



Soluciones colaborativas para resolver conflictos entre iguales. Proyecto de formación en mediación

Collaborative solutions to resolve conflicts between peers. Mediation training project

Sheila Morant Martí

smorantm@student.universidadvui.com
Universidad Internacional de Valencia
ORCID:0009-0002-5819-8120

Belén Catalán Gregori

belen.catalan0@professor.universidadvui.com
Universidad Internacional de Valencia
Universidad de Valencia
ORCID:0000-0003-4084-0680

Nelly Lagos San Martin

nlagos@ubiobio.cl
Universidad del Bio-Bio - Sede Chillán
ORCID:0000-0002-2029-5219

David Aparisi Sierra

david.aparisi@professor.universidadvui.com
Universidad Internacional de Valencia
ORCID:0000-0001-5970-2419

Lucía Granados Alos

Lucia.granados@professor.universidadvui.com
Universidad internacional de valencia
ORCID:0000-0002-8620-8333

Resumen

La adolescencia, marcada por importantes cambios físicos, emocionales y sociales, es un período en el que los conflictos entre iguales son frecuentes y pueden desencadenar situaciones de acoso escolar si no se gestionan de manera adecuada. Por lo tanto, dotar a los estudiantes de herramientas y habilidades para manejar constructivamente los conflictos es fundamental para promover un clima escolar positivo y prevenir la violencia entre compañeros. La mediación escolar se presenta como una alternativa prometedora, al centrarse en el diálogo, la empatía y la búsqueda de soluciones colaborativas para resolver conflictos entre iguales. La formación en mediación escolar no solo contribuye a la resolución de conflictos de manera efectiva, sino que también fortalece las habilidades sociales, emocionales y de liderazgo de los estudiantes, promoviendo valores como la empatía, la tolerancia y la responsabilidad. El presente trabajo se enfoca en el diseño de un programa de formación en mediación dirigido al alumnado.

Palabras clave: Acoso escolar, Conflicto escolar, profesorado, formación, mediación escolar.

Cómo citar este trabajo: Sheila Morant Martí, Belén Catalán Gregori, Nelly Lagos San Martin, David Aparisi Sierra y Lucía Granados Alos (2025). Soluciones colaborativas para resolver conflictos entre iguales. Proyecto de formación en mediación..Cuadernos de RES PUBLICA en derecho y criminología, (05), 01–24. <https://doi.org/10.46661/respublica.11267>.

Recepción: 19.11.2024

Aceptación: 07.12.2024

Publicación: 25.01.2025

 Este trabajo se publica bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional.



Collaborative solutions to resolve conflicts between peers. Mediation training project¹

Soluciones colaborativas para resolver conflictos entre iguales. Proyecto de formación en mediación

Sheila Morant Martí

smorantm@student.universidadviu.com
Universidad Internacional de Valencia
ORCID:0009-0002-5819-8120

Belén Catalán Gregori

belen.catalan0@professor.universidadviu.com
Universidad Internacional de Valencia
Universidad de Valencia ci
ORCID:0000-0003-4084-0680

Nelly Lagos San Martin

nlagos@ubiobio.cl
Universidad del Bio-Bio - Sede Chillán
ORCID:0000-0002-2029-5219

David Aparisi Sierra

david.aparisi@professor.universidadviu.com
Universidad Internacional de Valencia
ORCID:0000-0001-5970-2419

Lucia Granados Alos

Lucia.granados@professor.universidadviu.com
Universidad internacional de valencia
ORCID:0000-0002-8620-8333

Abstract

Adolescence, marked by important physical, emotional and social changes, is a period in which conflicts between peers are frequent and can trigger bullying situations if not managed appropriately. Therefore, equipping students with the tools and skills to manage conflicts constructively is essential to promote a positive school climate and prevent peer violence. School mediation presents itself as a promising alternative, focusing on dialogue, empathy and collaborative solutions to resolve conflicts between peers. School mediation training not only contributes to effective conflict resolution, but also strengthens students' social, emotional and leadership skills, promoting values such as empathy, tolerance and responsibility. This paper focuses on the design of a mediation training programme for students.

Key words: bullying, school conflict, school mediation, teacher training, school mediation.

¹ **How to cite this work:** Sheila Morant Martí, Belén Catalán Gregori, Nelly Lagos San Martin, David Aparisi Sierra and Lucia Granados Alos (2025). Collaborative solutions to resolve conflicts between peers. Mediation training project. *Cuadernos de RES PUBLICA en derecho y criminología*, (05), 01-24. <https://doi.org/10.46661/respublica.11267>

1 Introducción

El acoso escolar, es un problema global que afecta a estudiantes de todas las edades, razas, géneros y niveles socioeconómicos. Se manifiesta de diversas formas, como el hostigamiento verbal, la exclusión social, la intimidación física o el ciberacoso, y puede tener consecuencias devastadoras para las víctimas, incluyendo el deterioro de su salud mental, el bajo rendimiento académico y el abandono escolar. Persiste como uno de los desafíos más significativos que enfrentan las instituciones educativas en la actualidad.

Esta forma de violencia entre compañeros, que puede manifestarse de diversas maneras y deja una huella profunda en la vida de los estudiantes, afectando su bienestar emocional, social y académico. Ante esta realidad, es crucial desarrollar estrategias efectivas de prevención y abordaje que promuevan un ambiente escolar seguro, inclusivo y respetuoso.

A pesar de los esfuerzos realizados por instituciones educativas, gobiernos y organizaciones de la sociedad para abordar el acoso escolar, este sigue siendo un problema persistente que requiere de estrategias innovadoras y efectivas de intervención (Urra, 2018).

En este contexto, la mediación escolar emerge como una herramienta valiosa para la promoción de la convivencia pacífica y la resolución de conflictos en el entorno educativo. Además, se presenta como una alternativa prometedora, al centrarse en el diálogo, la empatía y la búsqueda de soluciones colaborativas para resolver conflictos entre iguales.

La mediación escolar es un proceso voluntario y confidencial en el cual un tercero neutral, el mediador, facilita la comunicación entre las partes en conflicto y las ayuda a encontrar soluciones mutuamente aceptables. Este enfoque, basado en el diálogo, la empatía y la colaboración, empodera a los estudiantes para que asuman un papel activo en la gestión de sus relaciones y contribuyan a la

construcción de una cultura de paz en la escuela. En particular, su aplicación en el ámbito de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) ha demostrado ser una estrategia eficaz para fomentar la resolución pacífica de conflictos entre los estudiantes, promoviendo así un clima escolar positivo y propicio para el aprendizaje. La mediación escolar se presenta como una alternativa prometedora, al centrarse en el diálogo, la empatía y la búsqueda de soluciones colaborativas para resolver conflictos entre iguales (García-Raga, Bo-Bonet y Mondragón-Lasagabaster, 2018).

Ante esta situación que encontramos habitualmente en muchos centros educativos, se plantea la necesidad de dar respuesta a los conflictos escolares de forma efectiva. El presente trabajo se enfoca en el diseño de un programa de formación en mediación dirigido al alumnado de segundo curso de la ESO, como parte integral de un proyecto educativo del departamento de orientación para contribuir en el plan de convivencia de un instituto de secundaria.

La elección de dirigir este programa de formación al alumnado de segundo curso de la ESO responde a la importancia de intervenir en una etapa crucial del desarrollo adolescente.

La mediación de adultos con adolescentes puede presentar ciertas limitaciones, ya que los adultos pueden tener dificultades para comprender plenamente las perspectivas y necesidades específicas de los jóvenes. La intervención de adultos, aunque bien intencionada, a veces puede percibirse como autoritaria o desvinculada de la realidad cotidiana de los niños y adolescentes.

La mediación entre iguales resulta una alternativa más efectiva y sensible a las dinámicas interpersonales en el entorno escolar, donde la voz y la agencia de los jóvenes son valoradas y respetadas en la búsqueda de soluciones constructivas. Se ha optado en esta propuesta, por elegir en concreto el segundo curso porque se considera que en el primer curso el alumnado

primero ha de conocer el centro y adaptarse al nuevo entorno y nuevos compañeros (Hernández, 2020).

Según Cárdenas (1999), La mediación entre iguales es un proceso en el cual dos adolescentes, conocidos como mediadores, colaboran voluntariamente para ayudar a resolver un conflicto entre sus compañeros y los mediadores actúan como facilitadores imparciales que guían a las partes en conflicto hacia una solución mutuamente aceptable.

Por esto y por el beneficio que tiene conocer un poco a los alumnos antes de empezar la formación, se ha elegido que el proyecto se implemente en el segundo curso de la educación secundaria obligatoria. Al formar parte de un grupo escolar de mediadores, los estudiantes tienen la oportunidad de desarrollar su autoconfianza, su capacidad para comunicarse de manera efectiva y su capacidad para trabajar en equipo, habilidades que son esenciales para su desarrollo personal y su éxito académico y profesional futuro (Trigueros, 2021).

2 Marco teórico

El acoso escolar es una problemática persistente en los centros educativos que requiere una atención y abordaje urgente. Diversos estudios recientes destacan la importancia de implementar estrategias efectivas para combatir este fenómeno, y una de las más prometedoras es la mediación escolar (Johnson, 2019).

Para que la mediación sea efectiva, es crucial que los mediadores desarrollen ciertas habilidades personales y sociales. La empatía es una de estas habilidades esenciales, permitiendo al mediador comprender y validar los sentimientos de todas las partes involucradas, lo cual es fundamental para generar un ambiente de confianza y respeto (Gordon, 2019). La asertividad, definida como la capacidad de expresar los propios intereses y necesidades de manera clara y respetuosa, es otra competencia vital para prevenir la escalada del conflicto (Alberti & Emmons, 2020).

Además, la gestión de las emociones juega un papel crucial en la mediación, ya que un mediador que puede manejar sus propias emociones y ayudar a las partes a regular las suyas puede prevenir reacciones impulsivas que podrían dificultar la resolución del conflicto (Goleman, 2021).

La capacidad de gestionar el conflicto de manera efectiva es imprescindible para guiar a las partes hacia soluciones constructivas y sostenibles (Fisher, Ury & Patton, 2020). La escucha activa, por otro lado, asegura que todas las partes se sientan escuchadas y comprendidas, facilitando el proceso de diálogo y negociación (Brown, 2021).

En conclusión, la mediación escolar emerge como una estrategia viable y efectiva para abordar el acoso escolar, siempre que los mediadores posean las habilidades personales necesarias para facilitar el proceso de resolución de conflictos.

