

Jürgen Habermas en las aulas. La mediación escolar como situación ideal de habla

Autor: Pey Ivars, Jaume (Licenciado en Filosofía y Máster en Salud Mental, Profesor de Filosofía en Secundaria).

Público: Pedagogos, filósofos, profesores. **Materia:** Filosofía y pedagogía. **Idioma:** Español.

Título: Jürgen Habermas en las aulas. La mediación escolar como situación ideal de habla.

Resumen

Este artículo propone una discusión crítica de la mediación escolar, entendiendo "crítica" en el sentido kantiano (condiciones de posibilidad y sus límites). Para ello echamos mano del fundamento filosófico que la sostiene: la filosofía dialógica. Entre sus representantes, nos centraremos en Jürgen Habermas por la cercanía entre el concepto de mediación y el de situación ideal de habla. La mediación no solo ha tenido un éxito considerable, sino que ha supuesto una pequeña revolución por el protagonismo que da a los alumnos. Nos interesa el alcance y los límites de ese éxito y de esa revolución.

Palabras clave: Mediación, crítica, escuela, resolución de conflictos, acción comunicativa, ética dialógica, situación ideal de habla, Jürgen Habermas, educación para la paz.

Title: Jürgen Habermas at school. School mediation as an ideal speech situation.

Abstract

This article proposes a critical discussion of school mediation, understanding "critical" in the sense given by Kant (conditions of possibility and its limits). For this reason we go to philosophical origin of school mediation: the dialogic philosophy. Among its representatives, we will focus on Jürgen Habermas for the closeness between mediation and the concept of ideal speech situation. Mediation has not only had considerable success, it has also been a small revolution thanks to the prominence it gives to students. We are interested in the scope and limits of that success and that revolution.

Keywords: Mediation, criticism, school, conflict resolution, communicative action, dialogical ethics, ideal speech situation, Jürgen Habermas, education for peace.

Recibido 2018-07-27; Aceptado 2018-08-02; Publicado 2018-08-25; Código PD: 098136

INTRODUCCIÓN.

La mediación es un procedimiento de resolución de conflictos que se ha ido implantando en muchos de los institutos de secundaria con un éxito considerable. Aunque no ha sustituido a la sanción, que es el método tradicional con el que se resuelven los conflictos en las escuelas, parece tener un espacio propio en relación al alumnado.

Por un lado, los institutos cuentan con un grupo de alumnos mediadores que se va renovando curso tras curso, los cuales intervienen exitosamente en los conflictos entre alumnos permitiendo que se resuelvan a través del diálogo. Por otro, los alumnos que participan en una mediación aprenden a resolver sus conflictos de forma no violenta. En ambos casos, los alumnos son los sujetos protagonistas y el acuerdo dialogado el referente normativo, lo que sin duda tiene efectos positivos sobre estos alumnos en particular y sobre el centro en general.

Ahora bien, la mediación tiene una serie de limitaciones, algunas de las cuales se deben a su implantación en el complejo marco educativo, mientras que otras son intrínsecas al procedimiento y la forma de la mediación. Las primeras se deben al contexto en el que se aplica la mediación. Las últimas son limitaciones *a priori*, es decir, que se dan necesaria e independientemente del uso que se haga de ella en los centros. Hablando críticamente⁸⁵, podemos decir que esas últimas limitaciones pertenecen a las *condiciones de posibilidad* de la mediación.

⁸⁵ En el sentido kantiano, es decir, en el que habla de una *Crítica de la Razón Pura* (el establecimiento de los límites y fundamentos de posibilidad la razón pura). Si bien el alcance es mucho más modesto, por supuesto.

El objetivo de este artículo es analizar las condiciones que hacen posible la mediación en la escuela, el alcance de su éxito y las limitaciones que tiene. Aunque nos ocuparemos de las limitaciones contextuales (más bien extrínsecas y a posteriori), nos interesan especialmente las intrínsecas. La razón de ello es que podemos relacionar la mediación educativa con el modelo filosófico de la ética dialógica, ya que la primera hunde sus raíces conceptuales y normativas en esta última. De este modo, las conclusiones que saquemos sobre las limitaciones de la mediación escolar serán extrapolables a la filosofía dialógica y a su modelo filosófico.

En primer lugar comentaremos brevemente en el proyecto filosófico de **Jürgen Habermas** para relacionarlo con la mediación educativa. A continuación analizaremos los éxitos y los límites de la mediación, lo que equivale a una especie de valoración práctica del modelo dialógico de Habermas.

