

La mediación intercultural en contextos escolares: reflexiones acerca de una etnografía escolar¹

Mónica Ortiz Cobo

Laboratorio de Estudios Interculturales

Departamento de Antropología

Universidad de Granada

Resumen:

El *mediador intercultural* es una nueva figura en los centros de primaria y secundaria, que ha surgido para responder a nuevas necesidades socio-culturales en España. Se aborda el debate teórico sobre el concepto de mediación y se describen dos modelos en contextos escolares: la mediación escolar y la mediación intercultural escolar. El primero tiene dos funciones clave: la preventiva y la formativa. El segundo se ha centrado en la resolución de conflictos interculturales. Se presenta un estudio etnográfico sobre mediación intercultural realizado en colegios e institutos de la provincia de Almería. La muestra incluyó ocho mediadores, ocho tutores de educación primaria, trece directores de centros de educación primaria y tres directores de centros de educación secundaria. Los métodos utilizados fueron la entrevista en profundidad, la observación participante y el cuestionario. Se analizaron las funciones del mediador intercultural en distintos contextos educativos, y sus percepciones sobre la propia profesión. Entre las conclusiones más relevantes se comprueba que la función central de este tipo de mediación es la resolución de conflictos, mientras que queda relegada la función preventiva. La especificidad de la mediación intercultural, desligada de una visión que incluya a toda la comunidad educativa, puede llegar a exacerbar las diferencias culturales, en lugar de resultar una vía de integración. El mediador podría ser un profesional que dinamizara las relaciones entre los distintos agentes escolares, entendiendo el concepto de *intercultural* en un sentido amplio.

Palabras clave: mediación intercultural, inmigración, etnografía escolar, contextos escolares, Almería.

Abstract: *Intercultural mediation in school contexts: reflections on a school ethnography study*

The *school mediator* is a new figure in primary and secondary educational establishments that has appeared to give an answer to Spain's new socio-cultural needs. The theoretical debate on the concept of mediation is tackled and two models in school con-

⁽¹⁾ Este artículo ha sido elaborado con datos obtenidos del trabajo de campo desarrollado entre los cursos escolares 2001-02 y 2002-03 para la realización de una tesis doctoral. Dicha investigación ha contado con la financiación del Ministerio de Educación y Ciencia a través de los Programas destinados a la Formación del Profesorado Universitario.

texts are described: school mediation and intercultural school mediation. Preventive and formative tasks are the two key tasks of the former. The latter has focused on the solution of intercultural conflicts. This work presents an ethnographic study on intercultural mediation carried out in primary and secondary educational establishments in the province of Almería. The sample included eight mediators, eight primary education form teachers, thirteen headteachers from primary education establishments and three headteachers from secondary education establishments. The methods followed included in-depth interviewing, participant observation and questionnaires. The tasks of the intercultural mediator in different educational contexts and his/her perceptions of the profession itself were analysed. Some of the most important conclusions show that the solution of conflicts is the key task of this kind of mediation, whereas prevention is pushed into the background. Far from a view that includes the entire educational community, the specificity of intercultural mediation might aggravate cultural differences instead of being an avenue for integration. If the concept of *intercultural* were understood in a broad sense, the mediator might be a professional that would revitalize the relationship among the different school agents.

Key words: intercultural mediation, immigration, school ethnography, school contexts, Almería.

DEBATE TERMINOLÓGICO

Ante la presencia de población extranjera inmigrante se ha configurado una nueva realidad social y cultural que ha dado lugar a la aparición de una figura profesional: el mediador o mediadora intercultural. Se ha gestado la idea de que buena parte de los conflictos interculturales (motivados por la presencia de inmigrantes extranjeros entre *nosotros*) debe ser abordada desde la perspectiva de la mediación, que para este caso se denomina *mediación intercultural*. La dificultades de gestión, acceso y de relación de la población inmigrante extranjera en los diversos ámbitos (sanitario, laboral, educativo, sociofamiliar, jurídico, de la vivienda, etc.) han supuesto una diversificación del papel del mediador intercultural.

La *mediación* es un término utilizado en diversos ámbitos, difícil de definir aunque, pese a que la literatura, y más aún los trabajos de investigación acerca de la mediación, es escasa, algunos autores han intentado definirla. En un sentido amplio, Six (1997) entiende la mediación como: «(...) una acción llevada a cabo entre personas o grupos por un tercero, en el cual las partes participan libremente y a ellas pertenece en exclusiva la decisión final; y que está destinada a provocar el nacimiento de una comunicación, previendo o curando relaciones perturbadas (Six 1997, 225)».

Una revisión teórica de la múltiples definiciones ofrecidas por los diversos autores nos muestra cómo un gran número de ellas enmarca la mediación como una alternativa a la resolución de conflictos; así parece tratarse en diversas obras y manuales, tales como el manual clásico de Touzard (1981) titulado *La mediación y*

la solución de conflictos, u obras más actuales como las de Suares (1999), que dedica su primer apartado a la «Introducción a la noción de conflicto en mediación».

Frente a estas consideraciones teóricas, la mediación parece estar experimentando cambios importantes. Así, por ejemplo, se están construyendo nuevas formas de conceptualización que amplían las posibilidades de intervención en la mediación, yendo más allá de la resolución de conflictos y abarcando la transformación de las relaciones y la prevención de los mismos. Giménez (2002) alude al aspecto preventivo de la mediación intercultural, definiéndola como: «(...) una modalidad de la intervención de terceras partes neutrales entre actores sociales o institucionales en situaciones sociales de multiculturalidad significativa, en la cual el profesional tiende puentes o nexos de unión entre esos distintos actores o agentes sociales, con el fin de prevenir y/o resolver y/o reformar posibles conflictos y potenciar la comunicación, pero sobre todo con el objetivo último de trabajar a favor de la convivencia intercultural (Giménez 2002, 66).»

Por su parte, Suares (1999) hace una distinción entre los tres modelos de mediación observados en los Estados Unidos. El modelo tradicional-lineal de Harvard lo caracteriza como aquel que tiene por meta el contenido de la comunicación, es decir, el mensaje en sí, sin un intento de modificar las relaciones. Desde esta perspectiva, el conflicto tiene una causa (causalidad lineal), el desacuerdo, pero no tiene en cuenta que son muchas las causas que pueden haber llevado al conflicto. En el segundo modelo (el transformativo, de Bush y Folger), la comunicación es definida en su aspecto relacional; este modelo no se centra en la resolución de conflictos sino en la transformación relacional entre las partes. En este caso, se entiende que no hay una única causa que produzca un determinado resultado, sino que existe una causalidad de tipo circular que permanentemente se está retroalimentando. Por último, Suares (1999) alude a un tercer modelo, el modelo circular-narrativo de Sara Cobb, en el que la meta es fomentar la reflexión, y el mediador debe hacer ver el *problema* por las dos partes desde otra perspectiva. El interés está tanto en el acuerdo como en las relaciones. Es decir, que aunque se trata de llegar a un acuerdo, éste no es la meta fundamental. En este último modelo la causalidad es de tipo circular.

Desde definiciones como las anteriormente expuestas (Six 1997), la mediación supone un acto comunicativo donde no se especifica el contexto de dicho acto, sino simplemente la acción de facilitar la comunicación personalizada en una figura específica para ello. Si bien la mediación se puede ejercer en ámbitos concretos (sanitario, laboral, educativo, judicial, etc.), también se puede dar entre determinados grupos humanos que incorporen rasgos culturalmente diversos. En este caso, el término mediación va acompañado también del término *intercultural*. Al pretender relacionar la mediación y la interculturalidad, autores como Muck (1995) dan como respuesta la posibilidad de aplicar la mediación a la resolución del conflicto supuestamente intercultural. Desde esta perspectiva, esta nueva profesión (de mediación intercultural) surge de la existencia de un *problema intercultural*, es decir,

por un lado estaría la sociedad integrada (autóctona), y por otro, la sociedad que viene de *fuera*.

Por su parte, Martiniello (s.f.) señala cuáles son las condiciones que explican la emergencia de la mediación intercultural a lo largo de las dos últimas décadas:

- La transmisión de una sociedad industrial a una sociedad post-industrial, y la crisis de los vectores de socialización que le es asociada.
- La crisis que sufre el Estado, la sociedad y el trabajo social.
- La concordancia entre territorios y poblaciones en situaciones de precariedad (principalmente las poblaciones procedentes de la inmigración).
- Una cierta *territorialización* de la acción pública, principalmente en el campo del trabajo social.

Siguiendo con nuestro hilo argumental, la diferenciación entre mediación y mediación intercultural también se refleja en el ámbito escolar, dando lugar a dos modelos de intervención diferenciados claramente en la práctica.

DOS MODELOS DE MEDIACIÓN EN CONTEXTOS ESCOLARES

Paralelamente existen dos formas de entender la mediación en contextos escolares, o dos modelos de intervención diferenciados en la práctica: la mediación escolar y la mediación intercultural escolar. Por su parte, la Associació Catalana per el Desenvolupament de la Mediació i l'Arbitrage (s.f.) considera que la mediación escolar es: «(...) una forma alternativa de resolución de conflicto, en que las partes implicadas, ayudadas de una tercera persona imparcial, pueden resolver sus diferencias hasta llegar a una solución consensuada, satisfactoria y mutuamente aceptada. La mediación entiende que el conflicto es consustancial a la naturaleza humana y no tiene porqué ser negativo (Monjo s.f.)»

Esta asociación aplica este modelo de intervención al ámbito educativo como: «(...) ayuda a la comunidad educativa a analizar y resolver sus conflictos desde perspectivas constructivas y positivas, atentas y respetuosas con los sentimientos e intereses de los otros. Pero sobre todo, la mediación escolar constituye un importante trabajo preventivo y formativo, tanto a nivel individual como colectivo (Monjo s.f.).?²»³

Así pues, este primer modelo tiene como objetivo prevenir la violencia escolar, mejorar el clima escolar y enseñar habilidades para la solución de disputas. Este tipo de programa es, por lo tanto, empleado en su versión clásica como un sistema alternativo en la resolución de conflictos. Los mediadores son miembros de la

(2) Fuente: «Médiations, institutions, cultures». Informe no publicado de la investigación financiada por la Dirección Générale de l'Action Sociale et de la Sante de la Région Wallonne. Documento traducido al castellano por Antolín Granados.

comunidad escolar (profesores, alumnado, padres y madres), los cuales son entrenados a tal efecto. Monjo (s.f) diferencia entre programas de mediación con un adulto como mediador (M1), o con mediación entre iguales (estudiantes) (M2). Además de estos dos, añade dos tipos más de programas. Por un lado, los que persiguen la construcción de una escuela pacífica y la implementación de programas curriculares de resolución de conflictos (M3). Estos programas pretenden educar a toda la comunidad escolar en los conceptos y habilidades básicos de resolución de conflictos, y promueven valores claves como la cooperación, comunicación, el respeto a la diversidad, la responsabilidad y la participación. En este caso, a través de programas curriculares, se introduce una mejor comprensión del conflicto y un manejo de la gestión positiva del mismo. Por otro lado, para Monjo (s.f) la mediación global (M4) vendría a ser aquel programa que combina las tres modalidades anteriores, ya que enseñar a los estudiantes habilidades de comunicación y técnicas de resolución y gestión de conflictos con programas curriculares (M3) es insuficiente si no pueden tener una experiencia directa en la resolución de sus disputas, poniendo en práctica aquello que han aprendido (M2). Además, la existencia de adultos entrenados como mediadores (M1) hace posible la co-mediación y la supervisión y seguimiento del programa por parte del centro escolar.

