

Evaluación diferida de la formación del profesorado en convivencia y mediación

María Carme BOQUÉ TORREMORELL
Laura GARCÍA RAGA

Correspondencia:
Maria Carme Boqué Torremorell
Universitat Ramon Llull. Facultat
de Psicologia, Ciències de
l'Educació i de l'Esport Blanquerna
C/ Cister 34 – 08022 Barcelona
Tel: 93 253 30 00
Mail:
mariacarbemt@blanquerna.url.edu

Laura García-Raga
Universitat de València.
Departament de Teoria de
l'Educació. Facultat de Filosofia i
Ciències de l'Educació.
Avda. Blasco Ibáñez nº 30 – 46010
València
Tel: 963864795
Mail: Laura.Garcia@uv.es

Recibido: 17/05/2010
Aceptado: 019/08/2009

RESUMEN

En este estudio se presentan los resultados de la evaluación diferida de un curso de formación en convivencia y mediación dirigido a docentes de distintos centros y etapas educativas. La valoración de la formación permanente suele limitarse a un cuestionario de satisfacción cumplimentado al término del curso, resultando imposible constatar la transferencia de conocimientos. Aquí, en cambio, se realiza un seguimiento a posteriori mediante el análisis de tres dimensiones —ámbito personal, de aula y de centro—, se identifican factores influyentes en la implementación de prácticas de convivencia y se detectan futuras necesidades formativas.

PALABRAS CLAVE: Convivencia, mediación escolar, formación del profesorado, evaluación diferida.

Difered evaluation of in-service teacher's training in living together and school mediation skills

ABSTRACT

In this study we present some of the results of a differed evaluation course about living together and school mediation skills addressed to teachers of different schools and educative levels. The assessment of in-service teachers training courses is usually reduced to a questionnaire filled in at the end of the course, which makes impossible to realize the transference of knowledge to educational settings. Instead, here we follow up and analyze three dimensions —personal, classroom and school performance— to identify relevant factors in the implementation of living together practices and future training needs.

KEY WORDS: Living together, school mediation, in-service teacher's training, differed evaluation.

1. LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO COMO RESPUESTA AL RETO DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR.

La convivencia se ha convertido en un reto educativo de primer orden y los centros docentes, como escenarios donde los alumnos amplían y consolidan sus relaciones interpersonales —a modo de microcosmos social—, pueden y deben cumplir un papel primordial en el aprendizaje de las competencias personales y sociales, tal y como ya hemos planteado en trabajos anteriores (Boqué, 2004a; Boqué, 2004b; García Raga y López Martín, en prensa).

En este sentido, resulta inevitable referirse al documento realizado para la UNESCO por la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI (Delors, 1996), en el que se desarrolla un concepto de educación que gravita en torno a cuatro pilares fundamentales, uno de los cuales es “aprender a vivir juntos”, de manera que las prácticas educativas que lo ignorasen quedarían sesgadas. A partir de aquí, la escuela ya no puede limitarse a gestionar la convivencia mediante aproximaciones disciplinarias, sino que debe ir más allá y formar al alumnado para afrontar los retos que plantea la vida en común en una sociedad en constante proceso de cambio (Boqué, 2009).

La construcción de la convivencia escolar resulta decisiva para la configuración de la sociedad al establecer las bases de una ciudadanía responsable, activa y crítica, capaz de conformar sociedades vertebradoras y cohesionadas (López Martín y García Raga, 2006, 89; Boqué, en prensa). Así se refleja en las políticas educativas más recientes, cuyas directrices marcan líneas claras de actuación, lo mismo en el ámbito curricular que en el organizativo, en vistas a lograr la necesaria cohesión social (García Raga y López Martín, 2010).

Estas circunstancias exigen, por parte del profesorado, una constante actualización para responder con mayor eficacia a la realidad educativa actual y a las demandas de una sociedad desconcertada por el déficit cívico-democrático detectado en las nuevas generaciones. Si bien es cierto que las investigaciones más recientes (Defensor del Pueblo, 2007; Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar, 2009) desmontan la visión catastrofista sobre las relaciones interpersonales en los centros docentes, también reconocen la importancia de que los profesionales en educación impulsen medidas eficaces para gestionar la convivencia.

