

MEDIACIÓN ESCOLAR Y ALUMNADO DE ORIGEN EXTRANJERO. LA DISCRIMINACIÓN ESCONDIDA EN LA INVISIBILIDAD¹

Rita Villà Taberner

Universitat Autònoma de Barcelona

Esta comunicación presenta los primeros resultados de un análisis sobre resolución alternativa de conflictos en los centros educativos de secundaria de Cataluña en el que se hace evidente la existencia de diversas discriminaciones hacia el alumnado de origen extranjero. Los datos analizados corresponden a los resultados específicos referentes al alumnado extranjero obtenidos en el trabajo empírico del Libro Blanco de la Mediación en Cataluña² y hacen referencia a la participación de este alumnado en los distintos roles del proceso de mediación escolar.

Los datos se han obtenido a partir del uso de técnicas cuantitativas y cualitativas y se han analizado de forma comparativa. Esta doble metodología nos permite reconstruir no solamente el alcance y tipo de participación - registrado en los cuestionarios -, sino también las representaciones que de ellos se derivan y que se recogen en las entrevistas. El análisis comparativo de las dos fuentes de datos pone en evidencia claras contradicciones entre ellos. Si bien la participación del alumnado de origen inmigrante en los procesos de mediación es superior a la del alumnado de origen autóctono, ésta no queda reflejada en las percepciones recurrentes, mientras persiste la inercia que los asocia a un nivel más alto de conflicto. Los resultados, además, revelan una doble argumentación con relación a la participación del alumnado de origen extranjero en el proceso de mediación, utilizando de manera positiva o negativa las mismas características en función de si se trata de alumnado autóctono o no.

A la invisibilización y argumentación diferenciada hay que sumarle un segundo nivel de análisis, en el que se constata una negación explícita total de la existencia de prácticas discriminatorias por motivos de origen en los centros educativos - a pesar de que datos como los que presentamos indiquen lo contrario - y que, en consecuencia, dificultan enormemente su tratamiento. Finalmente, observamos como el marco legal vigente dificulta el proceso de una resolución restaurativa en aquellos casos en los que se quiera abordar esta problemática doblemente oculta.

Este análisis que presentamos - y que es parte del trabajo en curso de Tesis Doctoral de la autora - pretende ser una herramienta que identifique la existencia de prácticas discriminatorias "naturalizadas" y, por lo tanto, institucionalizadas, en el funcionamiento interno de los centros escolares de secundaria. Si bien las discriminaciones en la escuela han sido debatidas anteriormente por otros autores a partir de ejemplos diversos, en este caso nos acercamos a ellas a partir de las prácticas de resolución alternativa de conflictos, de reciente introducción en los centros y que pretende ser una alternativa constructiva a la vía punitiva tradicional.

1. OBJETIVOS

Esta investigación pretende identificar la representación y la participación atribuidas al alumnado de origen extranjero en los centros educativos de secundaria en cuanto a su relación con los conflictos existentes y las distintas formas de resolución, con especial interés en el uso de la mediación escolar. Las atribuciones se han de contrastar con la participación real de este alumnado, con tal de observar cuales son las contradicciones existentes y sus efectos. Este análisis se realiza a partir de los resultados específicos referentes al alumnado de nacionalidad extranjera en comparación con los referentes al alumnado de nacionalidad española contrastando distintos tipos de resultados obtenidos en el trabajo empírico para el Libro Blanco de la Mediación en Cataluña.

En primer lugar analizaremos los resultados cuantitativos, que nos muestran una participación del alumnado extranjero en los distintos roles del proceso de mediación - en tanto que mediados y mediadores - superior a la del total del alumnado. A continuación contrastaremos estos datos con los cualitativos, que de forma con-

¹ Esta comunicación forma parte de una tesis doctoral en curso.

² El Libro Blanco de la Mediación en Cataluña ha sido dirigido por el Dr. Pompeu Casanovas (IDT-UAB). Es un encargo del Departament de Justícia de la Generalitat de Catalunya realizado con la financiación de La Caixa. El equipo responsable del capítulo de Mediación Escolar está formado por la Dra. Silvia Carrasco (directora) (EMIGRA-UAB), la Sra. Rita Villà (EMIGRA-UAB), la Dra. Maribel Ponferrada (EMIGRA-UAB) y Juan de la Cierva-UB) y la Dra. Elisenda Casañas (GREFFA-UAB). La explotación científica correspondiente al alumnado de origen inmigrante forma parte de la tesis doctoral de la autora de esta comunicación con una beca predoctoral FI del Institut Catalán Internacional para la Paz (ICIP).

tradictoria no incorporan un conocimiento explícito del alumnado de origen extranjero en los procesos de mediación escolar. Analizaremos los porqués de esta contradicción y los enmarcaremos en un proceso más amplio de negación de prácticas discriminatorias por motivos de origen en los centros educativos, que dificulta todavía más la posibilidad de tratamiento. Finalmente, apuntaremos las dificultades legales para resolver este tipo de conflictos de forma constructiva.