Esta primera forma de entender la mediación, como modo de intervención sobre la violencia escolar, se ha venido desarrollando tanto en su aspecto teórico como práctico hace bastantes años. En Estados Unidos la resolución de conflictos en contextos escolares se inició en los años sesenta paralelamente a dos orientaciones diferentes; una, la conocida como el movimiento por la paz y la justicia, que adoptó una visión amplia del conflicto y se preocupó por asuntos como la paz mundial y la violencia comunitaria. Y la otra orientación surge desde la esfera de la psicología educativa mediante el concepto de aprendizaje cooperativo. En los años setenta y ochenta se inician los programas formales de mediación paritaria en múltiples escuelas de EEUU, Inglaterra, Canadá y Nueva Zelanda. Y a mediados de los ochenta surgieron los primeros centros o asociaciones que focalizaron su atención en el área de la mediación sirviendo como centro de recursos y coordinando diversas experiencias. Este es el caso de la «Asociación Nacional para la Mediación en Educación» (Styck y Stern 1996). En España, uno de los programas pioneros fue desarrollado por el «Centro de Investigación para la Paz Gernika Gogoratuz» en 1993 (Uranga s.f.)⁵.

Por otra parte, la mediación en contextos escolares adopta otro modelo de intervención: la mediación intercultural escolar. Al respecto, la federación de «Asociaciones Pro-inmigrantes Andalucía Acoge» (1999) la considera como una:

⁽³⁾ Fuente: www.garrotas.net/acord/esmmonjo.htm.

⁽⁴⁾ Para más información del modelo de intervención a través de la mediación escolar consultar los siguientes manuales: San Martín 2003, Torrego 2000, Rozemblum 1999.

⁽⁵⁾ En www.pangea/edualter/material/euskadi/mediacion.htm

Estructura que garantiza una acción mediadora y negociadora en el contexto educativo, sobre aquellos elementos susceptibles de ser relativizados y en el seno de los grupos humanos (inmigrantes y autóctonos) para garantizar la integración y el éxito escolar de niños, jóvenes y adultos inmigrantes en el sistema educativo español.

Mecanismo de resolución de conflictos que surgen en la comunicación y en las relaciones entre personas de culturas diferentes que participan en contextos educativos formales, no formales e informales.

Por su parte, el Ministerio de Educación y Ciencia (s.f.) entiende que el mediador intercultural⁶ en contextos escolares sería:

(...) el encargado de ayudar, en los centros escolares, a los alumnos inmigrantes en el proceso de incorporación al centro y con una clara intención de facilitarles el aprendizaje, haciendo más accesibles los contenidos impartidos. Esta actuación ha de ser llevada a cabo de una manera intencionada y sistemática, de manera que los alumnos alcancen los objetivos fijados, al mismo tiempo que les da la posibilidad no sólo de conocer la cultura en la que le toca vivir, sino que también sea capaz de transmitir al resto de alumnos aspectos propios relacionados con su cultura. Por otra parte, el mediador intercultural sería la persona encargada de dotar al recién llegado de los instrumentos necesarios para desenvolverse como persona y participar de una manera activa en la clase, así como con el fin de que el alumno recién incorporado se sienta un igual entre ellos y, de esa manera, pueda alcanzar más rápidamente el objetivo prioritario, que no es otro que el de su plena integración en el grupo (MECD s.f.)⁷.

En este contexto, la mediación se realiza entre grupos *culturalmente diversos* y se concreta, al igual que en la mediación escolar, en actuaciones dirigidas a facilitar la comunicación y la resolución del conflicto, si bien en este caso son conflictos derivados, supuestamente, de la falta de entendimiento entre culturas; es decir, conflictos *interculturales*. En este sentido, el concepto de interculturalidad, tal y como se ha venido construyendo en distintos aspectos de la vida escolar y su entorno, se ha introducido con la incorporación del alumnado extranjero a nuestro sistema educativo. En este modelo de intervención se incorpora un agente externo al centro escolar, habitualmente perteneciente a otra institución o entidad (Ayuntamientos, las ONG, Sindicatos o Asociaciones)⁸.

⁽⁶⁾ El MECD define previamente al mediador intercultural en términos generales como la persona que «ocupa un lugar estratégico en el ámbito social, que le permite a la vez recibir informaciones de carácter científico e institucional y transmitir las de forma comprensible y eficaz al resto de la sociedad, que de otra manera o no recibirían las intervenciones o no estarían en condiciones de asumirlas, codificarlas y utilizarlas (MECD s.f.)». Fuente: cnice.mecd.es/recursos2/atención_diversidad/03_00.htm

⁽⁷⁾ Fuente: cnice.mecd.es/recursos2/atención_diversidad/03_00.htm

⁽⁸⁾ Pese a que en este artículo plantearemos las propuestas de acción llevadas a cabo por todos los mediadores interculturales con actuaciones en centros escolares almerienses, también podemos encontrar otras propuestas o programas (como la de Andalucía Acoge y Ajuntament de Vic.) en las *Actas del Seminari transnacional de mediació intercultural*, 22 y 23 de abril de 1999. Diputació de Barcelona, Àrea de Serveis Socials.

Aunque la esencia de la mediación en ambos modelos sea la misma, es decir, el *conflicto* y la *incomunicación*, las diferencias son notables, tal y como podremos comprobar posteriormente.

Podemos apuntar que la figura del mediador intercultural en el contexto escolar aún no está ampliamente extendida, a pesar de su evidente aparición y evolución. Es decir, no todos los centros escolares cuentan con una persona externa al centro que adopta el rol de mediador intercultural institucionalizado, por lo que comúnmente suele recurrirse a la figura del mediador intercultural natural. En este contexto, el docente entiende por mediador intercultural al alumno o compañero que es competente en ambos idiomas, el materno y el de acogida, así como a algún padre o madre extranjero que simplemente actúa como traductor o intérprete.

Pese a que ambos modelos de mediación, la mediación escolar y la mediación intercultural en contextos escolares, no son antagonicos sino más bien complementarios, sí que es inusual encontrar el desarrollo de ambos de manera conexas y coordinada.

Una vez introducido el debate teórico-terminológico establecido en torno al concepto de mediación intercultural, pretendemos desarrollar un debate atendiendo en este caso a la praxis de la mediación intercultural en las escuelas almerienses.

UNA ETNOGRAFÍA SOBRE LA MEDIACIÓN INTERCULTURAL ESCOLAR

Como ya ha sido apuntado anteriormente, nuestro proyecto fue desarrollado en la provincia almeriense, donde se pretendieron explorar los discursos y prácticas alusivas a la presencia del alumnado extranjero inmigrante, así como a las dinámicas gestadas alrededor del mismo. La mediación intercultural aparece como una de esas prácticas concebidas como respuesta a los *conflictos* o *problemas* etiquetados como interculturales⁹. De ahí que esta investigación haya abordado la realidad de la mediación intercultural en el contexto escolar. Para la consecución de este objetivo se empleó una metodología cualitativa. Fundamentalmente se utilizó la entrevista en profundidad y el cuestionario. Se realizaron entrevistas en profundidad a ocho mediadores interculturales de los diez que durante el curso 2002-03 tenían labores de mediación en algunos de los centros escolares almerienses. No se realizó una selección de los informantes puesto que el número de ellos no era excesivo. Contactamos con estos profesionales a través de la Delegación Provincial de Educación, concretamente mediante los responsables del Área de Compensación Educativa, los cuales mantienen periódicamente reuniones de coordinación con los mediadores que ejercen su labor en centros esco-

⁽⁹⁾ Tenemos la posibilidad de comparar dos contextos en los que se ha estudiado la mediación intercultural escolar: la Comunidad Autónoma Andaluza (puede tomarse como ejemplo nuestra investigación) y la Comunidad Autónoma de Cataluña (para este último caso puede acudir a la reciente investigación realizada por Llevot [2004]) «Conflictos culturales y mediación: el ejemplo de Cataluña», publicada en la revista *Educación*, n° 334, pp.415-430).

lares de la provincia. También se realizaron entrevistas a varios agentes vinculadas con esta figura profesional, como por ejemplo el responsable del Área de Compensación Educativa de la Delegación Provincial de Educación; otros profesionales del ámbito de la intervención social, como son los trabajadores sociales; y algunas de las entidades que contratan a mediadores, como el Coordinador de Inmigración del Ayuntamiento de Roquetas de Mar. Todas estas entrevistas permitieron materializar los objetivos que dirigían la investigación, es decir, conocer las funciones de la medición intercultural escolar y las dificultades de su práctica, intentando revelar la gestión escolar que se está llevando a cabo respecto a la presencia de alumnado inmigrante extranjero en nuestro sistema escolar. En la fase de recogida de información se pasaron 150 cuestionarios a tutores de 12 Centros de Educación Primaria, y se realizaron entrevistas en profundidad a ocho tutores de tres Centros de Educación Primaria y a 16 directores, tres de los cuales ejercían funciones directivas en Institutos de Educación Secundaria y 13 en Centros de Educación Primaria. Tanto los cuestionarios como las entrevistas a docentes incluían preguntas abiertas con las que se pretendía explorar la percepción que los profesionales de la educación tienen de este recurso, y que planteaban tres cuestiones claves: los momentos en los que han acudido a la figura del mediador, las deficiencias que perciben en su labor, y las mejoras que plantearían. Tales cuestiones nos han permitido reflexionar sobre las implicaciones que está teniendo este ámbito de trabajo en el cotidiano devenir de los centros escolares y de sus agentes.