Podemos decir que se ha producido un interés generalizado en dar respuesta a los problemas de convivencia, lo cual ha provocado el impulso de diferentes iniciativas (Smith, 2003; García Raga, 2007), así como un incremento de demanda formativa por parte del profesorado en temas de convivencia, satisfecha, en parte, por programas institucionales o diseñados en centros de formación superior o en universidades, como es el caso del programa sobre el cual se ha realizado el seguimiento.

Un breve recorrido histórico, nos descubre que la formación permanente no se llegó a institucionalizar hasta las décadas de los años 70 y 80, si bien las modalidades formativas han ido adaptándose a los cambios sociales. Imbernón (1994) se detiene en exponer los diferentes sistemas de intervención en la formación del profesorado y distingue tres estadios: el “estadio de la información” en el que el profesorado conoce el estado de la cuestión de los nuevos aprendizajes formativos; el “estadio de la formación” en el que se aplica el conocimiento transmitido por un formador a una praxis determinada; y, finalmente, el “estadio de la investigación”, de la innovación y autoformación, en el que el profesorado busca soluciones a situaciones problemáticas mediante la aplicación de proyectos en la práctica educativa. Considerando estos planteamientos y en el caso concreto del programa de convivencia y mediación que hemos llevado a cabo, se parte de un primer curso informativo (estadio 1º) que puede continuar con un asesoramiento posterior u otras acciones en los centros (estadio 2º) y, finalmente, derivar en la creación, en el seno de la comunidad educativa, del servicio de mediación escolar (estadio 3º).

2. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

El programa objeto de estudio, actualmente recopilado en su mayor parte en el material “Tiempo de Mediación” (Boqué, 2005), pretende, entre otros objetivos: potenciar la reflexión sobre la convivencia en el centro; divulgar estrategias educativas en el ámbito del “aprender a vivir juntos”; proporcionar materiales para la gestión de la convivencia; introducir los elementos y estrategias básicas para la práctica del proceso de mediación; e invitar a la creación de equipos de mediación en el propio centro.

El curso de formación, con una duración de 30 horas, se dirige al profesorado de los centros adscritos a la Fundación de Escuelas Cristianas de Catalunya (FECC), colectivo que aglutina

más de cuatrocientas escuelas¹, y es impartido por personas expertas en convivencia y mediación, miembros de un grupo de investigación universitario² y con experiencia docente en diferentes niveles educativos. En general, la valoración del curso por parte de los docentes es “muy buena”, lo cual se detecta mediante cuestionarios administrados por parte de la FECC. Ahora bien, es cierto que los cambios requieren que transcurra un cierto tiempo y es, por tanto, la evaluación diferida —no tan comúnmente realizada— la que nos puede permitir verificar la incidencia de la formación en los destinatarios y en sus contextos educativos. Coincidimos con Tejada *et al.* (2008, 164) cuando afirman que “mientras la satisfacción de los participantes se evalúa en todas las organizaciones y se aplica a todas las acciones formativas, la evaluación de impacto se da sólo en un tercio de las organizaciones y en menos de una cuarta parte de la formación que se realiza [...] La paradoja es que esta deficitaria situación choca con el hecho que la evaluación de impacto es uno de los niveles de evaluación que, actualmente, las organizaciones consideran más importante y necesaria”.

Y, en líneas generales, podemos definir las grandes dimensiones que explican el impacto de la formación (Biencinto y Carballo, 2004) como: satisfacción (índice de calidad del programa y correcto funcionamiento del mismo), valor añadido (incremento de conocimientos tras haber participado en un programa de formación y su posterior transferencia al puesto de trabajo), mejora del estatus profesional (incremento de las competencias profesionales) y mejora organizacional (incremento de las competencias institucionales).

En este contexto justificamos nuestro interés por constatar cómo una formación presencial impartida por un ponente externo que informa y sensibiliza se traslada, posteriormente, a los centros docentes. Somos conscientes de que el impacto de la formación recibida puede verse condicionado por numerosos obstáculos y resistencias, como falta de medios a la hora de transferir los aprendizajes al propio centro educativo, exigencias del trabajo cotidiano, rechazo de la formación recibida, falta de apoyo del grupo, poca cultura organizativa, falta de refuerzos, dificultades en el contexto de trabajo, percepción de que las nuevas competencias no son aplicables, etc. (Fernández, 2006, citado en Tejada *et al.*, 2008) por lo que estos factores deben tomarse en cuenta a la hora de interpretar los resultados.

