabo un análisis de fiabilidad mediante el Alpha de Crombach y el resultado ha sido 0,722 lo que se considera moderadamente alto y aceptable.

Para observar si existen diferencias estadísticamente significativas se ha realizado una comparación de medias con la prueba T de Student para muestras independientes, como ya se vio anteriormente. La finalidad es la de observar si los grupos tienen diferentes percepciones

en cuanto a la visión positiva del conflicto. Antes de comprobar si existen diferencias o no en ambos grupos se pone a prueba el supuesto de homocedasticidad ya que es de verdadera importancia en este caso, saber si se asumen varianzas iguales o no.

Estadísticos de grupo

	Mediación NoMediación	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Visionpos	Mediación	36	4,24	,167	,028
	No Mediación	45	4,04	,190	,028

En primer lugar analizaremos la visión positiva del conflicto que consta de 9 ítems, justamente la mitad del cuestionario y hace referencia a la percepción del conflicto como un hecho positivo, es decir, percibir el conflicto como una oportunidad para el cambio y el desarrollo personal.

Antes de analizar la comparación de medias, comprobaremos si se cumple es supuesto de homocedasticidad y se asumen varianzas iguales. Como se puede observar en la tabla ubicada en los anexos, la significación de la prueba de Levene²⁷ es 0,32 y como es mayor que 0,05 se cumple el supuesto y se puede continuar con el análisis.

La tabla anterior muestra la media de cada grupo en la visión positiva del conflicto. El grupo de mediación tiene una media de 4,24 mientras que el grupo de no mediación ha obtenido una media de 4,04. No hay demasiada diferencia aunque cabe destacar que dicha diferencia es estadísticamente significativa, ya que el resultado de la prueba de T de Student²⁸ es 0,00. Como esta cifra es menor que 0,05 se asume que hay diferencia entre ambos grupos.

²⁷ Véase Anexo 7.4 “visión positiva”

²⁸ Véase Anexo 7.4 “visión positiva”

Se concluye que los alumnos que han participado en el proyecto de mediación tienden a percibir el conflicto de manera más positiva que los alumnos que no han sido partícipes. La visión positiva del conflicto, como se ha visto a lo largo del trabajo, implica que el individuo vea en el conflicto una oportunidad para mejorar a nivel personal y social, para adquirir experiencia, para empatizar, desarrollar diversas habilidades sociales etc. Y como diferentes autores han expuesto anteriormente” los conflictos sirve para estimular el cambio, el crecimiento y el desarrollo personal o social, plantea retos y fomenta la competitividad constructiva, puede despertar la curiosidad y la creatividad, actuando como motor del pensamiento, puede servir para profundizar o desarrollar relaciones, abordando temas fundamentales que, de otro modo, se habrían ignorado y además permite el tratamiento de temas en su complejidad y multidimensión, resolviendo divergencias perceptivas” Velasco Rey (2009).

Ahora nos centraremos en la visión negativa del conflicto.

Estadísticos de grupo

	Mediación NoMediación	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Visionneg	Mediación	36	1,80	,213	,035
	No Mediación	45	1,86	,217	,032

El resultado obtenido en la prueba de Levene²⁹ es 0,785, como es mayor que 0,05 asumimos que las varianzas son iguales y concluimos que se cumple es supuesto de homocedasticidad.

La significación en la prueba T de Student³⁰ es de 0,22. En este caso como la cifra es mayor a 0,05 se asume que no hay diferencias estadísticamente significativas entre ambos

²⁹ Véase Anexo 7.4 “visión negativa”

³⁰ Véase Anexo 7.4 “visión negativa”

grupos. Terminando con el análisis de este cuestionario, se concluye que los alumnos de ambos grupos perciben de manera similar el aspecto negativo asociado al conflicto.

Por lo que coinciden con Velasco Rey (2009) ya que puso de relieve que en algunas ocasiones el proceso de resolución puede producir estrés, hostilidad, falta de motivación o deterioro de las relaciones personales entre otros.

Se puede observar cierta contradicción en el análisis cualitativo y en el análisis cuantitativo, ya que en el primero no se observan diferencias en la visión positiva del conflicto entre ambos grupos de alumnos y en el segundo sí. Por ende, según este análisis se cumple la primera hipótesis, la cual expone que “los alumnos de 1º, 2º y 3º de ESO del colegio Montserrat que han participado en el proyecto de mediación escolar tendrán una actitud más favorable respecto a la visión de conflicto como motor de cambio en el sujeto que los alumnos que no han participado en el proyecto”.

Además de los cuestionarios elaborados para analizar las posibles diferencias entre las actitudes de los menores, como se ha comentado a lo largo del presente trabajo, también se elaboró un cuestionario para medir las actitudes que tenían los profesores hacia la eficacia del proyecto de mediación escolar.

Para hallar la fiabilidad de este cuestionario³¹ se ha llevado a cabo un análisis de fiabilidad mediante Alpha de Crombach. El resultado obtenido es de 0,70 lo que se considera una fiabilidad moderada. La razón de no obtener una fiabilidad más alta podría deberse al bajo número de ítems, aunque ya se expondrá esta suposición en el apartado de limitaciones.

³¹ Véase Anexo 7.5

Teniendo en cuenta las respuestas a los ítems, se ha establecido un rango de resultado. Siendo este: 1-2: muy desfavorable; 2-3: desfavorable; 3-4: favorable y 4-5: muy favorable.

Estadísticos
visionnegativa (agrupado)

N	Válidos	12
	Perdidos	0
Media		1,08
Mediana		1,00
Desv. típ.		,289
Varianza		,083

Estadísticos
visionpositiva (agrupado)

N	Válidos	12
	Perdidos	0
Media		3,67
Mediana		4,00
Desv. típ.		,492
Varianza		,242

Se ha realizado un análisis descriptivo³² y como se puede observar en estas tablas, la media del grupo de ítems que hace referencia a la eficacia del proyecto es de 3,67 por lo que se puede considerar que la actitud de los profesores hacia la eficacia del proyecto es favorable.

Mientras que la media del grupo de ítems que hace referencia a la ineficacia del proyecto es de 1,08, por lo que podemos concluir que los profesores que realizaron el cuestionario tienen una actitud muy desfavorable hacia la ineficacia del proyecto. Es decir, en general tienen una actitud positiva hacia la eficacia del proyecto y esto hace referencia a la adquisición de diversas habilidades sociales de los menores, al igual que a la utilización de estrategias de afrontamiento que fomente la resolución de los conflictos y no su evitación.

Este aspecto se puede relacionar con lo expuesto por Burrell, Zirbel y Allen, (2003) citado por Alzate (2006) que mencionan que los programas de mediación escolar han causado un gran impacto en la comunidad educativa y concluyeron que este tipo de programas disminuía en un 22% la percepción que tenían los profesores sobre los conflictos. También expusieron

³² Véase Anexo 7.6

en las conclusiones un incremento en la percepción positiva del clima escolar, en los conocimientos del alumno mediador, en los conocimientos sobre estrategias de resolución de conflictos, en la visión positiva del conflicto y por último en el rendimiento académico. Además de esto, manifestaron tras el análisis una disminución en el nivel de problemas comportamentales entre los alumnos.

5. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

En cuanto al análisis cualitativo, se pudo observar que no se cumple la primera hipótesis de esta investigación que planteaba que “los alumnos de 1º, 2º y 3º de ESO del colegio Montserrat que han participado en el proyecto de mediación escolar tendrán una actitud más favorable respecto a la visión de conflicto como motor de cambio en el sujeto que los alumnos que no han participado en el proyecto”. Esta hipótesis no se ha cumplido debido a que en este tipo de análisis ambos grupos mostraban una visión positiva del conflicto, dejando ver las diversas ventajas asociadas a éste.

Se observó que en el grupo de discusión llevado a cabo, ambos grupos mostraban a través del discurso opiniones similares hacia las ventajas de los conflictos, también destacaron las repercusiones positivas que tenían sobre los individuos, entre ellas el desarrollo personal y social.

Mientras que por otro lado sí que hemos podido observar como la segunda hipótesis de esta investigación si se ha cumplido. Esta segunda hipótesis planteaba que “los alumnos de 1º, 2º y 3º de ESO del colegio Montserrat que han participado en el proyecto de mediación escolar utilizarán en mayor medida las estrategias de afrontamiento centradas en la solución

del problema que los alumnos que no han participado en el proyecto”. Además, como pudimos observar en el análisis cuantitativo se vio nuevamente aceptada. A su vez, se pudo entrever las diferencias entre ambos grupos en las estrategias de afrontamiento utilizadas, concluyendo que los alumnos mediadores tendían más a la resolución de problemas que los alumnos no mediadores. Durante los grupos de discusión este último grupo mostraba una conducta más agresiva y menos propensa al diálogo que el grupo de mediadores. En la exposición de los supuestos esta diferencia fue notoria y aunque ambos grupos mostraron opiniones similares en cuanto a la búsqueda de apoyo social, en el resto de estrategias se observaron diferencia. Se observaba una tendencia por parte del grupo de mediadores a utilizar el diálogo para la resolución de conflictos, mientras que en el grupo de no mediadores se observaba que preferían afrontarlo pero, en varias ocasiones, con uso de violencia.

Por otro lado, y respecto a la primera hipótesis sí podemos concluir que el análisis cuantitativo arroja datos positivos ya que la hipótesis es aceptada debido a que es posible observar diferencias entre el grupo de mediación y el grupo de no mediación. Por ende, podemos concluir que los resultados asociados a esta hipótesis tienen cierta contradicción ya que nos es posible observar una diferencia entre sus análisis cuantitativos y cualitativos. Como se comentará posteriormente esto podría deberse a la conformidad y deseabilidad social, ya que los alumnos al saber que estaba la encargada del proyecto de mediación frente a ellos en ese momento, posiblemente asociaron que los conflictos tenían una visión positiva (lo que socialmente se deseaba) y pudieron mostrar esa postura en los grupos de discusión. Mientras que anteriormente, en los cuestionarios con escala Likert (análisis cuantitativo) mostraran su opinión real sin influencia social.

Por otro lado, si no se hubiese dado esa posible influencia social, la visión positiva del conflicto en el grupo de alumnos que no participaron en el proyecto podría deberse al previo conocimiento de los alumnos en los temas relacionados con el conflicto, adquirido en diversas asignaturas, donde estos son tratados de manera implícita y/o explícita.

Aunque, por otro lado, creo imprescindible exponer un hecho ocurrido durante el grupo de discusión de los alumnos “no mediadores” ya que se puede interpretar actitudes a través de los actos, no únicamente del discurso. Mientras hablaban de cómo afrontar los conflictos, un alumno no perteneciente al grupo se tropezó y cayó al suelo, cuando esto ocurrió varios miembros del grupo estallaron en carcajadas mientras el accidentado se quejó y en ese justo momento un alumno “no mediador” le dijo: “a que voy y te pego” y al instante su compañero de grupo dijo: “quieres que vaya” en un tono verdaderamente hostil. Por lo que se demuestra que hay contradicciones en cuanto a sus discursos y su conducta y esto se puede deber a una alta deseabilidad social.

No se duda de la veracidad de los discursos, pero se pone de relieve la posible influencia de fenómenos psicosociales que puedan tener como consecuencia la moderación del discurso. Siguiendo con esta idea, me gustaría reflejar la posible influencia que los profesores han tenido a la hora de responder a los cuestionarios, ya que existía una relación positiva entre ellos y mi compañera y yo. Como he mencionado con anterioridad, en este caso también pudo influir la deseabilidad social y mostrar una opinión favorable hacia mi participación en el tiempo de prácticas. El pasar un amplio periodo de tiempo en este entorno pudo favorecer la aparición de una identidad grupal y por lo tanto que sintieran la necesidad de apoyarme, ya que para ellos significaría mostrar apoyo al grupo.

Aun así, según los datos arrojados del análisis cuantitativo podemos concluir que se ha podido observar una clara actitud favorable y una creencia general sobre la eficacia de este programa.

En cuanto a las limitaciones de esta investigación, es necesario decir que la muestra esta sesgada ya que los participantes no son elegidos al azar. Concretamente, los alumnos que participan en el proyecto de mediación son elegidos por los tutores y la coordinadora de sus cursos, esto quiere decir que cumplen una serie de características que en el colegio se consideran aptas para ser mediador. Los alumnos elegidos suelen ser más maduros que el resto de sus compañeros, más tranquilos y más responsables. Aunque en varias ocasiones han participado alumnos con poca tolerancia a la frustración, con bajo rendimiento académico y desobedientes, con el fin de cambiar su conducta a lo largo del proyecto.

Como la recogida de datos sólo se pudo hacer en un día, se pasaron los cuestionarios y se realizaron los grupos de discusión de manera consecutiva, por lo que se pudo dar un efecto de transferencia. Consideré que éste sería menor si lo hacía por el orden mencionado y no al revés, ya que en el grupo de discusión se podrían haber producido cambios de actitudes que posteriormente influirían en los cuestionarios.

Otra limitación de este estudio se encuentra en el cuestionario de los profesores, ya que el número de ítems es bastante reducido y la fiabilidad es la más baja de los tres cuestionarios elaborados. La intención era que la muestra fuese mayor pero no hubo tiempo y tomé la decisión de dejarlos allí para que los cumplimentaran y recogerlos posteriormente, cosa que nunca ocurrió al no ser avisada.

Con respecto a las recomendaciones en investigaciones futuras, cabe resaltar que sería imprescindible tomar una muestra aleatoria y con mayor número de sujetos. También que haya tiempo entre las diferentes pruebas, es decir, entre los grupos de discusión y los cuestionarios proporcionados ya que esto reduciría el efecto de transferencia y aumentaría la fiabilidad de la investigación.

Obedeciendo a lo expuesto anteriormente sería interesante estudiar la conformidad social en esta investigación, ya que como se ha podido observar existe cierta contradicción en las actitudes que los alumnos muestran en el grupos de discusión (actividad en grupo) y el cuestionario de la visión positiva del conflicto (actividad individual). Se podrían realizar entrevistas individuales y posteriormente grupos de discusión para poder observar la influencia social. Si se diese esa situación, se podrían añadir a los proyectos de mediación escolar talleres realizados por los propios alumnos con el fin de trasladar esta visión al máximo número de alumnos posible.

Como bien se ha plasmado, el proyecto ha sido eficaz, no sólo por los resultados arrojados en el análisis ni por la percepción de los profesores sino por la observación directa de la investigadora a lo largo de toda la intervención. Los alumnos absorbieron los contenidos expuestos en cada sesión y no sólo lo ponían en práctica en los role playing, sino que estaban ansiosos por intervenir en casos reales y poder escuchar activamente, empatizar, orientar y ayudar a sus compañeros.