2.1 Acoso escolar

El acoso escolar o bullying es uno de los peligros más grandes para la salud psicológica de los niños y adolescentes (Liz, 2018; Delgado, 2024). Es una situación de violencia constante, tanto física como psicológica, comportamiento agresivo, de ambas o todas las partes entre los alumnos. Todo esto se hace sin posibilidad de responder y defender una de las partes

El cyberbullying es una forma de acoso intencionado y repetido que supone un daño causado con abusos de poder a través de tecnologías digitales (Rodríguez et al., 2023; Payá y Delgado, 2016), como internet, correo electrónico, chats, mensajes de texto en los teléfonos móviles, redes sociales, sistema de aprendizaje electrónico, foros, entre otros (Alfaro, 2020).

A pesar de la falta de unanimidad en la definición, Bisquerra (2014), identifica características que ayudan a reconocer casos de acoso escolar, tales como el desequilibrio de poder, la repetición en el tiempo, la

intencionalidad en las acciones del agresor y la situación de indefensión de la víctima.

Como consideraciones principales del acoso escolar, Garaigordobil (2018), destaca la existencia de una víctima desprotegida acosada intencionalmente por una o varias personas de manera continuada, provocando sufrimiento; un desequilibrio de poder entre acosador y víctima, donde el agresor tiene más fuerza psicológica, física o social; la repetición de la violencia, con roles de dominio y sumisión, causando dolor persistente y disminuyendo la resistencia de la víctima, afectando todas las áreas de su vida; y que la intimidación puede ser individual o grupal, dirigida generalmente a una víctima, aunque puede haber varias.

La violencia, definida por la OMS (2018) como el uso intencional de la fuerza física o amenazas contra uno mismo, otra persona, grupo o comunidad, resulta en daños físicos, psicológicos, problemas de desarrollo o muerte.

Específicamente, la violencia escolar se refiere a cualquier conducta agresiva en el entorno escolar que afecta a otros estudiantes o sus pertenencias, y está asociada con bajo desempeño escolar, problemas de salud mental e índices de criminalidad (Liz, 2018; Payá y Delgado, 2016; Barrientos y Rodríguez, 2017).

2.2 La mediación escolar

La mediación escolar es un proceso en el cual un tercero neutral ayuda a las partes en conflicto a encontrar soluciones mutuamente aceptables.

En el contexto educativo, la mediación tiene como objetivo principal promover la convivencia pacífica, reducir el acoso escolar y mejorar el clima escolar en general (Estévez et al., 2019).

Según Boqué (2012), la mediación tiene como propósito convertir situaciones conflictivas en oportunidades de aprendizaje, aprovechando los conflictos naturales del entorno para iniciar un diálogo interpersonal sin recurrir a

gritos ni silencios. A lo largo de sus diversas fases, el proceso permite a los participantes comprender lo sucedido y las consecuencias que esto provoca en sus relaciones con los demás.

Esta característica representa una de las ventajas de la mediación frente a los métodos disciplinarios tradicionales, en los cuales el alumnado suele interiorizar únicamente los efectos de su conducta sobre sí mismo. La reflexión que la mediación fomenta sobre el conflicto, así como el aprendizaje de habilidades interpersonales como la escucha activa, la empatía y la búsqueda conjunta de soluciones, es positiva.

Estas habilidades promueven actitudes de colaboración, respeto y comprensión hacia los demás, esenciales para lograr una convivencia armoniosa y un clima escolar propicio para el aprendizaje (Boqué, 2005).

La mediación se caracteriza por ser una negociación dirigida por una tercera persona mediadora, cuyo papel es facilitar el entendimiento entre las partes involucradas. Su objetivo es orientar la conversación hacia un posible acuerdo o, al menos, hacia un mayor entendimiento entre las partes.

Los participantes tienen la oportunidad de expresar su punto de vista, preocupaciones, necesidades e intereses, lo que les permite desahogar sus sentimientos y sentirse escuchados.

Las personas mediadoras coordinan el proceso y garantizan que ambas partes tengan las mismas oportunidades de participación. Para que la mediación sea eficaz, debe basarse en principios generales como la voluntariedad, es decir, no se puede imponer y requiere que las partes acepten participar de forma voluntaria, negociando los acuerdos entre ellas; la confidencialidad, que establece un clima de confianza para facilitar el diálogo y asegurar la privacidad de todo lo expuesto; y un proceso pautado, donde inicialmente se establecen normas como respetar los turnos de palabra y evitar insultos, y se siguen las fases del proceso. No

obstante, la mediación también es flexible, permitiendo adaptarse al ritmo que surge durante el proceso (Lorenzo, 2018).

La mediación es un procedimiento de prevención: potencia y transmite los valores del diálogo, la cooperación y el respeto.

Además, permite tanto a las personas implicadas como a quienes observan (en realidad, a todo el alumnado del centro) un protagonismo activo en el reconocimiento de su singularidad y la del otro. Pone en juego la capacidad de comprensión y empatía, así como de comunicación y autorregulación. También es un procedimiento de resolución de conflictos que cumple ampliamente con "las tres R": reconciliación, reconstrucción y resolución (Galtung, 1998), que permiten superar la situación conflictiva y evitar que evolucione de forma negativa.

Una de las teorías en las que se sustenta la mediación como método pacífico de resolución de conflictos en cualquier ámbito son la teoría del Conflicto, que sostiene que los conflictos son inevitables en las relaciones humanas y pueden ser constructivos si se gestionan adecuadamente (Coser, 1956).

Según esta teoría, el conflicto surge cuando hay una percepción de incompatibilidad entre las partes involucradas, y puede conducir al cambio y al desarrollo personal si se maneja de manera eficaz.

La mediación también se sustenta como método de resolución de conflictos en la teoría del Aprendizaje social de Bandura (1977), donde sugiere que los individuos aprenden observando el comportamiento de los demás y las consecuencias de ese comportamiento. En el contexto de la mediación escolar, los estudiantes pueden aprender habilidades de resolución de conflictos al observar a los mediadores en acción y al recibir retroalimentación sobre sus propias interacciones.

Otra teoría que sustenta una de las metodologías que se utilizan en este proyecto es la teoría del aprendizaje experiencial de Kolb (1984), que postula que el aprendizaje

ocurre a través de la experiencia directa. Los programas de mediación escolar suelen incorporar actividades prácticas, como role-playing y simulaciones, para que los estudiantes adquieran habilidades de mediación a partir de sus propias experiencias y reflexiones.

Para Boqué (2002), la mediación se basa en la colaboración con el otro, en lugar de la confrontación, y busca abordar los conflictos de manera pacífica y justa en un entorno de crecimiento, aceptación, aprendizaje y respeto mutuo. Es un proceso de comunicación triangular, donde la persona mediadora facilita las condiciones para que los implicados en el conflicto compartan sus preocupaciones y limitaciones con el objetivo de llegar a un acuerdo.

La mediación se entiende como un espacio de encuentro voluntario y confidencial, en el cual las decisiones se toman por consenso y sin la coerción de ningún tipo de poder.

Six (1997) describe varias características esenciales de la mediación. En primer lugar, la mediación es una oportunidad para abrir vías de encuentro, lo que requiere inventiva y creatividad. Actúa preventivamente, intentando detener los conflictos antes de que se agraven, lo que demanda inteligencia y claridad. La mediación, siendo un asunto interpersonal, requiere arte y valentía, así como una participación activa que permita, a través de un acuerdo, una nueva perspectiva de futuro.

Este proceso de comunicación triangular (entre mediador y protagonistas) es dinámico y requiere la participación de todos los involucrados. Se percibe como una victoria conjunta, donde no hay perdedores ni ganadores, ya que ambas partes deben estar dispuestas a ceder algo para que ambas puedan ganar.

3 La resolución del conflicto

El término "conflicto" se utiliza de diversas maneras en el lenguaje cotidiano para referirse a situaciones de confrontación y

desacuerdo en las relaciones interpersonales, abarcando términos como pelea, discusión, desacuerdo y problema.

Según el Diccionario de la Lengua de la Real Academia Española, "conflicto" proviene del latín *conflictus*, que significa el punto álgido de un combate, e incluye términos como antagonismo, pugna, oposición, angustia emocional y situaciones de difícil resolución, lo que implica posiciones opuestas e intereses contradictorios.

García (2015), define el conflicto como un proceso de oposición de intereses entre dos personas, derivado de una dinámica de antagonismo que puede llegar a manifestaciones violentas. La mayoría de los conflictos evolucionan y se modifican en función de los contextos temporales.

Las causas de los conflictos pueden ser múltiples y están interrelacionadas, lo que dificulta identificar una causa única.

La violencia puede ser consecuencia de un conflicto mal gestionado (Soto y Trucco, 2015; Trucco y Ullmann, 2015; Trucco y Inostroza, 2017). El conflicto tiene un carácter dialéctico, ya que está sujeto a transformaciones debido a influencias contextuales a lo largo de su evolución; es multicausal y no depende de un solo factor (Liz, 2018).

El conflicto tiene su origen en la insatisfacción de necesidades humanas básicas, como sentimientos de pertenencia, aceptación y respeto por parte de los demás. Es crucial prestar atención a las emociones que acompañan al conflicto, como el miedo, la ira, la desconfianza, el desprecio, el rechazo y el resentimiento, entre otras. Estas emociones deben ser expresadas, escuchadas y atendidas para evitar que deriven en comportamientos violentos (Pallo, 2017).

En el contexto educativo, la convivencia grupal genera inevitablemente conflictos, especialmente entre adolescentes que están en proceso de desarrollar sus cualidades personales, una etapa caracterizada por variaciones emocionales (Ramón, Zambrano y

Espinoza, 2016; Vizcarra, Rekalde y Macazaga, 2018).

Por su parte, Vygotsky (1995) sostiene que no se puede lograr un desarrollo personal equilibrado sin la interacción social. Por lo tanto, los conflictos derivados de estas interacciones deben considerarse positivos y útiles como recursos educativos y formativos para los jóvenes en desarrollo (Liz, 2018).

Esta perspectiva se aleja del enfoque tecnocrático que ve los conflictos como disruptivos para la convivencia y el proceso de enseñanza-aprendizaje (Fernández et al, 2023). En cambio, adopta una postura crítica que percibe los conflictos como elementos potencialmente positivos que contribuyen al desarrollo personal y social, ayudando a formar identidades individuales y grupales (Vizcarra, Rekalde y Macazaga, 2018).

Desde esta visión crítica, el conflicto se considera un proceso natural e inherente a las relaciones humanas y una oportunidad para el cambio. Sin contradicciones y conformación de intereses y necesidades, es imposible generar desarrollo y transformación creativa. Esta idea se alinea con la filosofía de la paz, que considera el conflicto necesario para que las personas aprendan a confrontar y resolver sus diferencias de manera respetuosa y pacífica (Martínez, 2016).