3. ASPECTOS METODOLÓGICOS Y OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación, de clara orientación hermenéutica, recaba el punto de vista y la opinión de los sujetos, su interpretación y el significado que otorgan a sus acciones (Arnal, del Rincón y Latorre, 1994). Se busca describir y comprender los cambios que la formación recibida opera en la actuación del profesorado y, en el caso de no producir ninguna transformación, se indaga sobre las posibles causas u obstáculos que la impiden, por lo que los resultados obtenidos constituyen indicadores clave a la hora de plantear mejoras en las acciones formativas. Evidentemente, la información recogida en un momento puntual y más o menos dilatado en el tiempo, nos indica, tan sólo, cuál es la situación actual en un determinado escenario, con lo que no siempre resulta posible su generalización. A pesar de tales limitaciones, se considera que los sujetos son interlocutores válidos que interpretan su contexto, lideran su praxis educativa y manifiestan una determinada manera de comprender el mundo, con lo que los datos empíricos que nos proporcionan nos acercan, sin lugar a dudas, a la realidad. En la medida en que esta realidad (nuestro caso) se asemeje a la de otros, se dará la posibilidad de transferencia y extrapolación a nuevos contextos.

Partiendo de estas consideraciones, los objetivos concretos de nuestro estudio son:

- Evaluar la repercusión de la formación del profesorado en convivencia y mediación.
- Identificar diferentes factores que inciden en la implementación de prácticas de convivencia y mediación en los centros docentes.
- Detectar futuras necesidades formativas destinadas a mantener y promover actuaciones en el ámbito de la convivencia y la mediación escolar.

La muestra objeto de la investigación, está constituida por los 97 docentes que recibieron el curso de formación entre los años 2004 y 2008, siendo el índice de respuesta final del 40%. Se trata de profesorado perteneciente a centros concertados confesionales de Cataluña y distribuido entre las distintas etapas educativas. La pérdida de respuesta se justifica, en parte, por los cambios de situación laboral e incluso de centro de trabajo de los participantes en la formación, entre otros motivos posibles.

¹ La página electrónica de la FECC es: <http://www.escolacristiana.org/>

² Nos referimos al *Grupo de Reflexión en Gestión de la Convivencia (GRGC)*, vinculado a la línea de investigación en mediación del grupo de investigación en *Pedagogía Social y Tecnologías de la Información y la Comunicación (PSITIC)* de la Universidad Ramon Llull (GRC 2009 SGR 482).

Ateniéndonos a las indicaciones de Tejada *et al.* (2008, 164) acerca de que evaluación de impacto “nos remite a la actuación personal, profesional o institucional de los participantes en contextos específicos, fuera ya del programa desarrollado”, nuestra investigación se dirige a estudiar tres dimensiones: (1) personal y familiar; (2) intervención en el aula; (3) implementación en el centro.

Para obtener los datos hemos utilizado un cuestionario de elaboración propia, validado por tres grupos distintos de expertos: el subgrupo mediación del grupo de investigación “Pedagogía Social y Tecnologías de la Información y Comunicación” (PSITIC) de la Universitat Ramon Llull de Barcelona, la FECC y el Departamento “Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación” (MIDE) de la Universitat de València. Para el envío del cuestionario en formato papel se ha recurrido a la base de datos de los docentes que recibieron formación en el período de cinco años que cubre el estudio. Dicho cuestionario se subdivide en cinco apartados:

- A. Datos personales y profesionales.
- B. Formación en convivencia y mediación.
- C. Posterior aprovechamiento de la formación.
- D. Elementos facilitadores y resistencias.
- E. Funcionamiento del servicio de mediación, en caso de haberlo.

Las preguntas son de naturaleza cerrada, ahora bien, considerando que las aportaciones libres de los docentes son importantes, en muchas ocasiones incluimos la opción “otras” con especificación al respecto, así como “sugerencias” al finalizar el cuestionario.

4. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En cuanto al perfil del profesorado formado en convivencia y mediación, detectamos presencia tanto de hombres como de mujeres, si bien predominan las segundas (59%), teniendo la mitad de la muestra una edad comprendida entre 41 y 50 años (51,28%), seguida por quienes tienen entre 31 y 40 años (35,9%). En relación con la experiencia docente, encontramos que cerca de la mitad (41,03%) ha ejercido entre 16 y 20 años y otro 40% lleva trabajando entre 10 y 20 años. Se observa, pues, que la preocupación por la mejora de la convivencia y la mediación en los centros se concentra en aquel profesorado que, por un lado, reúne experiencia y, por el otro, todavía tiene bastantes años de ejercicio por delante. Desde luego, se trata de un grupo muy interesante puesto que es conocedor de la realidad, siente necesidad de profundizar en materia de convivencia y gestión de conflictos y tiene, además, posibilidades de llevar a la práctica aquellas propuestas que considere válidas.

Por etapas o niveles educativos, es el profesorado de secundaria (66,67%) el que se interesa en primer lugar por estas temáticas, seguido por el de primaria (28,2%) y, en mucho menor grado, por el de infantil (5,12%). Estos datos probablemente nos indican la etapa en la cual hay mayor preocupación por el clima de convivencia y donde quizás resulta más difícil ejercer el control del alumnado, bien sea por medio de la autoridad, bien por la vinculación profesor-alumno, etc. y tal vez se intuya que se ha de pasar del control externo del alumnado a estrategias de control entre compañeros o al autocontrol.

Finalmente, cabe señalar que cerca de la mitad de los docentes son tutores (43,59%) y un poco más de un tercio ejerce funciones de coordinación (35,90%), con una participación importante de la dirección (20,51%), la jefatura de estudios (10,26%) y el departamento de orientación del centro (17,94%), de modo que la mayor parte de la formación recae en personas con alta capacidad de incidencia directa en lo referente a convivencia y gestión de conflictos.

En relación con las áreas curriculares que imparten los participantes en el curso, se encuentra representación de todas ellas sin un claro predominio de una por encima de otra. Quizás el elemento más llamativo sea que un 8,97% de los encuestados imparte, además, alguna materia relacionada con la convivencia: aprender a convivir, mediación, resolución de conflictos, competencia social, etc., poniendo de manifiesto el paso dado por algunos centros hacia un currículum explícito en competencias sociales y personales.

Ya centrándonos en el segundo apartado del cuestionario –formación en convivencia y mediación–, un dato que debemos considerar es que más de la mitad de los docentes (53,85%) afirmó tener conocimientos previos al asistir al curso, con lo que entendemos que ya estaban sensibilizados sobre la temática y seguían interesados en profundizar en ella. Ahora bien, el principal canal de formación había sido la lectura de libros o artículos, seguido por la participación en cursos. Otro tema que nos interesaba conocer era la causa principal que les motivó a inscribirse en el curso, pudiendo concluir que, si bien han sido variadas las razones, cerca de la mitad acude con el objetivo prioritario de aprender a gestionar los conflictos, ya sea con los alumnos (21,62%), o en el aula y el centro (21,62%). Por otra parte, un 16,22%

de docentes destaca como motivo principal estar sensibilizado ante la necesidad de formar en competencias sociales al alumnado y otro 16,22% asiste por requerimiento del centro. En cambio, la ampliación de conocimientos, la relevancia del tema en la actualidad o la necesidad de acreditar formación no han sido opciones escogidas.

Por otra parte, y aún sabiendo que la valoración posterior al curso en general había sido muy positiva, queríamos confirmarlo nuevamente con las personas que forman parte de la muestra del estudio. Y podemos detectar, claramente, que una amplia mayoría califica de muy positiva (71,79%) o positiva (28,21%) la formación recibida, de lo cual se infiere un nivel de satisfacción elevado que, probablemente, tenga incidencia a la hora de tomar la decisión de transferir los conocimientos adquiridos.

