



Master Interuniversitario en Mediación Familiar
y Sociocomunitaria
Facultad de Ciencias de la Salud, sección en Psicología
Trabajo fin de Máster

DESARROLLO DE COMPETENCIAS EMOCIONALES
A TRAVÉS DE LA MEDIACIÓN

Realizado por M^a Esther Navarro Reyes
Tutorizado por M^a de los Ángeles Ruiz-Btez. de Lugo Comyn

La Laguna 2 de marzo de 2019

RESUMEN

El manejo adecuado o inadecuado del conflicto, va a suponer bienestar y prosperidad, o bien desorden e infelicidad, tanto a nivel profesional, familiar como personal. Es por ello, que el objetivo de este estudio ha sido realizar una revisión teórica descriptiva exploratoria, que evalúe si existe una relación entre la práctica de la mediación como método alternativo de resolución de conflictos, y la adquisición de competencias emocionales. Para ello se consultaron las bases de datos de Google Scholar, Dialnet y Redalyc, seleccionando artículos publicados en su gran mayoría en los últimos seis años. Así mismo, se presenta el Modelo Insight como posible nueva escuela de mediación, la cual conecta con el objetivo de este trabajo, ya que establece entre sus principios fundamentales, el aprendizaje de habilidades que favorezcan el crecimiento personal, tanto de los mediados como del mediador. Se concluye que por medio de la práctica de la mediación, se facilita la adquisición de diversas competencias emocionales.

Palabras clave: educación emocional, competencias emocionales, regulación emocional y resolución de conflictos y emociones

ABSTRACT

The adequate or inadequate handling of the conflict, will imply well-being and prosperity, or disorder and unhappiness, both professional, family and personal. That is why, the objective of this study has been to conduct an exploratory descriptive theoretical review, which assesses whether there is a relationship between the practice of mediation as an alternative method of conflict resolution, and the acquisition of emotional competencies. In order to do so, the databases of Google Scholar, Dialnet and Redalyc were consulted, selecting articles published mainly along the last six years. Likewise, the Insight Model is presented as a possible new school of mediation, which connects with the objective of this work, since it establishes among its fundamental principles, the learning of skills that favor personal growth, both of the parties and mediators. It is concluded that through the practice of mediation, the necessary conditions will be given to acquire emotional competences.

Keywords: emotional education, emotional skills, emotional regulation and resolution of conflicts and emotions

INTRODUCCIÓN

La Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de la Paz de la Organización de las Naciones Unidas determina que, tanto los acuerdos pacíficos en los enfrentamientos como el fomento y favorecimiento de competencias para la negociación, diálogo y generación de compromisos, son aptitudes indispensables para promover una Paz Positiva. De igual manera, el Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre Educación para el Siglo XXI (Comisión Jaques Delors, 1996), determina cuáles deben ser los pilares del aprendizaje, dándole relevancia a aprender, a entenderse y a cohabitar.

Por lo que se refiere al ámbito nacional, La Ley Orgánica 2/2006 de Educación (LOE) hace referencia a la competencia social y ciudadana, otorgando una especial prioridad a la educación orientada hacia la prevención de conflictos y su desenvolvimiento de forma no violenta en el entorno social, familiar y personal. Por un lado, se parte de la base de que el conflicto es una oportunidad para el crecimiento personal y en consecuencia va a ser también un medio de aprendizaje. Por otro, es necesario el estudio de la Conflictología, para así comprender tanto su origen, como su evolución y desarrollo (Vinyamata, 2015).

De lo expresado anteriormente, se desprende que existe una marcada preocupación en la sociedad por lo que respecta al incremento de los conflictos en los entornos educativos, y ha sido la figura de la Mediación la que ha venido cubriendo necesidades, dado que su campo de acción se acepta y se extiende cada vez a más ámbitos (escolar, civil, mercantil, comunitario, familiar...), considerándose ya un instrumento esencial para la preparación de una sociedad pacífica (Pérez 2015).

De otra parte, la educación emocional cobra cada vez una mayor relevancia, tal y como demuestra el creciente número de investigaciones y publicaciones que genera (Fernández-Berrocal y Extremera, 2002). Habilidades tales como el autocontrol, la perseverancia o la capacidad de automotivación, todas ellas asociadas a la inteligencia emocional, van a poder enseñarse a los niños, lo que va a revelar su enorme importancia a la hora de favorecer al desarrollo de su potencial intelectual, con independencia del que le correspondió en su lotería genética (Goleman 1995).

La principal razón por la que se ha optado por la elección de este tema, es la necesidad de ofrecer una valoración sobre cuál es la realidad acerca de la posible conexión que pueda existir entre, la adquisición de competencias emocionales y la resolución de

conflictos a través de la mediación. Al respecto, se mostrarán estudios publicados que van a poner el acento en lo emocional frente a lo cognitivo, como componente fundamental para alcanzar logros académicos y sociales, que apoyen la idea de que el desarrollo emocional se ha convertido en un tema que cada día despierta mayor interés dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Así mismo, se introduce el concepto de competencia emocional, mostrando la clasificación de las dimensiones que las componen, optado dentro de las posibles por la que formula Bisquerra.

Es por todo ello, que en el presente trabajo se ha dirigido la atención hacia la búsqueda de evidencias entre los modelos de mediación que muestren, son una vía efectiva para la adquisición de competencias emocionales, lo cual ha dado como resultado el descubrimiento de un nuevo modelo de mediación, que, tras diez años desde el comienzo de su práctica, comienza a despuntar como vía efectiva para dicho objetivo. Es por ello que se presenta el Modelo Insight, cuya finalidad no sólo va a ser la resolución de un conflicto, sino que, además de ello y de forma destacada, pone en valor el aprendizaje tanto de los mediados como del mediador, de nuevas habilidades que promuevan y favorezcan su crecimiento a nivel personal.

En definitiva, el objetivo de este trabajo de revisión teórica descriptiva exploratoria, no es otro que indagar y evidenciar la relación existente entre la práctica de la Mediación y la adquisición de competencias emocionales.

MÉTODO

Desde el preciso momento en el que quedó fijada la línea de trabajo, se ha procedido a realizar la recopilación de la información necesaria para llevar a cabo el presente estudio. La selección de la documentación se centra primordialmente en artículos relacionados con la Educación Emocional como herramienta para la prevención del conflicto. Para efectuar la indagación de los contenidos se han empleado buscadores especializados con la finalidad de que este estudio presente el rigor y la validez científica necesarios. Por esa razón se ha optado por la utilización de motores de búsqueda como Google Scholar, Dialnet y Redalyc. Con el ánimo de centrar dicha búsqueda en documentos útiles que determinen si existen estudios que apoyen la idea planteada como objetivo, se ha llevado a cabo una criba por medio de la

utilización de palabras clave relacionadas con la temática de referencia entre ellos, datos que se recogen en un diagrama de flujo. Estas palabras clave son:

- | | |
|--|--|
| ⇒ Educación emocional | ⇒ Emotional education |
| ⇒ Competencias emocionales | ⇒ Emotional skills |
| ⇒ Resolución de conflictos y emociones | ⇒ Resolution of conflicts and emotions |
| ⇒ Regulación emocional | ⇒ Emotional regulation |

A continuación se indican los diferentes criterios de inclusión y exclusión que se han considerado necesarios para la elaboración del conjunto del trabajo.

Criterios de inclusión de los artículos

- Deben tener acceso gratuito al texto completo.
- Ha de estar publicados después del año 2002.
- Se trata de artículos publicados en español e inglés.
- Trasladan experiencias sobre la educación emocional y la resolución de conflictos.
- Reflejan situaciones de acoso solucionadas a través de la intervención emocional.

