

Los conflictos de derechos en el aula y las alternativas de gestión y resolución

Classroom conflicts concerning rights and alternatives for managing and solving them

CARLOS VILLAGRASA ALCAIDE
Universitat de Barcelona

Resumen:

Este artículo pretende ofrecer algunas reflexiones sobre los retos actuales para asegurar la convivencia pacífica en los centros educativos. El marco jurídico que regula las relaciones sociales y la derivación de los conflictos a procedimientos que garanticen el cumplimiento efectivo de los derechos de la infancia y la adolescencia. En Cataluña se ha aprobado una regulación general sobre los derechos y las oportunidades de la infancia y la adolescencia, con importantes referencias al ámbito educativo y a la gestión de los conflictos que pudieran generarse en las aulas. En la atención del alumnado se precisa un conocimiento del marco jurídico y de los protocolos aplicables a las situaciones de riesgo. La cesión de datos y la emisión de informes por el personal docente y directivo deben responder a orientaciones acordes con su responsabilidad profesional. Desde la distinción entre situaciones de riesgo y de desamparo, mediante indicadores que facilitan la detección de los casos en concreto, se fomenta la prevención para promover un contexto que favorezca la igualdad y la convivencia pacífica en los centros. En el protagonismo y la participación de la infancia y la adolescencia en la construcción de sus derechos destaca la mediación como vía preferente para la gestión de conflictos que, por su naturaleza, no deban derivarse a la vía judicial.

Abstract:

This article offers some thoughts on current challenges to ensure peaceful coexistence in schools, with reference to the legal framework regulating social relations and referral of disputes to procedures for ensuring the effective implementation of children and adolescents' rights. In Catalonia the Parliament has approved a general regulation on the rights and opportunities of children and adolescents with references to educational and management of conflicts that may arise in the classroom. The attention of students requires knowledge of the legal framework and protocols applicable to situations of risk. The transfer of data and issuing reports by teachers and managers must meet guidelines in accordance with their professional responsibility. Since the distinction between risk and helpless, with indicators that facilitate the detection of specific cases, prevention is encouraged to promote an environment that promotes equality and peaceful coexistence in the centers. The role and participation of children and adolescents in the construction of their rights emphasizes mediation as a preferred route for the management of conflicts, by their nature, should not be referred to the courts.

Palabras clave:

Derechos, Educación, Riesgo, Prevención, Protección, Conflicto, Mediación.

Key words:

Rights, education, risk, prevention protection conflict mediation.

Résumé:

Cet article propose quelques réflexions sur les défis actuels pour assurer la coexistence pacifique dans les écoles, en référence au cadre juridique régissant les relations sociales et l'orientation des différends aux procédures visant à assurer la mise en œuvre effective des droits de l'enfant et de l'adolescence. En Catalogne a approuvé un règlement général sur les droits et les possibilités des enfants et des adolescents avec des références majeures à l'éducation et la gestion des conflits qui peuvent surgir dans la salle de classe. L'attention des élèves exige une connaissance du cadre juridique et les protocoles applicables à des situations de risque. Le transfert des données et publier des rapports par les enseignants et les gestionnaires doivent respecter les lignes directrices en fonction de leur responsabilité professionnelle. Depuis la distinction entre le risque et sans défense, avec des indicateurs qui facilitent la détection des cas spécifiques, la prévention est encouragée à promouvoir un environnement qui favorise l'égalité et la coexistence pacifique dans les centres. Le rôle et la participation des enfants et des adolescents dans la construction de leurs droits met l'accent sur la médiation en tant que voie privilégiée pour la gestion des conflits, de par leur nature, ne doit pas être porté devant les tribunaux.

Mots clés:

Droits, éducation, risque, prévention protection conflit médiation.

Fecha de recepción: 20-2-2012

Fecha de aceptación: 10-3-2012

1. El ejercicio de derechos en el marco legal de la educación

Las transformaciones que se han producido en el contexto social y jurídico hacen cada vez más imperiosa la necesidad de articular protocolos de actuación entre los diversos agentes sociales que intervienen en la atención a la infancia y a la adolescencia, especialmente entre los ámbitos de la educación, la sanidad, los servicios sociales y el derecho (Lebrero & Quicios 2005). Asimismo, en el entorno físico del centro educativo se generan a menudo controversias consustanciales con las propias relaciones interpersonales, que no siempre encuentran una solución satisfactoria mediante la aplicación de las normas legales ni los circuitos tradicionales de derivación del conflicto.

En el entorno educativo se ha ido gestando paulatinamente una tendencia hacia la consecución de un mayor grado de bienestar y de calidad de vida para la población infantil y juvenil, que le permita ver respetados sus derechos, a la vez que cumplen con sus responsabilida-

des, inherentes a esos derechos. Todo ello para garantizar un desarrollo idóneo de su personalidad, desde su integración social y favoreciendo su participación en todos los ámbitos ciudadanos de los que ya forman parte como sujetos de pleno derecho (Balsells 2003).

El propio derecho a la educación encuentra un respaldo jurídico global, no sólo en la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) (1989), que es determinante en cualquier estudio sobre derechos de la infancia y la adolescencia (Dávila & Naya 2011), sino también, en el artículo 13 del Pacto de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966) y el artículo 14 de la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea (2000). La implementación de este derecho en nuestro país se recoge en el artículo 27 de la Constitución española, le dota de una relevancia legal significativa (Grañeras & Cobas 2009:29), mediante la exigencia, entre otras, de que su desarrollo sea respaldado, en todo caso, a través de ley orgánica¹. En la Comunidad autónoma de Cataluña, la aprobación de la Ley 14/2010, de 27 de mayo, de los Derechos y las Oportunidades en la Infancia y la Adolescencia, ha pretendido dotar de una regulación completa sobre infancia y adolescencia, con importantes referencias al ámbito educativo y a la gestión de los conflictos que pudieran generarse en las aulas.