TEORÍA DE LA ACCIÓN COMUNICATIVA.

En 1981 **Jürgen Habermas** publica *Teoría de la acción comunicativa*⁸⁶. En ella se propone analizar, entre otras, la crisis de legitimidad de los Estados contemporáneos. Esta crisis parece más acuciante hoy en día, cuando asistimos al aumento del respaldo popular de políticos y partidos que hacen bandera de la intolerancia, junto con la pérdida de interés y de identificación de los ciudadanos con la democracia (baste como prueba el elevado número de ciudadanos que se abstienen en las elecciones).

Para Habermas, parte importante de la crisis se debe al desarrollo ilimitado de una racionalidad (llamada técnica o instrumental) que ha invadido el campo de la vida y de la política, y bajo la cual los actores humanos son “*cosificados*”, pues toman el papel de instrumentos, no de sujetos autónomos y valiosos como tales. Son trabajadores antes que ciudadanos, electores antes que sujetos políticos, consumidores antes que sujetos autónomos...

Por ejemplo, desde el punto de vista económico identificamos progreso como aumento del PIB, de modo que se acepta como dogma que el bienestar de los ciudadanos depende en primera instancia del aumento del producto interior bruto⁸⁷. Pero si esto es así, todos debemos “poner de nuestra parte”, es decir, sacrificar nuestros intereses (y necesidades) particulares con el objetivo de aumentar el PIB. Una vez conseguido esto, entonces podremos elevar nuestras demandas. Pero de esta forma, nuestros intereses y necesidades resultan secundarios, pues dependen de un objetivo más importante y prioritario al que los ciudadanos deben servir antes que priorizar sus propias demandas y necesidades. Es decir, que el trabajo de los ciudadanos es un medio (instrumento) al servicio de un fin “superior”, no un fin en sí mismo.

Lo cierto es, sin embargo, lo contrario: toda estructura económica, técnica y social depende en última instancia de los sujetos que actúan, pues a través de su acción la sostienen. Esto significa que no tendrían por qué comprometerse con una acción que no consideran válida y legítima. Luego deberían ser esos sujetos los que determinen qué estructura o sistema aceptan, o lo que es lo mismo, con qué procesos se van a comprometer. Esa es precisamente la base de la democracia: que los sujetos hablen, discutan y determinen cuál es su forma, el sistema que están dispuestos a sostener y validar.

Por este motivo, para Habermas, el fundamento de legitimidad de las sociedades modernas es la racionalidad dialógica o comunicativa. En primer lugar, porque toda interacción social se rige por pautas lingüísticas y tienen un sentido lingüístico; el lenguaje es, en definitiva, nuestra puerta de entrada en la humanidad. En segundo lugar, porque la soberanía reside, desde la ilustración, en los ciudadanos, de forma que qué mejor que sean los propios ciudadanos los que hablen, discutan y de-limiten el sistema y los procesos en los que quieren vivir (que es lo que pretendía hacer la teoría del contrato). Y en tercer lugar, porque el ser humano es, ante todo, un ser que habla, es decir, que interpreta el mundo y vive su vida de acuerdo con unos sentidos compartidos.

La solución a la crisis de legitimidad y representación sería, por tanto, crear más y mejores espacios de diálogo. Esto limitaría la expansión de esa racionalidad instrumental bajo la cual los ciudadanos son tomados como piezas al servicio de una maquinaria, para otorgarles el papel de sujetos activos y decisorios, poniendo la racionalidad técnica o instrumental a su servicio.

⁸⁶ En castellano: **J. Habermas**. *Teoría de la acción comunicativa*. 1987, Madrid, Taurus.

⁸⁷ **Z. Bauman**. *El arte de la vida. La vida como obra de arte*. 2008. Barcelona. Paidós.

“SITUACIÓN IDEAL DE HABLA”.