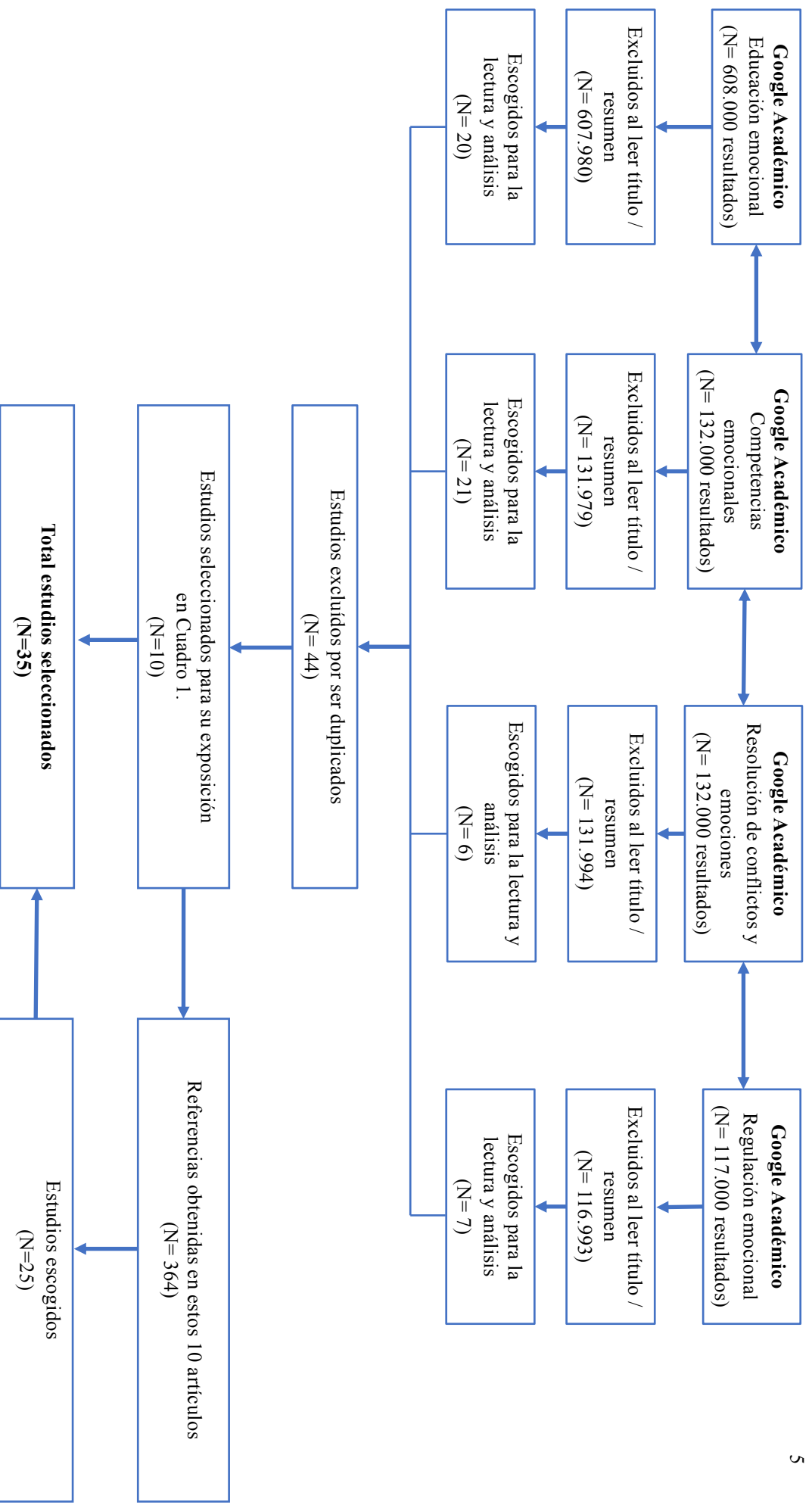
Criterios de exclusión de los artículos

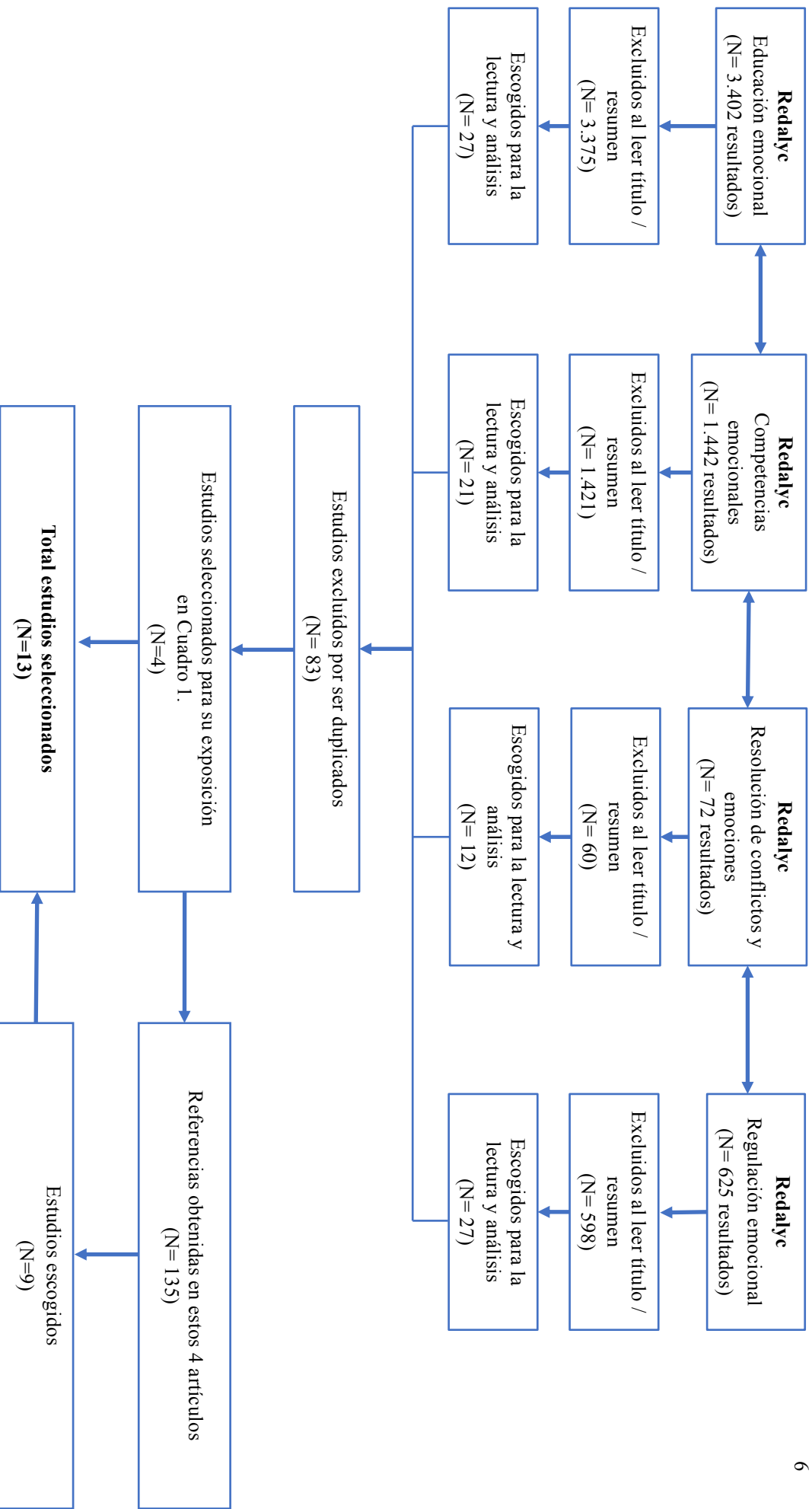
- Que no tengan un acceso gratuito al texto completo.
- Que los artículos hayan sido publicados antes del año 2002.
- Que no estén publicados en español e inglés.

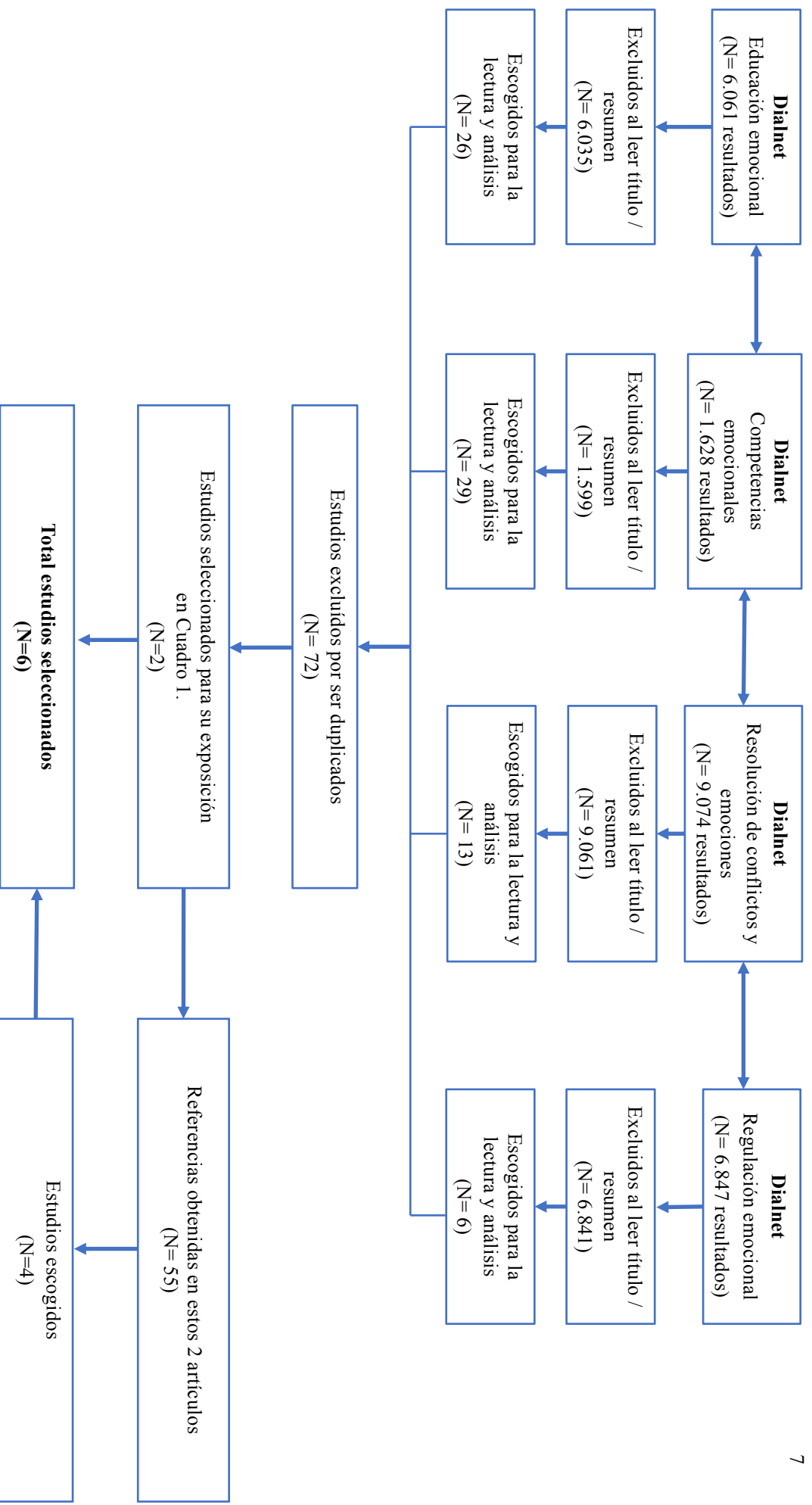
A través de esta vía de selección es posible recabar información que cuenta con una estructura científica estandarizada, posibilitando de este modo llevar a cabo un adecuado análisis de los diferentes contenidos y aportaciones que se exponen. Finalmente los artículos escogidos fueron dieciséis, dos de los cuales son en inglés.