En nuestra etnografía también nos hemos servido del análisis de documentos, concretamente de las memorias anuales que los mediadores y las entidades que los contratan realizan anualmente. Otra técnica etnográfica empleada fue la observación participante, utilizando el Diario de Campo como instrumento de registro de la información obtenida en nuestras sesiones de observación, información que ha servido para enriquecer nuestro análisis final. Por último, y previamente al análisis de los datos obtenidos, se procedió a la transcripción de las entrevistas. Por su parte, los cuestionarios aplicados a tutores permitieron ampliar la muestra de informantes entrevistados. Además, al utilizar en dichos cuestionarios preguntas abiertas se aplicó el mismo procedimiento de análisis de datos, es decir el *análisis del discurso* empleado en las entrevistas en profundidad.

Por otro lado, al referirnos al contexto de investigación debemos apuntar que Almería ha sido, y sigue siendo, el centro de atención de multitud de investigadores interesados en el fenómeno migratorio, debido a sus características demográficas. Esta provincia es una de las provincias de la Comunidad Autónoma Andaluza cuya estadística muestra un importante asentamiento de población extranjera inmigrante. Este crecimiento obedece por un lado a su situación geográfica y a su ubicación al sur de España, siendo puerta de entrada de inmigración procedente del continente Africano. Y por otro lado, a la demanda de mano de obra requerida para sustentar una de sus actividades económicas como es el cultivo de invernadero.

Estas circunstancias han favorecido la conversión de Almería en un espacio enclave de recepción de población extranjera inmigrante y, en consecuencia, de población escolar extranjera inmigrante.

En este contexto surge y evoluciona la mediación intercultural escolar como respuesta a *los conflictos y problemas denominados interculturales*. La provincia almeriense ha sido pionera en la Comunidad Autónoma Andaluza en la gestión y dinamización de la figura del mediador intercultural escolar. Ya en 1998 surgió esta figura de forma planificada y sistematizada, es decir, con un programa de intervención dirigido a responder de forma prioritaria a las demandas de los centros escolares. A continuación mostramos la evolución cuantitativa que ha sufrido esta profesión en la provincia:

CUADRO I
Evolución en el número de mediadores en la provincia de Almería¹⁰

Curso	Nº de mediadores
1998-99	2
1999-00	1
2000-01	6
2001-02	8
2002-03	10
2003-04	11

Fuente: Elaboración Propia (Memorias informativas de la entidades que contratan a los mediadores, y memoria histórica de informantes clave).

La localización de estos mediadores se mantiene relativamente constante, aunque encontramos que existen ciertas zonas con fuertes necesidades de este profesional y que no han contado con él (por ejemplo, este es el caso del término municipal de El Ejido en los últimos años):

⁽⁹⁾ Pese a que la investigación se llevó a cabo durante los cursos académicos 2001-02 y 2002-03, presentamos los datos actualizados hasta el reciente curso académico (2003-04) a título informativo.

CUADRO II
Situación de la mediación en la provincia Almeriense

Curso académico	Localidad	Entidad que contrata	Nacionalidad del mediador	Sexo
1998-99	Roquetas de Mar	Ayuntamiento	Marroquí	Hombre
	El Ejido	Asociación Pro-Inmigrante Almería Acoge	Española	Hombre
1999-00	Roquetas de Mar	Ayuntamiento	Española	Mujer
2000-01	Almería Capital	Sindicato UGT	Marroquí	Hombre
	Roquetas de Mar	Ayuntamiento	Española	Mujer
	Puebla de Vúcar	Asociación de Inmigrantes ATIME	Marroquí	Hombre
	El Ejido	Asociación de Inmigrantes ATIME	Marroquí	Hombre
	La Mojonera	Ayuntamiento	Española	Mujer
	Nijar	Ayuntamiento	Marroquí	Hombre
2001-02	Almería Capital	Sindicato UGT	Marroquí	Hombre
	Roquetas de Mar	Ayuntamiento	Española	Mujer
	Roquetas de Mar	Ayuntamiento	Guinea-Bissau	Hombre
	Puebla de Vúcar	ATIME	Marroquí	Mujer
	El Ejido	ATIME	Marroquí	Hombre
	La Mojonera	Ayuntamiento	Española	Mujer
	La Mojonera	Ayuntamiento	Marroquí	Hombre
	Nijar	Ayuntamiento	Marroquí	Mujer
2002-03	Almería Capital	Sindicato UGT	Marroquí	Hombre
	Roquetas de Mar	Ayuntamiento	Española	Mujer
	Roquetas de Mar	Ayuntamiento	Guinea Bissau	Hombre
	Puebla de Vúcar	Ayuntamiento	Española	Mujer
	La Mojonera	Ayuntamiento	Marroquí	Hombre
	La Mojonera	Ayuntamiento	Española	Mujer
	Nijar	Ayuntamiento	Marroquí	Mujer
	Nijar	Ayuntamiento	Española	Mujer
	Pulpi	Ayuntamiento	Española	Mujer
	Vera	Ayuntamiento	Colombiana	Mujer

2003-04	Almería Capital	Sindicato UGT	Marroquí	Hombre
	Roquetas de Mar	Ayuntamiento	Española	Mujer
	Roquetas de Mar	Ayuntamiento	Guinea Bissau	Hombre
	Puebla de Vúcar	ATIME	Marroquí	Mujer
	El Ejido	ATIME	Marroquí	Hombre
	La Mojонера	Ayuntamiento	Española	Mujer
	La Mojонера	Ayuntamiento	Española	Hombre
	Nijar	Ayuntamiento	Marroquí	Mujer
	Pulpi	Ayuntamiento	Española	Mujer
	Vera	Ayuntamiento	Colombiana	Mujer
	Almería Capital	Asociación Al Motacin	Marroquí	Hombre

Fuente. Elaboración propia (Memorias informativas de la entidades que contratan a los mediadores, y memoria histórica de informantes clave).

La labor o función del mediador podría ser analizada desde cuatro perspectivas: desde el estamento más alto de la administración que incide, aunque indirectamente, en la gestión de la mediación intercultural escolar, esto es, desde la Delegación Provincial de Educación; desde las entidades que contratan y que reciben la subvención para ello; en tercer lugar, atendiendo a los propios profesionales de la mediación, y, por último, a los usuarios de este recurso, es decir, a los docentes y directores de centros escolares.

FUNCIONES MEDIADORES SEGÚN LA DELEGACIÓN PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

En la labor del mediador intercultural escolar ha tenido, y tiene, destacada influencia la Delegación Provincial de Educación. En el año 2000 esta Delegación ofrece por primera vez unas orientaciones sobre la función del mediador intercultural en contextos escolares, a través de una serie de Instrucciones (de 16 de octubre de 2000). Estas orientaciones fueron incluidas en la normativa elaborada para establecer el funcionamiento y organización de las Aulas Temporales de Adquisición Lingüística¹¹ (las ATAL)¹². Así pues, la Delegación Provincial de Educación al referirse al mediador intercultural señala las siguientes actuaciones:

⁽¹¹⁾ Las ATAL se crearon en Andalucía de forma experimental en la provincial de Almería en el año 1998 como aulas específicas para facilitar el aprendizaje de la lengua vehicular de la escuela. Estas aulas se han ido extendiendo progresivamente al resto de provincias andaluzas. En este último curso 2003-04, la Comunidad Autónoma Andaluza ha contado con 165 profesionales de enseñanza del español dirigida al alumnado extranjero. Esta iniciativa no ha sido exclusiva en el contexto andaluz sino que en otras Comunidades Autónomas se han puesto en marcha actuaciones similares. Por ejemplo, en Castilla la Mancha reciben el nombre de «Equipos de Atención Lingüística», y en Cataluña «Talleres de Adaptación Escolar».

⁽¹²⁾ Esta forma de distribuir y presentar las funciones de los mediadores a los centros escolares fue llevada a cabo de manera excepcional. Las sucesivas orientaciones facilitadas a los mediadores se les

- La colaboración con el profesorado de los centros en la traducción de expresiones de la lengua de origen imprescindibles para realizar el apoyo o para mejorar la integración del alumno/a en el grupo.
- Favorecer el contacto del profesorado con las familias de los alumnos inmigrantes.
- El acompañamiento al alumno inmigrante los primeros días en el autobús, a efectos de interpretar la nueva situación.
- La colaboración con los centros en la programación de actividades de carácter intercultural.
- La colaboración con el profesorado y con los servicios de orientación en la resolución de conflictos derivados de choques culturales.

En el curso 2002-03 se perfilaron unas nuevas instrucciones que recogían de forma más detallada las siguientes orientaciones:

- Proponer la escolarización del alumnado inmigrante.
- Ayudar en la acogida del alumnado inmigrante en los centros educativos.
- Colaborar con el centro educativo en los casos de absentismo escolar del alumnado inmigrante.
- Proporcionar al personal docente y al equipo directivo información sobre el alumnado inmigrante.
- Mediar en caso de conflictos acaecidos en el centro y derivados de cuestiones culturales.
- Facilitar información y asesoramiento sobre aspectos culturales del alumnado inmigrante.
- Establecer cauces fluidos para la relación con las familias y su progresiva implicación en el centro.
- Facilitar a los padres de los alumnos inmigrantes información sobre el sistema educativo de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía.
- Conocer al alumnado inmigrante de la zona.
- Conocer la situación socioeconómica del alumnado inmigrante.
- Ayudar a conocer las necesidades de los centros para mejorar la atención educativa del alumnado inmigrante.
- Acompañar al alumnado que utiliza el transporte hasta garantizar la autonomía personal en el uso de este medio.

ha hecho llegar a través de reuniones personales de responsables del Área de Compensación Educativa con los propios mediadores de la provincia, y en ningún caso se les ha hecho llegar directamente a los centros escolares. La razón que apuntaba un responsable del Área de Compensación Educativa es que, puesto que la Delegación de Educación no tiene ninguna relación directa ni oficial con las entidades que contratan a dichos mediadores y, por lo tanto, como estos trabajadores no son personal de la Delegación de Educación, ésta no tiene competencia para establecer ningún tipo de normativa al respecto.

- Colaborar con el profesorado del centro en la traducción de aquellas expresiones de la lengua de origen imprescindibles para la integración del alumnado en el centro.
- Participar en la realización de programas de sensibilización del profesorado.
- Favorecer la incorporación de la educación intercultural en el Proyecto Educativo de Centro (PEC) y en el Proyecto Curricular de Centro (PCC).
- Facilitar información sobre recursos complementarios, becas y ayudas institucionales o entidades de apoyo.
- Favorecer la participación del alumnado inmigrante en las actividades complementarias y extraescolares (Plan de Apertura del Centro).
- Fomentar la participación del alumnado inmigrante en las asociaciones de alumnado.