Aunque las leyes nos ofrecen un marco de actuación con el objetivo de resolver conflictos y problemas sociales, lo esencial para los docentes y para los discentes es el conocimiento del derecho aplicable a cada situación, sobre todo cuando falla la convivencia pacífica, democrática y respetuosa. Es cierto que no es posible ofrecer soluciones exhaustivas a todo tipo de conflictos (Gámez & Morales 2002:231), pero sí vías de gestión, en las que no puede olvidarse la recta aplicación de un principio general: el principio del interés superior de las personas menores de edad². Otro principio, coherente con el del “interés superior del niño”, es el denominado principio de audiencia, que no es más que el su derecho a ser escuchados (artículo 12 de la CDN)³.

1 Resulta significativo, el artículo 4 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y el artículo 91 de la Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre Derechos y Libertades de los Extranjeros en España y su Integración, sin detrimento de las competencias autonómicas, como ocurre, en el caso de Cataluña, en su concordancia con el artículo 3 de la Ley 12/2009, de 10 de julio, de Educación.

2 Ver en esta misma revista el artículo de Isaac Ravetllat.

3 En Cataluña, el derecho de ser escuchados, como ciudadanos, justificó la campaña denominada “escolta’m” (escúchame). El artículo 7 de la ley catalana 14/2010, de 27 de mayo, establece que en el ejercicio del derecho a ser escuchados deben respetarse

Las actuales perspectivas jurídicas en este contexto, exigen un replanteamiento de la producción legislativa en clave de infancia y adolescencia. De la misma forma que se han impuesto los informes de género en los trabajos preparatorios de cualquier iniciativa legal o reglamentaria, se hace cada vez más preciso formular una valoración del impacto de las normas desde una perspectiva de infancia y adolescencia. La consideración de su ciudadanía exige una cuidadosa evaluación de la eficacia de los textos legales en todos aquellos ámbitos en los que tengan incidencia sobre los derechos de la infancia y la adolescencia, para asegurar su efectivo cumplimiento⁴.

2. La gestación y aprobación de una pretendida ley integral sobre derechos de la infancia y la adolescencia en Cataluña

Si Cataluña fue la primera comunidad autónoma del Estado español que aprobó una regulación específica en materia de protección de la infancia, de conformidad con su competencia exclusiva en este ámbito⁵, de nuevo intenta ser pionera con la aprobación de una pretendida ley general sobre derechos de la infancia y la adolescencia, con el objetivo primordial de evitar la dispersión de la normativa aplicable hasta la fecha. No obstante, ni la ley resulta ser tan integral, puesto que su elaboración

las condiciones de discreción, intimidad, seguridad, recepción de apoyo, libertad y adecuación a la situación.

4 La Ley 14/2010, de 27 de mayo, de los Derechos y las Oportunidades en la Infancia y la Adolescencia, introduce una interesante novedad al establecerse, en su disposición adicional quinta, la elaboración de informes bianuales de valoración y análisis, desde la perspectiva de infancia y adolescencia, del conjunto de la producción normativa aprobada por el Gobierno y los distintos departamentos, de la Generalitat de Cataluña, así como del grado de cumplimiento de la Convención, presentándose tales conclusiones al Parlamento de Cataluña. Quizás hubiese sido más acertado asegurar que tales informes se elaborasen de manera independiente, en vez de encargarse al departamento del propio gobierno autonómico que resulte competente en infancia y adolescencia.

5 Lo que se concretó en la Ley 11/1985, de 13 de junio, de Protección de Menores, seguida de una ingente y, a menudo, inconexa producción legislativa en este ámbito, que supuso un solapamiento inseguro de normas parcialmente vigentes, desde la Ley 37/1991, de 30 de diciembre, sobre Medidas de Protección de los Menores Desamparados y de la Adopción, modificada por la Ley 8/1995, de 27 de julio, de Atención y Protección de los Niños y los Adolescentes, y aprobada a la vez que la Ley 39/1991, de 30 de diciembre, de la Tutela e Instituciones Tutelares, sin detrimento de la regulación contenida en la Ley 9/1998, de 15 de julio, del Código de Familia.

desde el departamento competente impidió afrontar con rigor cuestiones atribuidas a otros departamentos de la Administración, ni puede afirmarse que solo en esta ley se recoja la normativa aplicable a los derechos de la infancia y la adolescencia, por lo que su pretensión de resultar una norma completa queda en un desiderátum. Esta Ley debe coordinarse, cuanto menos, con el libro segundo del Código Civil de Cataluña, sobre Persona y Familia y el Código Civil de Cataluña, que recoge, de manera general, la regulación de los derechos de la infancia y la adolescencia como derechos de la persona menor de edad.

A los efectos de la elaboración de esa ley de infancia y adolescencia, se nombró un Comité de personas expertas encargada de redactar un documento de bases (VV.AA. 2006), como fase previa a la redacción de su articulado. La composición multidisciplinar de este Comité, conformado por destacadas autoridades en la materia, independientes de la administración pública, y con reconocida trayectoria profesional en la atención y dedicación a los derechos de la infancia y la adolescencia, resultó una iniciativa ejemplar y acertada. No obstante, debe ponerse de manifiesto la injustificable ausencia de un proceso participativo entre la propia infancia y adolescencia, en cuanto destinataria de esta norma (Villa 2009:431), máxime cuando se ha pretendido reforzar en esta ley el concepto de participación activa de niños, niñas y adolescentes en todo lo que les afecte y, especialmente, en el diseño de políticas públicas⁶.