Ahora bien, no siempre que se habla se dialoga de verdad –y esto vale tanto para la vida privada como la pública–. Dialogar es estar atento a lo que el otro tiene que enseñarnos, a los motivos que le llevan a tener una posición, una opinión; es estar dispuesto a dejarse convencer y a tratar de convencer; tener voluntad de llegar a un consenso, un acuerdo o un compromiso común. En esas condiciones los acuerdos, que se surgen de un diálogo genuino, adquieren una legitimidad inmediata por varios motivos:

- Primero, porque no hay violencia en la decisión, sino que hay diálogo y convicción.
- Segundo, porque las partes en conflicto se convierten en sujetos ya no del problema, sino de la solución; no asumen, como sujetos pasivos, una decisión externa de una tercera parte, sino aquello que han legitimado con su acuerdo y decisión.
- Y finalmente, porque la resolución que acuerden es sin duda la mejor solución para ellos, o al menos la más razonable, dado que es la que ha convencido a las partes.

Sin embargo, lo habitual en nuestro días no es el diálogo así entendido. Por el contrario, antes del hablar se parte de la convicción de que las posturas son irreconciliables y de que están en lucha; el objetivo es que la propia postura se eleve sobre la contraria, que parezca “vencer”.

Así, por ejemplo, lo observamos en los programas televisivos que hacen de la discusión un espectáculo. En ellos el espectáculo no es el acuerdo, sino la exhibición de la controversia. Lo habitual es encontrarnos con monólogos –en el mejor de los casos– cuando no directamente gritos, siempre desde el empecinamiento en la propia posición. Aparentemente pretenden “tener razón”, cuando en realidad lo que quieren decir es que no piensan aceptar que el otro sea razonable (es decir, capaz de elaborar un discurso con argumentos y con sentido).

Algo similar podemos decir hoy en día de la política. No solo llegar a acuerdos es difícil, sino que cuando se llega parecen tener más que ver con intereses y estrategias electorales o de gobierno, que con la convicción de que en el discurso del otro había una razón o un argumento genuinos.

Y así los ejemplos podrían extenderse uno tras otro...

Para evitar la discusión gratuita, la simple estrategia, la negación del otro... Para permitir el diálogo... Habermas, define lo que sería la *situación ideal de habla* a la que debería ajustarse toda discusión racional. Es decir, propone unas condiciones ideales que servirían de modelo a toda resolución dialogada de los conflictos. Esas condiciones son:

- a) Tiempo ilimitado para llegar a un acuerdo (el objetivo es el diálogo, no el acuerdo; del diálogo puede surgir el acuerdo).
- b) Simetría e igualdad entre los participantes (a partir de un lenguaje compartido, las partes dejan de lado sus diferencias -sexo, raza, clase social, ideología...- para ponerse hablar; sin privilegios, acuden como iguales, reconocen al otro como un igual y cumplen el mismo procedimiento).
- c) Libertad para intervenir, argumentar, criticar... sin ningún tipo de coacción.
- d) Además, deben participar todos los que se vean afectados por las decisiones que se deriven de un posible acuerdo.

Y esas son, precisamente, las condiciones que la *mediación escolar* trata de plasmar.

MEDIACIÓN Y MEDIACIÓN ESCOLAR.

La *mediación escolar* es un procedimiento protocolizado que trata de articular esas condiciones ideales del diálogo en medio de los conflictos escolares. En este sentido resulta mucho más interesante -y, por supuesto, educativa- que la mediación tal y como se entiende en la sociedad civil.

En los procesos comunes de mediación hay dos partes que, ante la dificultad de entenderse, delegan en una tercera la potestad de resolver el conflicto bajo el supuesto de que tendrá mayor objetividad que las partes enfrentadas. En este sentido, renuncian tanto a entenderse con el otro como a su condición de sujetos libres (puesto que no proponen ni deciden ellos la resolución del conflicto). Por el contrario, en la mediación escolar existe la norma explícita de que el

mediador no debe, ya no presentar una solución, sino ni tan solo proponerla. De haber acuerdo, este debe llegar de las partes en conflicto, siendo preferible no alcanzarlo a que no surja de ellos.

Por tanto, como en el planteamiento de Habermas, las partes no renuncian nunca a su condición de sujetos autónomos, y en la medida en que acuden libremente a escuchar al otro, hay un mutuo reconocimiento de ambas partes como sujetos. ¿Qué función cumple entonces la mediación y qué papel los mediadores? Ante un conflicto que ya ha estallado, es decir, ante la ruptura y la falta de comprensión entre las partes, los mediadores tienen la compleja pero estimulante tarea de reinstaurar -o iniciar- la comunicación efectiva y de sostenerla.