Todas estas habilidades ya permanecerán y seguirán saliendo a la luz en la vida futura de cada menor, por lo que, en mi opinión, es totalmente necesario implantar este tipo de programas en los distintos colegios e institutos. Comenzar desde primaria hasta el bachillerato y hacer que la adolescencia no resulte tan estresante como ya se sabe que es.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alzate Sáez de Heredia, R. A. (1998). *Análisis y resolución de conflictos. Una perspectiva psicológica*. Bilbao: Universidad del País Vasco.
- Alzate Sáez de Heredia, R. A. (2006). La mediación escolar: proceso colaborativo de la educación en resolución de conflictos. *Trabajo social hoy*, (1), 75-96.
- Angosto Martínez, M. y Julve Moreno, M.C. (2013). *Programa de alumnos mediadores, resolución de conflictos en instituciones educativas*. Zaragoza: Comenius 1.3.
- Appel, M.W. (1986). *Ideología y currículo*. Madrid: Akal
- Aunola, K., Stattin, K. y Nurmi, J.E. (2000). Parenting styles and adolescents' achievement strategies. *Journal of Adolescence*, 23, 205-222
- Boqué, M. C. (2004). Mediación escolar: unidos ante el conflicto. *Perspectiva CEP. Consejería de Educación de la Junta de Andalucía*, 8, 55-69.
- Boqué, M. C. (2005). *Tiempo de mediación*. Barcelona: CEAC.
- Boqué, M.C.; Codó, M. y Escoll, M. (2008). *El bienestar en el aula. Herramientas para la acción tutorial (1 y 2)*. Barcelona: Asepeyo y Fundació Blanquerna.
- Boqué, M.C. (2009). *Construir la paz. Transformar los conflictos en oportunidades*. Alicante: CAM.
- Burrell, N.A.; Zirbel, C.S, y Allen, M. (2003). Evaluating peer mediation outcomes in educational settings: A meta-analytic review. *Conflict Resolution Quarterly*, 21 (1), 7-26.
- Bush, R.A. y Folger, J.P. (1994). *The promise of Mediation, Responding to conflict through Empowerment and recognition*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Casullo, M. y Fernández Liporace, M. (2001). Estrategias de afrontamiento en estudiantes adolescentes. *Revista del Instituto de Investigaciones*, 6, (1), 25-49.
- Cohen, R. (2005). *Students resolving conflict: Peer mediation in schools*. Tucson, AZ: Good Year Books.
- Coser, L.A. (1961). *Las funciones del conflicto social*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Camacho Meléndez, B. I. (2011). *La Mediación Escolar: Método Alternativo Para la Resolución de Conflictos en el Entorno Escolar*. (Tesis de Maestría). Puerto Rico: Universidad Metropolitana, escuela de educación.
- Diener, E. (1994). Assessing subjective well-being: Progress and opportunities. *Social Indicators Research*, 3, 103-157.
- Fernández-Ríos, M. (1999). Aspectos positivos y negativos del conflicto. En J. F. Morales, S. Yubero Jiménez, & (Coord.), *El Grupo y sus conflictos* (págs. 25-46). Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Fernández – Abascal, E. G. (1997). *Estilos y estrategias de afrontamiento*. Madrid: Pirámide.

- Figueroa, M. I., & Cohen, S. (2006). Estrategias y estilos de afrontamiento del estrés en adolescentes. *Pensar la adolescencia hoy. De la psicopatología al bienestar psicológico*. Buenos Aires: Paidós.
- Figueroa, M. I., Contini, N., Lacunza, A. B., Levín, M., y Estévez Suedan, A. (2005). Las estrategias de afrontamiento y su relación con el nivel de bienestar psicológico: Un estudio con adolescentes de nivel socioeconómico bajo de Tucumán (Argentina). *Anales de Psicología*, 21, 66-72.
- Frydenberg, E. (1994). Adolescent concerns: The concomitants of coping. *Australian Journal of Educational and Developmental Psychology*, 4, 1-11
- González, B. R., Castilla, I. M., Casullo, M. M., y Verdú, J. B. (2002). Relación entre estilos y estrategias de afrontamiento y bienestar psicológico en adolescentes. *Psicothema*, 14(2), 363-368.
- Iungman, S. (1996). *La Mediación Escolar*. Buenos Aires: Lugar.
- Jares, X. R. (2006). Conflicto y convivencia en los centros educativos de secundaria. *Revista de educación*, (339), 467-491.
- Jones, T. (2004). Conflict Resolution Education: The field, the findings, and the future. *Conflict Resolution Quarterly*, 22(1-2), 233-267.
- Lazarus, R.S. y Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. New York: Springer.
- Littlejohn, S. W. (1996). *Theories of human communication*. New York: Wadsworth publishing.
- Muldoon, B. (1996). *The Heart of Conflict*. New York: G.P Putnam's Sons.
- Parsons, A., Frydenberg, E. y Poole, C. (1996). Overachievement and coping strategies in adolescent males. *British Journal of Educational Psychology*, 66, 109-186.
- Plancherel, B. y Bolognini, M. (1995). Coping and mental health in early adolescence. *Journal of Adolescence*, 18, 459-474.
- Pulido, R., Fajardo, T., Pleguezuelos, L. y De Gregorio Román, R. (2010b). La mediación escolar en la Comunidad de Madrid: análisis del impacto de la formación en el profesorado y alumnado en el IES "Las Américas" de Parla. *Revista de Mediación*, 6, 32-43.
- Pulido, R., Martín-Seoane, G., & Lucas-Molina, B. (2013). Orígenes de los Programas de Mediación Escolar: Distintos enfoques que influyen en esta práctica restaurativa. *Anales de psicología*, 29(2), 385-392.
- Romero, A. (2014). *La mediación para resolver los conflictos en las aulas. (Trabajo de fin de grado)*. Universidad del País Vasco. Escuela universitaria de magisterio de Bilbao. España.
- Schnitman, D. F., & Schnitman, J. (2000). *Resolución de conflictos: nuevos diseños, nuevos contextos*. Barcelona: Ediciones Granica SA.
- Souza Barcelar, L. (2009). Una mirada genérica de los conflictos. *Contribuciones a las Ciencias*. Recuperado en: www.eumed.net/rev/cccss/04/lsb.htm
- Torres, J. (1991). *El curriculum oculto*. Madrid: Morata.

- Tuvilla Rayo, J. (2004). *La convivencia escolar y resolución pacífica de los conflictos*. Sevilla: Consejería de Educación de la Junta de Andalucía.
- Valero, R. P. Aportaciones de la mediación al desarrollo psicológico. *Convives mediación escolar*, 4 (33).
- Veenhoven, R. (1991). Is happiness relative? *Social Indicators Research*, 20, 333-354.
- Velasco Rey, F. (2009). Resolución de conflictos. *Innovación y experiencias educativas*, 24.
- Viana Orta, M. (2011). Mediación escolar y observatorios para la convivencia: estudio comparado entre Comunidades Autónomas. *Cuestiones pedagógicas: Revista de ciencias de la educación*, (21), 229-248.
- Villa Cortés, J.C. (2012). *La mediación en Guanajuato*. México: Universidad de Guanajuato.
- Zubiría, X., & Zubiría, S. (2011). *El Conflicto en el Contexto Escolar: una Oportunidad para Avanzar en el Desarrollo*. Recuperado de: <http://www.institutomerani.edu.co/publicaciones/articulos/mediaciondeconflictosescolares.pdf>

7. ANEXOS

ANEXO1 PROYECTO DE MEDIACIÓN ESCOLAR

PROYECTO DE MEDIACIÓN ESCOLAR 2014-2015



Juan Esplandiú, 2 bis

José Martínez de Velasco
28007 Madrid
Tel. 91 573 75 07/ 08
Fax 91 504 14 48
Email: colegio.montserrat@fuhem.es
www.fuhem.es

PROYECTO DE MEDIACIÓN

1. JUSTIFICACIÓN

Desde hace años se han desarrollado en el colegio con nuestros alumnos de E.S.O un proyecto de Mediación Escolar, con la finalidad de resolver diferentes conflictos que se van desarrollando en la convivencia diaria.