Ahora queda la iniciativa política de fomentar un riguroso y efectivo proceso participativo de la infancia y la adolescencia, en los diversos foros previstos por la norma, para garantizar la plena realización del derecho de niños, niñas y adolescentes a participar activamente en la construcción de una sociedad más justa, solidaria y democrática, como se anuncia en el artículo 11 de dicha Ley. La propia ley ha aconsejado matizar su ámbito subjetivo de aplicación, por relación a la CDN, que considera "niño" a toda persona menor de dieciocho años, salvo que las leyes de un país concreto establezcan antes la mayoría de edad, de

6 En el propio preámbulo de la Ley se afirma que toda acción de gobierno "debe promover la participación de niños y adolescentes en cualquier ámbito, por lo que es necesario que el principio de transversalización del interés superior del niño o el adolescentes impregne todas las políticas y las medidas generales y se tenga en cuenta en el momento de la planificación de las mismas", por lo que se fomenta la creación de mesas territoriales de infancia (artículo 26) y de consejos de participación territorial y nacional de los niños y adolescentes (artículo 27).

modo que, además de introducir una perspectiva de género al referirse a la infancia⁷ (Hernández 2010:254).

Por lo demás, la ley ha pretendido no caer en la tradicional perspectiva protectora de los textos legales, y ha buscado dirigirse a toda la población infantil y juvenil, concretando, de una manera adaptada a nuestro entorno, aunque destaca todo el articulado sobre los casos de maltrato (Martín 2005). Es en este contexto, en el que la ley acentúa su espíritu administrativista, en su clara voluntad de contribuir a la lucha contra el maltrato infantil, y tomando en consideración que la etapa vital de la infancia y la adolescencia, juega en contra de medidas de protección que se prolonguen de manera dilatada e indefinida en el tiempo.

Por otra parte, los profesionales de la educación deben intervenir obligatoriamente cuando tengan conocimiento de la situación de riesgo o de desamparo en la que se encuentre un niño o adolescente, de acuerdo con los protocolos específicos que se dictarán al respecto, y en colaboración y coordinación con el departamento competente en materia de protección a la infancia y la adolescencia⁸. Esta obligación de ceder los datos pertinentes, debe concordarse con los servicios sociales básicos o especializados, con el departamento competente en materia de protección a la infancia y la adolescencia, y con la autoridad judicial. En otros casos, como por ejemplo, una solicitud de información reclamada por el Defensor del pueblo, la petición de información deberá articularse a través de la administración competente de la que depende el centro educativo. Al respecto, los informes emitidos por los profesionales de la educación y por la dirección del centro deben ser objetivos, escuetos y limitados al entorno educativo.

No cabe duda de que la eficacia de la ley vigente va más allá de su carácter pedagógico, al transformar en consecuencia jurídica el deber ser, sin detrimento de que contribuya a la expansión de normas de conducta acordes con las directrices marcadas por el sentir general. Pero para que se produzca su recta aplicación, más desde el convencimiento

7 Reforzada en el artículo 10, al ordenar que los poderes públicos introduzcan la perspectiva de género en el desarrollo y la evaluación de las medidas que adopten en relación con los niños y los adolescentes, de modo que en todas las actuaciones y todos los programas dirigidos a ellos se tenga en cuenta que son chicos y chicas y que pueden tener necesidades iguales o específicas.

8 Esta obligación, impuesta por el artículo 100 de la Ley catalana 14/2010, de 27 de mayo, de los Derechos y las Oportunidades en la Infancia y la Adolescencia, incluye la de facilitar la información y la documentación que sean necesarias para valorar la situación del niño, niña o adolescente de que se trate.

que desde la imposición, es precisa la correcta asimilación e interpretación del marco legal⁹. Resulta original e innovadora la apuesta de esta evaluación, por lo que hay que garantizar que se cumpla, a través de un análisis objetivo, imparcial e independiente, en el que se cuente con la participación directa de la infancia y la adolescencia.

Entre las carencias que se manifiestan en la actualidad, cabe destacar la ausencia de un desarrollo reglamentario de la ley que permita conocer los detalles necesarios para la aplicación efectiva de sus normas, marcadas por criterios de generalidad y abstracción. Asimismo resulta más crucial, en el actual contexto socioeconómico, la falta de una partida presupuestaria vinculada que permita implantar de manera efectiva los recursos y mecanismos invocados por la ley para la plena efectividad de los derechos de la infancia y la adolescencia.

2.1. La infancia en situación de riesgo en la cuestionada sociedad del bienestar

Ante la existencia de cualquier conflicto en las relaciones sociales de la infancia y la adolescencia, que se evidencie en el entorno educativo, hay que partir de la nítida, aunque discutida, frontera existente entre la denominada protección de la infancia y la adolescencia, que se encuentra en una situación de riesgo o de desamparo (Lázaro 2011:21), y el ámbito denominado de reforma, y que se centra en la adolescencia en conflicto con la ley penal (Guerrero & Mayoral 2011:30). En el primer caso, la competencia exclusiva en cuanto a la atención, intervención y tratamiento de las situaciones recae sobre la administración autonómica y, solo en caso de oposición, se podrá revisar su actuación ante el Juzgado de Familia, donde exista, o el Juzgado de Primera Instancia, a falta del anterior.