A través de las referencias contenidas en estos artículos, se ha ampliado el campo de trabajo para la búsqueda de evidencias que ratifiquen el objeto de este estudio. Su lectura y análisis, ha concluido con el hallazgo del Modelo Insight.

A continuación, se facilita el siguiente diagrama de flujo para conocer más concretamente el proceso de selección de artículos, de las referencias contenidos en los mismos y de los estudios escogidos.







DESARROLLO

Para el desarrollo de este apartado, se presenta la idea de que, definitivamente la relación existente entre inteligencia emocional y la gestión de emociones es un planteamiento aceptado mayoritariamente por la sociedad. Así lo manifiesta Goleman (2016) cuando afirma sentir que se han superado todas sus expectativas con respecto al término “inteligencia emocional”, por el modo en que ha llegado a formar parte del vocabulario de la sociedad actual.

Es por este motivo, por el que pueda ser una consecuencia lógica, considerar necesaria la búsqueda de estrategias para la integración de la inteligencia emocional en entornos educativos, ya que en la actualidad no puede considerarse su incorporación, equiparable con la de otros contenidos pedagógicos (Cejudo, López, Rubio y Latorre, 2015).

Por lo que se refiere al término de educación emocional, se puede presentar a través de las ideas expuestas por Álvarez et al., (2000) quien la definía como un proceso, caracterizado por presentar una línea continua y permanente, centrada en llevar a cabo un procedimiento en el que se favorezca el desarrollo emocional de la personal, como complemento indispensable para el desarrollo cognitivo de la misma.

Dicho lo anterior, Goleman (1995) propuso una posible solución a esta realidad, con el principal objetivo de ofrecer una visión más actualizada y concreta acerca del papel que debe desempeñar en el ámbito educativo la educación integral, a través de la inclusión de las emociones y la cognición, en el día a día de los alumnos. Como medida, Goleman (1995) consideraba que se debía hacer constar, la instauración de unos determinados programas que desarrollaran las habilidades emocionales en los alumnos, y en los cuales se cultivaran habilidades propias de las personas, como pueden ser el autonocimiento, el autocontrol, la empatía, etc.

Para avanzar en lo anteriormente expuesto, a continuación, se presenta una tabla en la cual, se muestran los datos que arrojan los artículos recogidos en el diagrama de flujo. Se ha pretendido recopilar experiencias y contenidos que respalden la idea de que, la incorporación de las competencias emocionales al desarrollo personal, tiene beneficios probados.

Para ello se han clasificado los datos en tres aspectos tales como son: objetivos, participantes y conclusiones, recogidos en el CUADRO 1.

AUTORES	OBJETIVOS	PARTICIPANTES	CONCLUSIONES
Ibarrola, Iriarte y Aznárez (2017)	Llevar a cabo una síntesis de las investigaciones de mayor relevancia que centran su línea en el estudio del aprendizaje emocional	Un total de 102 participantes (46 profesores que actúan de mediadores, 33 alumnos mediadores y 23 alumnos mediados)	Se concluye que la mediación se trata de una herramienta que favorece la convivencia en los centros docentes, además aumenta la conciencia y la regulación emocional.
Gómez y Valencia (2017)	Describir los resultados a través del trabajo de la inteligencia emocional siguiendo el modelo expuesto por Mayer y Salovey para la facilitación de la comprensión de las emociones	Un total de 48 alumnos de segundo ciclo de Educación Infantil del centro CEIP Juan Ramón Jiménez, situado en Huelva. En este caso se lleva a cabo una diferenciación entre grupo control (36 alumnos) y experimental (12 alumnos) para de este modo conocer las posibles diferencias entre ellos.	La ausencia o falta de desarrollo de la educación emocional presenta una serie de secuelas negativas sobre los alumnos y por ello las competencias emocionales deben ser desarrolladas y potenciadas en todos y cada uno de los ciclos educativos.
Filella, Cabello, Pérez-Escoda, Ros-Morente (2016)	Desarrollar una evaluación del Programa de Educación Emocional Happy 8-12	Un total de 574 alumnos de 5º y 6º de Educación Primaria (301 niños y 273 niñas) con una media de edad de 10,53 años.	Este tipo de programa favorece las competencias emocionales, disminuyendo los niveles de ansiedad, mejorando el clima social y reduce los conflictos.
Carrillo (2016)F	Analizar los diferentes factores que pueden provocar situaciones de violencia en el ámbito académico y de cómo los posibles conflictos pueden solucionarse a través de la cultura de la paz.	Un total de 33 alumnos de entre 1 y 12 años de edad, de sexto grado de la Escuela Primaria de “Carlos Ma. Salcedo” (México), además de un docente al frente del grupo, un directivo, dos subdirectores, dos promotores de USAER (Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular), dos de salud, dos de educación física y uno de convivencia escolar armónica.	El poder desarrollar ambientes centrados en la cultura de paz, ofrece una serie de herramientas adecuadas para el alumnado, quienes posteriormente serán capaces de llevar a cabo el desarrollo de habilidades concretas para la resolución de conflictos con sus iguales.
Cejudo, López, Rubio y Latorre (2015)	Investigar sobre la opinión de los futuros docentes sobre la importancia y necesidad de llevar a cabo una formación concreta en el ámbito de la educación emocional y de este modo tratar de mostrar un ejercicio profesional óptimo.	Un total de 265 alumnos (59,2% alumnos de Grado de Educación Infantil; 40,8% alumnos de Grado de Educación Primaria) todos ellos pertenecientes a la universidad de Castilla la Mancha. El rango de edad de los participantes es de alumnos entre 18 y 41 años de edad.	Se denota una necesidad en llevar a cabo una formación en materia de competencias emocionales, puesto que actualmente consideran que no se hace el énfasis necesario a este tipo de realidad desde la perspectiva formativa.

<p>Greco e Ison (2015)</p>	<p>Analizar si las emociones positivas, presentan una incidencia determinada en las diferentes habilidades cognitivas en la resolución de conflictos interpersonales.</p>	<p>Un total de 120 niños de entre 7 y 9 años de edad de escuelas argentinas, categorizadas como centros de ámbito marginal.</p>	<p>En este caso, se evidencia que los niños presentan unos valores de emociones positivos, incluso presentando soluciones asertivas, al contrario que las niñas que presentaban unos índices más bajos de valores emocionales positivos.</p>
<p>Aparicio (2015)</p>	<p>Analizar las actitudes y las estrategias de la comunidad educativa en relación a la resolución de conflictos en materia de igualdad.</p>	<p>Los ejes directivos de 340 centros educativos públicos gallegos, para los cuales se realizó una investigación tanto cualitativa (entrevistas) como cuantitativa (encuestas)</p>	<p>Considerar que la educación en prevención de conflictos y en materia de igual resulta fundamental para mantener las competencias emocionales en índices normalizados y de este modo lograra una disminución de los conflictos en dichos centros.</p>
<p>Antúnez y Sánchez (2015)</p>	<p>Llevar a cabo una descripción del nivel de inteligencia emocional de los docentes de las unidades educativas del municipio de Cabimas (Venezuela).</p>	<p>Un total de 84 docentes, de edades comprendidas entre los 24 y los 26 años de edad, a quienes se les aplicó dos diferentes cuestionarios, uno de ellos para medir la inteligencia emocional y el segundo de ellos sobre el manejo de conflictos.</p>	<p>En el caso de lograr desarrollar la inteligencia emocional de un modo más concreto en los docentes, éstos presentaran una mayor capacidad para llevar a cabo una resolución de conflictos de forma más eficiente y eficaz.</p>
<p>Cerón y Villanueva (2015)</p>	<p>Analizar la relación entre la formación de las diferentes competencias emocionales y sociales y la resolución de conflictos.</p>	<p>Un total de 394 estudiantes adolescentes, del Colegio Sor Juana Inés de la Cruz, Hidalgo (México) de 3er Grado.</p>	<p>En este caso se concluye que el poder desarrollar una formación de los alumnos sobre las diferentes competencias emocionales, ofrece una mayor capacidad en la resolución de conflictos.</p>
<p>Fiella, Pérez, Aguiló y Oriol (2014)</p>	<p>Conocer el impacto del programa para niños de educación primaria en el desarrollo de las cinco dimensiones de la competencia emocional expuestas por Bisquerra</p>	<p>Un total de 413 alumnos de edades comprendidas entre 6 y 12 años de edad.</p>	<p>Se muestra un aumento de diferentes competencias emocionales debido a la intervención del programa.</p>
<p>Morales, Castellanos, Paz y Rodríguez (2013)</p>	<p>Conocer el significado e importancia de la mediación utilizada como un método alternativo en la resolución de conflictos.</p>	<p>No tiene</p>	<p>En este caso a través de la revisión de los diferentes estudios expuestos, se obtiene la idea principal de que la mediación debe ser considerada como una herramienta de gran potencialidad</p>