Esta filosofía promueve alternativas constructivas para transformar los patrones destructivos del conflicto, fomentando la toma de decisiones responsables y justas, así como la autonomía de las partes involucradas para resolverlos civilizadamente. De esta manera, la resolución de conflictos tiene un valor educativo fundamental, convirtiéndose en un requisito para el desarrollo personal y social.

Es crucial dejar de ver los conflictos como problemáticos y empezar a entenderlos como una parte natural de la convivencia humana, transformándolos sin recurrir a la violencia (Ramón, García y Olalde, 2019).

En el ámbito escolar, es esencial identificar las causas de los conflictos. Los docentes deben

reflexionar sobre las motivaciones detrás del comportamiento de los estudiantes antes de imponer medidas disciplinarias, considerando sus sentimientos de insatisfacción y la posible responsabilidad compartida en la actitud del alumno.

Naranjo (2014), sugiere que este enfoque mejora las prácticas educativas y sirve de retroalimentación para aprender sobre uno mismo y mejorar la conducta pedagógica.

Los factores internos que contribuyen a los conflictos escolares están relacionados con el clima y el contexto organizativo, procedimental o metodológico, y con las relaciones interpersonales y socioemocionales (Martín y Ríos, 2014).

Los conflictos también pueden surgir entre otros miembros de la comunidad educativa, como padres, profesores y alumnos. Pujol (2015) indica que esta problemática puede influir en la violencia entre los estudiantes y debe ser investigada a fondo.

Los factores externos incluyen contextos familiares y socioculturales complejos, a menudo relacionados con la multiculturalidad, donde la discriminación es una causa significativa de conflictos (Vizcarra, Rekalde y Macazaga, 2018).

Viñas (2004), clasifica los conflictos escolares en diferentes tipos según los involucrados: conflictos de poder relacionados con las normas; conflictos de relación, donde uno de los sujetos es superior jerárquica o emocionalmente; conflictos de rendimiento relacionados con el currículo (Gabaldón et al., 2024); y conflictos interpersonales que reflejan la sociedad. Ramón, García y Olalde (2019), señalan que los conflictos son inevitables en la vida cotidiana y deben ser vistos como oportunidades de aprendizaje.

Es crucial aprender a resolverlos pacíficamente, una competencia esencial para la convivencia democrática. Por ello, los sistemas educativos deben enseñar a las nuevas generaciones a confrontar ideas e intereses de manera respetuosa a través del diálogo reconciliador y el respeto a los

derechos humanos (Aguilar y Ariza, 2015). Es necesario abandonar la percepción negativa de los conflictos y buscar herramientas alternativas para resolverlos, desarrollando habilidades sociales en los alumnos.

El proceso de resolución de conflictos incluye varias etapas y requiere habilidades para mitigar las consecuencias negativas. No existe una única manera de resolver problemas; cada conflicto requiere una estrategia específica.

Silva (2015), destaca que si el conflicto se debe a variables individuales, se buscarán soluciones represivas; si está ligado a la naturaleza humana, se ajustará el entorno. D'Zurilla y Goldfried (1971), propusieron una técnica en cinco pasos:

1. Especificar el problema,
2. Concretar la respuesta habitual,
3. Listar soluciones alternativas,
4. Valorar las consecuencias y
5. Evaluar los resultados.

Esta técnica es útil tanto para la auto-resolución como para la mediación por terceros.

Cascón-Soriano (2000), propone tres niveles para abordar la resolución de conflictos en la Educación para la Paz: prevención, análisis y negociación, y mediación. La prevención implica intervenir en los primeros estadios del conflicto para reducir la tensión. La negociación busca soluciones creativas y beneficiosas para ambas partes, y la mediación involucra a una tercera persona cuando las partes no pueden resolver el conflicto por sí mismas.

La resolución de conflictos requiere conocer el entorno y fomentar una paz cotidiana en las relaciones interpersonales. Las instituciones educativas tienen la oportunidad de enseñar a las nuevas generaciones a participar pacíficamente en una sociedad democrática, transformando las relaciones sociales desde sus cimientos (Funes, 2000).

La resolución de conflictos desde una perspectiva de cooperación se convierte en una herramienta cotidiana de construcción de la paz, educando para la paz a través de la enseñanza de la cultura de paz.

No existe una única forma de resolver conflictos, pero todas las estrategias pasan por diferentes fases. Inicialmente, se debe establecer un ambiente de entendimiento y colaboración para identificar claramente el conflicto. Luego, las partes involucradas proponen soluciones y seleccionan la más adecuada para todos, y finalmente se confirma el acuerdo.

Este proceso puede ser llevado a cabo con o sin la intervención de un tercero, pero siempre requiere preparación previa.

En el ámbito educativo, el enfoque colaborativo es el más apropiado para resolver conflictos escolares.

Silva (2015) afirma que cuando las partes reconocen el conflicto, es más fácil adoptar una vía negociadora, mientras que evitar el conflicto puede agravar las tensiones latentes.

Una buena comunicación es esencial para resolver conflictos escolares. Una comunicación de calidad reduce el temor al rechazo, disminuye la ansiedad por la aceptación, aumenta la disposición a escuchar al otro y reconocer sus aspectos positivos, refuerza la autoestima, y disminuye las conductas defensivo-ofensivas. Canales de comunicación fluidos y de calidad mejoran el clima de convivencia, permiten una organización cooperativa, ayudan a resolver problemas antes de que se agraven, aumentan la seguridad individual, y contribuyen a la autoestima, la autovaloración, la autonomía y la responsabilidad.

En conclusión, se destaca la importancia de abordar el acoso escolar a través de la mediación, presentándola como una herramienta clave para mejorar la convivencia escolar y fomentar un entorno más seguro y respetuoso.

La mediación escolar, definida como un proceso voluntario y confidencial facilitado por un mediador neutral, permite resolver conflictos de manera pacífica y constructiva, contribuyendo al desarrollo de habilidades socioemocionales en los estudiantes. Los pasos para mediar un conflicto y el rol del mediador son elementos fundamentales que garantizan la eficacia del proceso, promoviendo una comunicación abierta y honesta, así como la restauración de las relaciones afectadas.

Además, la formación en escucha activa y empatía es esencial para entender y validar las perspectivas de las partes involucradas, mientras que la asertividad facilita la expresión clara y respetuosa de necesidades y deseos. La gestión de las emociones, por otro lado, es crucial para prevenir que las emociones intensas interfieran en la resolución del conflicto.

En conjunto, estos componentes no solo ayudan a resolver problemas inmediatos, sino que también contribuyen a crear una cultura de paz y cooperación dentro del entorno escolar. Como destaca Torrego (2001), “la mediación es una herramienta de diálogo y de encuentro interpersonal que puede contribuir a la mejora de las relaciones y a buscar respuestas en los conflictos de mutuo acuerdo”, subrayando así la relevancia de formar a los estudiantes en estas competencias.

Este enfoque integral en la formación en mediación no solo proporciona soluciones efectivas a los conflictos, sino que también fortalece el desarrollo personal y social de los alumnos, mejorando la calidad de vida en el contexto educativo.

3.1 La escucha activa

Dentro del ámbito de la mediación escolar se destaca la mediación entre iguales, un proceso en el que los alumnos son capacitados para actuar como mediadores y asistir a sus compañeros en la gestión pacífica de conflictos, bajo la supervisión de los docentes.

Asensio y Góngora (2015), afirman que la mediación escolar ha demostrado ser una herramienta eficaz para que los estudiantes adquieran competencias en la resolución de conflictos. Este enfoque no solo transforma su comprensión y abordaje de los conflictos, sino que también mejora su autoestima, sus habilidades de escucha activa y su pensamiento crítico.

La escucha activa es una habilidad comunicativa que implica varios pasos, como hacer comentarios, formular preguntas pertinentes, parafrasear y resumir, con el fin de expresar comprensión y verificar lo dicho por el emisor. También incluye mantener el contacto visual, utilizar lenguaje no verbal para alentar la continuación de la conversación, como asentir o sonreír, y no interrumpir al interlocutor (Kourmoussi, Amanaki, Tzavara, y Koutras, 2017).

Esta técnica busca que el oyente sea consciente de sus propios sentimientos y de los del emisor, comprendiendo plenamente lo que se dice y haciendo que el interlocutor se sienta verdaderamente reconocido y escuchado.

Según el psicólogo clínico Carlos Van-Der Hofstadt, (2013), la escucha activa es el esfuerzo físico y mental de querer captar con atención la totalidad del mensaje que se emite, tratando de interpretar el significado correcto del mismo, a través del comunicado verbal y no verbal que realiza el emisor, e indicándole mediante la retroalimentación lo que creemos que hemos entendido.

En términos más simples, se refiere a la técnica o habilidad de escuchar de manera completa todo lo que un emisor comunica, centrándose totalmente en lo que se está diciendo y haciendo que el emisor sienta que está siendo escuchado.

La escucha activa es crucial para tender puentes y solucionar posibles desacuerdos, ya que permite comprender los intereses de la otra parte en conflicto. Entre las múltiples definiciones existentes, una de las más aceptadas es la de Carlos Van-Der Hofstadt,

(2013), quien en su obra "El libro de las habilidades de comunicación" reafirma que la escucha activa implica un esfuerzo físico y mental para captar con atención el mensaje emitido, interpretando correctamente su significado a través del comunicado verbal y no verbal del emisor, e indicándole mediante retroalimentación lo que se ha entendido.

Una buena gestión de la escucha activa facilita obtener información suficiente para que, en una fase posterior, la negociación llegue a buen término y se alcance un punto de equilibrio.

Una estrategia eficaz de escucha activa permite conocer los intereses reales de la persona interlocutora, lo que facilita la propuesta de soluciones adecuadas a sus objetivos. Además, asegura que se nos escuche y valore de igual manera si el interlocutor siente que ha recibido el trato esperado, generando un clima positivo para esta negociación específica y estableciendo bases para relaciones duraderas basadas en la confianza mutua.

Expertos como Roger Fisher, Bruce Patton y William Ury (2020), en su libro "El arte de negociar sin ceder", sostienen que es fundamental reformular las bases de las relaciones y establecer vínculos creativos, para lo cual es clave implementar una estrategia de escucha activa. No obstante, esta habilidad profesional requiere entrenamiento y refinamiento, lo cual, según los especialistas, es mucho más difícil de lo que se piensa y exige un esfuerzo regular y constante para traducirse en un cambio positivo.

El entrenamiento en escucha activa implica varias actividades, como aprender a callar para que la otra parte se sienta escuchada y valorada, combinar acciones verbales con elementos no verbales (establecer contacto visual, usar un tono de voz pausado y amistoso, evitar interrumpir o dar consejos, y no utilizar amenazas o quejas), mantener la concentración en la conversación sin emplear un lenguaje egocéntrico, y transmitir

confianza al interlocutor mediante la empatía hacia sus ideas.