Por lo que respecta al segundo caso, relativo a la justicia juvenil, se tramitan mediante procedimientos especiales ante el Juzgado de Menores, siempre con la debida intervención del Ministerio Fiscal, en el que predominan medidas educativas (Soletó 2011: 375), establecidas para

9 En esta línea, se introduce en la disposición adicional cuarta de la Ley catalana 14/2010, de 27 de mayo, de los Derechos y las Oportunidades en la Infancia y la Adolescencia, una destacada previsión normativa, al establecer la oportuna evaluación periódica de sus resultados, de modo que cada cuatro años se valorará el impacto que ha tenido esta ley.

todo el Estado por la Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal de los menores, sin detrimento de la competencia de ejecución que tiene la Comunidad Autónoma. En Cataluña se centra en actuaciones limitadas a la elaboración de un estudio psicológico y educativo relativo al entorno familiar y social del adolescente, a partir de las circunstancias que consten en el testimonio que haya remitido el fiscal, la determinación de si concurre o no una situación que constituya riesgo social o desamparo y la emisión del informe correspondiente con la propuesta de intervención de los servicios sociales básicos o del órgano público de protección de la infancia y la adolescencia.

Actualmente la franja de edad que determina la posible imputación de un hecho por los procedimientos de justicia juvenil se enmarca entre los 14 y los 18 años. La falta de responsabilidad penal de los menores de catorce años, no impide, sino que promueve, la aplicación de medidas de protección, y sin detrimento de la responsabilidad civil de los progenitores por los hechos cometidos por sus hijos (Padial 2007: 70).

En este ámbito, tanto en el procedimiento de los Juzgados de Menores, como en la tramitación de expedientes administrativos derivados de situaciones de riesgo o de desamparo, se da primacía a la posibilidad de efectuar una actividad mediadora con la víctima, derivándose, si procede los particulares al equipo técnico del departamento competente en materia de protección de la infancia y la adolescencia para llevar a cabo tal procedimiento de mediación.

2.2. Una nueva redefinición de las situaciones de riesgo: factores, indicadores y supuestos

Una de las mayores novedades de la Ley 14/2010, ya citada, ha sido plantear un cambio de paradigma y dejar sentada la plena separación entre situaciones de riesgo y de desamparo, superando la confusión existente hasta ahora entre ambas categorías (Escribano 2009). La declaración de desamparo es una resolución administrativa que queda ahora reservada a las situaciones en las que sea preciso separar al niño, niña o adolescente de su núcleo familiar, esto es, a los casos más graves de desatención, por lo que siempre viene acompañada de una triple consecuencia: la suspensión de la potestad de los progenitores, la atribución automática de la tutela a cargo de la administración pública y la aprobación de la medida protectora que resulte más ajustada al caso

concreto, especialmente a través de algún tipo de acogimiento (Benito 1996: 191).

Por su parte, las situaciones de riesgo se derivan a la competencia de los entes locales, definiéndolas legalmente como aquellos casos en los que el desarrollo y el bienestar del niño, niña o adolescente se vean limitados o perjudicados por cualquier circunstancia personal, social o familiar, si los progenitores no asumen o no pueden cumplir completamente con sus responsabilidades. En estos casos la solución puede vehicularse con una intervención profesional y un seguimiento en su propio entorno familiar (Panchón 1995:61), a partir del principio de que se mantengan, siempre que sea posible, a los menores de edad con su familia.

En ambos casos se debe partir de su consideración objetiva, superando el concepto de infancia o adolescencia desamparada, y poniendo el acento en las situaciones de desamparo o de riesgo en los que puede verse involucrado un niño, niña o adolescente. Así, la situación de desamparo se evidencia cuando se encuentre en una situación de hecho en la que carezca de los elementos básicos para el desarrollo integral de su personalidad, siempre que, para su protección efectiva, sea imprescindible aplicar una medida que implique la separación de su núcleo familiar. Por lo demás, se entiende legalmente por situación de riesgo el supuesto en el que el desarrollo y el bienestar del niño, niña o adolescente se vean limitados o perjudicados por cualquier circunstancia personal, social o familiar, siempre y cuando para su protección efectiva no sea precisa la separación de su núcleo familiar.

Para facilitar la labor de los profesionales, entre los que se encuentran los educadores sociales, que deben evaluar y decidir sobre un niño, niña o adolescente en concreto, se establece en la legislación catalana una lista de situaciones consideradas de riesgo o de desamparo, a modo de indicadores. La detección de situaciones de riesgo desde el centro educativo, se concreta en el siguiente listado:

- a) La falta de atención física o psíquica del niño, niña o adolescente por sus progenitores, tutores o guardadores, que comporte un perjuicio leve para su salud física o emocional.
- b) La dificultad grave para dispensarle la atención física y psíquica adecuada por sus progenitores, tutores o guardadores.
- c) La utilización por éstos del castigo físico o emocional que, sin constituir un episodio grave o un patrón crónico de violencia, perjudique a su desarrollo.

- d) Las carencias que, por no poder ser adecuadamente compensadas en el ámbito familiar, puedan producir la marginación, inadaptación o desamparo del menor de edad.
- e) La falta de escolarización en edad obligatoria, el absentismo y el abandono escolar.
- f) El conflicto abierto y crónico entre los progenitores, estén o no separados, que anteponen sus necesidades a las de sus hijos.
- g) La incapacidad o imposibilidad de los progenitores, tutores o guardadores, de controlar la conducta del menor de edad que provoque un peligro evidente de hacerse daño o de perjudicar a otras personas.
- h) Las prácticas discriminatorias por los progenitores, tutores o guardadores, contra las niñas o las adolescentes que comporten un perjuicio para su bienestar y salud mental y física, incluyendo el riesgo de sufrir la mutilación genital y la violencia ejercida contra ellas.
- i) De manera abierta, cualquier otra circunstancia que, en caso de persistir, pueda evolucionar y convertirse en una situación de desamparo.