			en la resolución de conflictos a nivel educativo.
Rey y Extremera (2012)	Examinar la relación entre la inteligencia emocional percibida, las estrategias distractoras y la felicidad subjetiva de los participantes.	Un total de 138 estudiantes (67 alumnas y 71 alumnos) de un centro de ESO de Málaga de edades entre 14 y 19 años, surgiendo de este modo una media de 15,85 años. Los alumnos son de 3º y 4º de ESO	Los adolescentes con una mayor convencimiento en sus niveles de reparación emocional son más tendientes a realizar actividades distractoras agradables lo cual, de hecho, contribuye a un mayor nivel de felicidad
Limonero, Tomás, Fernández, Gómez y Ardilla (2012)	En este caso el presente estudio presentaba dos objetivos principales. Uno de ellos centrado en el análisis de la relación entre la resiliencia y la satisfacción de la vida de los participantes; y el segundo se centraba en el análisis de la intensidad de la regulación emocional percibida.	Un total de 254 alumnos universitarios, quienes respondieron a diferentes cuestionarios para el desarrollo del presente estudio.	Se muestra una correlación positiva entre ambas variables de regulación emocional y satisfacción, ofreciendo de este modo que los alumnos que evidenciaban mayores índices de regulación emocional presentaban una mayor satisfacción con la vida.
7 Felipe, Ortega, Hunter y Del Rey (2012)	Desarrollar las competencias emocionales centrándose específicamente en situaciones de acoso cibernético donde el acoso escolar está mediado por el uso de información y tecnologías de la comunicación.	Un total de 5759 estudiantes adolescentes andaluces.	Los resultados muestran que la percepción de la inteligencia emocional puede discriminar entre los roles que juegan los jóvenes en el acoso tradicional pero no para el acoso cibernético
Calle, De Cleves y Burgos (2011)	Conocer algunos de los aspectos que se relacionan con la morfología del cerebro emocional y los componentes químicos que se evocan con las emociones en los alumnos	No tiene	Se demuestra la importancia de la inteligencia emocional en el aula, a través de la recopilación de información contrastada y de gran relevancia en diferentes estudios sobre la temática.
Fernández y Extremera (2002)	Exponer la importancia de la educación emocional y los beneficios tanto personales como sociales que conlleva su desarrollo.	No tiene	Se precisa de un determinado desarrollo y enseñanza de las diferentes competencias emocionales

Después de los datos presentados, se justifica exponer el objetivo principal de la educación emocional, que no es otro que, el desarrollo de las competencias emocionales (Bisquerra, 2016). De igual manera, procede definir y explicar qué son y cómo se estructuran dichas competencias.

Tal y como sucede con la definición de la emoción, sus funciones y tipologías, tampoco existe consenso a la hora de identificar las competencias emocionales. Bisquerra y Pérez (2007) se hacen eco de las ideas aportadas por Goleman (1995), uno de los primeros autores en señalar las diferentes dimensiones de dichas competencias emocionales, entre las que distingue la auto motivación, la empatía, la auto conciencia emocional, el manejo de las emociones y las habilidades sociales. Cada una de ellas conforma una serie de competencias relacionadas con la emoción y el comportamiento.

Por su parte, Sluyter y Salovey (1997) describen cinco dominios diferentes en los que se inscribirían las competencias emocionales: cooperación, asertividad, empatía, responsabilidad y autocontrol.

A partir de aquí, son numerosos los nombres que se suman al análisis de las competencias emocionales. Uno de los más destacados es Saarni (1999), citado en Bisquerra y Pérez (2007), quien enumera las siguientes:

- Conciencia del propio estado emocional.
- Habilidad para distinguir las emociones de los demás.
- Habilidad para utilizar el vocabulario emocional y los términos del lenguaje adecuados para describir estas emociones.
- Capacidad de implicarse empáticamente.
- Habilidad para entender que el estado emocional no siempre se corresponde con lo que uno expresa.
- Habilidad para afrontar emociones negativas con estrategias de autocontrol.
- Capacidad para comprender que las relaciones dependen de la sinceridad y la reciprocidad.
- Autoeficacia emocional.

Será el propio Bisquerra (2003) quien revise las competencias citadas para sintetizarlas en cinco bloques que se plantearán a continuación de forma resumida para, después, desarrollarlos en los siguientes epígrafes de modo más concreto:

- *Conciencia emocional*: Implica tomar conciencia de las propias emociones y saber reconocerlas, lo que ayudará a comprender las de los demás.

- *Regulación emocional*: Es la capacidad, gracias al razonamiento, de regular emociones y comportamientos para expresar las emociones, saber afrontar las que son negativas y generar las positivas que permitan disfrutar de la vida.
- *Autonomía emocional*: Supone un nivel adecuado de autoestima, auto motivación, responsabilidad y actitud positiva, lo que repercutirá en la capacidad de autoeficacia emocional y de desarrollo de un sentido crítico y constructivo.
- *Competencia social*: Conlleva saber convivir con los demás dominando habilidades sociales básicas, respetando las diferencias individuales y colectivas, desarrollando la capacidad de comunicación de pensamientos y de expresión de sentimientos, manteniendo un comportamiento pro social capaz de prevenir y resolver conflictos y gestionando situaciones emocionales a través de un comportamiento asertivo y equilibrado.
- *Competencias para la vida y el bienestar*: Ayudan a llevar una vida equilibrada y satisfactoria, fijando objetivos realistas, aprendiendo a tomar decisiones importantes y buscando ayuda en momentos delicados. También entraña el desarrollo del sentimiento de pertenencia a un grupo social con una serie de derechos, deberes y valores morales y cívicos, necesarios para ejercer la convivencia y el respeto. Por último, abarca la dimensión del bienestar personal que se consigue interactuando de manera óptima con otras personas.

Buena parte de las competencias emocionales, sobre todo aquellas que tienen que ver con la autonomía personal y las competencias sociales, son indispensables para fomentar las actitudes anteriormente señaladas, pero, además, ayudan a los alumnos a desarrollar su propia capacidad de aprender y relacionarse con los demás y mejoran su rendimiento académico (Extremera y Fernández, 2004).

Conciencia emocional

Se trata de un término que a menudo no logra definirse con acierto. Consiste en la capacidad que adquiere la persona para tomar conciencia tanto de las emociones propias como de las ajenas para, de ese modo, crear un clima emocional adecuado para cada situación concreta. Así, cabe diferenciar tres situaciones principales, expuestas ya por Bisquerra y Pérez (2007):

- La toma de conciencia de las propias emociones, centrada en la capacidad de la persona para ser consciente de sus propios sentimientos. Esta situación

determinará una identificación concreta que permitirá etiquetar cada uno de los sentimientos y emociones y, así, establecerlos más fácilmente. A su vez, a través de la toma en conciencia de esas emociones, se trata de determinar que las experiencias vividas durante la aparición de las emociones múltiples ofrecen la posibilidad de reconocer cierta incapacidad en la percepción de los sentimientos reales como consecuencia de la inatención selectiva o del inconsciente.

- La denominación y concreción de las emociones, que se presenta como una variable de gran importancia, pues a través de la concreta denominación de las diferentes emociones experimentadas, se ofrece la posibilidad de englobarlas en unos contextos culturales determinados.
- La comprensión de las emociones de los demás, centrada en que la persona adquiera la capacidad para percibir del modo más aproximado posible las diferentes emociones de los otros y las posibles implicaciones de una determinada acción sobre ellos. Este tipo de variable posee una gran relación con el concepto de empatía como necesidad de “ponerse en el lugar del otro” para conocer de primera mano su situación emocional. En esta situación cabe resaltar la elevada influencia de la comunicación, tanto verbal como no verbal.

Regulación emocional

Denominada también gestión emocional, consiste en la capacidad de procesar de forma equilibrada las emociones. Para ello es necesario aceptar el vínculo existente entre emoción, cognición (relación entre razonamiento y conciencia) y comportamiento. Además, será indispensable disponer de unas adecuadas estrategias de afrontamiento, unidas a una disposición favorable para la autogeneración de emociones positivas.