En el curso siguiente (2003-04) se priorizaron algunas de estas orientaciones, de modo que las ocho primeras fueron consideradas y señaladas como las más importantes en la labor de mediación.

Como comprobaremos a continuación, estas orientaciones que da la Delegación Provincial de Educación se ofrecen y permanecen en la práctica ciertamente como orientaciones, y no como una normativa. La razón de ello es que, como ya hemos apuntado anteriormente, la Delegación de Educación no tiene ninguna relación administrativa o institucional con el mediador, ya que es la Delegación de Asuntos Sociales la que ha estado subvencionando a determinadas entidades para su contratación (las ONG, Ayuntamientos, Sindicatos, etc.). Estas entidades son las que han determinado, en última instancia, las actuaciones a realizar desde la mediación intercultural escolar.

FUNCIONES MEDIADORAS SEGÚN LAS ENTIDADES QUE CONTRATAN

Como ya hemos indicado anteriormente, la labor de los mediadores interculturales escolares en Almería no empezó a ser regulada por medio de orientaciones o instrucciones de la Delegación de Educación en coordinación con Asuntos Sociales hasta el año 2000. Con anterioridad a este año, los mediadores y sus entidades contratantes han llevado a cabo un conjunto de actuaciones en esta área. Durante el primer curso (1998) se iniciaron los programas de mediación intercultural escolar con dos mediadores (uno contratado por el Ayuntamiento de Roquetas de Mar y otro por ATIME -Asociación de Trabajadores e Inmigrantes Marroquíes en Español en el Municipio de El Ejido). Consecuentemente, se puso de manifiesto que las actuaciones de esta nueva figura profesional estaban vinculadas esencialmente a las dos Aulas Temporales de Adquisición Lingüística (las ATAL) existentes en ese momento (una ubicada en el Municipio de Roquetas de Mar y otra en el de El Ejido). Como primera experiencia o iniciativa destacamos la desarrollada por el Ayuntamiento de Roquetas de Mar a través del «Programa de educación intercultural».

ral y de atención al alumnado inmigrante»¹³. Este programa recogía las siguientes intervenciones mediadoras:

- La monitorización en el transporte escolar del alumnado inmigrante que asistía a las dos aulas de ATAL existentes en ese momento.
- Derivación a los servicios sociales de los casos de absentismo escolar, y de las ayudas de libros y de comedor escolar.
- Traducción en interpretación.
- Mediación con familias (Memoria del Ayuntamiento de Roquetas de Mar 1998-99).

Más recientemente (2002-03), ya bajo instrucciones orientativas ofrecidas por la Delegación Provincial de Educación, las actuaciones de diversos mediadores no han atendido en su totalidad a las mismas, pese a que las memorias informativas de algunas de las entidades contratantes han ofrecido una extensa lista de intervenciones llevadas a cabo por sus trabajadores de la mediación en contextos escolares.

Antes de contrastar las funciones establecidas por la administración, las recogidas por las entidades contratantes y las observadas por nosotros en el campo, ofrecemos un cuadro en el que recogemos las actuaciones que los mediadores dicen haber llevado a cabo durante el curso 2002-03, bajo la supervisión e indicaciones de sus entidades. En este cuadro diferenciamos entre las funciones que de forma coincidente dicen haber llevado a cabo todas las entidades contratantes, y, por otro lado, las específicas de algunas de ellas:

CUADRO III

Función de los mediadores interculturales en contextos escolares

Funciones comunes	<ul style="list-style-type: none"> • Asesoramiento y tramitación de matriculas, becas, ayudas, etc. • Informar sobre el sistema educativo y los recursos educativos de la zona. • Mediar en casos de conflictos. • Intervención en casos de absentismo. • Traducción e interpretación. • Intervención y colaboración en actividades interculturales (talleres, fiestas, etc.). • Servir de transmisor de información del centro a los padres de los alumnos.
--------------------------	---

(continúa)

⁽¹³⁾ En este programa se especifica que el mediador pasará gran parte de su jornada laboral en el ATAL colaborando con el profesor de dicha aula (concretamente entre las nueve de la mañana y la una del medio día).

Función de los mediadores interculturales en contextos escolares (continuación)

Funciones específicas	Ayuntamiento de Níjar, Ayuntamiento de Vícar, Ayuntamiento de Pulpí, Ayuntamiento de Roquetas y UGT	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer la situación familiar del alumnado y recabar datos sobre la misma y facilitarla al centro.
	Ayuntamiento de Níjar y Ayuntamiento de Roquetas	<ul style="list-style-type: none"> • Acompañamiento de los alumnos al centro
	Ayuntamiento de Vícar	<ul style="list-style-type: none"> • Facilitar la participación del alumnado en las actividades complementarias y extraescolares, así como en las asociaciones de alumnos.
	Ayuntamiento de Roquetas de Mar y UGT	<ul style="list-style-type: none"> • Colaboración con los Planes de Acogida.
	Ayuntamiento de Roquetas de Mar	<ul style="list-style-type: none"> • Participar en actividades extraescolares en las que intervenga el alumnado extranjero. • Servir de enlace informativo entre el ATAL y los padres de los alumnos; entre el centro de procedencia del alumno y el profesor del ATAL del centro al que acude; entre el ATAL y el servicio de orientación. • Reunir la documentación necesaria sobre el alumnado que asiste al ATAL.
	UGT	<ul style="list-style-type: none"> • Asesorar al profesorado sobre las diferencias culturales. • Acercar a las familias al centro escolar.

Fuente: Memorias informativas 2002-03 (Ayuntamiento de Níjar, Vícar, La Mojonera, Roquetas de Mar, Pulpí y el sindicato UGT).

Al respecto, y desde nuestra observación participante en el campo, hemos podido comprobar que tan sólo las actuaciones de dos de los diez mediadores (curso 2002-03) se aproximan a las orientaciones dadas por la Delegación de Educación. Esto se explica porque son precisamente estos dos mediadores los únicos que se dedican exclusivamente al ámbito escolar. Sin embargo, es necesario profundizar aún más y extraer otras posibles causas de ello:

- Lo que desde la Delegación de Educación se entiende como funciones básicas, para el mediador intercultural choca con las necesidades administrativas de las propias entidades que contratan a estos profesionales.

- Los dos mediadores de la provincia que trabajan sólo en contextos escolares atienden de forma continua y casi diaria a un solo centro. Esto se justifica, tal y como hemos constatado en nuestro trabajo de campo, por el elevado número de alumnado extranjero que es escolarizado, lo que deriva en una mayor necesidad de atención. Sin embargo, en la práctica esto no es así, al menos en uno de los casos. Así pues, cada uno de estos dos mediadores atiende a un único centro de forma constante, y el resto de centros de la zona (Almería Capital y Roquetas) hace uso de este recurso a demanda. Esto supone un trámite de solicitud y de espera por parte de los centros, espera que a menudo se alarga excesivamente teniendo en cuenta las necesidades de dichos centros. Por ello, ante las dificultades de acceso a la figura del mediador, a menudo se termina prescindiendo de él. Esto se traduce en una imagen reductible, por parte del docente, de lo que es la mediación intercultural escolar; imagen opuesta a la que pretenden dar las entidades contratantes.
- También parece haber influido el tiempo de permanencia de los profesionales de la mediación en el puesto, teniendo en cuenta que el trabajo de mediador en gran parte depende de las propias iniciativas del trabajador, y que la experiencia es prácticamente su principal fuente de formación y perfeccionamiento:

CUADRO IV
Permanencia de los profesionales en la mediación

Mediadores desde 1998-2003	Cursos académicos de permanencia en el puesto
Mediadora (Española, Ayuntamiento de Roquetas de Mar)	4 cursos (1999-03)
Mediador (Marroquí, UGT)	3 cursos (2000-03)
Mediadora (Marroquí, Ayuntamiento de Nijar)	2 cursos (2001-03)
Mediador (Guinea Bissau, Ayuntamiento de Roquetas de Mar)	2 cursos (2001-03)
Mediador (Marroquí, Ayuntamiento de La Mojenera)	2 cursos (2001-03)
Mediadora (Española, Ayuntamiento de La Mojenera)	2 cursos (2000-02)
Mediador (Marroquí, Ayuntamiento de Roquetas de Mar)	1 cursos (1998-99)
Mediador (Marroquí, ATIME)	1 curso (2000-01)

Permanencia de los profesionales en la mediación (continuación)

Mediador (Marroquí, ATIME)	1 curso (2000-01)
Mediador (Marroquí, Ayuntamiento Nijar)	1 curso (2000-01)
Mediadora (Marroquí, ATIME)	1 curso (2001-02)
Mediador (Marroquí, ATIME)	1 curso (2001-02)
Mediadora (Español, Ayuntamiento de La Mojonera)	1 curso (2002-03)
Mediadora (Española, Ayuntamiento de Nijar)	1 curso (2002-03)
Mediadora (Española, Ayuntamiento de Pulpí)	1 curso (2002-03)
Mediadora (Colombiana, Ayuntamiento de Vera)	1 curso (2002-03)
Mediadora (Española, Ayuntamiento de Vúcar)	1 curso (2002-03)

Fuente: Memorias informativas 2002-03 (Ayuntamiento de Nijar, Vúcar, La Mojonera, Roquetas de Mar, Pulpí y el sindicato UGT).

Además entendemos que, de igual modo, influye negativamente el hecho de que en diversos casos los mediadores interculturales no están dedicados al ámbito educativo exclusivamente, sino que cumplen otras actividades para la entidad que los contrata. Así, por ejemplo, el mediador del Ayuntamiento de La Mojonera sirve de intérprete en diversos ámbitos (a petición de los trabajadores sociales, policía local, centro de salud, etc.), acompaña al inmigrante en cualquier caso cuando necesita a un intérprete, ofrece orientación laboral a adultos, y, además, gestiona el centro de día del inmigrante del Municipio. Por su parte, la mediadora de Vera amplía sus intervenciones a través de la realización de una bolsa de empleo; contactando con empresas; buscando viviendas para ubicar a las familias inmigrantes, etc.

LOS PROFESIONALES DE LA MEDIACIÓN INTERCULTURAL ESCOLAR FRENTE A SU LABOR PROFESIONAL

La labor de la mediación en contextos escolares se ve afectada, como cualquier profesión, por diversas limitaciones. Al respecto es interesante y necesario conocer la percepción que el propio mediador tiene de su labor.