La experiencia de años anteriores ha probado que este tipo de proyectos son una vía útil para implicar a los alumnos y alumnas en la convivencia en el ámbito escolar, así creando más responsabilidad, compromiso y dedicación al tema.

A raíz de esto, la siguiente propuesta intenta que se profundice y se refuerce esta cultura del diálogo y el encuentro para la resolución de conflictos ya que está en muchos de nuestros valores y objetivos.

Este proyecto va enfocado a desarrollar varios objetivos que se podrían agrupar en dos de los grandes principios que conforman nuestra labor educativa, como son la educación para la democracia y la solidaridad, y la tolerancia y la cooperación.

Tener conflictos con otra persona no es necesariamente perjudicial. El desencuentro forma parte de la vida, llegando a ser incluso necesario en algunas situaciones, pero la clave está en dialogar y llegar a un punto de encuentro para conseguir una correcta convivencia. El problema surge cuando ese conflicto no se soluciona, o no de manera adecuada.

El castigo puede que resulte útil en determinados casos, pero no siempre cambia las actitudes ni reduce la hostilidad, ya que en muchos de los casos las partes implicadas no buscan soluciones al problema, ni comparten intereses comunes.

La mediación es una oportunidad de aprender y considera el conflicto como un hecho cotidiano. La clave está en saber gestionarlo, abordarlo, disponer de técnicas y herramientas que permitan resolverlo.

Por todo ello, es necesario fomentar la cultura favorable al diálogo y al entendimiento. Proporcionando las estrategias suficientes para que los alumnos puedan resolver sus conflictos con éxito.

2. LA MEDIACIÓN ESCOLAR

La mediación es un método que ayuda a la resolución de conflictos de manera cooperativa, en este caso, escolares en el que un tercero imparcial es quien ayuda a que las partes implicadas lleguen a un acuerdo aceptable.

La Mediación Escolar (M.E) es un espacio de encuentro. Una oportunidad que se brinda a las personas con un conflicto, para sentarse juntas, con una tercera persona neutral (el mediador) para hablar y llegar a un acuerdo de forma positiva.

Es una manera de resolver conflictos de forma práctica, donde los alumnos (después de que se les proporcione las herramientas adecuadas) son los encargados de buscar la solución al problema.

En la mediación, a la que de forma libre y voluntaria se someten las partes implicadas, participan, además los mediadores, que mediante el diálogo, la reflexión, la imparcialidad, les ayuda a comunicarse y a buscar soluciones justas y satisfactorias a sus desencuentros.

El diálogo es la base de la búsqueda de la solución al problema. Esto supone que aunque no llegase a un acuerdo satisfactorio, el simple hecho de sentarse y hablar sobre las diferencias, ya puede considerarse un paso importante, que mejorará la convivencia entre ellos y les acercará un poco más a la resolución del conflicto.

La M.E siempre es un proceso al que voluntariamente se someten las partes implicadas y que exige de los mediadores: imparcialidad, equidistancia, confidencialidad, privacidad e igualdad.

En definitiva la M.E es una mentalidad y una metodología. Mentalidad en tanto que se fundamenta en una cultura de diálogo y acuerdo. Una metodología puesto que dota a los alumnos y miembros de la comunidad educativa de herramientas y habilidades para resolver los conflictos de forma autónoma.

El presente tiene como finalidad ofrecer recursos que podrán ser trabajadas dentro de la institución (colegio) de las temáticas vinculadas a la mediación. En tanto se le reconoce como un método o proceso de abordaje cooperativo de los conflictos que presentan las partes.

3. OBJETIVO GENERAL

Ofrecerle al alumno recursos con el fin de poder gestionar los conflictos que van surgiendo en la convivencia escolar.

4. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Fomentar la participación de los alumnos en la gestión de la convivencia.
Permitiéndole el reconocimiento de las emociones de los otros y así poniéndose en su lugar, logrando una empatía.
- Favorecer la comunicación y el diálogo entre personas en conflictos, ayudándoles a reflexionar y dialogar, promoviendo la búsqueda de soluciones y acuerdos.
- Favorecer la comunicación tanto verbal como no verbal y de un modo asertivo, respetando siempre el derecho de los demás.

- Crear mecanismos en el centro para abordar los conflictos de forma constructiva y creativa, además de un pensamiento crítico.
- Dotar de técnicas específicas a los alumnos para fomentar el diálogo, la tolerancia y la cooperación.
- Promover la responsabilidad ante los conflictos, fomentando la capacidad de tomar decisiones.
- Favorecer la convivencia en el centro, previniendo la confrontación de los problemas y aparición de conductas violentas.
- Incrementar las habilidades sociales en los alumnos, teniendo la posibilidad de relacionarse de manera positiva con su entorno.
- Brindar recursos que ayuden al alumno en el conocimiento de sí mismos.

5. PROCESO DE APLICACIÓN

- Dar a conocer el proyecto entre los alumnos y animarles a participar en él.
- Iniciar este curso, en nuestro ciclo la M.E para aquellos conflictos que no hayan sido agresiones físicas graves. Robos de cosas valiosas. Casos de acoso escolar de cualquier tipo.
- Formar un equipo de mediadores de alumnos, cuya formación específica realizará el servicio de orientación escolar.
- Dar a conocer este recurso entre los alumnos, a través de las tutorías y fomentar su aplicación.
- Aplicación del proyecto(Que tomen el papel de mediadores).
- Valoración a su aplicación.

Selección de los mediadores

Los alumnos serán seleccionados por las coordinadoras del taller con ayuda de los tutores de las clases.

Una vez seleccionados, se lleva a cabo la presentación de los alumnos “mediadores” con las personas encargadas de formarlos, en este caso, alumnas del Máster de Psicología Social de la Universidad Complutense de Madrid.

En este momento se les proporcionará a los alumnos una autorización que tendrá que ser firmada por sus padres, donde conste que aceptan que sus hijos participen en dicho proyecto. Ver Anexo.

Formación de mediadores

Se les entregará un dossier a los alumnos donde figure el número de sesiones y las fechas de las mismas, además del contenido a estudiar cada día. Ver anexo.

La formación será dada en diez sesiones de 45 minutos aproximadamente. Tras terminar la formación se elaborará con los alumnos un cartel informativo con los conceptos bases de la mediación y los nombres de los mediadores, con fin de hacer publicidad en el colegio. Además las formadoras ayudarán a los “mediadores” a elaborar un discurso de cinco minutos aproximadamente para exponerlo en las diferentes clases informando a sus compañeros de la existencia de la mediación y en qué consiste.