Las competencias que constituyen la regulación emocional son:

- Expresión emocional apropiada: Ser capaz de exteriorizar emociones de forma equilibrada, entendiendo que no tiene por qué existir una correspondencia entre el estado emocional que se siente y la expresión externa que se manifiesta. A su vez, se entiende que nuestra expresión emocional y nuestro comportamiento pueden producir efectos sobre los demás.
- Tolerancia a la frustración: Es un hecho que la frustración resulta inevitable, por lo que su baja tolerancia implica en un desasosiego que puede derivar en ira y violencia.

- Estrategias de afrontamiento: Aptitud para enfrentarse a desafíos y entornos hostiles manifestada en la aplicación de estrategias de autorregulación de la intensidad y de la permanencia de los estados emocionales.

Autonomía emocional

El concepto de autonomía emocional adquiere gran relevancia en la educación emocional, ya que su definición integra tanto las emociones propias como la valoración que puede presentar una concreta persona. En ese sentido, la autonomía se refiere a la capacidad de cada persona para ser consciente y gobernar sus propias acciones, independientemente de las acciones del resto. A colación de esta afirmación, la autonomía puede ser definida como la realidad o sensación personal que no depende de distintas fuerzas externas y cuya principal vinculación se produce con la moral interna de cada uno.

A grandes rasgos, la autonomía emocional se refiere a la capacidad de cada persona para sentir, pensar e, incluso, tomar decisiones que se llevan a cabo de forma autónoma, incluyendo la asunción de las posibles consecuencias de sus actos, es decir, de la responsabilidad ante las acciones que se realizan (Oliva y Parra, 2001).

Por tanto, cabe afirmar que la persona que presenta una autonomía emocional adecuada es capaz de construir una propia autoridad de referencia, pues gracias a dicha autonomía emocional se logra obtener un estado afectivo caracterizado por una gestión eficaz de las emociones en la toma de decisiones (Noom, Deković y Meeus, 2001).

La autonomía personal se entiende, pues, como un concepto muy amplio que incluye diversas variables relacionadas con la autogestión personal, entre las que se destacan la autoestima, la actitud positiva, la responsabilidad, la capacidad de análisis crítico de las diferentes normas sociales y la capacidad de buscar ayuda, junto a la autoeficacia emocional (Colunga y García, 2016).

Ahondando en lo anterior, la autonomía emocional trata aspectos de enorme trascendencia para alcanzar el bienestar subjetivo ya que, cuando la persona la adquiere, vive en base a una teoría propia sobre las diferentes emociones y muestra una mayor autoeficacia emocional (Nadal, García y Soler, 2014).

Su característica más esencial es que sólo la persona puede decidir cómo actuar en cada situación en base a sus características personales, no permitiendo que nadie decida por ella sobre sus aspectos internos. (Quiceno y Vinaccia, 2014).

Pese a ello, desarrollar una autonomía emocional adecuada no resulta sencillo, pues son muy numerosas las situaciones cotidianas que pueden conducir a una u otra respuesta emocional. Es el caso por ejemplo, de alumnos de Educación Secundaria Obligatoria, donde

los escenarios comportan una mayor inestabilidad, teniendo en cuenta que la adolescencia y la preadolescencia son etapas en la que la autonomía emocional presenta una menor estabilidad por la cantidad de estímulos a los que son sometidos los jóvenes.

Competencia social

En la actualidad se está poniendo de manifiesto un repentino interés por llevar a cabo investigaciones y estudios sobre la competencia social, si bien no deja de percibirse una cierta controversia sobre su conceptualización.

La competencia social se define a través de las diferentes conductas específicas que se manifiestan, pero, por otro lado, se hace un especial hincapié sobre la relevancia de las variables tanto cognitivas como afectivas (Pérez-Escoda, N., Filella, G., Alegre, A., Bisquerra, R. 2012) Esta falta de entendimiento se debe sobre todo al hecho de que las conductas que están aceptadas socialmente no pueden ser consideradas como un rasgo general de todas las personas, dado que existen numerosas culturas y condicionamientos que alteran a priori y con una normalización superior tales conductas sociales. (Paula, 2000). A su vez, la concepción de la competencia social ha ido experimentando cambios concretos, tanto en la investigación como en la terminología empleada en su análisis (Charaudeau, 2001).

Por lo que se refiere al fomento de la competencia social, es importante considerar que se halla en plena consonancia con los nuevos planteamientos y paradigmas propios de la Orientación para la Prevención y el Desarrollo (Bisquerra, 2005) junto con la Psicología Positiva (Seligman y Csikszentmihalyi, 2000), programas centrados en dotar de mayor visibilidad y relieve a la promoción de las diferentes competencias y cualidades positivas de cada persona (López de Dicastillo, Iriarte y González, 2006).

Esa relevancia de la competencia social conduce a realizar un especial hincapié en la potenciación de la educación de los alumnos para, de ese modo, preparar y formar a las personas del futuro, y lograr una sociedad integrada por agentes activos y responsables de su proyecto vital, capaces de solventar y afrontar cualquier situación que provoque ciertos cambios en su crecimiento personal y social (Santisteban, 2009).

Pese a que numerosos autores no se ponen de acuerdo a la hora de definir el término, coinciden en señalar algunos aspectos comunes, como la inclusión multidimensional, la evaluación de la habilidad para las relaciones sociales y la integración de una determinada persona (Goñi y Fernández, 2007). Además, existe también consenso al considerar que se trata de un fenómeno multicausal e imposible de limitarse a una sola perspectiva para su análisis y entendimiento (González y Goñi, 2005).

En este sentido, y considerando la importancia de la formación en competencia social, la principal institución que puede llevar a cabo dicha formación con las mejores garantías es la escuela. Así, en base a las aportaciones de Delors (1996), todo proceso de educación debe ser considerado como una experiencia social y única donde el niño adquiere un mayor conocimiento sobre sus características personales y emocionales para, de esta manera, enriquecer las relaciones con los demás.

De estas afirmaciones se desprende que la educación ostenta la principal función social para el desarrollo de las competencias emocionales, ya que a través de ella se alcanza un desarrollo en plenitud de la personalidad del niño (Santamaría, 2010). En este caso, la influencia que representa la escuela sobre las competencias emocionales resulta fundamental, pues en ella se establecen y desarrollan valores éticos y cívicos acordes con las normas sociales establecidas, con el principal objetivo de potenciar las relaciones interpersonales.

Competencia para la vida y el bienestar

En este punto se unen dos competencias para dar valor a una. En conjunto se refieren a la capacidad para poder adoptar un determinado comportamiento responsable y aceptado socialmente de cara a resolver los conflictos de la forma más efectiva posible.

Tras la exposición de todos los aspectos que van a conformar el concepto de competencia emocional, ya se puede avanzar en el desarrollo del objetivo propuesto.

La Mediación como medio generador de nuevas formas de actuación y aprendizaje.

Comenzaremos definiendo el concepto y cualidades de la Mediación. Una definición que engloba muchas de sus características, es la que aporta Sergi Farré (2004), recuperado del Manual Universitario de Teleformación Luján (2015):

“La mediación es un proceso de resolución de conflictos privado, confidencial y voluntario, que permite que las partes implicadas puedan comunicarse entre sí, expresando entre otros, sus puntos de vista, argumentos, intereses, necesidades o expectativas y llegando, en su caso, a acuerdos mutuamente consentidos, acompañados por un tercero imparcial la persona mediadora, quien actúa como facilitadora del mismo y que vela por su legítimo funcionamiento, creando así un espacio de diálogo en el que prevalezca la equidad comunicativa, la seguridad, la libertad y la igualdad entre partes. La mediación no debe confundirse ni con el asesoramiento jurídico ni con el psicológico, puesto que no está

diseñada para específico de conflictos intrapersonales (o psíquicos), sino interpersonales”. (Farré, 2004, p.116)

Entre los beneficios de la mediación, cabe enumerar según Pérez (2015), los siguientes:

- Las partes van a orientarse hacia un trabajo conjunto que favorezca una cooperación enfocada hacia la obtención de una solución, la cual los mediados no han sabido alcanzar hasta el momento.
- La toma de decisiones es responsabilidad de las partes implicadas y deben sentir que desarrollan la capacidad de controlar el procedimiento.
- La decisión a la que han llegado las partes, con la reflexión y búsqueda del beneficio general, pondrá fin al conflicto surgido en un principio.

De igual manera, Cuadrado (2015) expone entre sus características en el entorno judicial:

- La necesidad de que la víctima sienta y tome conciencia de la reparación del perjuicio ocasionado, incrementando así la sensación de recompensa.
- Así mismo cabe señalar, motivar al ofensor a estudiar las consecuencias de su acción, para así aminorar los índices de reincidencia.

Ambas características favorecerían el aprendizaje primeramente de los beneficios que genera focalizar en las acciones positivas del otro y por otro lado, la incorporación de generadoras formas de actuación por parte del delincuente.