2. METODOLOGÍA

Como ya hemos comentado, los datos empíricos en los que se sustenta esta investigación se han obtenido a partir de una doble metodología cuantitativa y cualitativa, si bien todos ellos se recogieron en el marco del proyecto del Libro Blanco de la Mediación en Cataluña. En ese caso el objetivo era cuantificar el abasto de la mediación escolar en los centros de secundaria y estudiar cuáles eran sus características principales, así como sus puntos fuertes y debilidades. En el marco de este trabajo surgió la posibilidad de recoger más información de la necesaria para el informe en cuestión, incorporando el origen del alumnado como una de las variables a tener en cuenta tanto en los datos cuantitativos como en los cualitativos. Esta variable es la que se convierte en el principal eje de análisis de la tesis doctoral en curso y de la que se presentan algunos de sus resultados en esta comunicación.

Los datos cuantitativos se obtuvieron a partir del cuestionario sobre mediación escolar administrado en línea a los 253 centros participantes del programa Convivencia y Mediación Escolar, del Departament d'Educació³ hasta el 2009. El cuestionario se distribuyó a finales del curso 2008-09 y, si no se indica lo contrario, los datos a los que hace referencia son de ese mismo curso. La muestra final consta de 179 centros, que constituyen el 71% del universo de estudio. Se trata de un cuestionario de 45 preguntas que recogen información detallada de los diferentes ámbitos de aplicación de la mediación escolar y las características de su funcionamiento en el centro, así como cuestiones relacionadas con la percepción de la conflictividad y la gestión de la convivencia en las que la mediación es susceptible de aportar cambios. En concreto, el cuestionario cubre las áreas siguientes: datos básicos del centro, antigüedad de la mediación en el centro, categorías de mediadores, formación de los diferentes tipos de mediadores, posicionamiento de la mediación en el centro, actividades paralelas o complementarias a la mediación y percepción de la conflictividad. La información sobre el origen autóctono o extranjero del alumnado se recogió de forma específica para esta investigación, y ha de permitirnos obtener datos determinados de las relaciones del alumnado de origen extranjero con los distintos ámbitos y procesos de la mediación escolar.

Los centros de la muestra comprenden un total de 100.714 alumnos, cerca de la cuarta parte del total del alumnado de Cataluña, con un porcentaje del 13,76% de alumnado de nacionalidad extranjera en el momento de realizar el trabajo de campo. Este porcentaje es similar al global de Cataluña, que en el curso 2008-2009 contaba con el 14,22%⁴ de alumnado de origen extranjero, aunque siendo ligeramente inferior.⁵

Los datos cualitativos provienen de entrevistas semi-estructuradas realizadas a miembros de la comunidad educativa de una muestra de cinco centros de secundaria, escogidos en función de su posicionamiento frente al programa de mediación escolar en cuanto a valoración inicial y resultados obtenidos, y teniendo en cuenta de manera subsidiaria, la composición de la población del centro, su ubicación geográfica, el tamaño del centro y la titularidad. En total se han realizado 29 entrevistas, que incluyen más de 55 entrevistados escogidos en función de su posición en el centro y en relación a la mediación. Entrevistamos a equipos directivos, profesorado responsable del servicio de mediación, profesorado mediador y/o formador en mediación, alumnado mediador y actores mediados, que, con una sola excepción, fueron todos alumnos/as.

Si bien los datos cuantitativos nos muestran cual es el abasto de la mediación escolar y cuáles son sus características generales en cuanto a conflictos a tratar y actores implicados en los distintos roles, los datos cualitativos nos ofrecen una visión profundizada de cuáles son las características reales de este proceso. Las entrevistas, en este caso, nos permiten analizar en profundidad las diferentes tipologías de mediación escolar, así como el desarrollo práctico del programa de Convivencia y Mediación Escolar. También nos permiten comparar los parámetros teóricos del programa con los prácticos, anticipar y detectar escenarios de conflicto que actualmente no quedan bien regulados y conocer la posible existencia de prácticas mediadoras no reguladas.

³ Este programa, integrado hasta el curso 2008-2009 en la oferta de proyectos de innovación educativa, consistía en una formación inicial de 40 horas ofertada por el Departament d'Educació y abierta a todos los miembros del centro escolar: profesorado, alumnado, familias y personal administrativo. Su objetivo era ofrecer una formación inicial en mediación y resolución alternativa de conflictos, y guiar en los pasos a seguir para la creación de un servicio de mediación escolar en el centro que había de funcionar autónomamente al finalizar la formación.

⁴ Fuente: Elaboración propia a partir de datos del Departament d'Educació, Estadístiques. Consultables on-line.

⁵ El porcentaje se eleva al 18,38% si consideramos solamente los centros públicos. Si tenemos en cuenta que ésta es la titularidad de la práctica totalidad de centros de la muestra podemos afirmar que la presencia de alumnado de origen inmigrante en ésta es casi 5 puntos inferior a la media catalana.