Resulta significativa la previsión que se hace sobre las situaciones de riesgo que derivan de la escolarización irregular, distinguiéndose tres casos específicos, que se delimitan en el mismo texto legal:

- a) La falta de escolarización: referida al hecho de que los progenitores, tutores o guardadores, de un niño, niña o adolescente en edad de escolarización obligatoria no gestionen la correspondiente plaza escolar sin una causa que lo justifique.
- b) El absentismo escolar: circunscrito a los supuestos de ausencia a las clases sin presentar justificante o sin una justificación aceptable. A tales efectos, se prevé que se determine reglamentariamente qué casos constituyen absentismo leve, moderado o grave, y cuáles serán las medidas a adoptar en cada supuesto.
- c) El abandono escolar: se trata del cese indefinido de la asistencia a la correspondiente plaza escolar por parte del niño, niña o adolescente en período de escolarización obligatoria. Al respecto, se plantea la necesaria actuación coordinada de las administraciones públicas para hacer frente a estas situaciones, mediante los correspondientes protocolos.

Por su parte, se definen como situaciones de desamparo una serie de supuestos sobre: abandono; maltrato físico o psíquico, abuso sexual; ejercicio inadecuado de las funciones de guarda; trastorno o la alteración psíquica o la drogodependencia de los progenitores, tutores o guardadores, etc. y, por supuesto, cualquier otra situación de desatención o negligencia que atente contra la integridad física o psíquica del niño, niña o adolescente, o la existencia objetiva de otros factores que impidan su desarrollo integral.

A través de estos indicadores legales se pretende facilitar la detección de factores de riesgo y de desamparo desde el centro educativo (Muñoz Garrido 2003:85), al delimitar las situaciones que justifican una intervención administrativa, ya sea en el propio entorno familiar, en casos de riesgo, ya sea fuera del entorno familiar, en los casos más graves, mediante una resolución administrativa de desamparo.

3. La responsabilidad de la dirección y del profesorado del centro educativo

La prevención, entendida como el conjunto de actuaciones sociales anticipadas, cobra una importancia fundamental en la actualidad, a fin de evitar situaciones indeseables y a promover un contexto que favorezca la igualdad y la convivencia pacífica en el entorno educativo (Luengo & Moreno 2008:9). En el marco educativo cobran gran importancia las políticas sociales preventivas en aras de reforzar las condiciones que eviten las desigualdades sociales, la discriminación y las diferentes formas de exclusión económica, cultural y comunitaria, especialmente en zonas territoriales en las que concurre un efecto multiplicador del riesgo (Araya 2008: 272).

Al respecto, el proyecto de dirección, en clave de autonomía del centro, resulta determinante, así como la evaluación de sus objetivos cada cuatro años, con el correspondiente reconocimiento económico a su gestión. No obstante, su finalidad resulta cuestionable en la práctica, ante la dificultad que tiene la dirección de configurar un equipo o conformar su proyecto, sin poder prescindir de los recursos existentes en el propio centro, aunque resulten inadecuados o insuficientes. La dirección tiene la significativa responsabilidad de formular el planteamiento educativo del centro, por el que se garantice la convivencia pacífica y la adecuada relación con las familias del alumnado (Almirall 2011:91).

Sin embargo, las funciones de la dirección del centro educativo como jefatura de personal y su potestad sancionadora resultan cuestionables. Lo cierto es que el desconocimiento de la ingente normativa aplicable al entorno educativo genera cierta inseguridad en la gestión de la dirección, que se podría subsanar con un riguroso y permanente apoyo jurídico por parte de la administración pública.

La consideración jurídica de los profesionales de la docencia como autoridad se basa en el intento de imponer legislativamente la paulatina desacreditación de sus potestades disciplinarias y la cuestionada eficacia de las medidas sancionadoras que hasta ahora tenían atribuidas a través de la dirección del centro educativo. La falta de respeto a las funciones del docente, por el alumnado y por las familias, responde, en gran medida, a la violencia emergente en las relaciones sociales (Espot 2006:125), aunque también contribuye a ello la insegura definición de un baremo determinante en la actuación de la dirección del centro educativo¹⁰.

Más allá de la potestad sancionadora, hay que tener presente que la persona que ocupa la dirección del centro educativo se encuentra implicada en su cotidianidad. Lo esencial de su función consiste en tomar las decisiones precisas a las necesidades emergentes, mediante una actitud y una aptitud mediadora (Casares & Villà 2008:104). En la diversidad de conflictos que se originan en el centro educativo, la pregunta que surge a menudo es hasta dónde y hasta cuándo llega la responsabilidad de los docentes y de la dirección del centro (Sanjuán 2001; Carreras 2003).

Por lo general, hay que tener presente que, durante la jornada educativa, pero no más allá¹¹, se produce una asunción de las funciones de guarda del alumnado menor de edad por los profesionales de la docencia, de la que se deriva la responsabilidad civil del centro educativo gestionado por su dirección. La diligencia exigible al docente debe valorarse en cada caso, sin que sea procedente requerir una actuación que

10 El Decreto 155/2010, de 2 de noviembre, de Dirección de los Centros Educativos y del Personal Directivo Profesional Docente, que desarrolla la Ley catalana 12/2009, de 10 de julio, de Educación, reconoce a la dirección del centro educativo como autoridad pública, lo que le otorga una presunción de veracidad en los informes que elabore y de legalidad en las actuaciones que lleve a cabo.