Otra cuestión se dirigía a conocer si, con posterioridad al curso impartido al grupo inicial de docentes de distintos centros, se había solicitado y realizado formación en convivencia y mediación en el propio centro y a partir de las respuestas detectamos que un 64,1% de los docentes contesta afirmativamente, frente a un 35,9% que responde de manera negativa. Sin duda, si ha habido una formación en el centro podemos constatar que la transferencia ya se ha dado, y, por otra parte, hemos de suponer que las probabilidades de que existan equipos de mediación escolar aumenten considerablemente. No obstante, debemos relativizar estas respuestas pues corresponden al 40% de los participantes en el programa de formación y pudiera ser que entre quienes no respondieron al cuestionario se halle el grueso de centros en donde no se llegó a realizar una transferencia palpable. Aún así, se puede asegurar que en una cuarta parte de los centros, como mínimo, se optó por la formación posterior del claustro. Ya adentrándonos en lo que es la evaluación de impacto propiamente dicha (apartado tercero del cuestionario), detectamos que el programa formativo en el que participaron los docentes resultó de utilidad para una amplia mayoría tanto en la vida personal, como familiar y profesional. Así pues, en la vida personal, sólo un 12,82% contesta que le ha sido de poca la utilidad y algo similar sucede al analizar la incidencia en el ámbito familiar, en donde apenas un 15,38% de los docentes contesta que la formación ha tenido nula utilidad, muy poca o poca. Y, sin duda, en donde el aprovechamiento ha resultado todavía mayor es en el ámbito profesional, pues únicamente un 2,56% considera que éste ha sido poco.

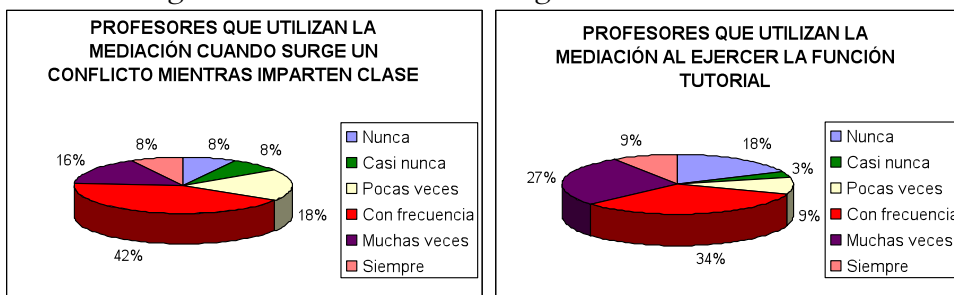
En lo que respecta a la repercusión positiva de la formación recibida en la práctica docente, los ámbitos en los que tiene un mayor impacto son los relativos a las herramientas para gestionar los conflictos en el aula, las competencias para afrontarlos, así como el mantenimiento de actitudes más dialogantes que, en conjunto, aglutinan una valoración de bastante, mucho o totalmente útil que raya el 95% de los docentes. Con respecto a la incidencia en la mejora de las relaciones, se observa una tendencia positiva en las relaciones con las familias y los compañeros (75%). Sin embargo, en las relaciones con los alumnos la percepción de mejora alcanza el 97,43%.

Observamos, por otra parte, que la repercusión de la formación en el centro ha tenido lugar sobre todo en los siguientes aspectos: en la elaboración del plan de convivencia (97,37%), en la sensibilidad hacia la temática (76,92%) y en la mejora del clima del centro (69,5%). Sin embargo, aproximadamente la mitad de los docentes indica que la mediación todavía no se ha incorporado plenamente a los documentos internos del centro, como podrían ser los reglamentos de organización, régimen disciplinario, derechos y deberes del alumnado o proyecto educativo.

Hasta el momento, por tanto, hemos constatado una incidencia de la formación en los aspectos personales, familiares, profesionales y en la sensibilidad y mejora del clima del centro; no obstante, detectamos que la puesta en práctica de los procesos mediadores no es tan elevada, aunque sí es frecuente su utilización en algunas situaciones.

En relación con el uso de la mediación ante situaciones de conflicto con el alumnado, un total del 69,69% de los docentes optaron por las respuestas “con frecuencia”, “muchas veces” o “siempre” a la hora de aplicar la mediación en la tutoría, así como cuando surge un conflicto en clase (un total del 65,79% de los docentes escogieron las opciones “con frecuencia”, “muchas veces”, “siempre”).