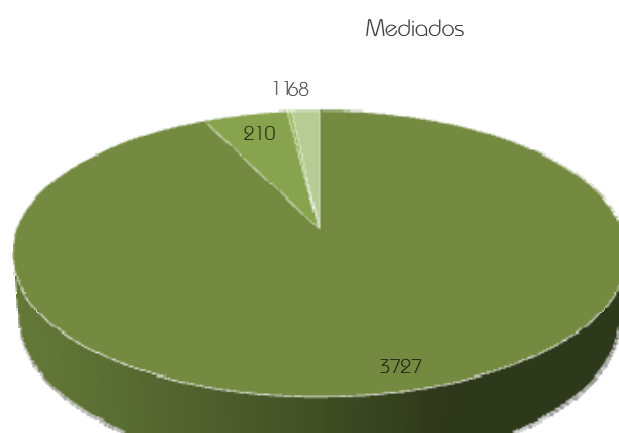
De forma paralela al trabajo empírico, se ha realizado también una importante labor documental, compartimentada en tres grandes áreas. Ha habido una explotación específica de la literatura internacional y local existente sobre orientaciones conceptuales, programas y experiencias; se ha procedido a un análisis documental exhaustivo del marco legal existente sobre conflicto y mediación escolar; y se ha realizado un resumen de prensa que, sin voluntad de ser exhaustivo, permite documentar el repertorio de situaciones de conflictos que saltan a la opinión pública a través de la amplificación que ofrecen los medios de comunicación de masas. El conjunto de estos trabajos nos permite identificar una tipología amplia de conflictos y sus tratamientos, así como enmarcar las recomendaciones derivadas de los resultados de la investigación.

3. RESULTADOS

El proceso formal de mediación que se practica en los centros escolares a partir de las orientaciones del programa de Convivencia y Mediación escolar consiste principalmente en uno o más encuentros entre las partes en conflicto juntamente con los mediadores. Si bien en la mayoría de ámbitos en los que se usa la mediación el mediador es solamente una persona, en el ámbito escolar se practica la co-mediación en la práctica totalidad de centros, por lo tanto, los mediadores suelen ser dos, que según los casos serán alumnos, profesores, padres o equipos mixtos. Las partes deben encontrarse en un espacio neutral, con privacidad, y el proceso consiste en la exposición de la visión del conflicto por parte de cada una de ellas y, a la vez, la escucha de la percepción de la otra parte. La solución final al conflicto debe surgir de las mismas partes enfrentadas, después de haber acercado posiciones o comprendido los distintos puntos de vista. Es, por tanto, una solución consensuada y aceptada por todos los implicados. El trabajo de los mediadores, pues, es el de facilitar la comunicación y el acercamiento de las partes en conflicto, pero en todo momento deben mantenerse neutrales y no imponer ni sugerir soluciones a los implicados. Con tales características es evidente que el proceso de mediación acarrea un alto componente de carga e implicación personal, y en consecuencia debe garantizar ciertos principios para que pueda tener éxito. El Departament d'Educació, en su material de formación para la mediación en los centros los resume en: voluntariedad de participación, imparcialidad de la persona mediadora, confidencialidad de todo el proceso y carácter personal del proceso. Se trata de los mismos principios que rigen los procesos de mediación en la mayoría de los ámbitos de la sociedad.

Las mediaciones en el ámbito escolar se han centrado, principalmente, en la resolución de pequeños conflictos entre iguales, entendiendo como iguales al alumnado. Tal y como se analiza en el Libro Blanco de la Mediación en Cataluña, la constatación de esta tendencia se pone en evidencia en los datos que ilustran el tipo de actores implicado en los procesos de mediación en tanto que mediados: el 100% de los centros encuestados utilizan la mediación para resolver conflictos entre alumnos, menos del 40% la considera una herramienta a usar para la resolución de conflictos entre alumnado y profesorado, y los porcentajes son todavía menores entre los otros actores. Pero aún es más significativo observar que de los 4016 mediados dentro del programa de mediación escolar, el 92,8% son alumnos. El resto, el 5,23% son profesores, el 1,69% familias y un 0,27% personal no docente de los centros.

Gráfico 1. MEDIADOS DURANTE EL CURSO 2008-09 SEGÚN CATEGORÍAS EN LOS CENTROS ESCOLARES

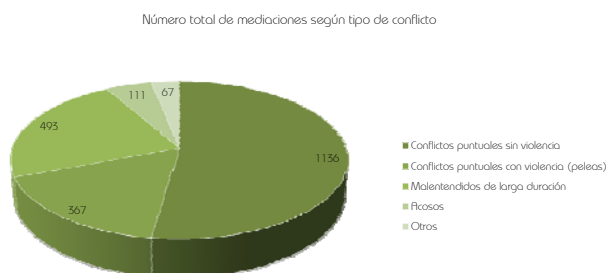


Fuente: Elaboración propia

En cuanto a la tipología de conflictos tratados, la práctica totalidad de los centros encuestados utiliza la mediación para "conflictos puntuales sin violencia" (100%) y "malentendidos de larga duración" (97,7%). Así mismo, el 75,4% de los centros utiliza la mediación para resolver "conflictos puntuales con violencia (peleas)" y un 58,3% para gestionar casos de acoso. A pesar de estos porcentajes es muy importante observar el número absoluto de mediaciones, que durante el curso 2008-09 fue 2174. Más de la mitad de las mediaciones realizadas se correspondieron a "conflictos puntuales sin violencia" (52,25% del total), seguidas por orden de importancia numérica de los "malentendidos" (22,68%) y los "conflictos puntuales con violencia" (16,88%). Los

casos de "acoso" ocuparon el 5,10% del total de mediaciones. El 3,09% restante corresponde a la opción "otros" de la pregunta.