11 Por ejemplo, en el supuesto que un niño tenga un accidente en el patio y el profesor de guardia, siguiendo el protocolo, lo lleve al hospital, su diligencia se cumple con su actuación durante el tiempo en el que tenía delegada su guarda. Si se diese el supuesto de que, superado el horario, no apareciese su familia, debería ponerse en conocimiento de la policía para que pudiese ser localizada y haya constancia de la situación que se ha producido.

supere el baremo de atención y cuidado correspondiente a sus funciones educativas, lo que no siempre resulta fácil de delimitar ante la pluralidad de situaciones que pueden producirse en la realidad, por lo que deberá estarse al caso en concreto, de los que no pueda derivarse una conducta negligente acreditada¹².

Conectando el baremo de la diligencia con la aparición de situaciones de riesgo en el alumnado, se plantea la duda sobre el deber de denuncia que recae en el docente. En estos casos, debe distinguirse entre supuestos de conocimiento cierto, o de mera sospecha, de la existencia de indicadores de riesgo. Su obligación de denunciar los hechos a los servicios sociales o al departamento competente en materia de protección a la infancia y la adolescencia resulta incuestionable cuando se produzca la constatación de signos evidentes de la situación de riesgo. Resulta recomendable la misma actuación en aquellos casos en los que haya meros indicios, presunciones o sospechas, de tipo subjetivo, sobre la concurrencia de una situación de riesgo.

La diligencia de los profesionales de la educación va más allá del deber de cualquier ciudadano, pero debería garantizarse, como se plantea para la ciudadanía, la confidencialidad de su identidad o privacidad de la denuncia¹³. Por supuesto la denuncia también puede dirigirse a los cuerpos policiales, al ministerio fiscal o a la autoridad judicial.

Por lo general, la formulación de la denuncia, aunque se tenga conocimiento de los hechos por el tutor o por el docente, y se derive, en su caso, al psicopedagogo, se debe llevar a cabo por la dirección del centro educativo, comunicándolo al departamento competente en materia de protección de la infancia y la adolescencia, siendo evidente que

12 La gran diversidad de situaciones produce incerteza en la práctica. Por ejemplo, ante la presencia de un niño diabético, puede suscitarse la cuestión de si el docente debe responsabilizarse de que se inyecte la insulina según su tratamiento. En estos casos, no resulta posible vincular a los facultativos de los centros sanitarios, dado que no lo consideran un acto médico, y no siempre la dirección del centro educativo tiene la posibilidad de contar con practicantes o voluntarios que se ofrezcan a ello. En tal caso, ¿Debería encargarse el docente? ¿sería su responsabilidad? Lo cierto es que las nuevas técnicas lo hacen poco complicado, y la cuestión se reduciría a niños de corta edad que no puedan suministrarse el tratamiento por sí solos, pero ¿y si se olvidase el docente?. Lo cierto es que jurídicamente la respuesta se decanta por la responsabilidad del docente en este caso, atendiendo a su deber de guarda y atención durante el horario escolar y la primacía del derecho de salud del niño en un tema tan concreto.

13 También debería articularse un número de teléfono único, al modo como se ha ido implantando en diversas Comunidades autónomas, que active las denuncias a través de una unidad correspondiente.

la denuncia proviene de la institución, no de la persona que ocupe la dirección, aunque deba identificarse, como responsable o representante del centro, aunque garantizando la privacidad o confidencialidad sobre el origen de la denuncia.

Debe insistirse en la importancia de la privacidad, que no queda claro en la ley, puesto que el primer paso en la intervención de los servicios sociales, de la actuación policial o del inicio de un expediente administrativo o un procedimiento judicial, debe darse fuera del centro educativo. La razón estriba en que el personal del centro mantiene un vínculo directo con la familia, por lo que hay que evitar todo enfrentamiento coetáneo o posterior con el inicio de actuaciones. Por otra parte, cada vez se hace más necesaria la posibilidad de contar con un equipo eficaz de juristas para resolver consultas urgentes de manera inmediata y de forma clara.

Con respecto a los protocolos de actuación en la detección de situaciones de riesgo y medidas a adoptar, es necesaria la interrelación del centro educativo con los organismos dedicados a la atención a la infancia (servicios sociales, policía, centros sanitarios, juzgados de menores, fiscalía, departamento competente sobre la protección de la infancia y la adolescencia) determina la necesidad de establecer protocolos claros de derivación ante la detección de situaciones de riesgo entre el alumnado, en cualquiera de las etapas formativas (Muñoz 2004:32). Su formulación supone un reto reglamentario, que permita aclarar el circuito y las vías de actuación en temas de protección a la infancia y la adolescencia, de manera que se detalle y se ofrezca a los profesionales de la educación un conocimiento seguro de las decisiones a adoptar para que la ley sea realmente eficaz y efectiva. Para conseguirlo, lo ideal sería uniformar los diferentes protocolos que existen en diversas localidades o ámbitos territoriales para conseguir un sistema óptimo a partir de su eficacia constatada, de su conveniencia y de sus resultados.

4. Recapitulación: el conflicto en el aula y las alternativas de gestión y resolución

Ante las situaciones conflictivas que pueden originarse en el centro educativo, lo primordial es su atención y adecuada derivación a las vía de resolución que resulte idónea. En la gestión del conflicto, resulta pre-

ferente la vía extrajudicial, siempre que sea posible derivarlo a un procedimiento de autocomposición de las posiciones enfrentadas. La citada ley catalana 14/2010, aunque se refiere, en su artículo 39, a la mediación como procedimiento específico de gestión de los conflictos que afecten a los niños, niñas y adolescentes en el ámbito familiar, el propio derecho de participar plenamente en los núcleos de convivencia más inmediatos, supone el fomento de la mediación en el entorno educativo, al ofrecerle las oportunidades necesarias para que se incorporen progresivamente a la ciudadanía activa, de acuerdo con su grado de desarrollo personal (Wills 2009: 130).