Otras características son formuladas por Picard (2003), las cuales hacen referencia a su integración en nuevos ámbitos:

- Es multidisciplinar, afianzándose en ámbitos como los de industria, antropología, economía, comunicación y relaciones internacionales.
- Está admitida en entornos tales como cortes, transacciones mercantiles, organizaciones, comunidades de vecinos, educación, familia, entornos policiales, sociedad...
- Se aplica en la resolución de conflictos relativos a cuestiones medioambientales, transculturales, de política nacional e internacional o, incluso, de mala praxis médica.

Por todo ello, se puede considerar un medio a través del cual se posibilita la generación de nuevas fórmulas para la resolución pacífica de los conflictos. Asimismo, poder contribuir al desarrollo personal de los participantes de un proceso de mediación, sería un propósito muy deseable. Es este el caso del Modelo Insight, el cual se confirma como ejemplo de la cualidad didáctica de la mediación. Al mismo tiempo y hasta el momento, no ha sido aceptada plenamente como una más de las escuelas referentes actuales. Es el cambio de esta última reflexión y su aceptación como nueva escuela, lo que se pretende mostrar a continuación.

Para ello, en el ANEXO 2, se facilita un cuadro comparativo (CUADRO 2: Comparativa de los cuatro modelos de Mediación) con las características, métodos y fines que persigue cada una de las escuelas de Mediación, con el propósito de sintetizar los aspectos más importantes de cada modelo. Entre los modelos, se presenta el Insight, para apreciar sus características básicas. Es necesario señalar que las otras tres, son las más reconocidas en la práctica cotidiana. Estas son el modelo Harvard, el Transformativo y el Circular-Narrativo. Lo habitual es que se empleen los tres combinándolos, dependiendo del momento en que se encuentre el proceso de mediación.

Llegados a este punto, y avanzando en lo expuesto hasta el momento, se indicarán cuáles son las razones que avalan que la Escuela Insight pueda ser considerada el cuarto modelo de Mediación.

En la esencia misma de la Mediación, subyace la predisposición para contemplar las distintas perspectivas que contiene una misma postura. Por consiguiente, demostrar el interés ante nuevas líneas teóricas capaces de enriquecer la evolución y el ejercicio de la Mediación, no deja de ser una consecuencia lógica. Teniendo, pues, en cuenta su singular procedencia y su particular propuesta, el Modelo Insight se alza como una atrayente alternativa favorecedora del enriquecimiento de una floreciente cultura de la Mediación, no sólo a nivel internacional sino también nacional.

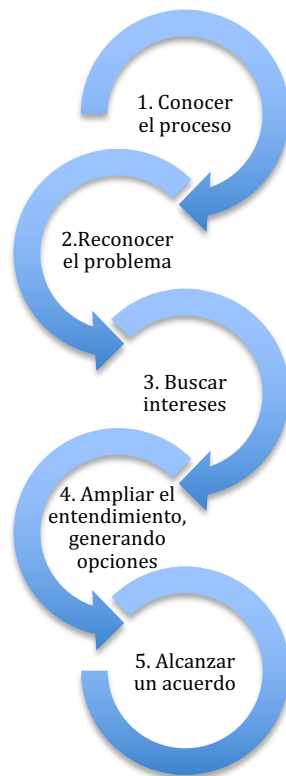
Por otra parte, la progresiva y favorable admisión de la mediación a nivel institucional, está provocando atracción por la labor del mediador. Esto parece estar transformando la visión que hasta ahora ha tenido la mediación, generando satisfacción laboral y crecimiento personal Picard (2000).

Será Cheryl Picard, quien tras venir desarrollando su carrera como profesora de la Universidad de Carleton y mediadora, quien comienza a plantearse si realmente el procedimiento que sigue hasta ese momento, es el más adecuado. Tras un profundo proceso de búsqueda de respuestas, se concentra en el impacto de la mediación en todos los ámbitos y especialmente, sobre ella misma como mediadora. Es entonces cuando contacta con Kenneth Melchin, profesor de la Universidad de Saint Paul, quién aportará el concepto de Insight basándose en la teoría de la cognición de Bernard Lonergan publicada en 1950. Será en 2001 en Ottawa capital de Canadá, donde tiene su origen el Modelo Insight, a raíz de un proyecto que desarrollarán en común ambos autores.

Se puede hablar de modelo de mediación insight a partir de 2008, momento en que Cheryl Picard y Kenneth Melchin dan a conocerlo. Posteriormente ha sido desarrollado y enriquecido por la propia Picard (2017) y por seguidores de su escuela como Jamie Price y Megan Price. Cabe mencionar que no sólo se nutre de los tres modelos de mediación aceptados hasta ahora, ya que además ofrece una visión cuidada y reflexiva acerca del desarrollo y evolución de los conflictos, proponiendo procedimientos propios de la mediación para así superar dichos enfrentamientos.

Fundamentos de la mediación insight

Para llevar a cabo el modelo Insight es preciso seguir varios pasos con los que se crea una correlación entre aprendizaje y conciencia. Se trata de un proceso no lineal formado por cinco etapas en las que se van a desarrollar progresivamente diferentes niveles de conciencia Price (2017). Se muestra en el CUADRO 3 (Fuente: Adaptado Picard 2016).



Se comienza prestando atención al proceso para, a continuación, seguir profundizando en la comprensión recíproca entre ambas partes. Es entonces cuando se podrá ahondar en los Insight, analizando y sondeando nuevas opciones para poder tomar decisiones.

Fuente: Adaptado Picard 2016

Relación entre los niveles de conciencia de Lonergan con el modelo insight

A continuación, se presenta la equivalencia entre los Niveles de Conciencia de Lonergan y las etapas en un proceso de mediación siguiendo el Modelo Insight, tal y como desarrolla Picard (2003).

Pero para poder avanzar en esta relación será necesario conocer la terminología utilizada en el Modelo Insight, para ello se ha elaborado el CUADRO 4 en la que se presentan términos característicos de esta escuela.

CUADRO 4: Conceptos fundamentales en el Modelo Insight

INSIGHT INVERSO	Perspectiva o lectura inversa, la cual permitirá experimentar la posibilidad de que las partes puedan apreciar cuál es el interés del otro.
VISIÓN INVERSA	Es la generadora de nuevas opciones, la cual surge tras tomar conciencia de que el enfoque desarrollado hasta entonces, no funciona.
PERCEPCIÓN	Concepto fundamental en la filosofía de Lonergan, consiste en la

	toma de conciencia de nuestros actos de comprensión. Es el estado mental que se genera a través de la pregunta y que provoca la necesidad de entender.
VALOR	Conjunto de cosas que son importantes para las personas. Es decir, las que les interesan.
LO QUE IMPORTA	Toma de conciencia de lo que realmente afecta a la persona inmersa en un conflicto y que provoca se sienta amenazado.
CURIOSIDAD	Es lo que motiva a la persona a entender qué le importa, les provoca inquietud y activa el conflicto.
JUICIOS DEL MEDIADOR	Los realiza con el objetivo de confirmar si las partes están al tanto de todos los datos necesarios para entender el conflicto, y así poder verificar si los sentimientos y las vivencias de los litigantes son las correctas.

Elaboración propia

Para comprender esta relación, se debe tener en cuenta que para Picard, las teorías de Lonergan han ayudado a comprender e interpretar como se desarrolla un proceso de mediación. Concretamente, esta correlación se desarrolla en la tercera fase, etapa en la que se aclaran los intereses, preocupaciones y valores que alimentan el enfrentamiento. Será a partir de este momento, cuando comenzarán a aparecer las distintas opciones, que finalmente conducirán a las partes a un acuerdo. Es fundamental que esta fase haya evolucionado de forma satisfactoria, ya que esto favorecerá el desarrollo de las dos últimas etapas.

La mayor parte del trabajo del mediador, es ayudar a los contendientes a trabajar en esta etapa de exploración. En otras palabras, para alcanzar los objetivos de esta tercera fase, el mediador deberá seguir siete pasos, los cuales se podrán agrupar y hacer corresponder con los niveles de conciencia de Lonergan. A continuación se aporta el CUADRO 5 en el que se presenta dicha relación:

CUADRO 5: Relación entre los niveles de conciencia de Lonergan y las etapas de exploración de intereses según Picard.