Para empezar a enumerar los límites que se les pueden presentar a estos profesionales en el desarrollo de su trabajo, podemos diferenciar entre las dificultades de tipo funcional, organizativo o ambiental. El escaso conocimiento que hay de la propia figura del mediador intercultural y de sus funciones por parte de la comunidad escolar en general, y más concretamente de los directivos y docentes, es una de las principales dificultades relacionadas con la función del mediador intercultural:

El desconocimiento de las funciones del mediador. Lo ideal es que estuvieran muy delimitadas que... Yo muchas veces tengo la sensación de que las funciones

me las he marcado yo. A mi nadie me ha dicho cuales son mis funciones, yo he dicho cuáles son y cuáles no. Y los centros no siempre lo tienen claro. Hay centros que se portan bien y centros que se portan mal, que no admiten la figura del... no es que no lo admitan... (Mediador 1)¹⁴.

A este desconocimiento le acompaña una serie de circunstancias añadidas. Por ejemplo, la limitación que supone la imagen preestablecida de lo que debe ser un mediador: un recurso alternativo a la resolución de problemas, o un traductor. Además, esto parece provocarles un sentimiento de inutilidad en su trabajo:

Hombre, el profesorado muchas veces..., bueno..., sólo acude a ti en el momento en el que tiene un problema y quiere que se lo resuelvas, y como no se lo resuelvas no sirve para nada. Es como si la solución se la tuvieras que dar tú, cuando la solución es algo global, no es responsabilidad de una sola persona (Mediador 3).

En este contexto, los propios mediadores se plantean cuál es su labor real en la resolución de conflictos, es decir, hasta donde debe llegar su papel¹⁵. Además, en alguna memoria informativa encontramos, incluso, protocolos para la resolución de conflictos en los que se contempla la propuesta de soluciones a los mismos:

CUADRO V
Protocolo en la resolución de conflictos

- | |
|--|
| <p>1º- Citar a los padres a una reunión con el director del centro estando presente la mediadora.</p> <p>2º- Se informa a los padres de la situación o hecho por el que han sido convocados.</p> <p>3º- En función de la competencia lingüística de los padres, la mediadora intenta facilitar la comunicación.</p> <p>4º- La mediadora intenta poner en común los dos puntos de vista, tanto por parte de los padres como por parte del centro.</p> <p>5º- Finalmente se proponen posibles soluciones para resolver el conflicto de manera que ambas partes queden conformes.</p> |
|--|

Fuente: Memoria informativa del Ayuntamiento de Vívar 2002-03.

⁽¹⁴⁾ Para hacer referencia a las opiniones y comentarios realizados por los informantes utilizamos tres claves identificativas. En primer lugar comenzamos la referencia con una letra para determinar la fuente de registro: C, para fragmentos extraídos de los cuestionarios pasados y D.C. para los extraídos del diario de campo del etnógrafo. Cuando los extractos proceden de entrevistas, directamente se especifica el cargo o puesto profesional del informante, sin añadir ninguna letra al comienzo de la referencia: Tutor de un Centro de Primaria, «TutorPrimaria», Director de un Centro de Primaria, «Director Primaria», Mediador Intercultural Escolar, «Mediador», Coordinador de Inmigración del Ayuntamiento de Roquetas de Mar (sin abreviatura), Responsable del Área de Compensación Educativa (sin abreviatura), Trabajadora Social (sin abreviatura). Por último, se diferencia a través de un número entre los informantes que ocupan un mismo cargo o profesión: Mediador1, Tutor Primaria 5, etc.

⁽¹⁵⁾ Así se puso de manifiesto en una reunión de coordinación de los mediadores provinciales y los responsables de la Delegación de Educación y Asuntos Sociales.

Por su parte, desde la administración las orientaciones van en otro camino. De este modo, el responsable del Área de Compensación Educativa del Equipo Técnico Provincial para la Orientación Educativa y Profesional¹⁶ propone:

El mediador debe servir de acercamiento entre las partes, pero una vez conseguido ese acercamiento debe, digamos, escabullirse y dejar que ellas se entiendan. Hacer llegar al padre o la madre al equipo directivo es una labor importante del mediador. Hay que intervenir hasta cierto punto, no resolver en sí el problema (D.C. Responsable del Área de Compensación Educativa).

Sin embargo, en la práctica esta orientación choca con las demandas y peticiones que los centros escolares hacen al servicio de mediación.

La exacerbación de la figura del mediador como recurso para resolver conflictos y problemas hace que en la práctica la intervención de carácter preventivo se disperse y brille por su ausencia. A este respecto cabría cuestionarnos si realmente las causas responden a la escasa tradición en esta línea de trabajo, a la falta de tiempo para ello, o a las posibles reticencias por parte de los centros a la presencia de un agente externo, salvo en momentos estrictamente necesarios. Pese a estas posibles razones, lo que sí parece claro para las entidades que contratan es que las demandas superan los recursos, por lo que hay que priorizar las actuaciones. Así nos lo manifiesta el Coordinador de Inmigración del Área de Bienestar Social del Ayuntamiento de Roquetas de Mar:

(...) estamos interviniendo cuando las situaciones ya están en un punto de..., de crisis. Al anticipo de esas crisis o a una mediación preventiva no nos podemos dedicar. La gran demanda que hay sólo para atender lo que son situaciones de conflicto, o de posible conflicto, hace que tengamos que atender de forma prioritaria estas situaciones. De otra manera sería necesario triplicar o cuadruplicar el número de mediadores (Coordinador de Inmigración, Ayuntamiento de Roquetas de Mar).

Desde nuestra perspectiva, el déficit no está en el número de mediadores sino en la forma en la que se está estableciendo la figura y las funciones del mediador intercultural, convirtiéndose en por y para inmigrantes.

Por otro lado, otra equivocada configuración en la labor mediadora es la escasa consistencia a la hora de distinguir entre intérprete-traductor y mediador intercultural. Ello se debe principalmente al hecho de que la interpretación forma parte de una de las tareas frecuentemente realizadas por este profesional, lo que puede llevarnos a conformar la imagen de un actor con participación muy puntual en la vida

¹⁶ Debemos apuntar que el responsable del Área de Compensación Educativa es el que se ha encargado de convocar y mantener reuniones periódicas con los mediadores de la provincia, con la intención de facilitar orientaciones a las funciones del mediador, información relevante para su trabajo (como legislación de interés, convocatorias de becas y ayudas escolares, etc.), y para conocer y tratar de coordinar las actuaciones de mediación intercultural escolar llevadas a cabo en los distintos Municipios.

escolar. Sin embargo, es mucho más amplio el abanico de tareas como objetivo ideal de la mediación. No son pocos los testimonios que ponen de manifiesto la simplificación a la que nos acabamos de referir. Lo siguiente puede servir como ejemplo:

Hay una cosa elemental, es que no nos confundan con traductores, es que eso es esencial, porque hasta que sigan pensando que eso es lo que necesita el centro... Ése es el gran problema, que lo que quieren es un traductor. Y los traductores sí tienen una función pero puntual, es decir, usted va traduce y ya está. Hasta que no se den cuenta de que la mediación tiene sus funciones, y que son funciones bastante válidas para ayudar en el centro educativo, no vamos en un camino..., vamos avanzando, por supuesto, pero no tan rápido como podría ser (Mediador 2).

Además, hemos comprobado cómo para los propios mediadores los límites de su actuación a veces se difuminan, tomando como criterio la interculturalidad. Y surge la distinción entre lo social y lo intercultural en cuestiones supuestamente debidas al origen diverso del extranjero y lo común en todas las sociedades:

(...) en Primaria se trabaja bastante bien, pero en Secundaria es más difícil; creo que a veces se me llama por problemas que no son interculturales sino que son conflictos propios de los adolescentes, de querer o no querer estudiar. Que muchas veces no hay tanta influencia intercultural (Mediador 1).

El término *intercultural* está sirviendo para que cualquier circunstancia relacionada con el alumnado inmigrante extranjero sea derivada al mediador sin un intento previo de intervención por parte del centro, provocando situaciones de desentendimiento con respecto a este colectivo. Esta circunstancia la ponen de manifiesto diversos mediadores:

Niño que falta... en vez de que el secretario intente llamar al padre, la profesora le da el teléfono a la mediadora. Luego la mediadora, en definitiva, debe comunicarse al secretario..., y luego llama. Sin embargo, cuando es un autóctono, esto lo hace el propio centro (D.C Mediador 1).

Se nos pide que intervengamos en todo, pero ellos se deben implicar. Intentar llevar a cabo acciones por ellos mismos (D.C Mediador2).

No podemos dejar pasar por alto que en la ambigüedad y confusión de la labor mediadora ha influido el hecho de que estos profesionales empezaron a trabajar como figuras vinculadas especialmente a las ATAL; esta condición ha sido en algunos casos un lastre para estos profesionales. Puesto que las necesidades de la Comunidad Escolar van más allá del ATAL, los propios mediadores no entienden por qué tienen que prestar especial atención a dicha aula, y consideran que esta circunstancia limita en la práctica sus contextos y sujetos de intervención.

Por otro lado, existe una importante imprecisión con respecto a los límites de su desempeño profesional y los peligros de intrusismo profesional:

En algunos momentos hubo confusión entre mis funciones y la del EOE. La selección de los niños que se derivan al Aula Temporal de Adquisición

Lingüística es tarea del equipo del EOE y no de la mediación intercultural (Memoria del Ayuntamiento Roquetas 2000-01).

El peligro de intrusismo profesional se acentúa sobre todo entre los trabajadores del ámbito del bienestar social. En este sentido podemos plasmar el discurso que de un lado y otro se está generando en defensa de los propios límites de actuación. Así por ejemplo, los mediadores interculturales ponen de manifiesto el miedo a pisar el terreno de nadie, como puede observarse en el siguiente fragmento de entrevista:

Yo me he ido dando cuenta que... Yo cuando ha habido algún caso lo primero que hago es preguntar a la trabajadora social si ya tiene abierto un expediente para ver si me puedo meter o no. Pero eso lo he aprendido yo. Quizá esa sea una de las cosas en las que más cuidado estoy teniendo, tanto con los trabajadores sociales, los educadores sociales, el equipo de protección de menores, y todo eso. Muchas veces te llaman para una cosa muy puntual pero resulta que ya hay un grupo de personas que ya está trabajando. Por esto también creo que es importante saber bien cuáles son tus funciones. Cuando te llaman para un caso yo pregunto siempre a la trabajadora social, y también tanteo el terreno, le pregunto si lo lleva ella o lo llevo yo, porque no quiero meterme en el trabajo de nadie; también se lo pregunto a la monitora de absentismo. A veces lo llevábamos las dos, generalmente yo intervengo más cuando hay dificultad en el contacto con la familia. Y si ella no encuentra el sitio, siempre me encargaría yo de localizarla, o de buscar un intérprete. Pero que hay que tener mucho cuidado, el otro día dijo una trabajadora social en la reunión que quizá nos estábamos metiendo en un terreno que..., yo lo sé de llevar mucho tiempo trabajando, de ver la cara a la gente (Mediadora 1).