También es esencial comprender su punto de vista y sus inquietudes, analizando las razones de sus conclusiones, humanizar el ego reconociendo áreas en las que no se tiene razón, equilibrar capacidades cognitivas y empáticas, y propiciar un clima adecuado para la negociación donde todas las partes se sientan valoradas.

Aunque estos objetivos pueden parecer ambiciosos en situaciones de conflicto, autores como Guillén Gestoso y De Diego Vallejo, (2017), en la obra "Mediación: Proceso, tácticas y técnicas", han desarrollado una estrategia para implementar una escucha activa eficaz desde el primer momento. Su hoja de ruta incluye ser conscientes del mensaje de la otra parte evitando prejuicios mentales y ambientales, ser humildes y cuestionar constantemente lo que se nos dice, retroalimentar al interlocutor mediante preguntas que demuestren nuestra implicación y sintonía con la comunicación, y detectar palabras y conceptos clave para ofrecer respuestas que satisfagan las necesidades del interlocutor o, al menos, establezcan un punto de equilibrio.

3.2 La asertividad

La empatía es una habilidad fundamental para facilitar la comunicación, ya que implica la capacidad de reconocer, comprender y valorar los sentimientos de los demás al ponernos en su lugar. Según Giménez (2023), la comunicación es un acto complejo en todos los niveles.

En ocasiones, la comunicación se desarrolla sin dificultades, pero en otras, expresar la propia opinión o responder a una pregunta puede resultar complicado, generando interpretaciones divergentes respecto a las intenciones propias o ajenas.

Una persona empática puede identificar, percibir y descifrar las emociones de los otros; en esencia, tiene la capacidad de "leer" al otro a través de su rostro, gestos, actitud, lenguaje

verbal y corporal, así como el tono de voz. Esta capacidad permite discernir lo que altera, motiva o conmueve a los demás.

La empatía también incluye la habilidad de reconocer las propias emociones y ser consciente de los pensamientos, interpretaciones o juicios que se hacen sobre los propios sentimientos y los de los demás.

Una vez hemos empatizado con los otros, de manera más o menos precisa, reaccionamos y, en esta respuesta, podemos conectar o desconectar del otro, siendo más o menos acertados.

Es aquí donde entra en juego la asertividad, que es la habilidad de expresar los propios sentimientos, opiniones y pensamientos en el momento adecuado, de la forma apropiada y sin negar los derechos de los demás. A veces, incluso, permite consolar y apoyar al otro, pero también hacer una petición o establecer un límite.

La empatía se relaciona con cómo sentimos e interpretamos lo que sentimos, mientras que la asertividad se vincula con cómo respondemos. Tanto la empatía como la asertividad, como cualquier habilidad, pueden aprenderse y entrenarse para mejorar nuestras competencias sociales.

Enfocándonos más en la asertividad, del latín "assertum", se puede afirmar que esta implica la capacidad de expresar nuestras necesidades sin sentirnos amenazados por las diferencias con los demás, y se puede encontrar una conexión directa con la teoría de la mente.

Esta teoría se refiere a la capacidad cognitiva que permite tener en cuenta los estados mentales de los otros sin asumir que sus ideas o pensamientos son iguales a los propios (Forés, 2023).

En este sentido, la asertividad es una habilidad social para comunicar de manera respetuosa y oportuna lo que uno siente, expresando de manera clara, franca y respetuosa las opiniones, emociones, creencias y derechos asertivos propios, sin sentirse culpable al

hacerlo y respetando igualmente los derechos asertivos de los demás, así como lo que piensan y sienten.

Es indiscutible que aprender a expresarse sin miedo, argumentar, exponer y debatir correlaciona con un buen manejo de las emociones y mejora la autoestima. Así pues, la asertividad parece ser el camino hacia una mayor autoestima y la capacidad de relacionarnos con los demás de igual a igual. Solo quien posee una alta autoestima, quien se aprecia y valora a sí mismo, podrá relacionarse con los demás en el mismo plano, reconociendo a aquellos que son mejores en alguna habilidad, pero sin sentirse inferior ni superior al resto.

Por otro lado, dado que las estrategias asertivas dirigidas al afrontamiento del conflicto y a las habilidades para expresar opiniones, valores, gustos, deseos o preferencias son susceptibles de entrenamiento y mejora, deberían convertirse en uno de los principales objetivos del sistema educativo (Castro y Calzadilla, 2021).

Algunos estudios (Llanos, 2006) aportan evidencias sobre cómo la mejora en las habilidades sociales y emocionales contribuye al bienestar, mejora el clima de convivencia y reduce los índices de ansiedad, estrés y depresión, por lo que deberían considerarse también como herramientas de prevención y protección de la salud.

Los seres humanos son sociales y comunicarse con los demás es una necesidad imperiosa.

3.3 La empatía

La empatía se conceptualiza, siguiendo el modelo integrador de Davis (1980), como una capacidad que abarca tanto componentes emocionales como cognitivos, permitiendo a los individuos comprender y ponerse en el lugar de los demás, a partir de la observación, la información verbal o los recuerdos, además de compartir el estado emocional ajeno.

Según Ruiz-Huerta (2016), la formación en mediación escolar fomenta comportamientos altruistas, desarrollo del liderazgo, mayor

control en la toma de decisiones y un incremento de la empatía, entre otros beneficios.

Carrasco, Delgado, Barbero, Holgado y del Barrio (2011), explican que, desde esta perspectiva multidimensional, la empatía implica procesos cognitivos de comprensión (entender las necesidades, sentimientos y problemas de los demás) y de toma de perspectiva (ponerse en el lugar del otro y responder adecuadamente a sus reacciones emocionales), así como procesos emocionales de simpatía y la experiencia de sentimientos congruentes con la experiencia del otro.

Edward Titchener (1867-1927), es conocido por introducir el término formal de «empatía» (empathy) en el ámbito psicológico en América, siendo el primero en usar formalmente la palabra.

La contribución de Titchener es notable, ya que demuestra cómo el concepto de empatía ha evolucionado y se ha adaptado con el tiempo, reflejando los cambios en la comprensión psicológica y cultural de la capacidad humana para compartir y comprender las experiencias emocionales de los demás.

A lo largo del tiempo, la noción de «empatía» ha ampliado su aplicación original, convirtiéndose en un concepto central en el estudio del comportamiento humano. En la actualidad, se reconoce como una competencia crucial en diversos campos, tales como la psicología, la sociología y la neurociencia, subrayando su importancia en la facilitación de la comprensión mutua y la cohesión social.

Daniel Goleman define la empatía como “la capacidad de comprender y compartir los sentimientos de los demás” (Goleman, 1995).

Esta definición destaca la habilidad de entender y compartir los sentimientos de otra persona desde su perspectiva. En esencia, se trata de la capacidad de ponerse en el lugar del otro, mostrando sensibilidad hacia sus emociones y demostrando una disposición

genuina para escuchar y comprender sus experiencias y puntos de vista.

Según Goleman, la empatía es una habilidad social fundamental dentro del espectro de la inteligencia emocional, esencial para la gestión efectiva de las relaciones, facilitando una comunicación más eficiente, la resolución de conflictos y el fortalecimiento de los lazos sociales.

Goleman (1995), afirma que “la raíz del altruismo radica en la empatía, en la habilidad para comprender las emociones de los demás y es por ello por lo que la falta de sensibilidad hacia las necesidades o la desesperación ajenas es una muestra patente de falta de consideración”.

Mercer y Reynolds (2002), señalan que la empatía comprende varias habilidades esenciales: primero, entender la situación, perspectiva y emociones de otras personas; segundo, comunicar eficazmente esa comprensión; y tercero, tomar acciones constructivas que reflejen esa comprensión.

De este modo, la empatía no solo implica captar lo que otros sienten, sino también expresar esa comprensión de manera efectiva y actuar en beneficio de ellos.

Decety y Jackson (2004), resaltan que la empatía está influenciada por varios factores, incluyendo las experiencias personales, la capacidad cognitiva para entender a otros y la habilidad para manejar nuestras propias emociones. Estos elementos se entrelazan, afectando cómo interpretamos y nos relacionamos con los demás.

Batson, Fultz y Schoenrade (1987), profundizan en la complejidad de la empatía, destacando que no se limita simplemente a compartir o entender las emociones de otro. Es crucial mantener una diferenciación clara entre nuestros propios sentimientos y los de la otra persona.

Este enfoque enfatiza el equilibrio delicado que existe en la empatía entre los elementos subjetivos, aquellos que sentimos

personalmente, y los objetivos, aquellos que reconocemos y comprendemos en los demás.

La empatía implica escuchar activamente, identificar y validar los sentimientos ajenos, y estar dispuestos a ayudar en la resolución de conflictos. Fomentarla contribuye al desarrollo de vínculos más sólidos y promueve un entorno de comprensión mutua y apoyo colectivo.

3.4 La gestión de las emociones

La gestión de las emociones es importante en el proceso de mediación ya que el aprendizaje de habilidades como la motivación, la gestión de la frustración, el control de la ira y la conducta impulsiva, el desarrollo y la difusión del sentido del humor, la generación de emociones positivas, la promoción de la empatía y la capacidad de demorar la gratificación conforman una breve lista de competencias emocionales esenciales para estar mejor preparados para la vida.

Entre los beneficios derivados del desarrollo de estas competencias emocionales se encuentran la mejora de los procesos de aprendizaje, las relaciones interpersonales, la resolución de problemas y el logro y mantenimiento de un empleo Pérez y Filella (2019).

La educación emocional promueve la prevención al abogar por el empoderamiento personal de las futuras generaciones. Este desafío es considerable, pues la adquisición y uso adecuado de competencias emocionales en el momento oportuno es mucho más complejo que el aprendizaje de conocimientos, conceptos o procedimientos.

Como indicó Gagné (1965), el dominio de habilidades y competencias requiere mucho tiempo. Es necesario proporcionar múltiples oportunidades para practicar estas competencias en diversos contextos. Además del entorno escolar, la familia y cualquier situación de la vida cotidiana son escenarios propicios para el desarrollo de competencias emocionales.

Algunos autores (Bimbela, 2008; Martín, 2016; Torrabadella, 2006), sugieren la creación de "gimnasios emocionales", diseñados como espacios donde se pueden realizar actividades para mejorar el bienestar personal y social mediante el fortalecimiento de las competencias emocionales con el apoyo de facilitadores.

Según Pérez y Filella (2019), la adquisición de competencias como la motivación, la gestión de la frustración, el control de la ira y la conducta impulsiva, el desarrollo del sentido del humor, la generación de emociones positivas, la promoción de la empatía y la capacidad de demorar la gratificación son fundamentales para la preparación para la vida.