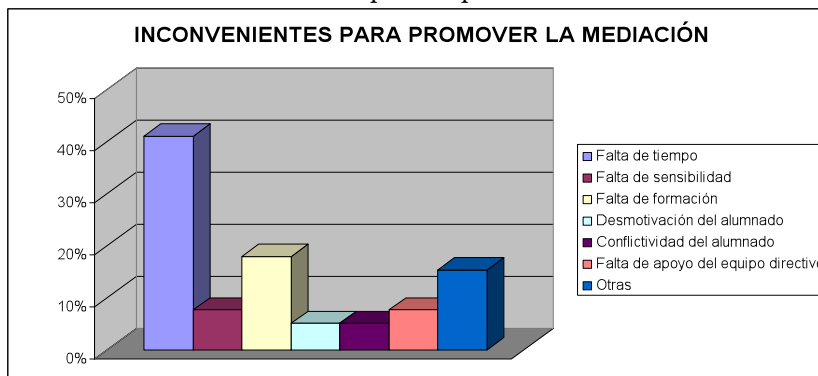
Fig 1. Uso de la mediación en la gestión de conflictos con el alumnado



Sin embargo, cuando se trata de difundir la mediación en la comunidad educativa las frecuencias son bastante bajas en los siguientes aspectos: formar alumnado (un total del 75,68% contestan “nunca”, “casi nunca”, “pocas veces”) y dar charlas a las familias (un total del 81,58% señalan “nunca”, “casi nunca”, “pocas veces”). Finalmente, menos de la mitad de los docentes contestan que han promovido charlas a profesores, familias o alumnos, mientras que la otra mitad sí lo ha hecho en alguna ocasión. Algo similar ocurre a la hora de mostrar una implicación activa en la promoción de acciones relacionadas con la convivencia en el centro, siendo la baja sensibilización de las familias (81,58%) el dato más llamativo, puesto que en lo que respecta a la convivencia y a la gestión de conflictos los estilos educativos familiares y la cooperación con el centro resultan fundamentales para una formación personal y social coherente. En cambio, el hecho de no tomar parte en la formación de alumnos mediadores seguramente se explicaría por la configuración curricular de cada centro que puede disponer de un margen más o menos estrecho para ello.

A la hora de detectar elementos facilitadores y resistencias susceptibles de explicar los motivos del impacto de la formación en el centro, encontramos que el claustro de profesores apoya la formación del alumnado (41,03%), considerándola como un puntal del proyecto educativo (23,08%) y la valora como un elemento de transformación del centro (15,38%). Por otro lado, algunas opiniones insisten en la importancia de la aplicación de las normas (12,82%) en caso de conflicto y sólo un 2,56% atribuye a la familia la responsabilidad en la educación para la convivencia. También la formación del claustro se valora como la principal necesidad (43,59%) en vistas a trabajar la convivencia en el centro, muy por encima de opciones que harían recaer la atención del alumnado problemático en manos de especialistas (7,69%), o incluso de cambios curriculares que tuviesen en cuenta sus diferentes necesidades (17,95%). En cuanto a los puntos fuertes con que cuentan los centros a la hora de implementar programas de mediación y convivencia se señalan mayoritariamente el clima positivo reinante (43,59%) y las buenas prácticas educativas (48,72%), aunque sorprende un poco que nadie señale la corresponsabilidad de las familias en éste ámbito. Por otra parte, y como puede observarse en el gráfico, el principal inconveniente para promover la mediación es la falta de tiempo (así lo considera un 41,03%), seguido de la falta de formación (un 17,95%) y otros motivos (un 15,38%), como son: la imposibilidad de resolver determinados conflictos por la vía de la mediación, la importancia de contar con un plan de convivencia preventivo, la invisibilidad de los resultados a corto plazo —hecho que puede desanimar a parte del profesorado—, las tradiciones inscritas en la cultura del centro, la presencia de otras directrices, la falta de ocasión, el protagonismo de la figura del tutor que asume la resolución de los conflictos entre alumnos en lugar de animarles a mediar, etc.