Se llevaran a cabo sesiones de formación a los alumnos de 6º de Primaria, en las que los “mediadores” les expliquen a aquellos, los aspectos básicos de la mediación a través de la descripción de conceptos y rol playing.

En este momento, ya los alumnos previamente formados comenzarán a mediar en los conflictos que vayan surgiendo en el colegio.

Información a profesores

Las alumnas en prácticas darán una charla para informar a los profesores del proyecto de mediación y exponerle los conceptos claves de la mediación, poniendo de relieve su necesidad e importancia en el ámbito educativo.

Comienzo de la mediación. Pasos

a) Reunión con las partes

El objeto de esta fase es posibilitar el inicio de la mediación. Garantizando una información fiable del proceso sin provocar desequilibrio entre las partes.

También es esta fase, es donde se da la primera toma de contacto de una de las partes implicadas con el mediador. Y es importante que quien tome la iniciativa no se entreviste con el mediador hasta el momento que no haya un acuerdo de la otra parte en participar en el proceso. Con el fin de evitar el riesgo de influencia por una de las partes.

En el momento en el que una de las partes se ponga en contacto con el mediador, éste debe insistir en que acudan las dos partes implicadas en el conflicto y evitar que le cuente el problema. El mediador acuerda una cita para que acudan ambos alumnos.

Antes de comenzar con el proceso de mediación es necesaria la explicación de los objetivos y principios. Estos son: la confidencialidad, neutralidad, imparcialidad por parte del mediador. Posterior a este punto se lleva a cabo la explicación del proceso y la duración de las sesiones. Por último, se hace énfasis en las normas y en el papel que tiene el mediador. Estas normas son: escuchar al otro sin interrupciones, debe utilizarse un lenguaje sincero, respetuoso y que no sea ofensivo y recalca que la función del mediador es dar el turno de palabra, éste a su vez podrá interrumpir a las partes y ayudará a conducir el proceso.

A la hora empezar con la mediación, el mediador debe observar qué sujeto está más tranquilo reservado, cohibido o asustado y al preguntar en general sobre el conflicto, mirar a esa persona que ha considerado más reservada para un mejor inicio de la mediación. O por otra parte puede dejarse a la libre elección de las partes, preguntándoles ¿quién quiere empezar?

Es importante comenzar con una pregunta simple o sencilla como por ejemplo ¿qué es lo que les ha traído a la mediación?

Ambos alumnos explicarán su percepción del problema en cada turno de palabra que el mediador les proporcione e irán escuchando la versión de la otra parte implicada.

b) Reunión de mediadores

En esta reunión se realizan dos tareas fundamentales:

Reflexionar con el objetivo de ver si las historias con abiertas o cerradas, y ver cómo se puede flexibilizar, en qué orden suceden los hechos, cómo se han relacionado las partes entre sí, cuáles son las palabras clave que aparecen, que características se atribuyen las partes, y para ver cómo han reaccionado las dos partes ante el tema de la mediación.

Construir una historia alternativa

Supone recrear la historia en forma positiva y generar soluciones que puedan ser aceptadas oír ambas partes.

Hay que anticipar las dificultades que pueden sufrir al plantearla y anticipar la forma en que se van a solucionar estas dificultades.

Si los mediadores encuentran difícil la solución del problema, pueden recurrir a otros dos mediadores que les asesoren y ayuden en la solución. Es preferible buscar ayuda que facilite

el que la mediación lleve a un acuerdo que enfrentarse solos al conflicto y que no se solucione.

c) Reunión conjunta

Encuentro de todas las partes y mediadores.

Narrar una historia alternativa

Cada parte explica a la otra su versión del problema. Para comprobar la verdad se sigue la técnica de la reformulación, es decir, se pide que se repita toda la historia o parte de ella varias veces. Con ello se desmontan las mentiras. Cada parte pide a la otra un favor o la forma de arreglar aquello de manera que las dos partes salgan beneficiadas.

Firma de un acuerdo

A la semana siguiente revisa el cumplimiento del acuerdo y se puede incluso mejorarlo o llegar a otros acuerdos.

Seguimiento

Todas las semanas se llevará a cabo un encuentro de una hora para que los alumnos “mediadores” compartan sus experiencias con el resto del grupo y planteen dudas o dificultades que hayan podido surgir.

Valoración del proyecto

Se valorarán los resultados del proyecto y si éste ha sido efectivo o no. Si las mediaciones han transcurrido con éxito y finalmente si ha cambiado la percepción de los alumnos en cuanto a la resolución de conflictos.

ANEXO 2 FASES DEL TRABAJO

1. Formulación de hipótesis

Tras haber realizado un programa de intervención sobre mediación escolar quise corroborar el éxito que tenía dicho programa en cuanto al cambio en las actitudes de los menores, por lo que para ello, el primer paso fue plantear las hipótesis. Primero una hipótesis general y posteriormente las hipótesis específicas, las cuales ponen en comparación alumnos que han participado en el programa de mediación escolar con otros que no lo han hecho.

2. Diseño de instrumentos y preparación del trabajo de campo

En segundo lugar tuve que diseñar los instrumentos para la recogida de datos ya que, como se trata de un análisis de actitudes lo más adecuado era realizar un cuestionario tipo Likert. Elaboré uno para los menores³³ y también diseñé otro para los profesores³⁴ con el fin de recopilar el mayor número de datos posible. Por otra parte, como tenía claro desde un primer momento que realizaría tanto un análisis cualitativo, como uno cuantitativo también dirigí varios grupos de discusión y elaboré una serie de supuestos (problemas)³⁵ que se expusieron a lo largo de los debates. Una vez realizados los instrumentos de recogida de datos, elaboré un protocolo para los grupos de discusión y acordé con la jefa de estudios un día para llevar a cabo el trabajo de campo. En ese momento también acordamos la necesidad de disponer de un espacio tranquilo en el cual poder pasar las pruebas.

3. Recogida de datos

³³ Véase Anexo 2

³⁴ Véase Anexo 3

³⁵ Véase Anexo 4

En esta parte del trabajo se les proporcionaron a los alumnos los instrumentos³⁶ elaborados para la recogida de datos y se llevaron a cabo dos grupo de discusión, los cuales fueron grabados en formato audio y transcritos posteriormente para analizarlos. No nos extenderemos en este apartado ya que se explica de forma más detallada en el procedimiento (apartado siguiente).

4. Análisis de los datos

En canto al análisis cualitativo, cabe destacar que los alumnos de los grupos de discusión se conocían entre sí por lo que pudo influir la presencia de unos menores en los otros y por ende en su discurso. También hay que tener en cuenta que está presente el fenómeno psicosocial de deseabilidad social. Aun así, no hay que olvidar que lo que se analizan son las actitudes que tienen los menores hacia el conflicto y las estrategias de afrontamiento que utilizan y por esta razón nos centraremos en el discurso de cada uno de ellos aunque trataremos cada grupo como un conjunto de cara a las conclusiones.

También es imprescindible comentar que a la hora de llevar a cabo uno de los grupos de discusión surgieron varios inconvenientes y varios de los alumnos tuvieron que asistir a un examen por lo que no se pudo continuar con la recogida de datos y por esta razón algunos de los códigos aparecen sin citas relacionadas, ya que no hubo tiempo suficiente para que los menores trataran todos los temas que el investigador pretendía analizar.