Podríamos caracterizar la mediación escolar como una suerte de procedimiento formal con el que se trata de crear las condiciones para un diálogo auténtico a través de la presencia de, al menos, dos personas extrañas al conflicto. Su función es, desde la imparcialidad, tratar de mediar no en la solución, sino en el diálogo entre las partes, las cuales por su parte acuden voluntariamente a resolver un conflicto que ya se ha manifestado. Mediar en el diálogo implica que lo delimitan a través de normas comunes, interviniendo sobre la forma de expresión, incluso proponiendo interpretaciones de lo que se ha dicho (hacer paráfrasis), tratando con ello de hacer comprensible a cada una de las partes lo que dice el otro.

Podemos dividir dicho procedimiento en dos grandes partes; la primera se refiere a las condiciones del diálogo y la segunda a la búsqueda del acuerdo.

Las condiciones del diálogo son:

- Voluntariedad. Las partes no deben ser obligados a hablar, pues no acudirían como sujetos, sino como objetos de una imposición.

- Hay una serie de normas de comunicación (respeto, turnos,...) que ambas partes se comprometen a cumplir, y así se lo recuerdan los mediadores antes y al inicio de la mediación,

- Ambos deben comunicar su versión de los hechos. El papel en ese momento del mediador es “traducir” lo que se dice a una comunicación en primera persona, cortando el lenguaje lesivo y tratando de aclarar la experiencia y las emociones del sujeto que comunica. Este modo de proceder que consiste en llevar el lenguaje “objetivo” y acusador al “subjetivo”, evita la discusión sobre quién tenía razón: ambas tienen su visión, sus emociones, y eso no puede ser negado por el otro.

- Se hacen las preguntas que sean necesarias para aclarar la situación y el punto de vista, y se invita a cada uno a ponerse en el lugar del otro, es decir, a reconocer que como sujeto habrá tenido sus razones, problemas y emociones, que puede llegar a comprender.

Llegados a este punto, vemos que se evita otorgar la “victoria” o dar “la razón” a una de las partes, mientras que se apunta a que cada cual es capaz de entender lo que le sucede al otro, es decir, la razón del otro. Al fin y al cabo ambos son sujetos con similares experiencias vitales, las cuales son racionalmente comprensibles.

A partir de ahí empieza la búsqueda del acuerdo. En este punto, los mediadores siguen deslizándose el protagonismo a las partes, incitándoles a que busquen soluciones creativas. El procedimiento es el siguiente:

- Ante todo, una vez queda claro cómo se sienten, deben tratar de entender y asentar qué es lo que cada uno necesita para sentirse bien. Querer y necesitar son cosas distintas. Lo que queremos surge de aquello a lo que aspiramos y no siempre es compatible con lo que quieren los demás. Lo que necesitamos surge de cómo nos sentimos y debe ser respetado por cualquiera.

- Se les invita a que propongan soluciones creativas que satisfagan aquello que necesitaría cada uno para sentirse bien consigo mismo y con la situación.

- Si alguna de esas propuestas les convence a ambos, firman un acuerdo cuyo cumplimiento será revisado en un encuentro posterior.

Ahora bien, como decimos el acuerdo no es lo esencial; es lo que da fin al diálogo, pero no es su finalidad. El acuerdo es, en realidad, relativamente fácil de encontrar, pues las partes suelen querer salir del trance. Lo realmente difícil es conseguir la comunicación efectiva. De ahí que los mediadores tengan la consigna de levantarse... no si no se llega a un acuerdo (tienen todo el tiempo del mundo para alcanzar o no alcanzar un acuerdo), sino si no se cumple alguna de las normas de la comunicación: si no hay respeto, voluntariedad o interés genuino por entender al otro; si, por ejemplo,

persisten en la discusión acusadora de quién tiene razón y no están dispuestos a entender que las emociones del otro son tan válidas como las propias.

Aunque se le ha criticado al modelo de *situación ideal de habla* que abogar por un diálogo ilimitado contradice su eficiencia, la experiencia con la mediación nos dice que el acuerdo no depende tanto de los tiempos como de la voluntad de las partes. De modo que si los mediadores perciben que no hay interés en escuchar y llegar a un acuerdo deben decirlo y, de seguir así, dar por concluida la mediación sin haberlo alcanzado. El acuerdo no es la finalidad, es una consecuencia o derivado de la auténtica finalidad: el diálogo.

Por todo eso decimos que se trata de una acción (o racionalidad) comunicativa y no teleológica (instrumental, técnica).

ÉXITOS Y LIMITACIONES DE LA MEDIACIÓN EN EL MARCO ESCOLAR.