Fig. 2. Puntos débiles o inconvenientes para la promoción de la mediación en el centro



De los datos anteriores se desprende la gran importancia que se concede a la formación del alumnado y del profesorado, aunque se dejan bastante de lado las familias, las

cuales, probablemente por la confianza depositada en la escuela, se inhiben más de lo que quizás sería conveniente. Se trata de centros en los que el clima relacional y las prácticas educativas se perciben positivamente y, como se señala en algún comentario, la implicación de los tutores es alta. Sin embargo, el estilo de gestión de conflictos, que puede ser más normativo o más dialogante, suele ser vertical, es decir, la resolución de los problemas entre alumnos recae en los adultos. Aún así, la falta de tiempo para implementar la mediación sería el principal impedimento.

El apartado del cuestionario referente al funcionamiento de la mediación lo respondieron 46,1% de los encuestados, con lo cual se comprueba que sí se han creado equipos de mediación escolar impulsados desde el centro. Las personas encuestadas pertenecientes a escuelas donde la mediación formal todavía no se ha desarrollado incluyen comentarios en los que señalan acciones de futuro previstas en esta dirección o, por el contrario, atribuyen a cambios en el equipo directivo y en sus prioridades, a la ausencia de conflictividad en el centro o a la necesidad de nueva formación el hecho de no haber instaurado todavía la mediación escolar.

5. CONCLUSIONES Y PERSPECTIVAS DE FUTURO

Se puede considerar que el programa de formación en convivencia y mediación es de calidad, puesto que su valoración por parte de los participantes en el curso se mantiene altamente positiva transcurrido el tiempo. Tal satisfacción se pone claramente de manifiesto por el valor añadido de la formación, es decir, por el incremento de conocimientos y su posterior transferencia al puesto de trabajo y, en concreto, al trato y gestión de conflictos con el alumnado. También se detecta una mejora organizacional, en tanto que la formación recibida por un miembro del centro se ha extendido a la mitad de los claustros y ha derivado en la creación de un servicio de mediación escolar en aproximadamente el 45% de centros que respondieron al cuestionario.

En la implementación de prácticas de convivencia y mediación, la falta de tiempo y la necesidad de formación del alumnado y del profesorado aparecen como los factores que ralentizan el avance, siendo el clima positivo y las buenas prácticas educativas del centro los principales factores de empuje. De ello se deduce que son los contextos más centrados en el aprendizaje los percibidos como escenarios para la mejora de la convivencia y no tanto los cambios organizacionales.

La trayectoria seguida por los centros indica la predisposición hacia la mediación escolar para gestionar conflictos entre alumnos. Hasta el presente, la formación en convivencia y mediación ha servido, en una primera fase, para sensibilizar a miembros de distintos claustros y, en una segunda fase, esta sensibilización se ha hecho extensiva al resto del equipo docente que, a la hora de dar un paso más (tercera fase o fase de incorporación de la mediación escolar al centro), se encuentra con la tarea de sensibilizar y formar al alumnado y a las familias por su cuenta. Es en la última fase, pues, donde se detectan futuras necesidades formativas que podrían cubrirse en base a dos enfoques distintos: formación en cultura de mediación, por un lado, y formación de equipos de mediación escolar, por otro.

En el primer caso —formación en cultura de mediación—, el curso puede impartirse fuera o dentro del centro y se puede dirigir al sector docente puesto que su objetivo es dar a conocer el proceso de mediación y las estrategias que le acompañan, así como explicar cuáles son los aportes de la mediación escolar a la mejora de la convivencia y al cultivo de la cultura de paz. Evidentemente, este tipo de formación también resulta altamente indicado para las familias, por lo que se deberían prever mecanismos para su incorporación (escuelas de padres y madres, AMPAS, cursos para adultos, etc.). En cuanto a la formación del alumnado, ésta recae, principalmente, en el equipo docente del propio centro, por lo que la cultura de la mediación se debe extender mediante actividades de aula, tutoría, campañas, talleres, etc.; sin embargo, ello no quita que en los centros con tradición mediadora, o lo que es lo mismo, donde el alumnado se implica y lidera temas de convivencia, se cuente con la participación de chicos y chicas mediadores a la hora de difundir la cultura de mediación entre sus compañeros.