Como se ha expuesto en varios apartados del presente trabajo, el objetivo de esta investigación es comparar a dos grupos (grupo mediación y grupo no mediación). Uno de

³⁶ Véase de forma detallada en el apartado "Instrumentos"

los grupos ha participado en el proyecto de mediación escolar llevado a cabo en el Colegio FUHEM Montserrat y el otro grupo no ha participado en dicho proyecto, por lo que no ha recibido formación específica en mediación.

Se llevó a cabo un análisis del discurso ya que, como se ha mencionado, la finalidad del presente trabajo es comparar actitudes entre dos grupos de menores, por lo que se concluye que la opción más adecuada es analizar el discurso que éstos llevan a cabo en los grupos de discusión.

El discurso genera realidad, por ende, se puede concluir que analizar el discurso implica identificar los componentes que rodean el discurso haciendo comprensible su contenido y su efecto. También es imprescindible analizar el tema propuesto para la comparación y tener en cuenta las características de los sujetos implicados y las relaciones entre ellos al igual que las posibles influencias inter-personales.

Para llevar a cabo la codificación de los contenidos obtenidos en los grupos de discusión previamente se ha tenido en cuenta el marco teórico sobre el que se sustenta el presente trabajo. Ha servido de base para establecer las categorías a analizar y los apartados a tener en cuenta a la hora de trabajar con los documentos primarios.

En cuanto a la codificación, se han establecido previamente los códigos según el marco teórico y al ir analizando cada documento primario se ha ido asociando citas del texto a cada uno de los códigos.

Se han definido códigos centrales, que serían los temas a analizar, en este caso “el conflicto como visión positiva” y “las estrategias de afrontamiento” y posteriormente códigos

pertenecientes a éstos. Se puede observar en la red de códigos expuesta anteriormente, por lo que se puede concluir las estrategias que los menores utilizan para resolver los conflictos y la visión que tienen del mismo según la frecuencia de los códigos.

En cuanto al análisis cuantitativo, se llevó a cabo una “*prueba t de student*” para muestras independientes, con el fin de comparar las medias de ambos grupos en los dos aspectos a analizar (visión positiva del conflicto y estrategias de afrontamiento a los conflictos utilizadas por los adolescentes) y observar que puntuaciones obtenían en cada uno de los ámbitos.

5. Elaboración del informe

Tras analizar los resultados, cada una de las partes de la investigación incluidas las conclusiones y el propio análisis se plasmaron en el presente trabajo intentando recoger la totalidad de la investigación.

Cuestionario sobre la visión del conflicto

Datos personales

Sexo: V / M

Curso:

Edad:

Cuestionario

En este cuestionario encontrará una serie de afirmaciones relacionadas con los conflictos que surgen dentro de la escuela (discusiones con compañeros, profesores, mal entendidos, exclusión, soledad etc. No se incluyen los conflictos con violencia. Se le pedirá que indique el grado de acuerdo o desacuerdo con cada una de las afirmaciones. Para ello, marcará con un círculo su respuesta en cada afirmación según el número que corresponda:

Absolutamente en desacuerdo = 1; En desacuerdo = 2; Indiferente = 3; De acuerdo = 4;

Absolutamente de acuerdo = 5

En general, los conflictos nos ayudan a desarrollarnos a nivel personal y social	1	2	3	4	5
Los conflictos no fomentan el cambio de visión	1	2	3	4	5
Los conflictos activan a las personas y éstas actúan con más efectividad	1	2	3	4	5
Los conflictos ayudan a reconocer y a expresar las emociones	1	2	3	4	5
Los conflictos son situaciones de estancamiento de las que no se aprende nada	1	2	3	4	5
En la mayor parte de los casos los conflictos incrementan la empatía	1	2	3	4	5
Deberíamos evitar los conflictos a toda costa	1	2	3	4	5
Los conflictos ayudan a desarrollar aptitudes que no sabíamos que teníamos	1	2	3	4	5
La sociedad sería perfecta si no existieran conflictos	1	2	3	4	5
Los conflictos ayudan a valernos por nosotros mismos	1	2	3	4	5
El conflicto siempre acarrea una situación amenazante y destructiva para el individuo	1	2	3	4	5
Los conflictos implican maltrato, ya sea físico o psicológico	1	2	3	4	5
Los conflictos fomentan la aceptación de otros puntos de vista	1	2	3	4	5
Los conflictos nos obligan a ver nuestros aspectos negativos y nos da la oportunidad de mejorarlos	1	2	3	4	5
La mayor parte de los conflictos son negativos	1	2	3	4	5
Deberíamos tener claro que los conflictos siempre suelen acabar mal	1	2	3	4	5
Los conflictos empeoran la sociedad	1	2	3	4	5
Los conflictos estimulan la competitividad constructiva	1	2	3	4	5

Cuestionario sobre estrategias de afrontamiento a los conflictos

Datos personales

Sexo: V / M

Curso:

Edad:

Cuestionario

En este cuestionario encontrará una serie de afirmaciones relacionadas con cómo afrontaría los conflictos que surgen dentro de la escuela (discusiones con compañeros, profesores, mal entendidos, exclusión, soledad etc. No se incluyen los conflictos con violencia. Se le pedirá que indique el grado de acuerdo o desacuerdo con cada una de las afirmaciones. Para ello, marcará con un círculo su respuesta en cada afirmación según el número que corresponda:

Absolutamente en desacuerdo = 1; En desacuerdo = 2; Indiferente = 3; De acuerdo = 4;

Absolutamente de acuerdo = 5

Aceptar la implicación en el conflicto es uno de los primeros pasos para solucionarlo	1	2	3	4	5
Distanciarse de la persona con la que se tiene el conflicto es lo menos efectivo ya que la pierdes	1	2	3	4	5
Si aceptas que tienes culpa en el problema admites ser el perdedor	1	2	3	4	5
Si la otra persona pierde el control lo más adecuado es no perderlo nosotros	1	2	3	4	5
En general, es mejor afrontar la situación que evitarla	1	2	3	4	5
Si tienes un problema con alguien lo mejor es no hablarle más	1	2	3	4	5
Lo más adecuado para el bienestar psicológico es evitar el conflicto	1	2	3	4	5
Contarle el problema a otra persona puede ayudarnos a ver el conflicto de otra manera	1	2	3	4	5
Sería bueno centrarse en los aspectos positivos del conflicto e intentar solucionarlo	1	2	3	4	5
Si al hablar aceptas que tienes parte de culpa siempre te lo reprocharán	1	2	3	4	5
Afrontar el problema produce malestar y no suele servir para nada	1	2	3	4	5
Evitar o posponer el enfrentamiento a un problema puede generar más estrés que el propio problema en sí	1	2	3	4	5
Si pides ayuda a terceras personas es que no eres lo suficientemente maduro para solucionar los problemas	1	2	3	4	5
Centrarse en resolver el problema aunque implique confrontación es productivo	1	2	3	4	5
Los compañeros te respetarán más si resuelves los conflictos de manera violenta	1	2	3	4	5
Lo mejor es olvidar el problema e intentar convivir con las diferencias	1	2	3	4	5
Contarle el problema a otras personas implica que eres débil	1	2	3	4	5
Nos sentiríamos mejor si nos enfrentamos al problema intentando buscar soluciones para ambas partes	1	2	3	4	5

ANEXO 4 CUESTIONARIO PARA LOS PROFESORES

Cuestionario sobre los resultados del proyecto de mediación

Datos personales

Sexo: V / M

Curso que tutoriza:

Edad:

Cuestionario

En este cuestionario encontrará una serie de afirmaciones relacionadas con el proyecto de mediación escolar que se ha llevado a cabo en el Colegio FUHEM Montserrat. Se le pedirá que indique el grado de acuerdo o desacuerdo con cada una de las afirmaciones. Para ello, marcará con un círculo su respuesta en cada afirmación según el número que corresponda:

Absolutamente en desacuerdo = 1; En desacuerdo = 2; Indiferente = 3; De acuerdo = 4;

Absolutamente de acuerdo = 5

Los alumnos que han recibido formación en mediación muestran actitudes más favorables ante los conflictos que los alumnos que no han recibido dicha formación	1	2	3	4	5
En general, no hay diferencias en las actitudes ante los conflictos entre los alumnos que han recibido la formación y los que no la han recibido	1	2	3	4	5
Los alumnos que han sido formados en mediación tienden a afrontar los conflictos en vez de evitarlos	1	2	3	4	5
Los alumnos que han recibido la formación en mediación se comportan de la misma manera que antes de ser formados	1	2	3	4	5
Los alumnos que han participado en el proyecto tienden a resolver los conflictos a través del diálogo	1	2	3	4	5
El proyecto de mediación escolar ha fomentado el desarrollo de las habilidades sociales de los menores	1	2	3	4	5
El proyecto de mediación ha fomentado una mejora en la convivencia escolar	1	2	3	4	5
Los alumnos que no han recibido la formación en mediación escolar, en general, afrontan los conflictos de la misma forma que los que sí han recibido la formación	1	2	3	4	5
El proyecto de mediación escolar no ha influido en la percepción que tienen los alumnos sobre el conflicto	1	2	3	4	5
En general, los alumnos que no han participado en el proyecto afrontan los conflictos de una manera más pacífica que los alumnos que sí han participado en el proyecto	1	2	3	4	5
El proyecto de mediación escolar ha fomentado que los alumnos perciban el conflicto como un hecho positivo del cual se puede aprender	1	2	3	4	5
El proyecto de mediación no ha influido en las actitudes de los menores en ningún sentido	1	2	3	4	5

ANEXO 5 PROTOCOLO PARA LOS GRUPOS DE DISCUSIÓN Y SUPUESTOS

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

VISIÓN POSITIVA DEL CONFLICTO Y ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO EN ADOLESCENTES

Protocolo del Grupo de Discusión

Buenos días/Buenas tardes,

Quiero agradecer su asistencia y su participación en el grupo de discusión que se va a realizar a continuación.

Yo soy Dara Alonso, alumna de prácticas de la Universidad Complutense de Madrid.

La actividad que van a realizar se enmarca dentro de un trabajo de investigación, obligatorio, que corresponde a la finalización de los estudios del Máster en Psicología Social.

Esta actividad se va a desarrollar aproximadamente en 60 minutos.

Se va a garantizar el anonimato con respecto a las personas que van a participar en este grupo de discusión.

Los temas sobre los cuales van a llevar a cabo la discusión están relacionados con:

Lo que piensan acerca de los conflictos y la manera de afrontarlos.

Conviene ahora que cada participante se presente brevemente dando a conocer su nombre (sin apellidos) y demás información que les parezca oportuna.

Este grupo de discusión se va a grabar con soporte audio/audiovisual para no alterar los contenidos que se van a producir durante el debate (rigor, respeto y honestidad). Les garantizamos que no se va a publicar el documento obtenido y que no se hará un mal uso del mismo ¡Ya pueden empezar!

SUPUESTOS

Mañana tienes que realizar una exposición en clase de ética y estas muy nerviosa porque no se te da bien hablar en público, te empiezas a sentir un poco mal del estómago y no sabes si ir a clase o no ¿Qué harías?

La profesora llama a Sonia para preguntarle si ha cogido el libro de Química de Manuel a lo que ella le responde que no. La profesora le dice enfadada que abra la mochila porque le han comentado que ha robado el libro de su compañero, ante esto Sonia se siente muy molesta porque efectivamente no lo ha hecho y de repente al percatarse de que toda su clase ha presenciado la conversación se bloquea y comienza a llorar. ¿Qué harías si fueses Sonia?

Mario está sentado en el interior del aula esperando que comience la próxima clase cuando Lucas se acerca y de repente patea su mochila. Mario le mira asombrado y le pregunta ¿te ocurre algo? A lo que Lucas le responde: todo fue por tu culpa y le propicia un empujón. ¿Qué harías si fueses Mario?

Laura se siente muy molesta y enfadada con su amiga Sandra porque observa que ésta flirtea con su novio en clase de biología, pero no quiere hablar con ella porque teme que se enfade y perderla como amiga. No sabe qué hacer. ¿Qué le aconsejarías a Laura?

Alberto, el profesor de inglés, te hace una pregunta en clase y no sabes responderla. Éste te grita muy enfadado por no haber estudiado y al terminar la clase te dice que lo siente aunque con un tono irónico. Te sientes algo humillada y no sabes si contárselo a alguien te sentirás mejor, porque por un lado puedes sentirte apoyada y por otro avergonzada. ¿Qué harías?

ANEXO 6 LISTADO DE CÓDIGOS UTILIZADOS Y FRECUENCIA DE USO

Frecuencia de códigos del grupo de discusión “grupo no mediación”

CODES-PRIMARY-DOCUMENTS-TABLE (CELL=Q-FREQ)

Report created by Super - 26/06/2015 18:47:04

"HU: [C:\Users\Administrador\Desktop\proyecto atlas ti\proyecto atlasti.hpr6]"

Code-Filter: All [52]

PD-Filter: All [1]

Quotation-Filter: All [167]

PRIMARY DOCS

CODES

1 Totals

CÓDIGOS	TOTALS: 180
actitud agresiva de	11
actuar en beneficio	1
afrontar los conflic	9
afrontar, a n sin mo	2
agresiÛn verbal "mer	1
aportaciones negativ	2
aprendizaje de los c	2
atacar hasta el arre	1
autocontrol como afr	2
autoridad incapaz e	4
aviso o amenaza	1
bloqueo ante el conf	1
busqueda de apoyo so	3
b'squeda de conflict	3
comunicaciÛn asertiv	1
concepto de conflict	12
conflicto como agres	6
conflicto como aumen	3

conflicto como autoc	3
conflicto como autoc	3
conflicto como ayuda	1
conflicto como ayuda	8
conflicto como ayuda	7
conflicto como cambi	3
conflicto como capac	1
conflicto como desah	2
conflicto como justi	2
conflicto como mejor	6
conflicto sin aporta	1
conflicto, ayuda a r	1
conflictos como agre	12
consecuencia evitar	5
control emocional an	9
derrumbamiento ante	3
deseabilidad social	4
DESVENTAJAS DEL CONF	0
escucha activa como	1
ESTRATEGIAS DE AFRON	0
evitar conflictos	8
incapacidad de conta	1
inevitabilidad de co	6
inevitabilidad de em	4
NECESIDAD DE CONFLIC	7
neesidad de ganar el	1
pedir ayuda	3
reciprocidad en disc	4
reconocimiento de imp	1
resolusiÛn pacÍfica	2
seguridad en tÛ mism	4
sentimiento negativo	1
toma de iniciativa	1

VENTAJAS DEL CONFLICTO	0
------------------------	---

Frecuencia de códigos del grupo de discusión "grupo mediación"

CODES-PRIMARY-DOCUMENTS-TABLE (CELL=Q-FREQ)