Del otro lado, el trabajador social pone de manifiesto tener claro cuáles son sus funciones y la oposición a las líneas de actuación que a menudo llevan a cabo los mediadores. Por su parte, una de las trabajadoras sociales que trabaja en coordinación con la Delegación de Educación¹⁷ afirma:

(...) nosotros trabajamos en temas de Orientación Educativa en cuanto a escolarización, recursos y medios que necesita el alumnado y, dentro de lo que es la relación de la familia, que en muchos casos está rota porque trabajamos con las capas más desfavorecidas de los niños que están asistiendo a la escuela pública, entonces ahí es donde la familia no se presenta o está fallando en procurarle al niño una serie de derechos, de recursos, pues ahí es donde estamos interviniendo o investigando a ver qué pasa... Eso no es competencia de los mediadores interculturales, aunque ellos están haciendo parte de nuestro trabajo, a su manera y forma de entender... pero bueno..., yo con ceñirme en mi trabajo, los demás ya... Si alguien se equivoca o mete la pata o le piden alguna responsabilidad, yo lo siento por los ciudadanos que están detrás, y por ellos, que ... bueno... están traspasando sus funciones (Trabajadora Social 1).

⁽¹⁷⁾ La Delegación de Educación cuenta con tres trabajadores sociales en la provincia que actúan bajo su coordinación y sus demandas.

Desde el punto de vista organizativo son también varias las deficiencias detectadas. Se alude a la organización temporal del trabajo y al periodo de contratación. Este periodo no se corresponde en muchos casos con las necesidades del contexto escolar por no coincidir con el curso académico o con periodos escolares de especial importancia, como el comienzo del curso escolar, periodos en los que se acentúan las demandas de los centros para orientar a las familias en sus deberes y derechos.

La necesidad en fechas de la figura del mediador, esto es, el mes de septiembre cuando empieza el curso, como el mes de abril cuando se inician los trámites de matriculación... se suele necesitar mucha ayuda en la traducción, en la documentación necesaria para la escolarización, en la explicación de horarios, actividades extraescolares, etc... (Memoria UGT 2000-01).

En otros casos se pone de manifiesto la incompatibilidad horaria del profesional de la mediación con determinadas funciones. Así, por ejemplo, se pone de manifiesto en los siguientes casos:

Dificultad en el contacto con los padres debido a la incompatibilidad horaria entre éstos y la mediadora. Algunas entrevistas se realizaron fuera del horario de trabajo (Memoria Ayuntamiento 2002-03).

Sin embargo, una de las limitaciones recurrentes en el discurso del mediador es la escasa o nula coordinación entre compañeros mediadores de la provincia y del propio municipio, así como con otros trabajadores en el ámbito de la intervención social.

Yo, por supuesto, encuentro dificultades en la coordinación, al no depender directamente de programas que tú estas llevando a cabo, es decir si tú estas llevando un programa de educación en el ámbito educativo y estás trabajando para otra organización contractualmente, y luego estás haciendo otra labor en otro sitio..., es una locura, es que hay que tener dos cabezas, no te puedes centrar directamente en lo que a ti se supone te han contratado porque también tienes que dedicarle tiempo a la entidad que te contrata, ese es el gran problema. Hasta que no tomen en serio la mediación y el ámbito de cada profesional, eso va a ser una especie de ensalada. Y ahí estamos todos haciendo de todo (Mediador 2).

Comprobamos como igualmente importante es, en muchos casos, la multitud de funciones que desempeñan fuera del ámbito escolar.

El problema de la falta de coordinación resulta especialmente importante para la efectividad y calidad de un servicio, y más aún cuando la descoordinación afecta a miembros que trabajan para una misma entidad (como trabajadores sociales, monitor de absentismo, etc).

En un tercer bloque de limitaciones, a las que hemos denominado ambientales o contextuales, encontramos un amplio abanico de obstáculos en la labor mediadora. Por ejemplo, la complicada tarea de contactar con los padres, que no sólo es complicado para los centros escolares sino también para los propios mediadores, como puede verse en el siguiente testimonio:

Las dificultades son muchas; primero los inmigrantes viven casi todos fuera del casco urbano. Entonces para localizarlos es muy difícil, hay mucha gente que no tiene ni teléfono, la dirección..., hay direcciones sin número, sin nada. Muchas veces nos perdemos entre los invernaderos, eso es una de las dificultades (Mediador 6).

Estos trabajadores, podríamos llamarlos de *asfalto*, no sólo encuentran dificultades en la localización de los padres porque cambian mucho de residencia, porque viven en zonas diseminadas (invernaderos) o por la falta de datos residenciales (en ocasiones falseados por miedo), sino también en la relación o en el acceso a ellos por la desconfianza que este colectivo muestra debido a la propia situación en la que vive de ilegalidad o irregularidad. Recogemos la anécdota que nos contaba la Mediadora 5:

He tenido que ir a casa de un niña rumana porque la niña no va a ir a la excursión que van a hacer los niños de su clase. Por lo visto, la madre no la deja y me he pasado para hablar con la madre. Cuando llego al domicilio llamo al portero y me dicen que allí no vive ninguna niña que se llama Nicoleta. He llamado un montón de veces y no me abrían, hasta que he hablado con una chica que ha salido al balcón.... Bueno, pues al final he podido subir al piso y la chica está empeñada en que ahí no había ninguna Nicoleta. Y mira que le he dicho que yo era del colegio y que no pasaba nada..., que sólo venía para ver si la madre le dejaba ir a la excursión, que eso era bueno para ella. Al final, la cosa ha quedado en que un vecino que pasaba en ese momento por la escalera y que, al parecer, conoce a la madre va a hablar con la madre y tratará de convencerla (D.C. Mediador 5).

En cuanto al acceso a los centros y a la acogida que estos profesionales encuentran por parte de los centros escolares, algunos detectan ciertas trabas y desconfianza ante su presencia. Desde luego no podemos decir que esa sea la tónica seguida por todos los centros y docentes, pero sí que es frecuente encontrar en el discurso del mediador la necesidad de mostrar una determinada imagen, como si tuvieran que vender un producto, tratando de convencer sutilmente, o no tan sutilmente, al consumidor de la conveniencia y ventajas de hacer uso de ese producto. El siguiente fragmento de entrevista puede servir como ejemplo:

(...) creo que no terminan de asimilar que una persona está ahí para eso, que está para ayudarles no para entorpecerles. Se muestran reacios, ellos se preguntan a ver para que viene esta persona, qué va a hacer... se va a poner de parte de ellos y nos van a decir racistas porque... a veces se sienten un poco reacios... Están siempre con la mosca detrás de la oreja, diciendo a ver esta qué quiere. Supongo que con el tiempo... tampoco te dejan... ellos ponen sus límites, te dicen hasta aquí, esto es cosa del centro (Mediador 4).

Por último, en la práctica, los mediadores encuentran pocas opciones para participar en la vida y gestión del centro escolar. Y de este modo vuelven a generarse sentimientos de intrusismo también vinculados a la labor docente. En este sentido, son bastante clarificadoras las siguientes palabras:

Yo creo que se tiene que tener claro que dentro de los colegios tienes que trabajar en lo que te dejan trabajar, pero si te ponen una barrera hay límites que no se pueden

llegar a pasar nunca, tienes que tener mucho cuidado con los Jefes de Estudio, con los Directores y con las funciones del tutor. Tú no te puedes meter para nada en la pedagogía o didáctica que está utilizando ese profesor, tanto de ATAL como de no ATAL. Eso hay que tenerlo muy claro. Hay muchas cosas que en la organización del centro, del sistema educativo, están claras y no te puedes meter, tienes que respetarlo (Mediador 1).

LOS USUARIOS DE LA MEDIACIÓN INTERCULTURAL ESCOLAR

Uno de los objetivos de nuestra investigación fue conocer las valoraciones que los profesores-tutores hacen de esta figura profesional, puesto que al fin y al cabo son los principales usuarios de este recurso. El principal interrogante pretendía averiguar hasta qué punto este profesional está integrado en la comunidad escolar. Las opiniones registradas proceden de docentes cuyos centros cuentan (nueve centros), o han contado en cursos anteriores, con mediador intercultural (cuatro centros), así como de docentes en centros donde, por el contrario, nunca han tenido disponible ese recurso en el Municipio (tres centros). Refiriéndonos a esta unidad de análisis hemos observado que existe un importante desconocimiento de dicha figura, en dos direcciones. Por un lado, el desconocimiento de la propia existencia de dicho profesional, y por otro, de sus funciones. El 61% aproximadamente de los entrevistados conoce dicha figura y la considera necesaria, positiva, e incluso imprescindible; el 38% aproximadamente no conoce la existencia de tal profesional.

Tal vez no sorprendan estos datos teniendo en cuenta que esta figura, al igual que la de los profesores de ATAL, es relativamente reciente, aunque a diferencia de ellos no ha tenido un aumento en número tan significativo año tras año. Sin embargo, sí parece contradictorio el hecho de que se desconozca su existencia en centros donde en el momento de pasar los cuestionarios o realizar las entrevistas disponían de mediador en la zona. Éste es el caso del término municipal de Puebla de Vúcar en el que un 35% aproximadamente de los docentes desconoce su existencia; o en el de Aguadulce, con un 50% de desconocimiento, o en otros casos en los que a pesar de no contar con mediador durante ese curso escolar sí que lo han tenido en cursos anteriores, por ejemplo en el caso del Municipio de El Ejido donde un 65% de los profesionales de la educación desconoce esta figura.

Por otro lado, el desconocimiento se amplía a la hora de preguntar por la funciones que estos profesionales deben desempeñar. El total de los que conocen su existencia expresa no saber con exactitud sus funciones. Los docentes de aquellos centros que no cuentan con mediador suponen que sus funciones son la de traducción y resolución de conflictos, aunque afirman no estar seguros. Sin embargo, los centros que cuentan con mediador manifiestan la misma duda, incluso en centros donde el mediador lleva trabajando desde el curso 1998-99, asistiendo varios días a la semana. A modo de ejemplo el Tutor 2 nos dice:

No sé... Yo pienso que.... A veces vienen a clase preguntando por estos niños, pienso que su labor es mantener relación entre la familia y el centro. Si ve que un

niño está necesitado de libros, entonces irá al Ayuntamiento y le facilitará los libros. Supongo que será su labor, pero no lo sé... No sé si hace algo más (Tutor Primaria 2).