Estas competencias benefician los procesos de aprendizaje, las relaciones interpersonales, la resolución de problemas y el logro y mantenimiento de un empleo.

La educación emocional requiere un trabajo sistemático, intencional y efectivo, con un conjunto organizado de actividades coherentes e integradas con un propósito común.

La educación emocional, entendida según Bisquerra (2009), es un proceso educativo continuo y permanente que busca potenciar el desarrollo de competencias emocionales como elemento clave para el desarrollo integral de la persona, capacitándola para la vida.

Este concepto es más amplio que el de inteligencia emocional, incorporando aportaciones de la neurociencia, la psicología positiva, el bienestar subjetivo y el concepto de "fluir". Tiene un carácter integrador y abierto a nuevos avances.

La educación emocional adopta un enfoque de ciclo vital, por lo que debe formar parte del currículo académico a lo largo de todas las etapas educativas, desde la educación infantil hasta la adultez, y extenderse a la formación permanente durante toda la vida. Esta educación actúa como una forma de prevención primaria inespecífica,

minimizando la vulnerabilidad de las personas a ciertas disfunciones o previniendo su aparición (Bisquerra, 2009, 2011, 2016).

El objetivo principal de la educación emocional es el desarrollo de competencias emocionales y el bienestar (Bisquerra y Pérez-Escoda, 2007). Este objetivo general puede desglosarse en objetivos específicos derivados de las distintas competencias emocionales. Para el desarrollo de programas de educación emocional en diversas etapas educativas,

Pérez y Filella (2019), destacan que se deben considerar los siguientes criterios: atender a las necesidades de desarrollo emocional en cada etapa evolutiva; tener en cuenta la legislación educativa respecto a las competencias a desarrollar en cada nivel y curso; desarrollar actividades de aprendizaje aplicables a todo el grupo de clase, sin olvidar la atención a la diversidad; orientarse hacia el desarrollo de la reflexión y la toma de conciencia de las propias emociones y las de los demás; enfocarse en la práctica vivencial para fomentar el desarrollo de competencias; diseñar intervenciones flexibles que permitan adaptar el programa según las circunstancias durante su aplicación; y evaluar continuamente los progresos y procesos para mejorar el programa.

Pérez y Filella (2019), también afirman que es esencial que los programas se adapten a los destinatarios según sus circunstancias concretas, como experiencia, conocimientos previos y nivel de madurez.

Cualquier intervención debe comenzar con una evaluación de necesidades para analizar el nivel de desarrollo emocional previo de los destinatarios, ajustando mejor los objetivos y contenidos prioritarios. Se pueden utilizar cuestionarios, rejillas de observación y grupos de discusión.

La formación de los adultos o educadores encargados de aplicar programas de educación emocional es fundamental. La educación emocional requiere que el adulto actúe como referente para los educandos. Su forma de reaccionar es observada por los

niños y su estado emocional se transmite. La comunicación verbal y no verbal, gestos, tono de voz, capacidad de escucha, contacto físico, regulación del enfado, empatía, gestión de conflictos en el aula, sentido del humor y actitud comprensiva son observados y tienen un impacto significativo en los niños y adolescentes.

El profesorado, con sus actitudes y comportamientos, puede crear un clima de seguridad, confianza, respeto, cordialidad y afecto. Es ampliamente reconocido que cualquier proceso de educación emocional en el contexto escolar debe empezar por la formación del profesorado (Bisquerra, 2005; Bisquerra & García, 2018; Bisquerra & Pérez-Escoda, 2009; López-Goñi & Goñi, 2012; Pérez-Escoda, Berlanga & Alegre, 2019; Torrijos, Hernández & Rodríguez, 2016).

La dimensión ética y moral también debe estar presente en la educación emocional. Tener buenas competencias emocionales no garantiza su uso con propósitos alineados con el bienestar personal y colectivo, por lo que es importante prevenir su aplicación deshonestas.

Por ello, los contenidos emocionales deben ir acompañados de principios éticos (Bisquerra, 2009, 2011; Marina, 2005).

Según Pérez, y Filella, (2019), la metodología educativa más efectiva para desarrollar competencias emocionales es aquella que considera los conocimientos previos de los niños y adolescentes y tiene en cuenta sus vivencias, intereses y necesidades personales y sociales.

La práctica de la educación emocional debe realizarse mediante metodologías vivenciales y participativas que incluyan actividades diversas que fomenten la introspección y el autoanálisis, como juegos de roles, grupos de discusión y dramatizaciones. El adulto debe legitimar las emociones de los participantes, permitir su expresión y crear un clima de confianza para regular adecuadamente las emociones desagradables y potenciar las positivas (Pérez, y Filella, 2019).

Es importante aprovechar situaciones naturales y espontáneas en la clase, el recreo o cualquier momento cotidiano para analizarlas y favorecer la comprensión emocional y el aprendizaje funcional de la educación emocional.

Se debe considerar la teoría del aprendizaje social de Bandura (1987), que resalta la importancia de los modelos en el proceso de aprendizaje y pone especial atención en que la conducta del adulto influye más que lo que dice, tanto en las actitudes como en las creencias, valores y comportamientos del alumnado.

Dependiendo de la edad, se seleccionarán los recursos didácticos y dinámicas más adecuados en cada momento, como imágenes, fotografías, música y canciones, cuentos, juegos, vídeos, objetos familiares o extraños, títeres, noticias de prensa, razón dialógica, imaginación emocional, dibujos, casos simulados, libros y actividades de relajación.

La realización de actividades variadas que alternen momentos de reflexión personal con espacios de trabajo en grupo, donde se compartan, expresen y contrasten puntos de vista, son excelentes para el desarrollo emocional (Bisquerra et al., 2009). El uso de la música moviliza enormemente la vivencia emocional y permite experimentar ocasiones para fluir con distintos ritmos y estilos, los mensajes de las canciones y las asociaciones atribuidas a ellas.

Los objetos, títeres y personajes de vídeos o cuentos permiten trabajar la perspectiva emocional de los demás, analizar otras realidades y expresar o proyectar preocupaciones e inquietudes propias.

Las actividades lúdicas, como juegos, role-playing y discusiones grupales, permiten la interacción y la libre expresión de sentimientos y emociones, así como la escenificación empática de personajes que facilitan el crecimiento emocional. Se respetará en todo momento la libertad de los

alumnos para expresar o reservar sus emociones, opiniones o vivencias personales.

Nunca se debe forzar a los estudiantes a compartir, por lo que el dinamizador debe tener especial cuidado y sensibilidad al proponer ejercicios.

4 Destinatarios

El objetivo general del proyecto es preparar a los estudiantes para asumir roles de mediadores en su entorno. Mediante un Programa de formación basado en la mediación. El alumnado al que va dirigido este programa de formación en mediación Escolar es alumnado de segundo de la ESO.

En primer lugar, el alumnado de segundo de la ESO posee un conocimiento del centro educativo que lo diferencia de los estudiantes de primer curso, quienes aún están en proceso de familiarización con el entorno escolar debido a su reciente incorporación. Esta familiaridad con la dinámica interna del centro, sus normas y su comunidad educativa les proporciona una base sólida para desempeñar roles de mediadores de manera efectiva. Además, al estar en una etapa intermedia de su educación secundaria, tienen la oportunidad de aplicar y consolidar sus habilidades de mediación a lo largo de un período más prolongado, contribuyendo así a una cultura de resolución pacífica de conflictos en el centro.

En segundo lugar, el desarrollo emocional y cognitivo del alumnado de segundo de la ESO los hace especialmente aptos para asumir roles de mediación. En esta etapa de la adolescencia, los estudiantes experimentan cambios significativos en su forma de pensar y actuar. Su capacidad para comprender perspectivas diferentes y manejar conflictos de manera reflexiva está en un punto óptimo de desarrollo.

Esto les permite abordar situaciones conflictivas con empatía, comprensión y respeto, buscando soluciones que beneficien a todas las partes involucradas.

Además, el proceso de formación en mediación puede complementar su desarrollo personal y social, fortaleciendo su autoconfianza, habilidades de comunicación y capacidad para trabajar en equipo (Rodríguez García, 2019).

El alumnado de segundo de la ESO se encuentra en un punto intermedio de su educación secundaria, lo que les permite disponer de un período suficiente para aplicar y desarrollar las habilidades adquiridas durante la formación. Por el contrario, el alumnado de cuarto de la ESO está en la recta final de sus estudios en el centro, lo que limita el tiempo disponible para su participación como mediadores.

Además, el alumnado de tercero ya debería haber adquirido experiencia en mediación, por lo que la formación en segundo de la ESO les proporcionaría una preparación más integral y les permitiría consolidar sus habilidades antes de asumir roles de mediadores. (Docavo, 2022).

En conclusión, el alumnado de segundo de la ESO se presenta como el grupo más adecuado para recibir formación en mediación escolar y formar un grupo de alumnos mediadores para llevar a cabo la mediación escolar del centro. Su conocimiento del centro, su desarrollo emocional y cognitivo, y el momento oportuno en el que se imparte la formación son factores determinantes que respaldan esta afirmación. Al invertir en la formación de mediadores en este curso, el centro puede promover un entorno escolar más inclusivo y pacífico, donde los estudiantes sean capaces de resolver conflictos de manera constructiva y contribuir al bienestar de toda la comunidad educativa.

4.1 Contenidos

Los contenidos que integran el proyecto de formación incluyen una introducción a la mediación escolar, el desarrollo de la escucha activa, el fomento de la empatía, la identificación y gestión de las emociones propias y ajenas, el trabajo sobre la

asertividad, la gestión de conflictos, y la gestión de las emociones.

Además, se abordarán las características del mediador y las normas y pasos fundamentales del proceso de mediación, conceptos que se irán trabajando a lo largo de toda la formación.

Todos estos contenidos se reflejan en la Tabla 1, indicando en qué sesión se trabajarán

Tabla. 1. Cronograma de sesiones y contenidos.

SESIONES	CONTENIDOS
Sesión 1	La mediación escolar
	La resolución del conflicto
Sesión 2	¿Qué es la mediación escolar?
Sesión 3	La resolución del conflicto
Sesión 4	Desarrollo de la escucha activa
Sesión 5	Desarrollo de la asertividad
Sesión 6	Características del mediador
Sesión 7	La empatía
Sesión 8	Pasos y normas de la mediación.
Sesión 9	La gestión de las emociones
Sesión 10	La mediación escolar
Sesión 11	Evaluación. La mediación escolar

Nota: Elaboración propia

4.2 Metodología

En este apartado se revisarán los aspectos metodológicos de la intervención educativa diseñada para formar al alumnado en mediación escolar. Los elementos clave a considerar incluyen los participantes, el cronograma y las actividades propuestas.