Report created by Super - 27/06/2015 03:12:21

"HU: [C:\Users\Administrador\Desktop\proyecto atlasti 2.hpr6]"

Code-Filter: All [52]

PD-Filter: All [1]

Quotation-Filter: All [84]

CÓDIGOS	TOTALS: 120
actitud agresiva de	10
actuar en beneficio	2
afrontar los conflictos	0
afrontar, a veces sin motivo	3
agresión verbal "mer"	1
aportaciones negativas	3
aprendizaje de los conflictos	5
atacar hasta el límite	0
autocontrol como afrontamiento	3
autoridad incapaz de	1
aviso o amenaza	0
bloqueo ante el conflicto	0
busqueda de apoyo social	3
busqueda de conflicto	0
comunicación asertiva	2
concepto de conflicto	10
conflicto como agresión	2
conflicto como agresión	10
conflicto como aumento	1
conflicto como autoc	2
conflicto como ayuda	2
conflicto como ayuda	5

conflicto como ayuda	6
conflicto como cambi	1
conflicto como capac	1
conflicto como desah	0
conflicto como justi	2
conflicto como mejor	0
conflicto sin aporta	2
conflicto, ayuda a r	0
conflictos como agre	10
consecuencia evitar	0
control emocional an	2
derrumbamiento ante	0
deseabilidad social	3
DESVENTAJAS DEL CONF	1
escucha activa como	0
ESTRATEGIAS DE AFRON	2
evitar conflictos	0
incapacidad de conta	0
inevitabilidad de co	0
inevitabilidad de em	1
NECESIDAD DE CONFLIC	1
neesidad de ganar el	5
pedir ayuda	5
reciprocidad en disc	3
reconocimiento de imp	0
resolusiÛn pacífica	7
seguridad en tÛ mism	3
sentimiento negativo	1
toma de iniciativa	4
VENTAJAS DEL CONFLIC	3

ANEXO 7 SALIDAS SPSS

6.1 Fiabilidad del cuestionario “estrategias de afrontamiento”

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,716	18

Estadísticos total-elemento

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
Confrontacion1	64,59	47,494	,132	,717
Confrontacion2	64,98	41,474	,475	,683
Confrontación3	64,73	45,000	,321	,701
Confrontacion4	64,65	48,604	,030	,725
Aceptacion1	64,70	48,311	,072	,721
Aceptacion2	65,36	40,858	,500	,679
Aceptacion3	64,75	47,588	,134	,717
Aceptacion4	65,41	40,544	,497	,679
Distanciamiento	64,60	49,267	-,018	,726
Autocontrol1	65,16	42,636	,367	,696
Autoncontrol2	65,42	40,272	,530	,675
Evitacion1	64,62	48,264	,057	,723
Evitacion2	65,38	38,939	,567	,668
Evitacion3	65,47	39,677	,507	,677
Evitacion4	64,64	46,083	,297	,704
BusquedaApoyo1	64,49	48,453	,072	,720
BusquedaApoyo2	64,51	48,903	,028	,722
BusquedaApoyo3	64,49	46,678	,279	,706

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,726	17

6.2 Prueba T de Student para el cuestionario “estrategias de afrontamiento”

Prueba de muestras independientes

	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias							
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia		
								Inferior	Superior	
ESTRATEGIASAFRO NTA	2,890	,093	15,673	79	,000	,718	,046	,627	,810	
			16,045	78,984	,000	,718	,045	,629	,807	

Confrontación

	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias							
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia		
								Inferior	Superior	
Confrontacion			5,291	79	,000	,511	,097	,319	,703	
			5,314	76,314	,000	,511	,096	,320	,703	

Aceptación

Prueba de muestras independientes

	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
								Inferior	Superior
Se han asumido varianzas iguales	5,611	,120	6,982	79	,000	,683	,098	,489	,878
Acceptacion No se han asumido varianzas iguales			7,274	77,258	,000	,683	,094	,496	,870

Autocontrol

Prueba de muestras independientes

	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
								Inferior	Superior
Se han asumido varianzas iguales	2,330	,131	7,760	79	,000	1,256	,162	,933	1,578
Autocontrol No se han asumido varianzas iguales			8,019	78,574	,000	1,256	,157	,944	1,567

Evitación

Prueba de muestras independientes

	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias							
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia		
								Inferior	Superior	
Se han asumido varianzas iguales	1,744	,190	11,784	79	,000	1,096	,093	,911	1,281	
No se han asumido varianzas iguales			11,941	78,093	,000	1,096	,092	,913	1,279	

Búsqueda de apoyo social

Prueba de muestras independientes

	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias							
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia		
								Inferior	Superior	
Se han asumido varianzas iguales	1,455	,231	2,171	79	,033	,180	,083	,015	,344	
No se han asumido varianzas iguales			2,114	65,461	,038	,180	,085	,010	,349	

6.3 Fiabilidad del cuestionario “ visión del conflicto”

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,722	18

6.4 Prueba T de Student para el cuestionario de visión positiva del conflicto

Visión positiva

Prueba de muestras independientes

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
Visionpos	Se han asumido varianzas iguales	1,001	,320	4,935	79	,000	,199	,040	,119	,279
	No se han asumido varianzas iguales			5,007	78,264	,000	,199	,040	,120	,278

Visión negativa

Prueba de muestras independientes

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
Visionneg	Se han asumido varianzas iguales	,075	,785	-1,231	79	,222	-,059	,048	-,155	,037
	No se han asumido varianzas iguales			-1,234	75,814	,221	-,059	,048	-,155	,036

6.5 Fiabilidad del cuestionario sobre los resultados del proyecto de mediación

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,700	12

6.6 Análisis descriptivo del cuestionario sobre los resultados del proyecto de mediación

Estadísticos

		visionpositiva (agrupado)	visionnegativa (agrupado)
N	Válidos	12	12
	Perdidos	0	0
Media		3,67	1,08
Mediana		4,00	1,00
Desv. típ.		,492	,289
Varianza		,242	,083
Asimetría		-,812	3,464
Error típ. de asimetría		,637	,637
Curtosis		-1,650	12,000
Error típ. de curtosis		1,232	1,232

Estadísticos

	vision pos1	vision pos2	vision pos3	vision pos4	vision pos5	vision pos6	vision neg1	vision neg2	vision neg3	vision neg4	vision neg5	vision neg6
Váli dos N	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12
Perdi dos	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Media	4,17	4,25	4,25	4,50	4,33	4,25	1,67	1,58	1,67	1,83	2,00	1,58
Median a	4,00	4,00	4,00	5,00	4,00	4,00	2,00	1,50	2,00	2,00	2,00	2,00
Desv. típ.	,718	,622	,754	,674	,651	,754	,651	,669	,651	,718	,603	,515
Varian za	,515	,386	,568	,455	,424	,568	,424	,447	,424	,515	,364	,265
Asimet ría	-,262	-,170	-,478	-1,068	-,439	-,478	,439	,735	,439	,262	,000	-,388
Error típ. de asimetr ía	,637	,637	,637	,637	,637	,637	,637	,637	,637	,637	,637	,637
Curtosi s	-,685	-,091	-,868	,352	-,337	-,868	-,337	-,190	-,337	-,685	,733	-2,263
Error típ. de curtosi s	1,232	1,232	1,232	1,232	1,232	1,232	1,232	1,232	1,232	1,232	1,232	1,232