NIVELES DE CONCIENCIA DE LONERGAN	ETAPAS PARA LA EXPLORACIÓN DE INTERESES
<p>1. EXPERIENCIA:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivo: favorecer la comprensión de la situación, para su posterior juicio. • Clave: experimentar por medio del ver, escuchar, sentir, imaginar y recordar. • Logro: información que ayude a definir la realidad. 	<ol style="list-style-type: none"> 1) Selección de datos y experiencias relacionadas con el conflicto: ¿Qué está ocurriendo? 2) Expresar los sentimientos en relación al conflicto: ¿Qué sentimientos provoca esta situación? 3) Explorar y clarificar la profundidad de los sentimientos de los mediados: ¿Cuál es el origen de estos sentimientos? ¿Qué relación guardan los sentimientos experimentados con las vivencias tenidas y aquellas que prevés puedan acontecer en el futuro?
<p>2. COMPRENSIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivo: originar ideas inversas y perspectivas que provoquen una señal inédita, que respondan a la pregunta “¿Qué es?”. • Clave: la pregunta Insight, generadora de nuevas pistas. • Logro: Insight 	<ol style="list-style-type: none"> 4) Promover y facilitar la toma de conciencia de la inquietud y desasosiego que despierta en cada una de las partes, el conflicto que les ocupa: ¿qué sientes es importante para la otra parte y en qué sentido afecta esto a lo que consideras vital para ti? 5) Impulsar y promover la idea de que los intereses del otro, no tienen por que suponer una amenaza. Se trata de un “insight inverso”, de una perspectiva o lectura inversa, que va a permitir experimentar la posibilidad de que las partes puedan apreciar cuál es el interés del otro. Es decir, me podré interesar si para mí no supone una amenaza: ¿Realmente su preocupación y desconfianza, proviene de cómo percibe el conflicto o del daño que usted entiende le puede hacer la otra parte? 6) Llamar a los mediados a reflexionar sobre aquellos aspectos que sienten importantes para ambas partes. La pregunta: ¿Qué haría posible

	<p>que cada uno de ustedes obtenga lo que necesita?</p> <p>7) Estimular iniciativas que favorezcan la generación de acciones que ayuden a consensuar acciones positivas para ambas partes. La pregunta: ¿Esta sugerencia va a satisfacer también sus necesidades?</p>
<p>3. JUICIO:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivo: analizar y razonar acerca de las percepciones e ideas inversas, buscando entender las experiencias vividas. • Clave: verificar si los juicios de los hechos son acertados. • Logro: condiciones para emitir un juicio. 	<p>En esta etapa, el mediador no va a tener la función de promover la evaluación de lo ocurrido entre los mediados. Por el contrario, va a asegurarse de que la información que tienen ambas partes se corresponda con la realidad, que siente cada una. Va a ser aquí donde el propio aprendizaje de los mediados, será vital para el buen desarrollo del proceso. Definitivamente, el mediador en esta fase, buscará confirmar si las partes han sabido interpretar sus propias inquietudes y las de sus oponentes. Este paso persigue se desvinculen, surgiendo la pregunta: “¿Lo que importa a una de las partes, es realmente una amenaza para la otra?”, es la llamada visión inversa.</p>
<p>4. DECISIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivo: asumir una resolución y actuar en consecuencia. • Clave: aceptar la responsabilidad de los hechos y acciones. • Logro: pasar a la acción después de asumir lo decidido y aceptar el compromiso con las decisiones tomadas. 	<p>En esta última fase, los mediados deberán plantearse, si van a seguir considerando lo válido como hasta ahora o si por el contrario, deciden que van a cambiar. Esta decisión conlleva un compromiso, para finalmente poder generar nuevas acciones.</p>

CONCLUSIONES

El presente trabajo explora la relación entre el aprendizaje e integración de competencias emocionales y la mejora en el tratamiento e impacto del conflicto en entornos educativos, proponiendo en especial como medio para su aprendizaje, la práctica de la mediación.

En cuanto a los datos recogidos, se observa que el no favorecimiento del fomento de la Educación Emocional, va a originar en el alumnado, una serie de consecuencias tales como: aumento en niveles de ansiedad, daño en la convivencia, incremento en los niveles de ansiedad, aumento de conflictos o disminución de conciencia y regulación emocional. Presentar y promover, pues, en los entornos educativos herramientas que favorezcan el desarrollo de habilidades que fomenten entre ellos la comprensión, va a ayudar a generar un mejor ambiente de convivencia y, por ende, un mayor nivel de felicidad.

Simultáneamente, la documentación recogida ofrece datos relativos a la Mediación que apoyan la idea de que su práctica favorece la adquisición de competencias emocionales, por ejemplo con un aumento de la conciencia y la regulación emocional. Hay que mencionar además, que los beneficios no sólo favorecen a los alumnos. Ya se han obtenido datos que avalan también una mejora en la capacidad de la resolución de conflictos por parte de los docentes.

Uno de los resultados del proceso de búsqueda de argumentos que apoyan el objetivo planteado en el TFM, es el descubrimiento del Modelo Insight de Mediación que, tal y como se ha comentado anteriormente, podría aceptarse como una nueva escuela. Es obvio que aporta un elemento no tomado en cuenta hasta la fecha: la generación dentro del proceso de Mediación de las condiciones necesarias, no sólo para el crecimiento personal de los mediados, sino también de la puesta en valor de la misma idea en relación con los mediadores (Garrido, 2016).

Cabe señalar que las bases de este modelo se fundamentan en la teoría de los Niveles de Conciencia de Lonergan (1978): experiencia, comprensión, juicio y decisión. Por otro lado, también es posible hallar paralelismos con clasificaciones de las competencias emocionales presentadas en este trabajo, dado que en todas ellas se puede conectar con el concepto de la Conciencia Emocional -como denominaría Bisquerra- quedando patente su trascendencia de cara al buen desarrollo emocional del ser humano.

Como línea de investigación futura se podría plantear un estudio donde se propusiera verificar si, mediante la práctica de la Mediación con el Modelo Insight, se

integran las competencias emocionales por parte del alumnado con una efectividad superior a la de los tres modelos restantes.

REFERENCIAS

- Álvarez, M., Bisquerra, R., Fita, E., Martínez, F., & Pérez, N. (2000). Evaluación de programas de educación emocional. *Revista de investigación Educativa*, 18(2), 587-599.
- Antúnez, Á., & Sánchez, A. (2015). Inteligencia emocional y manejo de conflictos en docentes de Educación básica y Media general. *Escenario Educativo*, 1(1), 49-65.
- Aparicio, J. E. V. (2015). Educando para prevenir la violencia de género desde las aulas: el caso de los centros de educación infantil y primaria (CEIPS) gallegos. *Innovación educativa*, (25). pp. 327-342.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de investigación educativa*, 21(1), 7-43.
- Bisquerra, R. B. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 19(3), 95-114.
- Bisquerra Alzina, R., & Pérez Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, (10). 61-82.
- Bisquerra Alzina, R., (2016). *10 ideas clave. Educación emocional*. Barcelona: Graó.
- Calle, M. G., De Cleves, N. R., & Burgos, B. M. V. (2011). Incidencia de la inteligencia emocional en el proceso de aprendizaje. *Nova*, 9(15), 94-106.
- Carrillo - Pérez, R. (2016) Resolución de conflictos: hacia una cultura de paz en niños de primaria. *Ra Ximhai*, 12 (3), 195-205.
- Cejudo, J., & López-Delgado, M., & Rubio, M., & Latorre, J. (2015). La formación en educación emocional de los docentes: una visión de los futuros maestros. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 26 (3), 45-62.
- Cerón, J. S. M., & Villanueva, B. G. (2015). Formación de competencias socioemocionales para la resolución de conflictos y la convivencia, estudio de caso en la secundaria

- sor Juana Inés de la Cruz Hidalgo México. *Revista Educación y Desarrollo Social*, 10(1), 112-133.
- Charaudeau, P. (2001). De la competencia social de comunicación a las competencias discursivas. *Revista latinoamericana de estudios del discurso*, 1(1), 7-22.
- Colunga Santos, S., & García Ruiz, J. (2016). Intervención educativa para desarrollar competencias socioemocionales en la formación académica. *Humanidades Médicas*, 16(2), 317-335.
- Cuadrado Salinas, C., (2015). La mediación: ¿una alternativa real al proceso penal? *Revista Electrónica de Ciencia Penal y Criminología*, 17-0 1: 25 p. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10045/50557>
- Delors, J. (1996). Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century.
- Farré, S. (2004). *Gestión de conflictos: Taller de mediación*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Felipe, P., Ortega, R., Hunter, S. C., & Del Rey, R. (2015). Perceived emotional intelligence as a moderator variable between cybervictimization and its emotional impact. *Frontiers in Psychology*, 6, 1-11. Recuperado de <https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/59353/Perceived.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Extremera Pacheco, N. y Fernández-Berrocal, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista electrónica de investigación educativa*, 6(2), 1-17. Recuperado de <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/105>
- Fernández-Berrocal, P. y Extremera Pacheco, N. (2002). La inteligència emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de Educación*, N° . Extra 29
- Filella Guiu, G., Cabello, E., Pérez Escoda, N., & Ros-Morente, A. (2016). Evaluation of the Emotional Education program'Happy 8-12" for the assertive resolution of conflicts among peers. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, vol. 40, num. 14 (3), p. 582-601.
- Filella- Guiu, G., Cabello, E., Pérez Escoda, N., & Ros-Morente, A. (2016). Evaluation of the Emotional Education program'Happy 8-12" for the assertive resolution of