Ante todo, hay que afirmar que la mediación ha supuesto una pequeña revolución en las aulas. La revolución no está en que los alumnos se hagan cargo de sus problemas, cosa que obviamente sucede en sus relaciones sociales habituales - ensayos para el mundo de la vida-; la revolución está en que establece un procedimiento *reconocido por la institución educativa* en el que los protagonistas son los alumnos, de modo que se acepta y recoge su valor como sujetos agentes. Esto subvierte la tradicional relación educativa en el que los menores son sujetos pasivos, meros receptores del saber de los profesores.

Un segundo aspecto de esta revolución es de carácter educativo: se les ofrece un modelo y unas herramientas para, en primer lugar, hacerse cargo de los conflictos en vez de ocultarlos u obviarlos -actitud más habitual, especialmente ante los profesores-, y en segundo lugar hacerlo de forma no violenta, a través del diálogo. Estos dos aspectos son elementos imprescindibles de la educación para la paz. Se trata de un modelo de ética dialógica que los alumnos integran a través de la práctica, no de la teoría.

Así pues, protagonismo de los alumnos, transparencia de los conflictos y herramientas para el diálogo, los tres beneficios directos de la institucionalización de la mediación. Pero además, la convivencia en las clases entre los alumnos, así como las relaciones con los profesores, mejoran sensiblemente cuando las clases cuentan los alumnos mediadores que han trabajado la empatía, los mecanismos de escucha activa y de diálogo constructivo.

Ahora bien, a pesar del lugar institucional que tiene en los centros, lo cierto es que los profesores en general y los equipos directivos en particular le reservan un lugar pequeño en el mapa escolar de la resolución de conflictos (que incluye sanciones, diálogo de una autoridad con los alumnos y los padres, expedientes...). Los equipos directivos que la promueven esperan que haya un grupo de profesores que se ocupen de crear y sostener un equipo de alumnos mediadores de forma relativamente autónoma, para que puedan derivar de conflictos puntuales y, todo hay que decirlo, un poco también por la imagen. En este sentido, tiene un lugar más bien instrumental que en cierto modo subvierte el sentido del modelo ético dialógico.

Por otra parte, desde el punto de vista de la gestión del centro lo que interesa es el acuerdo, no el diálogo -o más bien, el diálogo en tanto en cuanto sirva para parar un conflicto manifiesto-. Los propios alumnos lo perciben como un instrumento con el que evitar que los problemas (o las consecuencias) vayan a mayores... Esto imprime un carácter a la mediación en el marco escolar distinto al modelo de racionalidad dialógica y no instrumental que propone.

Otra consecuencia de ese valor instrumental es que normalmente llegan a la mediación los conflictos que o bien no se consideran punibles, o bien cuya gravedad es menor, por lo que se busca evitar la sanción y que las partes hablen. Un conflicto grave difícilmente será propuesto para la mediación. Esto subvierte el sentido mismo de la educación para la paz, que no distingue entre conflictos mayores y menores. Además, desde este punto de vista de la gestión parece más interesante que el conflicto no sea vea a que aparezcan tantos conflictos latentes que parezca que hay más problemas de "lo normal"⁸⁸.

⁸⁸Algo similar sucede con el programa TEI (Tutoría entre iguales). La sensibilización hacia el acoso hace que los alumnos nombren más que nunca esa palabra y que aparezcan más casos de los que tradicionalmente se veían en los centros. Ahora bien, sería equivocado suponer que hay más casos de acoso, cuando en realidad lo que sucede es que la formación y sensibilización de los alumnos hace que se nombre y se identifique más fácilmente, es decir, hace que salga a la luz lo

Una última consecuencia de este lugar instrumental es que se suele considerar un medio exclusivamente para conflictos entre alumnos, de forma que son extremadamente raras las mediaciones con profesores o entre alumnos y profesores. El motivo es que difícilmente un profesor acudirá a una mediación haciendo abstracción de su rol, el cual implica una cierta asimetría y una cierta autoridad con respecto al alumno. Hacerlo parece implicar una pérdida de posición o de poder. Sucede por ello que incluso en algunas de esas raras ocasiones en que hay una mediación entre profesor y alumno, el alumno parece aceptar con mayor facilidad el papel que se espera de él en la mediación que el profesor. ¿Tal vez porque uno siente que gana y otro que pierde?