En el segundo caso —formación de equipos de mediación—, resulta imprescindible que trabajen conjuntamente miembros de los distintos sectores de la comunidad educativa: docentes, familias y alumnado, además de personal de apoyo y de administración, puesto que la convivencia positiva en el centro es responsabilidad de todas las personas que lo integran. Además, la formación conjunta seguramente permitiría que el protagonismo actual de la figura del tutor o la tutora en la gestión de conflictos entre el alumnado se reservase a situaciones que por su complejidad así lo requiriesen.

Ahora bien, este estudio tan sólo refleja el impacto de un programa concreto de formación en mediación y convivencia, por lo que sería conveniente realizar el seguimiento de cursos similares para constatar la incidencia de estas modalidades formativas en los centros.

Mediante análisis comparativos se podría, finalmente, establecer los condicionantes del éxito en la sensibilización, formación, difusión y práctica de la mediación escolar. Aún así, el campo para la realización de estudios evaluativos relacionados con la mediación permite enfoques distintos, entre los cuales, la percepción del alumnado deberá tomarse en cuenta.

REFERENCIAS

- ARNAL, J; DEL RINCÓN, D. y LATORRE, A. (1994). *Investigación educativa. Fundamentos y metodología*. Barcelona: Labor.
- BIENCITO, C. Y CARBALLO, R. (2004). "Revisión de modelos de evaluación del impacto de la formación en el ámbito sanitario: de lo general a lo específico". *Revista electrónica de Investigación Evaluativa Educativa*, vol. 10, nº 2.
- BOQUÉ, M.C. (2004a). "Mediación escolar: unidos ante el conflicto" *Perspectiva CEP. Consejería de Educación de la Junta de Andalucía*, 8, 55-69.
- BOQUÉ, M.C. (2004b). "Para educadores/as del siglo XXI que avanzan hacia el siglo XXII". *Apuntes del CFIE*, 13, 2-5.
- BOQUÉ, M.C. (2005). *Tiempo de mediación*. Barcelona: CEAC.
- BOQUÉ, M.C. (2009). "Fonaments per a una educació de futur: Viure i conviure en pau". *Educació i xarxa*, 3, 31-33.
- BOQUÉ, M.C. (en prensa). "Competència social i ciutadana. Aprendre a ser persona, a conviure amb els altres i a habitar el món. *Revista Catalana de Pedagogia*.
- DEFENSOR DEL PUEBLO (2007). *Violencia escolar: El maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria 1999-2006*. Consultado el 15 de abril de 2010 en: <http://www.defensordelpueblo.es/index.asp?destino=informes2.asp>
- DELORS, J (coord.) (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid: Unesco/Santillana.
- GARCÍA RAGA, L. (2007). *La convivencia como recurso educativo. Hacia el diseño de un Plan de Convivencia para los centros docentes de la Comunidad Valenciana*. Tesis Doctoral defendida en la Universitat de València dirigida por el Dr. López Martín.
- GARCÍA RAGA, L y LÓPEZ MARTÍN, R. (2010). *La convivencia escolar. Una mirada pedagógica, política y prospectiva*. Valencia: Universitat de València.
- GARCÍA RAGA, L Y LÓPEZ MARTÍN, R. (en prensa). "Convivir en la escuela. Una propuesta para su aprendizaje por competencias". *Revista de Educación*.
- IMBERNÓN, F. (1994). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado*. Barcelona: Graó.
- LÓPEZ MARTÍN, R. Y GARCÍA RAGA, L. (2006). Convivir en la escuela. Una aproximación reflexiva a sus fundamentos pedagógicos. *Revista Pedagogía y Saberes (Colombia)*, 24, 85-97.
- OBSERVATORIO ESTATAL DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR (2009). *Estudio estatal sobre la convivencia escolar en la Educación Secundaria Obligatoria. Avance de resultados*. Realizado en el marco de un convenio entre la Universidad Complutense de Madrid y el Ministerio de Educación.
- SMITH, P.K. (Coord.) (2003). *Violence in Schools: the response in Europe*. London: Routledge Falmer.
- TEJADA, J. (Dir.) (2008). "Implicaciones de la evaluación de impacto: una experiencia en un programa de formación de formadores". *Bordón*, 60 (I), 163-185.