Al impartirse las sesiones con el alumnado cada dos semanas, una semana la dedicarán a impartir las sesiones y la siguiente a la preparación y coordinación de estas.

La coordinación la realizará el Departamento de Orientación del centro, junto con la persona responsable de igualdad y convivencia.

La metodología utilizada en este proyecto es participativa y dinámica, buscando involucrar

activamente al alumnado en cada sesión. Las actividades están diseñadas para fomentar la reflexión y el desarrollo de competencias en mediación y resolución de conflictos. Cada sesión sigue una estructura que incluye una introducción teórica, actividades prácticas y una reflexión final.

El objetivo es que los estudiantes no solo adquieran conocimientos teóricos sobre la mediación, sino que también desarrollen habilidades prácticas que puedan aplicar en situaciones reales.

El cronograma de las sesiones se ha planificado para asegurar una progresión lógica en el aprendizaje. Las primeras sesiones se centran en la introducción de conceptos básicos de mediación y la identificación de conflictos. Después las sesiones abordan temas como la escucha activa, la empatía y la asertividad, culminando en la aplicación práctica de estos conceptos a través de simulaciones de mediación.

La evaluación del proyecto se llevará a cabo mediante cuestionarios administrados al inicio y al final del programa, con el fin de medir el progreso del alumnado en cuanto a conocimientos y habilidades de mediación. Además, se realizarán observaciones continuas durante las sesiones para ajustar y mejorar la metodología según sea necesario.

Este proyecto de formación educativa busca no solo sensibilizar al alumnado sobre la mediación escolar, sino también capacitar a aquellos estudiantes con habilidades destacadas para que se conviertan en mediadores efectivos dentro del centro educativo.

A través de un enfoque metodológico bien estructurado y coordinado, se espera contribuir significativamente a la mejora de la convivencia escolar y a la formación integral del alumnado. La formación en mediación escolar debe ser participativa y práctica, involucrando a los estudiantes en actividades que les permitan desarrollar habilidades y actitudes positivas hacia la resolución de conflictos.

Este proyecto emplea diversas metodologías activas, entre las que se incluyen el role-playing y las simulaciones de casos, dinámicas de grupo para fomentar la empatía y la comunicación, análisis de casos reales de conflictos escolares, reflexión y debate sobre las características del mediador, dinámicas orientadas a fomentar la asertividad, actividades destinadas a trabajar la gestión de conflictos y lluvias de ideas para conocer los conocimientos previos de cada bloque de contenido.

Se utiliza una metodología cooperativa que permite la interacción entre el alumnado para favorecer además las relaciones sociales del grupo. Las actividades que conforman el proyecto tienen como finalidad profundizar en los contenidos de este y conseguir los objetivos que se han desarrollado.

El desarrollo del proyecto se fundamenta en una metodología que combina aspectos teóricos de la mediación con el conocimiento y la práctica de algunas habilidades sociales necesarias para llevar a cabo una mediación efectiva. Por esta razón, las sesiones alternan entre teoría y práctica, en lugar de abordar la mediación por completo antes de pasar al resto de conceptos. Este enfoque permite un aprendizaje más dinámico e integral.

4.3 Evaluación del proyecto

Se realizará una evaluación continua durante todo el proyecto ya que antes y después de cada uno de los contenidos introducidos se va a evaluar tanto los conocimientos iniciales del alumnado sobre los conceptos como los que tienen después de finalizar la actividad o actividades en las que se trabajan.

En todas las actividades la evaluación de la actividad se realizará mediante la observación para ver el grado de participación del alumnado y si les gusta la forma de trabajar los conceptos. Los docentes tomarán nota en un registro de observación.

La evaluación en cada actividad se expone de manera individual a continuación:

Actividad 1: Introducción a la mediación escolar. La evaluación de la actividad se realizará mediante la observación para ver el grado de participación del alumnado y si les gusta la forma de trabajar los conceptos. Los docentes tomarán nota en un registro de observación.

Actividad 2: Tengo un problema que me preocupa. La evaluación de la actividad se realizará mediante la observación para ver el grado de implicación e interés en el alumnado. Los docentes tomarán nota en un registro de observación.

Actividad 3: ¿Qué es la mediación escolar?. La evaluación de la actividad se realizará mediante la observación para ver el grado de implicación e interés en el alumnado. Los docentes tomarán nota en un registro de observación. La evaluación de los contenidos se realizará a través de una prueba al final en la sesión 14.

Actividad 4: Tengo un problema que me preocupa: desenlace. La evaluación de la actividad se realizará mediante la observación para ver el grado de implicación e interés en el alumnado. Los docentes tomarán nota en un registro de observación.

Actividad 5: El lápiz. La evaluación de la actividad se realizará mediante una puesta en común final para ver si les ha gustado la actividad y si han entendido el concepto de asertividad. También mediante la observación para ver el grado de implicación e interés en el alumnado. Los docentes tomarán nota en un registro de observación.

Actividad 6: El autobús. La evaluación de la actividad se realizará mediante una puesta en común final para ver si les ha gustado la actividad y si han entendido el concepto de escucha activa. También mediante la observación para ver el grado de implicación e interés en el alumnado. Los docentes tomarán nota en un registro de observación.

Actividad 7: ¿Cómo es mi pareja?. La evaluación de la actividad se realizará mediante una puesta en común final para ver si les ha gustado la actividad y si han

entendido el concepto de escucha activa. También mediante la observación para ver el grado de implicación e interés en el alumnado. Los docentes tomarán nota en un registro de observación.

Actividad 8: La versión del Lobo. La evaluación de la actividad se realizará mediante una puesta en común final para ver si les ha gustado la actividad y si han entendido el concepto de asertividad. También mediante la observación para ver el grado de implicación e interés en el alumnado. Los docentes tomarán nota en un registro de observación.

Actividad 9: Las características de la persona mediadora. La evaluación de la actividad se realizará mediante una puesta en común final para ver si les ha gustado la actividad y si han entendido el concepto de asertividad. También mediante la observación para ver el grado de implicación e interés en el alumnado. Los docentes tomarán nota en un registro de observación. La evaluación de los contenidos se realizará a través de una prueba al final en la sesión 14.

Actividad 10: ¿Y tú que ves?. La evaluación de la actividad se realizará mediante una puesta en común final para ver si les ha gustado la actividad y si han entendido el concepto de asertividad. También mediante la observación para ver el grado de implicación e interés en el alumnado. Los docentes tomarán nota en un registro de observación.

Actividad 11: Normas y pasos de la mediación. La evaluación de la actividad se realizará mediante la observación para ver el grado de implicación e interés en el alumnado. Los docentes tomarán nota en un registro de observación. La evaluación de los contenidos se realizará a través de una prueba al final en la sesión 14.

Actividad 12: Roleplaying. La evaluación de la actividad se realizará mediante una puesta en común final sobre unas preguntas para ver si les ha gustado la actividad y si han aprendido sobre la gestión del conflicto.

Actividad 13: Observamos una mediación. La evaluación de la actividad se realizará

mediante la observación para ver el grado de implicación e interés en el alumnado. Los docentes tomarán nota en un registro de observación. La evaluación de la actividad se realizará con una puesta en común final para ver si les ha gustado la actividad y si han entendido los conceptos.

Actividad 14: Evaluación. La evaluación de los contenidos sobre mediación se realizará a través de una prueba al final de contenidos. La evaluación final se llevará a cabo mediante un cuestionario anónimo.

La evaluación final del programa se va a llevar a cabo por medio de una encuesta final de elaboración propia que los participantes cumplimentarán de forma anónima en donde se les preguntará, entre otros, aspectos como si les ha gustado el programa, si se han atendido a sus necesidades y si creen que después del programa serán capaces de participar en una mediación asumiendo el rol de mediador

4.4 Limitaciones del proyecto

Una posible limitación de este proyecto podría ser la variabilidad en el nivel de madurez y habilidades sociales entre los estudiantes, lo cual podría dificultar la implementación y efectividad de las actividades propuestas.

4.5 Propuestas de Mejora

Para mejorar la viabilidad y efectividad del proyecto, se pueden considerar diversas propuestas de mejora. En primer lugar, se propone que la formación en mediación sea impartida por los tutores de los alumnos. Esta estrategia optimizaría los recursos humanos disponibles y facilitaría la integración del programa (Pascual et al., 2023), en la rutina escolar diaria.

Asimismo, es fundamental implementar un programa de formación continua para los mediadores, asegurando que las habilidades adquiridas se mantengan y perfeccionen a lo largo del tiempo. Este programa podría incluir talleres periódicos y sesiones de actualización, garantizando la eficacia y pertinencia de las

competencias desarrolladas (Fuster et al., 2023).

Finalmente, se podría considerar la ampliación del equipo de mediación, involucrando a más miembros de la comunidad educativa, incluidos padres y personal no docente. Este enfoque integral y comunitario en la resolución de conflictos enriquecería el proceso y fortalecería la cohesión escolar.

Implementar estas mejoras no solo facilitará la ejecución del proyecto, sino que también potenciará sus resultados, contribuyendo a una convivencia más armoniosa y a un ambiente escolar más positivo y constructivo

5 Conclusiones

Tras la revisión exhaustiva de la documentación pertinente y la elaboración del presente trabajo, se puede concluir que la formación en mediación escolar para alumnos de segundo de la ESO constituye una intervención crucial para promover la convivencia pacífica y prevenir conflictos en el entorno educativo.

Este programa formativo proporcionará a los estudiantes herramientas y habilidades esenciales para resolver conflictos de manera constructiva, contribuyendo así a un clima escolar positivo y saludable.

Referencias

- AGUILAR MORENO. Tatiana Marcela., & ARIZA, MUÑOZ. Jeannette Liliana. (2015). *La resolución de conflictos escolares desde los derechos humanos: El gran viaje en el aula la resolución del conflicto escolar, como práctica convivencial, a través de los derechos humanos* Universidad Francisco José de Caldas.
- ALBERTI, Robert., & EMMONS, Michael. (2017). *Your perfect right: Assertiveness and equality in your life and relationships*. Impact Publishers.
- CORTES ALFARO, Alba. (2020). Acoso escolar, ciberacoso y las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 36(3), 1-9.