Gráfico 2. NÚMERO TOTAL DE MEDIACIONES EN EL CUROS 2008-09 SEGÚN TIPO DE CONFLICTO MEDIADO

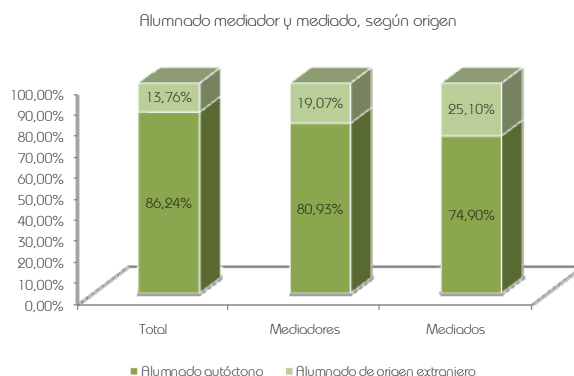


Fuente: Elaboración propia

Podemos concluir, por lo tanto, que los centros consideran la mediación como una herramienta eficaz de gestión de desencuentros que, o bien no están regulados en el Reglamento de Régimen Interior, o bien este no ofrece soluciones óptimas a largo término. Se trata, por lo tanto, de pequeñas peleas o malentendidos que causan fricciones más o menos duraderas entre individuos y que, a la larga, pueden afectar al clima global de la clase o del centro. De aquí se deriva que la mediación escolar ofrece recursos para una solución pactada por los propios implicados, pero más allá del conflicto particular, se ve como una herramienta pedagógica que debe educar en la gestión autónoma del conflicto como parte del proceso global de aprendizaje de valores. Es por eso que en la mayoría de centros optan por otorgar al alumnado el mayor grado de protagonismo posible, no solo tratando de forma casi exclusiva los conflictos entre ellos, sino también haciendo que los mismos alumnos actúen como mediadores⁶. Esta perspectiva, que resulta positiva en tanto que incorpora estrategias democráticas y de empoderamiento relativas a la resolución de conflictos, se convierte a su vez en una limitación al desarrollo de la mediación en el ámbito escolar, ya que no se contempla la posibilidad de su uso para otros conflictos existentes en el ámbito educativo que no tienen al alumnado como único protagonista⁷.

Los datos también nos muestran que no todo el alumnado participa del proceso por igual⁸. Centrándonos ya en el alumnado de origen extranjero, si bien, como hemos dicho, son el 13,76% del total de alumnado de la muestra, ocupan el 19,07% del total de alumnos mediadores y, en el caso de los mediados, son el 25,10%, una cuarta parte. Por lo tanto, podemos afirmar que el alumnado de nacionalidad extranjera participa con mayor proporción en los procesos de mediación que los alumnos autóctonos. Este hecho podría instarnos a relacionar una mayor implicación de este alumnado en conflictos, pero los datos cualitativos nos enseñan que los alumnos que participan en estos procesos son aquellos que tienen más voluntad de mejorar sus relaciones y el clima escolar en general, y no precisamente los que adoptan actitudes negativas frente el entorno social de la escuela o que participan en la generación de relaciones conflictivas generalizadas.

Gráfico 3. PRESENCIA DE ALUMNADO DE ORIGEN EXTRANJERO EN EL CURSO 2008-09 Y SU PARTICIPACIÓN EN LOS PROCESOS DE MEDIACIÓN



Fuente: Elaboración propia

⁶ Durante el curso 2008-09 ha habido un total de 4632 mediadores en los centros de la muestra. De ellos, el 69,3% es alumnado, el 25,1% profesorado, el 3,5% miembros de las familias, el 1,3% personal no docente del centro y el 0,7% mediadores externos.

⁷ Para un análisis detallado en este aspecto ver las conclusiones y recomendaciones del capítulo de Mediación en el ámbito escolar del Libro Blanco de la Mediación en Catalunya.

⁸ En el Libro Blanco de la Mediación se señalan también diferencias en la participación en función del género.

He aquí una primera contradicción: si bien el imaginario colectivo, amplificado a través de los medios de comunicación de masas, tiende a relacionar inmigración con provocación y búsqueda de conflicto, los datos cuantitativos nos señalan que es justamente lo contrario, y que este alumnado es el más interesado en abordar soluciones satisfactorias a los conflictos cotidianos.