La ambigüedad o imprecisión en las funciones del mediador lleva en ocasiones a la no utilización de dicho recurso, aún cuando pueda estar disponible. Así nos lo demuestra un caso concreto:

El año pasado fui a presentarme a un centro, pero no me llamaron en todo el año. Este curso me he vuelto a presentar y la directora cuando me vio me dijo que le sonaba mi cara. Yo le contesté que era la mediadora y el año anterior me pasé por el centro para presentarme y decirles que si me necesitaban, que me llamasen. Y me contestó: si pero nunca te llamamos... Es que cuando tienen un problema acuden a la policía. Cuando un niño falta al colegio, cuando tienen que hablar con un padre...

ENTREVISTADORA: ¿Y a ti que te parece eso?

Una barbaridad, eso es ya lo peor... tú imagínate cuando los padres vean en la puerta a un policía... (D.C. Mediadora 1).

Pese al desconocimiento de lo que son las funciones del mediador, aquellos centros que cuentan con esta figura reconocen haber recurrido a ella en determinadas situaciones. Desde la percepción del profesorado, las funciones parecen ser bastante más reducidas que las planteadas por los propios mediadores¹⁹. Los docentes exponen haber demandado su intervención fundamentalmente en los siguientes casos: primero, en conflictos o problemas disciplinares de los alumnos; segundo, en casos de absentismo; y tercero, en el caso de que el alumno no traiga libros para tramitar la ayuda correspondiente, es decir, como gestor de recursos.

Desde nuestras observaciones etnográficas podemos constatar que actualmente la función o funciones mediadoras interculturales en la escuela se hayan simplificadas a dos; una, la resolución de conflictos, y otra, la mera gestión de recursos. También es cierto que la posible labor preventiva de la mediación, a la que diversos autores hacen referencia, carece de una base empírica que permita potenciarla, además de una escasa inclusión en la capacitación profesional que se ofrece a tales trabajadores.

Así pues, hemos comprobado cómo la resolución de conflictos es el primer motivo por el que el docente recurre a este recurso. Lo que lleva muchas veces a ver a los mediadores como personas que se encargan de resolver los problemas relacionados con el colectivo de inmigrantes. Como una pequeña muestra de ello recogemos en el siguiente cuadro algunas de las respuestas dadas por los docentes a la pregunta: ¿En qué caso ha recurrido a esta figura?

⁽¹⁸⁾ El total de la muestra ha sido de 130 docentes de 16 centros escolares, 13 de Educación Primaria y tres de Educación Secundaria. Las opiniones han sido registradas a través de 21 entrevistas y 110 cuestionarios de opinión.

⁽¹⁹⁾ Recogidas en el apartado 4.2.

CUADRO VI
Casos en los que se recurre al mediador

Cuando he tenido algún problema con algún alumno y los padres no han respondido a mi llamada (C Tutor Primaria).

Explicar a los padres situaciones delicadas referidas a sus hijos (C Tutor Primaria).

En situaciones delicadas o de emergencia (C Tutor Primaria 1).

Yo creo que es una figura muy necesaria...; creo que nos quitan..., nos solucionan bastantes problemas. Porque son situaciones en las cuales nosotros nos vemos impotentes para poder tener ese contacto con los padres; ellos pueden abordarlos en las casas... Yo les mando una nota a casa, pero como no se enteran... (Tutor Primaria 5).

Fuente: Entrevistas y Cuestionarios.

Lo expuesto hasta el momento viene a demostrar la imagen de un mediador bastante alejada del centro y de la vida escolar, a la que a menudo puede resultar difícil acceder.

Por otro lado, hemos de señalar que, pese al desconocimiento general de la labor del mediador, los docentes son capaces de plantear algunas propuestas de mejora. Fundamentalmente, tales sugerencias resultan ser tanto cuantitativas como cualitativas. En lo que se refiere a lo cuantitativo, el profesorado demanda un mayor número de mediadores, así como una mayor dedicación horaria en los centros. Algunos llegan a plantear la necesidad de una presencia permanente del mediador en el centro. Así lo pone de manifiesto el siguiente extracto de un cuestionario:

Creo que sería bueno que estuviesen adscritos a un centro con carácter fijo (C Tutor Primaria)

Las propuestas de mejora en sentido cualitativo son expresadas en aquellos centros en los que existe la presencia de este profesional. En tales casos se pide una ampliación de funciones o una profundización de las mismas, ya que se entiende que las actuaciones que actualmente se están llevando a cabo son algo superficiales. Lo que, además, demuestra una escasa valoración en términos profesionales de la mediación. Esto puede observarse en el siguiente fragmento de entrevista:

El mediador intercultural aquí es un señor para..., que si tengo a tal niña que no me trae los libros o no viene a clase. Bueno... esa es la labor que hace, pero no sé yo si esa es la labor del mediador intercultural, si eso no tiene facetas más profundas que eso. Por lo que yo hablo con ella, se da largas caminatas...; que tu niño no va al colegio, pues que tiene que ir..., pero claro, eso es una labor de guardia civil, en realidad... meterles miedo en el cuerpo diciéndoles que si no va le pueden quitar a sus hijos... Es para lo que se recurre... Para el niño que falta o no trae libros... Es para lo único, pero no sé... creo que debería ser algo más... (Tutor Primaria 4).

Por otro lado, se destaca la necesidad de una relación más cercana con el profesorado y de cierta participación en la gestión del centro. Por ejemplo, el Tutor 1 nos dice:

El mediador debería participar, aunque dependa del Ayuntamiento, en los claustros, porque podría dar su opinión sobre una serie de cosas que está viendo. Aquí es la profesora de ATAL la que más o menos transmite la idea de la mediadora, pero si estuviera ella podría hacerlo directamente. Debería al menos formar parte del claustro, aunque no tuviera voto pero sí voz (Tutor Primaria 1).

En este sentido, recordemos que pese a que en los Consejos Escolares debe haber un representante del Ayuntamiento, que por otro lado habitualmente no asiste a estas reuniones, no debería descartarse la posibilidad de que ese miembro fuera representado por la figura del mediador. En la provincia de Almería sería posible en prácticamente todos los casos, ya que, como hemos podido comprobar, todos los mediadores existentes en la provincia durante el curso académico 2002-03 son miembros trabajadores de diversos Ayuntamientos, a excepción de un solo caso (en el que el mediador está contratado por el Sindicato UGT).

En esta situación parece necesario reflejar la diversidad de opiniones que existen al respecto. Encontramos docentes y directores de centro que no ven apropiada la implicación y presencia del mediador como miembro participante en la gestión escolar; a menudo ésta es vista como una labor exclusivamente del Equipo Directivo, en la cual cuanto menos actores intervengan, menos problemas a la hora de conseguir el consenso. Tal y como lo pone de manifiesto el director de un centro de Educación Primaria:

No. no hay decisiones que atañen a lo que es su trabajo. Porque esas decisiones generalmente se toman a nivel de dirección o jefatura de estudios. En el centro no hay decisiones que atañen, que sean las propiamente de contacto con ellos. En ese caso se le dice lo que tiene que hacer, llamar a tal padre..., cosas de ese tipo. Decisiones de tipo general que tenga que conocer el mediador es que no conozco yo..., es que no se toman. No tomamos decisiones que tienen que ver con los inmigrantes sino con todo el resto de niños (Director Primaria 1).

Terminaremos apuntando que, tal y como hemos podido ir comprobando a lo largo de nuestro trabajo de campo, el mediador intercultural escolar resulta un recurso disponible pero escasamente aprovechado, puesto que la comunidad escolar no tiene una idea clara de en qué puede ayudarle. Además, no existen rutinas de intervención acordadas, no hay normas establecidas que justifiquen por qué el mediador, y no otra persona, tiene determinadas competencias.

REFLEXIÓN FINAL

En la práctica mediadora observamos que sus funciones se centran en lo que múltiples autores han definido como núcleo neurálgico de la mediación, es decir, la resolución de conflictos (Touzard 1981 y Suares 1999). No obstante, no parece haber calado entre los distintos agentes implicados en la mediación, sobre todo en

los principales usuarios de dicho recurso (los tutores), el posible carácter preventivo apuntado desde visiones más amplias de este ámbito de trabajo (Giménez 2002). La mediación intercultural se ha configurado bajo el supuesto de solucionar un problema *especial* derivado de la llegada de población extranjera inmigrante. Este colectivo llega de *fuera* y trae consigo un idioma, una religión, una cultura diferente, etc. Todos estos elementos constituyen supuestamente un problema *especial* que requiere, en consecuencia, medidas específicas. Esta forma de entender la mediación intercultural implica una concepción de la diversidad cultural simplista, atendiendo sólo a la diversidad ligada a lo que social y culturalmente se ha entendido como inmigrante extranjero. Por lo tanto, no es toda la diversidad o cualquier conflicto cultural el centro de interés de la acción de la mediación intercultural, sino aquella relacionada con la exclusión y la marginación que representamos y construimos sobre la población inmigrante extranjera. En tal caso suele ignorarse a un colectivo, como es la etnia gitana, que a menudo queda desprovisto de recursos similares de discriminación positiva.