- ASENSIO FERNANDEZ, Inmaculada. y GÓNGORA GÓMEZ, Francisco. (2015). *Cómo implantar un programa de Mediación Escolar*. Resuelve ahora.
- AVELLANOSA, Ignacio. (2006). *Ser adolescente no es fácil*. Editorial Esfera.
- BANDURA, Albert. (1987). *Teoría del aprendizaje social*. Madrid: Espasa-Calpe.
- BARROLA GARCÍA, Sara., y IRIARTE REDIN, Concha. (2017). Desarrollo de las competencias emocional y sociomoral a través de la mediación escolar entre iguales en Educación Secundaria. *Revista de Teoría, Investigación i Práctica Educativa*, (27), 9-28. <https://www.ull.es/revistas/index.php/querriculu/article/view/43>
- BATSON, Daniel., FULTZ, Jim., & SCHOENRADE, Patricia. (1987). Distress and empathy: Two qualitatively distinct vicarious emotions with different motivational consequences. *Journal of Personality*, 55(1), 19-39. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1987.tb00426.x>
- BIMBELA PEDROLA, José Luis. (2008). *Gimnasia emocional*. Escuela Andaluza de Salud Pública.
- BISQUERRA ALZINA, Rafael. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, 19(3), 95-114.
- BISQUERRA ALZINA, Rafael (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis.
- BISQUERRA ALZINA, Rafael. (2011). *Educación emocional. Propuestas para educadores y familias*. Desclée de Brouwer.
- BISQUERRA ALZINA, Rafael (2014). *Prevención del acoso escolar con educación emocional*. Desclée De Brouwer.
- BISQUERRA ALZINA, Rafael. (2016). *10 ideas clave. Educación emocional*. Graó.
- BISQUERRA ALZINA, Rafael., & GARCÍA NAVARRO, Esther. (2018). *La educación emocional requiere formación del profesorado*. *Revista del Consejo Escolar del Distrito*, 5(8).
- BISQUERRA ALZINA, Rafael., & PÉREZ-GONZÁLEZ, Juan Carlos (2007). *Las competencias emocionales*. Educación XXI, 10, <https://doi.org/10.5944/educxx1.1.10.297>
- BISQUERRA ALZINA, Rafael., & PÉREZ-GONZÁLEZ, Juan Carlos (2009). El saber

- hacer emocional, destreza ineludible. *Cuadernos de Pedagogía*, 389, 54-56.
- BISQUERRA ALZINA, Rafael., PÉREZ-GONZÁLEZ, Juan Carlos., & GARCÍA NAVARRO, Esther. (2015). *Inteligencia emocional en la educación*. Ed. Síntesis.
- BOQUÉ TORREMORELL, María. Carme. (2002). *Guía de mediación escolar. Programa comprensivo de actividades, etapas primaria y secundaria*. Asociación de Maestras Rosa Sensat. Octaedro.
- BROWN, Brené. (2021). *Atlas of the heart: Mapping meaningful connection and the language of human experience*. House.
- CALMAESTRA, Juan., SASTRE Ana., ESCORIAL, Almudena., GARCÍA, Paloma., MORAL DEL, Carmela., PERAZZO, Catalina., y UBRICH, Thomas. (2016). *Yo a eso no juego: bullying y cyberbullying en la infancia*. Save the Children.
- CARRASCO, Miguel., DELGADO, Begoña., BARBERO, Isabel., HOLGADO, Francisco., y DEL BARRIO, Victoria. (2011). Propiedades psicométricas del Interpersonal Reactivity Index (IRI) en población infantil y adolescente española. *Psicothema*, 23(4), 824-831.
- CASCÓN-SORIANO, Paco. (2000). ¿Qué es bueno saber sobre el conflicto? *Cuadernos de Pedagogía*, 287, 57-60.
- CASTRO, Greccy y CALZADILLA VEGA, Grechel (2021). «*La comunicación asertiva. Una mirada desde la psicología de la educación*». Didasc@lia: Didáctica y Educación, vol. XII, 3, 131-151.
- CEREZO RAMÍREZ, Fuensanta. (2012). *Bullying a través de las TIC*. *Boletín Científico Sapiens Research*, 2(2), 24-29.
- DAVIS, Mark. (1980). *A multidimensional approach to individual differences in empathy. Catalogue of Selected Documents in Psychology*, 10(85), 1-17.
- DECETY, Jean., & JACKSON, Philip. (2004). The functional architecture of human empathy. *Behavioral and Cognitive Neuroscience Reviews*, 3(2), 71-100. <https://doi.org/10.1177/1534582304267187>
- DELGADO MORÁN, Juan. José. (2024). Acoso y agresión en las nuevas tecnologías: ciberacoso/ciberodio. *AlmaMater. Cuadernos de Psicosociobiología de la Violencia: Educación y Prevención*, nº 5, Dykinson, pp. 107-122. <https://doi.org/10.14679/3315>
- DOCAVO BARRENECHEA-MOXÓ, Almudena. (2022). *Observadores y mediadores en acción: Programa de prevención y actuación para la protección del bienestar personal y social Destinado a la Etapa de Educación Secundaria Obligatoria. Trabajo de Fin de Máster*. Universidad Pontificia de Comillas
- D'ZURILLA, Thomas., & GOLDFRIED, Marvin. (1971). *Problem-solving and behavior modification*. *Journal of Abnormal Psychology*, 78(1), 107-126. <https://doi.org/10.1037/h0031360>
- ESCUADERO FREIRE, Doris. Magaly. (2024). *La disciplina asertiva como estrategia metodológica para la solución de conflictos*. Universidad Tecnológica Indoamérica.
- ESTÉVEZ, Estefanía., FLORES, Elena., ESTÉVEZ GARCÍA, Francisco., y HUÉSCAR, Elena. (2019). Programas de intervención en acoso escolar y ciberacoso en educación secundaria con eficacia evaluada: una revisión sistemática. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 51(3), 210-225. <https://doi.org/10.14349/rlp.2019.v51.n3.8>
- FERNÁNDEZ RODRÍGUEZ, Juan. Carlos., DOMÍNGUEZ PINEDA, Neidy Zenaida., MIRALLES MUÑOZ, Fernando., & LIZ RIVAS, Lenny. (2023). Conductas de riesgo y programas de prevención en adolescentes institucionalizados. *Cuadernos de RES PUBLICA en derecho y criminología*, (2), 42-56. <https://doi.org/10.46661/respublica.8286>
- FISHER, Roger., URY, William., & PATTON, Bruce. (2020). *Getting to yes: Negotiating agreement without giving in*. Penguin Books.
- FISHER, Roger., PATTON, Bruce., y URY, William. (2011). *El arte de negociar sin ceder*. Gestión 2000.
- FORÉS MIRAVALLES, Anna. (2023). *Neurociencias aplicadas a la comunicación oral. Las conexiones internas para conectar fuera*. Plataforma Editorial.
- FUNES LAPPONI, Silvina. (2000). Resolución de conflictos en la escuela: Una herramienta para la cultura de paz y la convivencia. *Contextos Educativos*, 3, 91-106. <https://doi.org/10.18172/con.466>
- FUSTER RICO, Andrea.; VICENT JUAN, María.; GONZÁLVEZ, Carolina.; PÉREZ-MARCO, María.; GRANADOS-ALOS, Lucía. & SURIA, Raquel. (2024). Using profile analysis and ROC curves to examine the relationship between perfectionism and academic self-efficacy in

- secondary school students. *Revista de Psicodidáctica*, 8. <https://doi.org/10.1016/j.psicoe.2024.02.004>.
- GABALDÓN-ESTEVEAN, Daniel.; CARMONA-TALavera, Diego.; CATALÁN-GREGORI, Belén.; MAÑAS-GARCÍA, Elena.; MARTIN-CARBONELL, Vanessa.; MONFORT, Lucía.; MARTINEZ-BESTEIRO, Elvira.; GONZÁLEZ, Mònica.; HERNÁNDEZ-JIMÉNEZ, María.; TÄHT, Kadri.; TALAVERA, Marta.; ANCHETA ARRABAL, Ana.; SÁEZ, Guillermo.; ESTANY, Nuria.; PIN-ARBOLEDAS, Gonzalo.; & REIS, Cátia. (2024). Kairos study protocol: a multidisciplinary approach to the study of school timing and its effects on health, well-being and students' performance. *Frontiers in Public Health*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2024.1336028>
- GAGNÉ, Robert. (1965). *The conditions of learning*. Holt, Rinehart, and Winston.
- GARAIGORDOBIL LANDAZABAL, Maite. (2018). *Bullying y cyberbullying. Estrategias de evaluación, prevención e intervención*. UOC.
- GARCÍA, RUIZ. María Dolores. (2015). El conflicto y sus tipos en el ámbito escolar. *Revista Arista Digital*, 52, 1-7.
- GARCÍA RAGA, Laura., BO BONET, Rosa. María., y MONDRAGÓN-LASAGABASTER, Jasone. (2018). Significado y sentido de la mediación escolar desde la perspectiva del alumnado mediador de secundaria. *REOP. Vol. 29, n.º, pp. 79 – 93*. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.29.num.3.2018.23322>
- GARCÍA-RAGA, Laura., BOQUÉ TORREMORELL, María. Carme., y Grau Vidal, Roser. (2019). Valoración de la mediación escolar a partir de la opinión de alumnado de educación secundaria de Castellón, Valencia y Alicante (España). Profesorado, *Revista de currículum y formación del profesorado*, 23(1), <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i1.9146>
- BRUALLA GIMÉNEZ, María. Antonia. (2023). L'assertivitat, una qüestió de salut. *LSC– Llengua, societat i comunicació*, 39-46. <https://doi.org/10.1344/LSC-2023.21.6>
- GOLEMAN, Dan. (2021). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.
- GORDON, Thomas. (2019). *Parent effectiveness training: The proven program for raising responsible children*. Harmony Books
- GUILLÉN GESTOSO, Carlos., y DE DIEGO VALLEJO, Raul. (2017). *Mediación: Proceso, tácticas y técnicas*. Pirámide.
- HERNÁNDEZ LIZARAZO, Alba. Judith. y SALINAS ROJAS, Sthefany. (2019). *Conflictos vecinales y la mediación como método alternativo de solución [Trabajo de Grado Pregrado, Universidad de Pamplona]*. Repositorio Hulago Universidad de Pamplona. <http://repositoriodspace.unipamplona.edu.co/jsui/handle/20.500.12744/3376>
- JOHNSON, David. W. (2019). *Reaching out: Interpersonal effectiveness and self-actualization*. Pearson
- KOURMOUSI, Ntina., AMANAKI, Eirini., TZAVARA, Chara., & KOUTRAS, Vasilos. (2017). Active Listening Attitude Scale (ALAS): Reliability and Validity in a Nationwide Sample of Greek Educators. *Social Sciences*, 6(1). <https://doi.org/10.3390/socsci6010028>
- LIZ RIVAS, Lenny (2018). Algunas bases neurológicas sobre la violencia y la agresión, en; “Conflictos y diplomacia, desarrollo y paz, globalización y medio ambiente“. Thomson Reuters/Aranzadi, pp. 943-955. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14559664>
- LÓPEZ-GOÑI, Irene., y GOÑI, J. (2012). La competencia emocional en los currículos de formación inicial de los docentes. Un estudio comparativo. *Revista de Educación*, 357.
- LORENZO AGUILAR, Jesús. (2018). *Qué es la mediación*. Tébar Flores.
- LLANOS BALDIVIESO, Claudia Cecilia. (2006). *Efectos de un programa de entrenamiento en habilidades sociales. (Tesis Doctoral)*. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Universidad de Granada.
- MARTÍN, Andrés. (2016). *Gimnasios emocionales. En R. Bisquerra (Coord.), Gimnasia emocional y coaching*. Horsori Ed.
- MARTÍNEZ, PACHECO. Agustín. (2016). La violencia: Conceptualización y elementos para su estudio. Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco, Política y Cultura, 46, 7-33.
- MARTÍN-HOCAJO, Montse., y RÍOS-GONZÁLEZ, Oriol. (2014). *Prevención y resolución del conflicto en educación física*