No obstante, aunque la mediación resulta una alternativa preferente, no todo conflicto resulta apto para ser derivado a un procedimiento de mediación en el centro educativo, como ocurre con las infracciones penales que deben canalizarse mediante los procesos de justicia juvenil, partiendo de la imputabilidad de la adolescencia a partir de los catorce años de edad, y su responsabilidad penal definida en el Juzgado de Menores (Pantoja 2011:309).

Entre las medidas específicas que la ley contempla en el denominado sistema de reforma, ante una infracción penal, también se incluye la posibilidad de la mediación, aunque en la realidad se constata una dificultad práctica, en muchos casos, para conseguir el perdón o la retractación por parte del autor y la conciliación con la víctima, por la propia ausencia del sentido de autorresponsabilidad del infractor.

En este contexto, cobran una relevancia importante los casos de violencia entre iguales (Petrus 2001:28). Todavía no se ha conseguido una superación de los brotes de violencia machista en el ámbito educativo, en el que se reproducen los parámetros sociales, o los casos de discriminación, marginación y exclusión. Frente a ello hay que seguir luchando con respuestas eficaces que permitan mantener y conservar la convivencia pacífica y el respeto a los demás, que son la clave de una sociedad democrática. Asimismo se debería fomentar la denominada "resiliencia" (Lázaro 2009: 90; De Pedro & Muñoz 2005: 107; Barudy 2009: 463), un concepto de reciente difusión, que pone de manifiesto los resortes de superación de experiencias traumáticas que son consustanciales al ser humano.

Además de los límites objetivos que se pueden plantear a la gestión negociada de los conflictos, en los casos en los que, por la naturaleza de la controversia, no sea posible derivarlo a opciones extrajudiciales, también pueden producirse límites subjetivos, como ocurre, por ejemplo, en

los casos en los que concurren situaciones de adicción o de salud mental que impidan una negociación óptima.

Por lo demás, se ha puesto de manifiesto que la mediación más aconsejable es la que se gestiona a través de una persona encargada de facilitar el diálogo entre las personas en conflicto, que con neutralidad e imparcialidad, se encuentre en la misma posición que ellas, en el máximo grado de igualdad. Esto es, resulta más efectiva una mediación dirigida por un alumno o una alumna que sepa aplicar las técnicas de mediación y reúna habilidades mediadoras para gestionar un conflicto entre otros alumnos, que la que se lleve a cabo por un docente, que no puede desmarcarse de la idea de autoridad en su consideración por las personas en conflicto, sin detrimento de que pueda asesorar, supervisar o seguir de forma mediata las actuaciones del mediador.

En el proceso de mediación, se gestiona voluntariamente el conflicto por las partes enfrentadas, que intentan encontrar una solución de manera consensuada con la ayuda de una tercera persona, imparcial y neutral, que contribuye a facilitar la comunicación entre ellas (Panchón 2004:142). La mediación se basa en un aprendizaje y comporta la consolidación de actitudes democráticas, al suponer un proceso creativo y de autorresponsabilidad, al promover la búsqueda de soluciones que satisfagan las necesidades de las partes en conflicto (De Armas 2003: 126).

Al recaer la gestión del conflicto en el diálogo, se ha caracterizado por ser un proceso educativo, en el que destacan los principios de voluntariedad en la participación, de imparcialidad y neutralidad de la persona mediadora, de confidencialidad o reserva de las sesiones y de relevante implicación personal y directa de las partes, al fomentarse su capacidad colaborativa y concederse el poder de decisión a ellas (Villagrasa; Vizcarro & Ravetllat 2008:319).

Además de favorecer una disminución de las sanciones y las medidas disciplinarias en el centro educativo, la mediación fomenta una metodología que contribuye a la mejora de la convivencia pacífica en ese entorno, por lo que cada vez más, se impone como una vía adecuada para la gestión de los conflictos en el centro educativo, desde su consideración pedagógica y la satisfacción que se deduce del natural cumplimiento de los acuerdos asumidos y consensuados directamente entre las personas en conflicto, facilitando su relación ulterior, mediante la recomposición de intereses.