La segunda contradicción aparece cuando se comparan estos resultados con el análisis de las entrevistas. Entonces, los responsables de mediación de los centros afirman que la participación en estos procesos del alumnado de origen extranjero es minoritaria o inexistente. Los argumentos que dan son esencialmente culturalistas o lingüísticos cuando se trata de su supuesta falta de participación en el proceso como mediados; y remiten a la confianza en el caso de su actuación como mediadores. En los discursos de los profesores encontramos frases como estas que ejemplifican los primeros supuestos:

La mayoría [del alumnado inmigrante] no pide ir a mediación, un profesor se lo ha de proponer. Quizás es algo cultural, no están acostumbrados. (Director. Centro 1) (traducción propia)

La verdad es que ellos [el alumnado inmigrante] son más reacios a ir a mediación. La mayoría de veces tienes que convencerlos tu, no es algo que busquen ellos. (Profesora de mediación. Centro 2) (traducción propia)

Hay algo, es como una cultura venida de fuera. Cuando no saben que hacer, vamos a pelearnos (...) quedan para ir a pelearse, sobretodo los latinoamericanos (...) si lo descubrimos los expulsamos, ni mediación ni nada, pero de todas formas no lo piden. (Profesora. Centro 3) (traducción propia)

Los alumnos necesitan resolver sus problemas en su propia lengua. Es por eso que los alumnos inmigrantes no van a mediación, porque no quedan satisfechos con los resultados. (Psicopedagoga. Centro 3) (traducción propia)

Y afirmaciones como estas para justificar su supuesta falta de participación como mediadores:

Podríamos tener alumnos mediadores que hablen la misma lengua que los mediados, pero esto requiere tenerles mucha confianza. (Psicopedagoga. Centro 3) (traducción propia)

El próximo trimestre dos alumnas inmigrantes harán la variable de formación para ser mediadoras (...) no sé cómo funcionará [cuando actúen como mediadoras], de verdad que no lo sé.

P: ¿Por qué? ¿crees que pueden tener falta de autoridad?

R: No, creo que el problema puede ser que no sepan suficiente sobre como son nuestras relaciones, incluso nosotros trabajamos mucho este tema. No sé, supongo que funcionará. (Profesora de mediación. Centro 1) (traducción propia)

La visibilidad distorsionada (o, como ya se expone en el Primer Informe sobre Infancia y Familias del CIIMU, su simultánea sobreexposición y doble invisibilidad, Carrasco, 2002) de este alumnado por parte del profesorado tiene diversas consecuencias. Para empezar, induce a la pérdida de unos conocimientos diversos que podrían enriquecer la experiencia escolar de todo el alumnado, pero lo más preocupante es la utilización de una doble rasante que crea condicionantes negativos o positivos basados en una misma argumentación en función del origen del alumnado. Eso significa que las que se señalan como barreras principales a la participación en los procesos de mediación del alumnado de nacionalidad extranjera son, en realidad, las características que estos mismos profesores apuntan de forma global a la introducción de la mediación en la escuela y que, en muchos casos, incluso se identifican como puntos fuertes de este proceso en cuanto a retos gratificantes a superar por ellos mismos y por los alumnos. Así, la falta de cultura de mediación es un argumento recurrente en todos los entrevistados, que reconocen la novedad del proceso y valoran la dificultad, y también la importancia, de enseñar una nueva forma de resolución de conflictos diferente a la que estamos acostumbrados. En cuanto a la confianza, este es uno de los elementos clave que se señala de forma recurrente. Un proceso de mediación requiere madurez, capacidad de gestión del conflicto y un grado de confidencialidad total. La participación de cualquier alumno, por lo tanto, requiere de la máxima confianza hacia este, más cuando, no lo olvidemos, en muchos de los centros no hay ningún adulto presente durante el proceso.

Podemos analizar esta doble rasante, fundamentada en el origen del alumnado, en el contexto del discurso predominante de la negación de racismo en los centros educativos. Tal y como muestran los datos cualitativos, los distintos miembros de las comunidades educativas - con especial relevancia de los discursos del profesorado - niegan explícitamente que exista racismo en los centros, admitiendo solamente pequeños desencuentros individuales en los que el origen o el aspecto se utiliza como insulto como uno de los muchos recursos que tienen los adolescentes a la hora de enfrentarse. A menudo estos discursos se explican en la voluntad de contrarrestar la imagen negativa, amplificada por los medios de comunicación, que vincula inmigración y conflicto, y de la que los centros huyen. Veamos algunos ejemplos:

Llamáis a la puerta equivocada. El problema no está en la escuela, está en el barrio.

(Director. Centro 4) (traducción propia)

Incluso los alumnos que tú ves fuera y piensas, que tipo de vida deben tener, u oyes rumores, no son conflictivos en la escuela.