- desde la perspectiva del alumnado. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 25, 162-167. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i25.34506>
- Massachusetts Association of Mediation Programs. (1994). *Estándares de práctica de mediación*. Massachusetts Law, Chapter 325.
- MERCER, Stewart., & REYNOLDS, William. (2002). Empathy and quality of care. *British Journal of General Practice*, 52(Suppl), S9-S12. <https://doi.org/10.1007/0-387-33608-7>
- MERINO TRIGUEROS, María. Teresa. (2021). *La mediación escolar: alternativa para la resolución de conflictos*. *Revista Cognosis*, 6(2), 33-52. <https://doi.org/10.33936/cognosis.v6i2.2669>
- Ministerio de Educación y Formación Profesional (2020). LOMLOE, Ley Orgánica de modificación de la LOE (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre). Boletín Oficial del Estado, 340. Documento disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264.pdf>
- NARANJO, Claudio. (2014). *Cambiar la educación para cambiar el mundo*. La Llave.
- Organización Mundial de la Salud. (2018). *Violencia*. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/violence>
- PALLO, LÓPEZ. Johanna. Gabriela. (2017). Prevalencia de los problemas conductuales en niños y niñas de 6to y 7mo de básica de la escuela José María Velaz (Tesis de licenciatura, Universidad Central del Ecuador).
- PASCUAL SOLER, Francisco.; MARCO, IMMACULADA.; CATALÁN GREGORI, Belén & GRANADOS ALOS, Lucía. (2023). Give me your hand: social integration as a service to the community. *Scientific Journal of Applied Social and Clinical Science*. 3. 2-9. <https://doi.org/10.22533/at.ed.2163182331071>.
- PAYÁ SANTOS, Claudio Augusto, DELGADO MORÁN, Juan José. (2016). El uso del ciberespacio para infringir el terror. *Estudios en Seguridad y Defensa*, 11(22), 91-108. <https://doi.org/10.25062/1900-8325.211>
- PAYÁ SANTOS, Claudio Augusto, RODRÍGUEZ GONZÁLEZ, Víctor, DIZ CASAL, Javier, LIZ RIVAS, Lenny, SANZ GONZÁLEZ, Roger & DELGADO MORÁN, Juan José, (2025). Pedagogical and technological strategies to improve the quality of teaching in the criminology classroom. *Educational Researcher*. SAGE. Vol 54 (7). EdR-24-FA-7397. 0(0). <https://doi.org/10.3102/0013189X241310169X>
- PAYÁ SANTOS, Claudio Augusto, DELGADO MORÁN, Juan José (2021). Violencia de género en los jóvenes.: factores de protección frente a la violencia de género. en; "Vulnerabilidad de las víctimas desde la perspectiva de género. Una visión criminológica". 1st ed., 69-84. Dykinson. <https://doi.org/10.2307/j.ctv282jjsk.6>.
- PÉREZ ESCODA, Nuria., y FILELLA GUIU, Gemma. (2019). Educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes. *Praxis & Saber*, 10(24), 23-44. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.8941>
- PÉREZ ESCODA, Nuria., BERLANGA SILVENTE, Vanesa., y ALEGRE ROSELLO, Albert. (2019). Desarrollo de competencias socioemocionales en educación superior: Evaluación del posgrado en educación emocional. *Bordón*, 71(1), 97-113. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2019.64128>
- POLANIN, Joshua., ESPELAGE, Dorothy. , GROTPETER, Jennifer., SPINNEY, Elizabeth., INGRAM, Katherine., VALIDO, Alberto., SHEIKH, America., TORGAL, Cagil., & ROBINSON, Luz. (2021). A meta-analysis of longitudinal partial correlations between school violence and mental health, school performance, and criminal or delinquent acts. *Psychological Bulletin*, 147(2), 115-133. <https://doi.org/10.1037/bul0000314>
- PUJOL, FERNÁNDEZ. Raquel. (2015). *Violencia escolar y bullying en un centro de educación secundaria: Propuesta de intervención* (Trabajo final de grado en Criminología, Universidad de Barcelona).
- RAMÓN-PINEDA, Miguel. Ángel., ZAMBRANO CAMPOVERDE, Jorge. Armando., y ESPINOZA FREIRE, Eudaldo. Enrique. (2016). El trabajo social desde la orientación de género, una mediación educativa. *Atenas*, 4(36), 169-183.
- RODRÍGUEZ GARCÍA, Gustavo. Adolfo. (2019). *Eficacia del programa de inteligencia emocional intensivo (PIEI) en la inteligencia emocional y la conducta prosocial de alumnos de la ESO*. Directores de la Tesis: Manuel Antonio Férreo Cruzado y Juan Fernández Sánchez. Universidad Complutense de Madrid.

- RODRÍGUEZ GONZÁLEZ, Víctor., PAYÁ, SANTOS., Claudio, Augusto., & PEÑA HERRERA, Bernardo. (2023). Estudio criminológico del ciberdelincuente y sus víctimas. *Cuadernos de RES PUBLICA en derecho y criminología*, (1) 95-107. <https://doi.org/10.46661/respublica.8072>.
- ROZEMBLUM DE HOROWITZ, Sara. (1998). *Mediación en la escuela. Resolución de conflictos en el ámbito educativo adolescente*. Aique, 1998. Pág. 110.
- RUIZ-HUERTA, Carlos. (2016). *La mediación escolar, un beneficio para la comunidad educativa*. Fundación Create.
- RODRÍGUEZ GONZÁLEZ, Víctor, PAYÁ SANTOS, Claudio Augusto, GRANADOS ALOS, Lucía, DOMÍNGUEZ PINEDA Neidy Zenaida, LIZ RIVAS, Lenny, & FERNÁNDEZ RODRÍGUEZ, Juan Carlos. (2025). The impact of nonverbal communication used on Twitch. *Communication Research*. SAGE. 0(0). <https://doi.org/10.1177/00936502241306707X>
- SÁNCHEZ, MARÍA. Luz. (2013). Mediación educativa contextualizada. *Gestión positiva de conflictos y mediación en contextos educativos* (pp. 19-43). Ed.Reus
- SALAZAR BARRIENTOS, Varinia. Valentina., y MENCHACA RODRÍGUEZ, Rocío. (2017). Concientización sobre la equidad de género y campaña contra la violencia en el medio superior. *Jóvenes en la Ciencia*, 3(2),
- SILVA LORENTE, Isabel. (2015). *La mediación como herramienta para resolver conflictos: Impacto sobre las habilidades sociales de los alumnos mediadores en un centro de educación secundaria*. Tesis doctoral, Universidad de Alcalá.. <http://hdl.handle.net/10017/24837>
- SIX, Jean. Francois. (1997). *Dinámica de la mediación*. Paidós.
- SMITH, Peter. K., MORITA, Yohji., JUNGERTAS, Josine., OLWEUS, Dan., CATALANO, Richard., & SLEE, Philip. (1999). *The Nature of School Bullying: A Cross-National Perspective*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315812397>
- SOTO, Humberto., y TRUCCO, Daniela. (2015). *Inclusión y contextos de violencia. En D. Trucco & H. Ullmann (Eds.), Juventud: realidades y retos para un desarrollo con igualdad* (pp. 1-32). CEPAL. <https://doi.org/10.18356/57f275d5-es>
- TORRABADELLA DE REINOSO, Paz. (2006). *Gimnasia emocional*. Barcelona: Obelisco.
- TORREGO, J. C. (2000). *Mediación de conflictos en instituciones educativas* (Vol. 282). Narcea.
- TORRIJOS FINCIAS, Patricia., HERNÁNDEZ, RAMOS, Juan. Pablo., y RODRÍGUEZ CONDE, María. José. (2016). Desarrollo de competencias emocionales en los futuros docentes de Educación Secundaria: Resultados de la aplicación de un programa formativo. *Revista Educativa Hekademos*, 2(1), 35-43.
- TRUCCO, Daniela., & INOSTROZA, Pamela. (2017). *Las violencias en el espacio escolar..* <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.21491.63523>
- TRUCCO, Daniela., ULLMANN, Heidi., ESPEJO, Andrés., ESPINDOLA, Ernesto., SOTO, Humberto., SUNKEL, Guillermo., y MALDONADO, Carlos. (2015). *Juventud: realidades y retos para un desarrollo con igualdad*. CEPAL. <https://doi.org/10.18356/1d4fe2ef-es>
- URRA, Javier. (2018). *La huella del silencio: Estrategias de prevención y afrontamiento del acoso escolar*. Ediciones Morata.
- VAN-DER HOFSTADT, Carlos. J. (2013). *El libro de las habilidades de comunicación*. Díaz de Santos
- VEGA, Noemí., FLORES-JIMÉNEZ, Ruth., FLORES-JIMÉNEZ, Ivette., HURTADO-VEGA, Brenda., y RODRÍGUEZ-MARTÍNEZ, José. Sergio. (2019). *Teorías del aprendizaje. XIKUA. Boletín científico de la Escuela Superior de Tlahuelilpan*, 7(14), 51-53. <https://doi.org/10.29057/xikua.v7i14.4359>
- VERA, José. Ángel., TÁNORI, Jesús., y MARTÍNEZ ORTEGA, Lydia. Esther. (2013). *Mediación escolar para profesores: de educación media superior*. CIAD.
- VIÑAS, Jesús. (2004). *Conflictos en los centros educativos: Cultura organizativa y mediación para la convivencia*. Ed. Graó.
- VIZCARRA-MORALES, María. Teresa., REKALDE-RODRÍGUEZ, Itziar., y MACAZAGA-LÓPEZ, Ana. María. (2018). La percepción del conflicto escolar en tres comunidades de aprendizaje. *MAGIS, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 10(21), 95-108. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m10-21.pceca>