Si bien España ha supuesto un importante asentamiento de población extranjera procedente del mundo económicamente desarrollado, para ella nunca ha surgido la necesidad de formar a mediadores; más bien se ha dado una adaptación de la población autóctona para satisfacer las necesidades de este colectivo, y para ello es posible que se hayan seguido pautas de mediación sin la existencia de un tercero. No es, por lo tanto, la diversidad en sí la causante del malestar social, es la percepción de una gran diferencia en cuestiones como la lengua y la religión, junto con el hecho de que el colectivo que presenta estas diferencias procede de países económicamente poco desarrollados y se encuentra en posición socioeconómica baja y en riesgo de marginación social. Este tipo de mediación se da, por lo tanto, en lo que Giménez (1997) ha denominado *situaciones sociales de multiculturalidad significativa*, es decir, aquellas en las que la diferencia sociocultural de los actores sociales se convierte, por el motivo que sea, en claramente relevante y central o, al menos, especialmente influyente. En dichas situaciones, los actores sociales en interacción (individuos, grupos, organizaciones, etc.) están dando una importancia considerable, consciente o inconscientemente, a la diferenciación del otro, o a la propia respecto al otro, en términos físicos, de conducta, de modo de vida, de lengua, de simbolización, de expresión de valores, etc. Esta visión *diferencial* ha desligado dos modelos de actuación con finalidades similares: la mediación escolar dirigida a la totalidad de la comunidad educativa y la mediación intercultural escolar dirigida a gestionar la presencia de alumnado inmigrante extranjero en el sistema educativo. Desde nuestra perspectiva, la especificidad o diferenciación de la mediación intercultural, tanto en el contexto de intervención como en sus finalidades, puede exacerbar a menudo las *diferencias* culturales, llegando a confundirse lo social y lo intercultural. De este modo, los problemas de relación o los conflictos de cualquier tipo (pareja, laboral, político, escolar, etc.) pueden ser tachados de conflictos *étnicos* o *interculturales* al intervenir el denominado mediador intercultural, por el mero

hecho de estar implicadas personas o colectivos de diferentes adscripciones etnoculturales. Así pues, podemos afirmar que existe un impreciso e insuficiente planteamiento de la realidad de la mediación intercultural en los contextos escolares. Con frecuencia, la presencia puntual de esta figura en momentos de conflicto, para atender únicamente al alumnado extranjero, supone un factor más de exacerbación de las diferencias etnoculturales. En este caso, producirá incluso una extrapolación al mediador del prejuicio que se tiene hacia el inmigrante extranjero, al ser visto como la persona que a menudo está del *lado* de éste y trae problemas al centro, juzga al profesorado, etc. Por todo ello, la mediación se convierte en algo muy limitado, sobre todo si tenemos en cuenta que el objetivo es promover la convivencia entre grupos culturalmente diversos.

Es necesario recordar que en función del contexto o ámbito en el que se apliquen los diversos modelos de mediación (tradicional-lineal, transformativo y circular-narrativo) será más adecuada la elección de uno u otro. Así, por ejemplo, en la mediación administrativa el modelo tradicional tal vez sea, si no suficiente, el más adecuado. En cambio, en el ámbito escolar, donde los diferentes miembros de la comunidad escolar deben estar en continua relación y coordinación para un mismo fin (la adecuada atención de los escolares), es fundamental desarrollar un modelo amplio en el que primen, por encima de todo, las relaciones. Pese a que existe discordancia entre las funciones planteadas por las distintas entidades (Delegación de Educación, entidades contratantes y centros escolares), parece existir una cierta coincidencia en el fondo o en la esencia de las mismas. En ambos casos se prima un modelo creador de diferencias, que facilita la *racialización* del colectivo de alumnado inmigrante extranjero, y en el que predomina un enfoque tradicional-lineal, donde lo importante es el contenido o mensaje del *conflicto* o *problema*, y en el que se desprecian las diversas causas que subyacen al mismo.

Frente a lo usual en la mediación intercultural escolar se hace necesario ir más allá de las intervenciones puntuales y actuar no sólo como un bombero. La implicación del mediador en la comunidad escolar, su intervención en las relaciones y en la diversas causas del conflicto, y la construcción de una figura accesible también permitirán cambiar la imagen que en el ámbito escolar se tiene de esta figura. Del mismo modo es cierto que este planteamiento sustenta la necesidad de un marco formativo y legal de referencia, que vaya más allá de las iniciativas aisladas de determinadas entidades. Por nuestra parte, nosotros percibimos la función del mediador en las situaciones conflictivas no como un agente que debe resolver la cuestión sino como un colaborador o participante en los programas a los que anteriormente hemos aludido (los programas de mediación escolar). Estos programas deben elaborarse y ejecutarse por toda la comunidad escolar, siendo el mediador un actor más que facilite la comunicación y el entendimiento.

En nuestros centros escolares encontramos diversas funciones que aún no parecen estar muy arraigadas en las competencias del mediador intercultural. Actuaciones que van, sin duda, más allá del mero conflicto, ya que encontramos

diversas formas de incomunicación, conductas de aislamiento, de rechazo, de exclusión, que, si bien no adoptan la forma de conflicto, no dejan de ser una amenaza para la sociedad. En este sentido, destacamos principalmente tres líneas de intervención escasamente atendidas, que consisten en:

- Facilitación activa de la convivencia, la tolerancia y el respeto hacia el *otro* en la escuela, yendo más allá de la resolución de conflictos, esto es, mediante la implicación en charlas y programas de sensibilización.
- Implicación y participación en la toma de decisiones de la vida del centro, asistiendo a las reuniones y colaborando, junto con los tutores, en la planificación de actividades, en la elaboración de proyectos educativos, etc. Aquí, desde nuestra perspectiva, apostaríamos más por un profesional vinculado al ámbito educativo (un maestro, un psicopedagogo, o un pedagogo que, si bien no ha de ejercer como tal, sí tiene la formación necesaria en todo lo que concierne a la vida escolar).
- Potenciación de la participación de los padres y madres en el centro a través de Consejos escolares o de las AMPAS. Para ello, no sólo se podría intervenir con los padres sino con los propios docentes y con el equipo directivo, estimulando la transformación de los cauces y espacios de participación (ampliando los horarios de tutoría, traduciendo documentos, ofreciendo sesiones informativas sobre el sistema educativo, etc.), y adaptándolos a las características e intereses de las diversas familias.

Desde nuestra perspectiva, no entendemos al mediador o mediadora simplemente como aquella persona dirigida a la atención de la población extranjera y a sus posibles dificultades o problemas. En cambio, destacamos la necesidad, tal vez, de un profesional que dinamice las relaciones entre los distintos agentes escolares, entendiendo el concepto de intercultural en un sentido amplio. Esto implica que la mediación debería atender a todas las personas que requieran tal servicio, ya sea desde una perspectiva de género, clase, generacional, etc. En este sentido, la mediación intercultural podría definirse como una «herramienta para comprender la diversidad cultural y para relacionarse con ella» (García y Barragán 2004), diversidad que puede estar presente en la realidad cotidiana adoptando diversas formas. Esta concepción implica una tendencia a la normalización. Lo ideal sería construir la mediación en contextos escolares no como un espacio profesional concreto (en el que nuestro entendimiento o consenso dependa de una tercera persona) sino como una formación de todos los agentes escolares en una serie de habilidades y estrategias sobre las que se establezcan modelos de convivencia apropiados, óptimos y adecuados.

Esta forma de gestionar la mediación intercultural en los centros generaría además una imagen del mediador como un miembro más del microsistema escuela, un profesional que participa en el centro, que se implica y que está al servicio de todo la comunidad.

Para concluir, creemos que resultaría especialmente útil considerar las siguientes propuestas para la mejora de la planificación, el desarrollo y la práctica de la mediación intercultural en el contexto escolar:

- Dado que existe la figura del mediador, sería de gran valor construir la mediación como una actividad profesionalizada y sustentada por un proyecto con entidad. Este proyecto habría que dotarlo de un carácter institucional frente a los agentes escolares, por lo que creemos necesario la coordinación y supervisión desde la Delegación de educación.
- Además, la propia Delegación de Educación, en consenso con los centros escolares y demás agentes sociales que participan e intervienen con menores, debería perfilar y delimitar las funciones mediadoras.
- También sería conveniente la coordinación y colaboración entre el mediador o mediadora y los profesores tutores, de manera que éstos puedan coparticipar activamente en la labor de mediación. De este modo se mejoraría la imagen y posición de este profesional dentro del centro escolar.
- Explícitamente debería, además, mejorarse la coordinación entre los distintos mediadores interculturales provinciales. Para ello podría establecerse una red de mediación a través de la creación de una asociación de mediadores provinciales. Esta asociación permitiría un intercambio de experiencias y un seguimiento de los casos en los que se ha intervenido, dando así la oportunidad de reflexionar sobre la problemática y mejora de la práctica diaria.
- Finalmente, nosotros entendemos que cualquier persona puede ejercer el rol de mediador, independientemente de su origen o nacionalidad. Puesto que la mediación no requiere una capacidad innata, creemos necesaria una formación específica dirigida a cualquier personal vinculado a la actividad escolar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANDALUCÍA ACOGE (1999): «El mediador intercultural en los servicios educativos. Propuesta de acción de Andalucía Acoge» en *Seminari transnacional de mediació intercultural*, 22 y 23 de abril, Barcelona, Diputació de Barcelona, Àrea de Serveis Socials.
- GARCÍA, F. J.; BARRAGAN, C. (2004): «Mediación intercultural en sociedades multiculturales. Hacia una nueva conceptualización», en *Revista Portuario*, 4, pp.123-142.
- GIMÉNEZ, C. (1997): «La naturaleza de la mediación intercultural», en *Revista Migraciones*, pp. 125-159.
- GIMÉNEZ, C. (2002): *El corazón de Madrid. El Servicio de Mediación Social Intercultural semsi*. Madrid, Ayuntamiento de Madrid, Área de Servicios Sociales.
- LLEVOT, N. (2004): «Conflictos culturales y mediación: el ejemplo de Cataluña», en *Revista Educación*, 334, pp. 415-430.
- ROZEMBLU, S. (1999): *Mediación de conflictos en el ámbito educativo*. Buenos Aires, Aigue.
- SAN MARTÍN, J. A. (2002): *La mediación. Un camino para la gestión del conflicto escolar*. Madrid, CCSS.
- SIX, J. F. (1997): *Dinámica de la mediación*. Barcelona, Paidós.
- SLYCK, M.; STERN, M. (1996): «La resolución de conflictos en marcos educativos: evaluación del impacto de los programas de mediación paritarios», en DUFFY, K. G., GROSH, J. y OLCZAK, P. *La mediación y sus contextos de aplicación*. Barcelona, Paidós, pp. 305-324.
- SUARES, M. (1999): *Mediación. Conducción de disputas, comunicación y técnicas*, Barcelona, Paidós.
- TORREGO, J. C. (2000): *Mediación de conflictos en instituciones educativas*. Madrid, Nancea.
- TOUZARD, H. (1981): *La mediación y la solución de conflictos*. Barcelona, Herder.

PÁGINAS WEB

- MONJO, M.: *La mediación escolar*. La Associació Catalana per al Desenvolupament de la Mediació i l'Arbitrage. Fuente: www.garrotas.net/acord/esmmonjo
- MUCK, J.: *La mediación en la gestión de conflictos*. Fuente: www.sappiens.com
- URANGA, M.: *Experiencia de mediación escolar en Gernika*. Fuente: www.pangea.org
— www.garrotas.net/acord/esmmonjo.htm
— cnice.mecd.es/recursos2/atención_diversidad/03_00.htm