- conflicts among peers. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, vol. 40, num. 14 (3), p. 582-601.
- Garrido Soler, S., Insight mediation: a reflective and pedagogical model to address conflicts. *Revista Mediación*, 10 (2). Recuperado <https://revistademediacion.com/wp-content/uploads/2018/01/Revista20-en-e10.pdf>
- Goleman, D., (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ for character, health and lifelong achievement*. New York: Bantam Book.
- Goleman, D., Boyatzis, R., & McKee, A. (2016). *Primal Leadership: Realizing the Power of Emotional Intelligence*. Boston, Massachusetts: Harvard Business Review Press.
- Gómez, M. C. A., & Valencia, J. (2017). Estrategias para potenciar la inteligencia emocional en educación infantil: aplicación del modelo de Mayer y Salovey. *Tendencias pedagógicas*, (30), 175-190.
- González, O., & Goñi, E. (2005). Dimensiones del autoconcepto social. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 249-261.
- Goñi Palacios, E., & Fernández Zabala, A. (2007). Los dominios social y personal del autoconcepto. *Revista de Psicodidáctica*, 12 (2), 179-194.
- Greco, C., & Ison, M. (2011). Emociones positivas y solución de problemas interpersonales: su importancia en el desarrollo de competencias sociales en la mediana infancia. *Perspectivas en Psicología: Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 8 (2), 20-29.
- Ibarrola-García, S., Iriarte, C., & Aznárez-Sanado, M. (2017). Self-awareness emotional learning during mediation procedures in the school context. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 15(1), 75-105.
- Ley 27/2005, de 30 de noviembre, de fomento de la educación y la cultura de la paz. Jefatura del Estado (BOE núm. 287, de 1 de diciembre de 2005).
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Jefatura del Estado (BOE núm. 106, de 4 de mayo de 2006)
- Limonero, J.T., Tomás-Sábado, J., Fernández-Castro, J., Gómez-Romero y M.J., Ardilla-Herrero, A. (2012). Estrategias de afrontamiento resilientes y regulación emocional: predictores de satisfacción con la vida. *Psicología Conductual*, Vol.

20, No 1, 2012, pp. 183-196. Recuperado de <https://www.thefreelibrary.com/Estrategias+de+afrontamiento+resilientes+y+regulacion+emocional%3a...-a0314254297>

- Lonergan. B., (1978). *Insight, A Study of Human Understanding*. Nueva York: HarperCollins
- López-de-Dicastillo-Rupérez, N., Iriarte-Redín, C., & González-Torres, M. C. (2006). La competencia social y el desarrollo de comportamientos cívicos: la labor orientadora del profesor. *ESE. Estudio sobre educación*, 11, 127-147.
- Luján Hernández, I. (2015). *Mediación y resolución de conflictos*. Las Palmas de Gran Canaria: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, Vicerrectorado de Profesorado y Planificación Académica.
- Morales, O., Castellanos, F., Paz, C., & Rodríguez, X. (2013). La mediación en la resolución de conflictos: Su interpretación desde la comunidad educativa. *Interacción y perspectiva: Revista de Trabajo Social*, 3(1), 71-93.
- Nadal, C. B., García, P. D., & Soler, V. G. (2014). La importancia de las competencias emocionales en la gestión de unidades organizativas. *3c Empresa: investigación y pensamiento crítico*, 3(1), 1.
- Noom, M. J., Deković, M., & Meeus, W. (2001). Conceptual analysis and measurement of adolescent autonomy. *Journal of Youth and Adolescence*, 30(5), 577-595.
- Oliva, A., & Parra, Á. (2001). Autonomía emocional durante la adolescencia. *Infancia y aprendizaje*, 24(2), 181-196.
- Paula Pérez, I. (2000). *Habilidades sociales: educar hacia la autorregulación: conceptualización, evaluación e intervención* (Vol. 32). Horsori Editorial, Sl.
- Picard, C. A. (2000). The many meanings of mediation: A sociological study of mediation in Canada (**Doctoral thesis**, Carleton University, Ottawa). Recuperado de <https://carleton.ca/law/wp-content/uploads/Cheryl-Picard-Dissertation-2000.pdf>
- Picard, Cheryl. (2003). Learning about Learning—The Value of Insight. *Conflict Resolution Quarterly*, 20, 477-484.
- Picard, Cheryl. (2017). The Origins, Principles and Practices of Insight Mediation. *Revista de Mediación*, 10 (2), e11. Recuperado de

- <https://revistademediacion.com/wp-content/uploads/2018/01/Revista20-en-e11.pdf>
- Pérez-Escoda, N., Filella, G., Alegre, A., Bisquerra, R. (2012). Desarrollo de la competencia emocional de maestros y alumnos en contextos escolares. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10 (3), pp 1183-1208. Recuperado de <http://ojs.ual.es/ojs/index.php/EJREP/article/view/1530/1863>
- Pérez Saucedo, J. (2015). Cultura de paz y resolución de conflictos: la importancia de la mediación en la construcción de un estado de paz. *Ra Ximhai*, 11 (1), 109-131.
- Price, J. (2017). Method in Analyzing Conflict Behavior: The Insight Approach, *Revista de Mediación*, 11, 1, e1, 9 pages. Recuperado de <https://revistademediacion.com/wp-content/uploads/2018/01/Revista21-e1.pdf>
- Quiceno, J. M., & Vinaccia, S. (2014). Calidad de vida en adolescentes: Análisis desde las fortalezas personales y las emociones negativas. *Terapia psicológica*, 32(3), 185-200.
- Resolución 53/243 de la Asamblea General de las Naciones Unidas: Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz, de 1999, Artículos 1ero y 3ero.
- Saarni, C. (1999). *The development of emotional competence*. Guilford Press. Londres
- Santamaría, J. S. (2010). La competencia emocional en la escuela: una propuesta de organización dimensional y criterial. *Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, (25), pp.79-96.
- Santisteban, A. (2009). Cómo trabajar en clase la competencia social y ciudadana. *Aula de innovación educativa*, 187, pp.12-15.
- Seligman, M. E., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction, *American Psychological Association*, 55(1), 5-14. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/11946304_Positive_Psychology_An_Introduction.
- Sluyter, D. J., & Salovey, P. (Eds.). (1997). *Emotional Development and Emotional Intelligence: Educational Implications*. New York: BasicBooks.
- Vinyamata, E. (2015). Conflictología. Conflictology. *Revista de Paz y Conflictos*. 8 (1), pp.9-24. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/autor?codigo=183188>

ANEXO

	MODELO TRADICIONAL LINEAL DE HARVARD	MODELO CIRCULAR NARRATIVO	MODELO TRANSFORMATIVO	MODELO INSIGHT
Representantes	Roger Fisher, William Ury Bruce Patton y Andrew Floyer Acland.	Sara Cobb, John Winsdale, Marinés Suares, Crishshian Chambert.	Folguier, Bush, Léderach, Boqué, Farré.	Cheryl Picard y Kenneth Melchin.
Finalidad	<ul style="list-style-type: none"> • Conseguir un acuerdo para ambas partes. • Llegar a un acercamiento entre las partes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cambio del punto de vista del observador. • Mejorar la comunicación para cambiar la percepción de la realidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Renovar las relaciones en el conflicto. • Acercar las diferencias. 	<ul style="list-style-type: none"> • Procedimiento interactivo de aprendizaje. • Todos los participantes del proceso incorporen competencias emocionales.
Procedimiento	<p>Fases:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Intereses. 2. Criterios objetivos. 3. Alternativas. 4. Opciones de acuerdo. 5. Compromiso. 6. Relación. 7. Comunicación. 	<p>Fases:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Prerreunión: El profesional que la lleve a cabo, nunca podrá ejercer de mediador. 2. Definir el proceso. 3. Definir los puntos de vista. 4. Genera un espacio en el que las partes se muestren reactivas, creativas y reflexivas. 5. Crear una historia alternativa, a través de un cambio de observador, que origine un acuerdo. 	<p>Fases:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Más peso a las reuniones conjuntas que al caucus. 2. Introducción de comunicación relacional de causalidad circular. 3. Dar relevancia a cada parte implicada. 4. Asumir la responsabilidad en lo acaecido. 	<p>Fases:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Entender el proceso. 2. Indagar posibilidades. 3. Reflexionar y dar relevancia al Insight. 4. Propiciar la comprensión entre partes. 5. Estudiar detenidamente el proceso.
Entornos preferentes	Negociaciones empresariales e internacionales.	Mediación familiar y escolar.	Mediación comunitaria, escolar e internacional.	Mediación familiar, comunitaria y escolar.
Aspecto Esencial.	Alcanzar a intereses negociables partiendo de posiciones contrapuestas e innegociables.	Modificar las narraciones para llegar a modificar la percepción de la realidad. Somos lo que nos contamos.	Cambiar no sólo las situaciones sino también a las personas.	Proceso de aprendizaje tanto para el mediado como para el mediador. El conflicto se interpreta como una amenaza, que desestabiliza a las partes.
Concepción del Conflicto.	<ul style="list-style-type: none"> - Es acultural, atemporal y apersonal. - Es negativo y debe desaparecer. 	<ul style="list-style-type: none"> - Es un proceso mental, con un potencial de cambio a través de otro proceso mental. - Un solo elemento es suficiente para iniciar el cambio en los sistemas en conflicto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Es una oportunidad de crecimiento - El conflicto es inherente a la persona y a la sociedad. <p>No desaparece sino que se transforma</p>	El conflicto se interpreta como una amenaza, que desestabiliza a las partes.