Este último problema es en cierto modo consustancial a la idea misma de la mediación escolar en tanto que situación ideal de habla. De ello hablamos a continuación.

Limitaciones inherentes a toda *situación ideal de habla*.

Si aceptamos que la *mediación escolar* es una concreción de la *situación ideal de habla* que proponía Habermas, entenderemos que las condiciones de posibilidad y las limitaciones de la mediación serán las mismas que las de su modelo *ideal*.

“Ideal” hace referencia a algo que necesariamente *no es real*. El ideal constituye un modelo de actuación, una norma regulativa y un lugar al que queremos acercarnos, pero que por definición nunca puede llegar a cumplirse en la realidad. De hecho, si se cumpliera automáticamente dejaría de ser un ideal. Esto lo dejó magníficamente asentado **Platón** hace alrededor de XXV siglos.

Pero... ¿qué es lo ideal en este caso? ¿Qué es lo que no puede cumplirse completamente en la realidad? Lo ideal es fundamentalmente la simetría e igualdad entre los participantes en el diálogo. Si la mediación funciona tan bien entre alumnos es porque antes de llegar a ella ya se saben y se reconocen mutuamente como iguales, mientras que si son raras y difíciles las mediaciones entre alumnos y profesores se debe a que se trata de una relación fundamentalmente asimétrica, cuando no de poder. Algo similar sucede en los casos de acoso, que no suelen llegar a la mediación (hay otros procedimientos y protocolos en el Reglamento de régimen interior) por la asimetría de poder evidente entre las partes.

La situación ideal de habla implica que las partes hacen abstracción de sus identidades y diferencias, de su posición de privilegio, de su rol laboral, social, etc. Pero es difícil que alguien esté dispuesto a renunciar a una posición de poder para atenerse a hablar con el otro como un igual y llegar a acuerdos renunciando a su posición de privilegio. Lo normal es lo contrario: la búsqueda de acuerdos a través del tacticismo y la estrategia... ¿Por qué renunciar a la ventaja? De ahí que el ideal dialógico parezca eso mismo, un ideal lejano y difícil de cumplir.

Desde este punto de vista, podemos entender que la mediación escolar se encuentre tan delimitada a los conflictos de “baja intensidad” entre alumnos, a los que de antemano el sistema educativo les asigna una identidad simétrica y unos privilegios comunes. Por ello tenemos motivos para dudar de la aplicación de la articulación del modelo ideal de habla con protagonistas que con diferentes privilegios.

* * *

Un segundo problema se refiere al dominio del lenguaje. En los casos en los que las partes en conflicto llegan a la mediación, ¿pueden dialogar como iguales dejando completamente de lado sus diferencias? Más concretamente, ¿pueden hacer abstracción de su dominio del lenguaje y capacidad para la argumentación? Es difícil pensar que el lenguaje sea realmente un rasgo de igualdad, pues si bien es compartido por toda la comunidad de hablantes, no lo es en igual medida por todos ellos. Las diferencias sociales se manifiestan a través de la expresión lingüística tanto como los comportamientos, el tipo de consumo, etc. De forma que, en cierto modo, los privilegios sociales tienen lugar también en el diálogo.

Es cierto que en los casos de mediación escolar no parece manifestarse estas diferencias de privilegio entre las partes. Y cuando las hay, el éxito de la mediación depende más del interés de las partes por escuchar y alcanzar un acuerdo que de la voluntad de convencer al otro de lo que a uno le interesa. Sin embargo, cabe preguntarse si la escuela no supone ya una

que antes quedaba entre tinieblas. Por tanto, que se sepa de más casos no va en contra de la paz, sino a su favor (aun cuando no nombrarlos y cerrar los ojos podría hacernos pensar que todo va bien).

cierta igualdad, pues no suele haber grandes diferencias sociales entre los alumnos que acuden al mismo centro, ni por tanto entre los que acuden a la mediación... En cualquier caso, sí que se perciben en el desarrollo de la empatía, la inteligencia emocional y la escucha activa, principio del ideal dialógico... En este sentido, podemos decir que la mediación como modelo normativo tiene más éxito con los alumnos cuya capacidad lingüística es mayor, cosa que, efectivamente, suele tener relación con el contexto social y familiar.

De hecho, los alumnos que son propuestos para ser mediadores suelen responder a este perfil (aunque algunos eligen voluntariamente ser o no mediadores, son los profesores los que previamente se encargan de ofrecerles esta posibilidad).