(Profesora. Centro 4) (traducción propia)

P: El discurso público señala la inmigración como uno de los principales focos de conflicto en las escuelas

R: No, esto no es necesariamente real (...) es por eso que desde hace tiempo estamos trabajando con la concepción de necesidades educativas especiales en tanto a necesidades de riesgo social, no físicas. La inmigración ha ayudado [a aumentar la conflictividad], pero ha ayudado junto a otras cosas

P: Quieres decir que lo que ha aumentado es el riesgo social

R: sí (Director. Centro 3) (traducción propia)

En Cataluña contamos ya con un número no menospreciable de investigaciones que muestran diversos elementos de posibles discriminaciones en los centros educativos, bien sea a partir de las percepciones del alumnado de origen inmigrante (Serra, C y Palaudàrias, J.M., 2010. Corona, V. y Bermell, O., 2008. Colectivo Ióé, 2007. Saíz, A., 2006), bien sea desde el análisis del comportamiento, actitud y enfoque práctico del profesorado (Gabielli, L., 2010. Ballestín, B., 2008. Colectivo Ióé, 2007. Alcalde, R., 2007. Pàmies, J., 2006. Samper, L., 1996). A pesar de ello, son todavía escasas aquellas investigaciones que profundicen en la responsabilidad de la escuela en tanto que institución, dando un paso más allá de las actitudes individuales. Una excepción a este vacío la encontramos en Serra, que ya mostró la negación explícita del racismo en secundaria, coexistente con un discurso anti-racista e intercultural que no por ser oficial se corresponde a la realidad (Serra, C., 2001)⁹. Si bien el autor centra su investigación en los discursos y actitudes del alumnado, en las conclusiones finales también apunta: "una de les responsables de la violència racista i del deteriorament de les relacions interètniques en general, és la postura ambigua, contradictòria, ambivalent, que mostra l'escola (i la societat) envers els col·lectius d'immigrants" (Serra, C., 2001: 718).

Esta responsabilización de la institución es también destacada en la literatura internacional, especialmente en corrientes como el anti-racismo y la Critical Race Theory, que señalan el rol activo de los distintos ejes sociales en los procesos de discriminación, haciendo un reconocimiento explícito al racismo y discriminación como una cuestión más relacionada con variables como el poder y la igualdad que en términos de estricta diversidad étnica y cultural (Dei, 1996. Troyna, 1993. Rezaei-Rashti, 1995). Estamos hablando, por lo tanto, de racismo institucional, definido por Gillborn en la siguiente cita, y del que, tal y como también señala el autor, para erradicarlo primero es necesario admitir su presencia en los centros educativos. Ésta es la definición que propone:

collective failure of an organisation to provide an appropriate and professional service to people because of their colour, culture, or ethnic origin. It can be seen or detected in processes, attitudes and behaviour which amount to discrimination through unwitting prejudice, ignorance, thoughtlessness and racist stereotyping which disadvantage minority ethnic people. (The Stephen Lawrence Inquiry, Macpherson, 1999: 28, citat a Gillborn, 2006: 3)

Si bien la mayoría de autores han abordado esta discriminación en relación a las diferencias de rendimiento atribuidas al alumnado en función de su origen - con el análisis de los diferentes elementos o estrategias que pueden tener efecto - (Ireson, Clark y Hallam, 2002. Stearns, 2004. Portes y Zhou, 1993. Portes y Rumbaut, 1996. Fordham y Ogbu, 1986. Carter, 2006. Gibson, 1998), los datos aquí presentados muestran como ésta también se evidencia en el ámbito del conflicto y sus posibles soluciones.

Finalmente, un último interrogante. Si bien la mediación se considera una herramienta altamente adecuada para resolver conflictos entre iguales, el Decreto de Derechos y Deberes del alumnado¹⁰ que la regula - y de forma general la nueva Ley de Educación de Cataluña - consideran las humillaciones o vejaciones con motivaciones raciales o xenófobas como particularmente graves dentro de las conductas gravemente perjudiciales para la convivencia y que explícitamente quedan fuera de los posibles ámbitos de intervención de la mediación. El artículo 25.2 del Decreto de Derechos y Deberes del Alumnado dice:

25.2 Es pot oferir la mediació en la resolució de conflictes generats per conductes de l'alumnat contràries a les normes de convivència o greument perjudicials per a la convivència del centre, llevat que es doni alguna de les circumstàncies següents:
a) Que la conducta sigui una de les descrites en l'apartat b) o c) de l'article 38, i s'hagi emprat greu violència o intimidació, o la descrita en l'apartat h) del mateix article. (Decreto 279/2006. Título 3, artículo 25.2)

El apartado que nos ocupa a nosotros es el c), que describe:

c) Les vexacions o humiliacions a qualsevol membre de la comunitat escolar, particularment aquelles que tinguin una implicació de gènere, sexual, racial o xenòfoba, o es realitzin contra l'alumnat més vulnerable per les seves característiques personals, socials o educatives. (Decreto 279/2006. Título 4, artículo 38)

Por lo tanto, las únicas formas de racismo que son susceptibles de ser tratadas en mediación son aquellos pequeños desencuentros entre alumnado a los que los centros no dan más importancia que la de otros conflictos de carácter personal entre adolescentes. Cuando las vejaciones pasan a un nivel de violencia explícita más evidente - o sea, cuando los responsables de la disciplina de los centros las pueden considerar, entonces sí, racistas - desaparece la posibilidad de uso de la mediación y se abre de forma exclusiva la vía punitiva. Pero, como hemos visto, el racismo no se reconoce en los centros educativos en el sí de la estructura institucional y, consecuentemente, no hay vías establecidas que permitan abordar su tratamiento de forma clara en todos los supuestos. Por lo tanto, ¿qué medidas reales existen en los centros educativos para proteger a este alumnado de la discriminación o, más aún, para poderla denunciar?