Referencias bibliográficas

- Almirall, R. (2011). Abordando la relación familia-escuela desde una perspectiva colaborativa. En Martín, E. & Solé, I. (coord.). *Orientación educativa: modelos y estrategias de intervención*. Madrid: Ministerio de Educación, pp. 91-108.
- Araya, A. (2008). Detección y valoración de menores y familias que se encuentren en una situación de riesgo: una propuesta de intervención precoz y multidisciplinar, *Humanismo y trabajo social*, 7, 271-278.
- Balsells, M.^a A. (2003). La infancia en riesgo social desde la sociedad del bienestar, *Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 4.
- Barudy, J. (2009). La resiliencia infantil primaria o secundaria: una consecuencia de los buenos tratos a la infancia y a la adolescencia y del contenido terapéutico de la solidaridad. En Villagrasa, C. & Ravetllat, I. (coord.). *Por los derechos de la infancia y de la adolescencia. Un compromiso mundial desde el derecho de participación en el XX aniversario de la Convención sobre los Derechos del Niño* (pp. 463-466). Barcelona: edit. Bosch-Addia.
- Benito, F. (1996). Actuaciones frente a situaciones de riesgo y desamparo de menores: tutela por ministerio de ley y guarda, *Cuadernos de Derecho Judicial*, 16, 191-278.
- Carreras, J. M. (2003). La responsabilidad civil del profesorado y del personal docente, *Cuadernos de Derecho Judicial*, 7, 605-688.
- Casares, R. & Villà, R. (2008). Recelo y confianza. Relaciones entre el alumnado, el profesorado y las familias en educación secundaria. En Brullet, C. & Gómez-Granell, C. (coord.). *Malestares: infancia, adolescencia y familias* (pp. 87-125). Barcelona: edit. Graó-Ciimu.
- Dávila, P. & Naya, L. M. (2011). *Derechos de la Infancia y Educación Inclusiva en América Latina*. Buenos Aires: Granica.
- De Armas, M. (2003). La mediación en la resolución de conflictos. *Educar*, 32, 125-136.
- De Pedro, F. & Muñoz, V. (2005). Educar para la resiliencia: un cambio de mirada en la prevención de situaciones de riesgo social. *Revista Complutense de Educación*, 16-1, 107-124.
- Escribano, P. (2009). Los conceptos de desamparo y situaciones de riesgo desde la perspectiva de nuestros Tribunales. *Actualidad Civil*, núm. 12.
- Espot, R. M. (2006). *La autoridad del profesor. Qué es la autoridad y cómo se adquiere*. Madrid: Praxis.
- Gámez, M.^a D. & Morales, J. J. (2002). La conflictividad entre escolares en un centro educativo. *Revista de Educación*, 10, 231-269.
- Grañeras, M. & Coba, E. (dir.) (2009). *Informe del sistema educativo español*. Madrid: Ministerio de Educación.
- Guerero, E. & Mayoral, I. V. (2011). Diez años de la Ley de Responsabilidad Penal del Menor, *Crítica*, 976, 30-34.
- Hernández, M. (2010). Género y educación. En Crespo, M. & Moretón, M.^a F. *Discriminación por razón de edad y de sexo. Retos pendientes del Estado Social* (pp. 239-265). Madrid: Colex.
- Lázaro, I. E. (2011). Protección de la infancia vs el niño, sujeto de derechos, *Crítica*, 976, 21-25.
- Lázaro, S. (2009). Resiliencia en niños y adolescentes: revisión teórica e implicaciones

- para la intervención psicoeducativa en situaciones de maltrato familiar, *Estudios de Psicología*, 30-1, 89-104.
- Lebrero, M.^a P. & Quicios, M.^a P. (2005). *Atención a la infancia en riesgo y dificultad social*. Madrid: Centro de Estudios Ramón Areces.
- Luengo, F. & Moreno, J. M. (2008). Modelo de convivencia democrática y comunitaria. *Padres y Maestros*, 313, 9-13.
- Martín, J. (2005). *La intervención ante el maltrato infantil. Una revisión del sistema de protección*. Madrid: Pirámide.
- Muñoz, V. (2003). La escuela ante situaciones de riesgo social y maltrato, *Revista de Pediatría de Atención Primaria*, 5-19, 85-96.
- Muñoz, V. (2004). Conocimiento de situaciones de riesgo social y/o maltrato en la escuela infantil, *Aula de Infantil*, 18, 32-38.
- Padial, A. & Toldrà, M.^a D. (2007). *Estudios jurídicos sobre la protección de la infancia y la adolescencia*. Valencia: Tirant lo Blanch.
- Panchón, C. (1995). Intervención con familias en situaciones de alto riesgo social. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 27, 61-74.
- Panchón, C. (2004). La mediación escolar. En Villagrasa, C. (coord.). *La mediación. L'alternativa multidisciplinària a la resolució dels conflictes* (pp. 135-152). Barcelona: Pòrtic.
- Pantoja, F. (2011). Unas notas sobre la imputabilidad de los menores y su tratamiento en la Ley de Responsabilidad Penal de los menores. *Anuario de la Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de Madrid*, 15, 307-317.
- Petrus, A. (2001). Cultura de la violencia y educación secundaria. *Revista Española de Educación Comparada*, 7, 23-51.
- Sanjuán, E. (2001). *De la responsabilidad civil de los maestros a la responsabilidad civil del titular del centro docente. Evolución y situación actual (análisis civil, penal y administrativo de la cuestión)*. Barcelona: Bosch.
- Soletto, H. (2011). Ministerio fiscal, responsabilidad penal del menor y mediación. En Ravetllat, I. *Derecho de la Persona* (pp. 375-400). Barcelona: Bosch.
- Villa, M. (2009). La participación de los niños y adolescentes en la elaboración de las leyes y los códigos de la infancia. En Villagrasa, C. & Ravetllat, I. (coord.). *Por los derechos de la infancia y de la adolescencia. Un compromiso mundial desde el derecho de participación en el XX aniversario de la Convención sobre los Derechos del Niño* (pp. 431-436). Barcelona: Bosch-Addia.
- Villagrasa, C.; Vizcarro, C. & Ravetllat, I. (2008). Mediaciones. Trascendencia de la mediación familiar y comunitaria ante las nuevas dinámicas familiares. En Brullet, C. & Gómez-Granell, C. (coord.). *Malestares: infancia, adolescencia y familias* (pp. 305-332). Barcelona: Graó-Ciimu.
- VV.AA. (2006). *Bases per a un projecte de Llei d'infància de Catalunya. Un document per al debat*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, Departament de Benestar i Família.
- Wills, L. (2009). La incorporación progresiva de los niños, niñas y adolescentes a la ciudadanía activa. En Villagrasa, C. & Ravetllat, I. (coord.). *Por los derechos de la infancia y de la adolescencia. Un compromiso mundial desde el derecho de participación en el XX aniversario de la Convención sobre los Derechos del Niño* (pp. 113-141). Barcelona: Bosch-Addia.