* * *

Hay quien presenta la mediación como un instrumento. Esto parece apuntar a una técnica más que a un encuentro entre personas, y el motivo es claro: se trata de que las personas que se encuentren a través del diálogo sean las que vienen de un conflicto, no las que están en medio (los mediadores)... Sin embargo, si la mediación tiene éxito es porque las que median son personas capaces de identificarse y de comprender a las otras personas que hablan. Son y deben ser personas que sienten, sufren, interpretan, se enfadan, juzgan... Por eso es importante la labor de revisión y evaluación de las mediaciones: para ver qué pasa con las personas mediadoras.

De esa tarea se ocupan el grupo de mediadores y los profesores que los llevan. Lo importante no es tanto realizar una crítica de la mediación como escuchar y acoger a los mediadores para que puedan volcar sus nervios, dudas, impaciencia, puede que rabia o pena fuera del espacio de la mediación... Sostener un diálogo sin intervenir, juzgar ni proponer es una tarea ardua y a su vez conflictiva. Los mediadores deben a su vez sentir que son sostenidos y, si fuera necesario, poder desbordarse en un espacio de seguridad...

La limitación del ideal aquí es su propio carácter ideal y abstracto. La viabilidad de una mediación y paralelamente el éxito a la hora de articular de una situación ideal del habla no depende del rigor de las ideas, la utilidad de las técnicas o la claridad de las instrucciones, sino de las personas que lo llevan a cabo. Aunque hay buenos y completos guiones sobre lo que los alumnos mediadores deben decir y hacer, sobre los momentos o partes de la mediación... Al final la mediación es sobre todo un "saber hacer", un arte que se adquiere con la práctica y que no debe consistir, para que funcione, en una aplicación técnica de normas externas, ni siquiera aunque éstas se correspondan exactamente con el ideal.

* * *

Una última e importante limitación es que la mediación en esencia no es preventiva, sino que actúa después del conflicto. De modo que en tanto que modelo normativo y ético no se puede generalizar a todos los alumnos y a todas las clases, sino solo a aquellos que han pasado por la mediación sea como mediadores o como mediados. Puede ser difícil convencer de las bondades del diálogo en condiciones de igualdad a alguien que no lo ha experimentado.

Ahora bien, si Habermas tiene razón los sujetos no descubrirían un modelo nuevo de comunicación, sino que la mediación cumpliría la función de recordarlo o recuperarlo (del mundo de la vida). Si esto es así, no sería necesario extender el modelo dialógico mediante otras prácticas, sino hacerlo explícito, sacarlo a la luz, poner consciencia... Tal vez sea así. Pero sea como fuera el éxito de este modelo frente a la invasión de la racionalidad técnica no puede depender de la mediación, es decir, de la articulación más o menos artificial de una situación ideal de habla, sino de otras formas de intervención en las aulas previas a la aparición del conflicto violento o no resuelto; intervenciones complementarias y generalizables como las tertulias dialógicas, el trabajo cooperativo, etc.

CONCLUSIONES.

La mediación escolar parece un buen modelo de ética dialógica aplicable a la escuela. Da protagonismo a los alumnos como sujetos activos, promueve la transparencia de los conflictos y ofrece un medio no violento para su resolución. Además, pone el diálogo en el centro del ideal, ofreciendo un modelo normativo y educativo para alumnos y profesores.

Sin embargo, no puede zafarse de su carácter ideal y escolar, hasta el punto que cabe preguntarse por su viabilidad con otros protagonistas dentro y fuera de la escuela.

Finalmente, aunque representa un modelo de racionalidad no instrumental, tiene cabida en el sistema como instrumento de resolución de conflictos, no como ideal normativo.

Bibliografía

- **J. Habermas.** Teoría de la acción comunicativa. 1987, Madrid. Taurus.
- **Z. Bauman.** El arte de la vida. La vida como obra de arte. 2008, Barcelona. Paidós.
- **I.Kant.** Crítica de la Razón Pura. 1994, Madrid. Alfaguara.
- **J.C. Torrego.** Mediación de conflictos en instituciones educativas: manual para la formación de mediadores. 2000, Madrid. Narcea
- **A.F. Acland.** Cómo utilizar la mediación para resolver conflictos en las organizaciones. 1997, Barcelona. Paidós.
- **P. Cascón.** Educar en y para el conflicto. 2001. Cátedra UNESCO sobre paz y derechos humanos. (UAB).