⁹ Carrasco, Ponferrada, Villà y Miró llegan a conclusiones similares en el estudio *Convivència i confrontació entre iguals als centres educatius* (2007), que sirvió de base para el informe extraordinario del Síndic de Greuges *Convivència i conflictes als centres educatius* (2006)

¹⁰ Decret 279/2006

CONCLUSIONES

En esta comunicación hemos expuesto dos niveles de resultados empíricos que ilustran la doble situación de invisibilidad y vulnerabilidad que vive el alumnado de origen extranjero en los centros educativos de secundaria en relación a la gestión de la conflictividad. En un primer nivel hemos demostrado como el alumnado de nacionalidad extranjera participa más activamente que el alumnado autóctono en los diferentes roles de la mediación escolar. Estos resultados, obtenidos a partir del análisis del cuestionario, contrastan con los resultados de las entrevistas realizadas, en las que se niega la participación de este alumnado en los procesos de mediación argumentando incompatibilidades culturales o lingüísticas. Este primer nivel de análisis aporta dos conclusiones principales, a modo de nuevas hipótesis de trabajo, que contextualizan la doble vía argumentativa que el profesorado utiliza a la hora de hablar de participación o no en función del origen del alumnado:

- El alumnado de origen extranjero no es considerado miembro de pleno derecho de la comunidad escolar si los conflictos que experimenta no son abordables desde las herramientas de profundización democrática que se están desarrollando.

- Cuando el alumnado de origen extranjero no forma parte de ningún grupo diferenciado, su identidad individual queda silenciada; la escuela deja de ser consciente de las implicaciones de la percepción de su diferencia y el potencial de su participación activa queda invisibilizado pese a producirse en un abasto mayor (por ejemplo, en la participación en los roles de la mediación).

Los resultados del abordaje cualitativo se elevan a un segundo nivel de análisis cuando sumamos la constatación de la negación explícita de la existencia de racismo en los centros educativos, que se describen como espacios igualitarios:

- La negación de cualquier tipo de práctica discriminatoria agrava todavía más su invisibilización y hace más difícil un tratamiento adecuado para la eliminación de los prejuicios y las agresiones.

- En consecuencia, en aquellos casos en los que haya voluntad de abordar este tipo de conflicto, la normativa pone trabas a una resolución constructiva, limitando explícitamente el uso de la mediación escolar en casos de humillaciones o vejaciones por motivos racista o xenófobos.

BIBLIOGRAFÍA

- Alcalde, R. (2007). *Igualar en la diversidad: la atención educativa del alumnado de origen extranjero en los centros de educación primaria en Cataluña y las Islas Baleares*. Tesis Doctoral. Barcelona: UAB.
- Ballestín, B. (2010). Entre la forja del prejudici i l'efecte Pigmalí: "cultures d'origen" i resultats escolars dels fills/es de famílies immigrades. *Quaderns-e de l'Institut Català d'Antropologia*, 15 (1)
- Ballestín, B. (2008). *Identitats i immigració a l'escola primària. Un estudi de vinculació i desvinculació escolar al Maresme*. Tesi Doctoral. Barcelona: UAB.
- Carrasco, S. (Dir.). (2002). Infància i Immigració: entre els projectes dels adults i les realitats dels infants. En AADD. *Infància i Famílies als inicis del segle XXI*. Vol. IV. Barcelona: Institut d'Infància i Món Urbà.
- Carrasco, S., Villà, R., Ponferrada, M., y Casañas, E. (2010). La Mediación en l'àmbit escolar. En P. Casanovas, J. Magre, M. E. Lauroba et al. *Libre Blanc de la Mediació a Catalunya* (pp. 429-507). Barcelona: Editorial Huygens i Departament de Justícia, Generalitat de Catalunya.
- Carrasco, S., Ponferrada, M. y Villà, R. (2009). La Mediación en el ámbito escolar: breve estado de la cuestión y reflexiones críticas. En P. Casanovas et al. (Coords.). *Materiales del Libro Blanco de la Mediación en Cataluña*. Barcelona: Centre d'Estudis Jurídics i Formació Especialitzada.
- Carrasco, S., Ponferrada, M., Miró, M. y Villà, R. (2006). *Convivència i confrontació entre iguals als centres educatius*. Monogràfics, 8. Barcelona: Institut d'Infància i Món Urbà.
- Carter, P. L. (2006, October). Straddling Boundaries: Identity, Culture and School. *Sociology of Education*, 79, 304-328.
- Casañas, E. (en prensa). El Decret 279/2006: la mediación escolar com a procés educatiu de resolució de conflictes. En M. E. Lauroba et al. (Eds.). *Materials del Libre Blanc de Mediació II. Materials Jurídics*. Barcelona: Generalitat de Catalunya/Centre d'Estudis Jurídics i Formació Especialitzada.
- Casas, M. (2003). *També catalans: fills i filles de famílies immigrades*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill. Finestra Oberta
- Colectivo IOÉ. (2007). *Inmigración, género y escuela: exploración de los discursos del profesorado y del alumnado*. Madrid: CIDE, Ministerio de Educación y Ciencia.
- Corona, V. y Bermell, O. (2008). *Experiencias de socialización de chicos y chicas de familias ecuatorianas: ¿dónde comienza el viaje?* Barcelona: Fundació Jaume Bofill.
- Dei, George Sefa. (1996). *Anti-racism education, theory and practice*. Canada, Halifax: Fernwood publishing
- Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya. (2003). *La convivència en els centres docents d'ensenyament secundari. Programa i propostes pedagògiques*. Barcelona: Generalitat de Catalunya.

- Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya. Recuperado el 9/11/2010, de <http://www.xtec.cat/innovacio/convivencia>.
- Departament d'Educació i Universitats. (2006). Decret 279/2006, de 4 de juliol, sobre drets i deures de l'alumnat i regulació de la convivència en els centres educatius no universitaris de Catalunya. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*, 4670-6.7.2006, 30093-30099.
- Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya. *Estadístiques. Informació estadística dels anys 2004-2010. Curs 2008-09*. Consultable en línia
- Fordham, S y Ogbu, J. (1986). Black students' school success: coping with the "Burden of acting white". *Urban Review*, 18, 176-206.
- Gabrielli, L. (2010). *Los procesos de socialización de los hijos e hijas de familias senegalesas y gambianas en Cataluña*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill
- Gibson, M. A. (1998, November). Promoting Academic Success Among Immigrant Students: Is Acculturation the Issue? *Educational Policy*, 12 (6), 615-633.
- Gillborn, David. (2008). *Racism and education: coincidence or conspiracy?* UK: Routledge
- Gillborn, David. (2006, Març). Citizenship education as placebo: "standards", institutional racism and education policy. *Education, citizenship and social justice*, 1 (1).
- Ireson, J, Clark, H y Hallam, S. (2002). Constructing ability groups in the secondary school: issues in practice. *School Leadership & Management*, 22 (2), 163-176.
- Led, P. (2003). Implantación institucional. *Cuadernos de Pedagogía*, 324, 6-67. (Monográfico Mediación en la escuela).
- Lee, S. J. (2005). *Up against whiteness. Race, school and immigrant youth*. New York: Teachers college, Columbia University
- Lewis, A. (2003). *Race in the schoolyard: negotiating the color line in classrooms and communities*. Piscataway, New Jersey: Rutgers University Press
- López, G. G. y Parker, L. (Eds.) (2003). *Interrogating racism in qualitative research methodology*. New York: Peter Lang Publishing
- Marx, S. (2006). *Revealing the invisible: confronting passive racism in teacher education*. New York: Routledge
- Munné, M. y McCrogh, P. (2006). *Els 10 principis de la cultura de mediació*. Barcelona: Editorial Graó.
- Pàmies, J. et al. (2010). "Éxito" y "fracaso" escolar del alumnado extranjero: analizando semejanzas y diferencias de los discursos en las administraciones educativas de Andalucía y Cataluña. Comunicación presentada en *VI Congreso sobre las migraciones en España*, A Coruña, 17-19 de septiembre de 2009.
- Pàmies, J. (2006). *Dinámicas escolares y comunitarias de los hijos e hijas de familias inmigradas de la Yebala en la periferia de Barcelona*. Tesis Doctoral. Barcelona: UAB.
- Pollock, M. (2004). *Colormute. Race talk. Dilemmas in an American school*. USA: Princeton University Press
- Portes, A. y Rumbaut, R. G. (1996). *Immigrant America* (2nd edition). Berkeley: University of California Press
- Portes, A. y Zhou, M. (1993). The new second generation: segmented assimilation and its variants among post-1965 immigrant youth. *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 530, 74-96.
- Rezai-Rashti, G. (1995). Multicultural education, anti-racist education and critical pedagogy: reflections on everyday practice. En R. Ng, P. Staton y J. Scane. (Eds.) *Anti-racism, feminism and critical approaches to education*. Canada, Toronto: OISE
- Sáiz, A. (2006). *Processos de socialització dels fills i filles de famílies d'origen xinès*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill
- Samper, L. (1996). *Etnicitat i currículum ocult: la construcció social de "l'altre" pels futurs educadors*. Lleida: Universitat de Lleida
- Serra, C. y Palaudàrias, J.M. (2010). *Continuar o abandonar. L'alumnat estranger a l'educació secundària*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill. Informes breus
- Serra, Carles. (2001). *Identitat, racisme i violència. Les relacions interètniques en un institut català*. Tesis doctoral. Girona: Universitat de Girona
- Stearns, E. (2004, June). Interracial friendliness and the social organization of schools. *Youth and Society*, 35 (4), 395-419.
- Troyna, B. (1993). *Racism and education*. Buckingham, Ca.: Open University Press.