



---

## Escoltant la teua mirada.

### La trajectòria de vida d'una psicopedagoga i del programa de mediació entre iguals

---

David Lacuesta Vizcaíno  
[al260230@uji.es](mailto:al260230@uji.es)

Joan Traver Martí  
[jtraver@uj.es](mailto:jtraver@uj.es)

## I. Resum

---

Els conflictes entre les persones són un element assidu en el dia a dia, i aprendre a gestionar-los és vital per al desenvolupament d'una mentalitat cívica. Alguns centres educatius opten per nous mètodes de resolució de conflictes, i passen del càstig al diàleg i la reflexió, i així és la mediació entre iguals. L'objectiu d'aquesta investigació és conèixer com es desenvolupa el programa de mediació entre iguals i quina és la funció de la psicopedagoga. Per això, en aquesta investigació biogràfico-narrativa, construirem la *història de vida* d'una psicopedagoga que va implantar un programa de mediació entre iguals en un centre d'educació secundària, analitzarem el procés que es va dur a terme i com s'hi introduïa la figura de la psicopedagoga. Els resultats avancen la necessitat d'un equip format en mediació, a més d'una conscienciació de tota la comunitat educativa. Així doncs, la psicopedagoga es converteix en una agent del canvi i la renovació pedagògica, treballant de forma col·laborativa per millorar la convivència al centre.

**Paraules clau:** resolució de conflictes, mediació entre iguals, història de vida, convivència pacífica, psicopedagogia.

## II. Introducció

---

Tots tenim una història, composta per vivències, moments de canvi, aprenentatges, descobriments, crisis... Aquesta ens forma com a la persona que som i és el marc d'explicació de tots aquells actes que portem endavant en la nostra vida. En l'àmbit educatiu, la història personal d'un mestre o una mestra ajuda a comprendre el perquè de tot allò que aquest/a ha portat endavant durant el seu transcurs al món de l'educació. En aquesta investigació utilitzem l'eina *història de vida*. La història de vida és una eina que forma part de la investigació qualitativa, que torna a tenir importància dins de l'àmbit de la investigació educativa, on s'utilitza per a comprendre el món personal i professional de la persona en qui ens centrem, així com conèixer el context i les situacions que han marcat canvis de pensar durant la seua trajectòria (Pascual, 2003).

En el moment de definir el concepte *història de vida* ixen distints conflictes perquè hi ha diverses definicions. Alguns autors aporten explicacions com ara Pujadas (2002: 47-48):

Entendemos por historia de vida el relato autobiográfico, obtenido por el investigador mediante entrevistas sucesivas, en las que el objetivo es mostrar el testimonio subjetivo de una persona en la que se recojan tanto los acontecimientos como las valoraciones

que dicha persona hace de su propia existencia. El investigador es solamente el inductor de la narración, su transcriptor y, también, el encargado de «retocar» el texto.

Santamarina i Marinas (1994) expliquen que una *història de vida* no és només la recollida d'informació, sinó que la part més important apareix en el moment de la construcció de la història, on l'investigador ha de ser també una peça clau.

Segons Hatch i Wisniewski (1995), les *històries de vida* se centren en les vides dels individus, amb un caràcter més personal que altres tipus d'investigació qualitativa, tenen una orientació pràctica i de canvi i, sobretot, posen l'accent en la subjectivitat, i la conceben com un aspecte positiu per a la investigació.

Els relats personals ens permeten conèixer quin ha estat el desenvolupament personal d'aquella persona o grup de qui estem construint la història. En aquest cas, es tracta d'una psicopedagoga, que treballa des d'una orientació inclusiva, una orientació oculta per la gran presència de la vessant clínica.

Quasi tots els autors que parlen d'aquest tema (Fernández, 2005; Vallejos i Rodríguez, 2000; Selvini i altres, 1986) insisteixen en la perspectiva del psicopedagog o psicopedagoga orientadora i experta. Aquests estudis expliquen que ha de ser aquesta figura qui s'ha d'encarregar de les dificultats d'aprenentatge, com remarquen Selvini et al. (1986: 21):

La presencia del psicólogo/psicopedagogo en la escuela es un hecho corriente. Pero respecto a su labor oscilan varias posturas: por un lado afirman que es como un asistente social común que, al igual que los demás debe promover la madurez individual, social y cultural. Por otra parte, la visión del psicopedagogo como clínico especializado que sólo reconoce como ámbito operativo propio el de la intervención terapéutica en casos de patología mental.

Per mitjà d'un rol més comunitari és capaç de tractar problemàtiques al centre, com poden ser els episodis conflictius. Aquests es poden abordar a partir de dos models: mitjançant una mentalitat d'obediència i imposició, o mitjançant el desenvolupament d'una convivència democràtica on preval el consens i la capacitat col·lectiva per a la formulació de la solució (Plasencia, 2009). Dins el model de convivència democràtica, trobem una eina molt popularitzada en els últims anys: la mediació entre iguals, un mètode defensat per autors com Merino (2005), Torrego (2013), o Villanueva, Usó, i Serrano (2013), que confirmen la necessitat d'aprendre a gestionar els conflictes a partir d'iguals.

La mediació entre iguals no es va implantar en l'àmbit educatiu fins a finals del segle xx. Aleshores es va implantar en diversos sistemes educatius del món, encara que la figura del mediador

encara no era coneguda a Espanya fins fa tot just vint anys (San Martín, 2003). És un fet nou per a la resolució de conflictes que cada vegada està més estés. Els programes de mediació entre iguals arriben a Espanya l'any 1993, quan van aparèixer els primers programes al País Basc, i pocs anys més tard els va començar a implantar la Generalitat de Catalunya (Sánchez, 2013: 26). En canvi, a la Comunitat Valenciana el procés va ser més tardà, ja que no va arribar fins a principis del segle XXI.

En la mediació entre iguals trobem una eina en la qual es valoren les relacions, el diàleg i la possibilitat de trobar una solució que siga adequada per a ambdues parts del conflicte. Per dur a terme el programa de mediació entre iguals, comptem amb la figura del psicopedagog o la psicopedagoga mediatra, que s'encarrega de coordinar el procés i formar tant professorat com alumnat. A més, aquest programa el pot abordar des de les seues funcions legislatives, a partir de les seues funcions més pedagògiques.



### III. Objectius

---

L'objectiu d'aquest projecte concorda amb la pregunta d'investigació a la qual pretenem donar resposta. Aquesta és la següent: Quin ha estat el desenvolupament professional d'una psicopedagoga, Emília Mundina, abans i després d'implantar el programa de mediació entre iguals?

### IV. Material i mètode

---

Emmarquem aquest projecte sota la investigació biogràfico-narrativa (IBN) (Bolívar, Domingo i Fernández, 2001; Pujadas, 2002; Bisquerra, 2009, i Moríña, 2016). Aquest tipus de recerca està basat en pressupòsits de la investigació interpretativa i comparteix alguns dels principis metodològics generals de la investigació qualitativa, sobretot la visió hermenèutica, basada en la interpretació de textos, que pretén obtenir dades i resultats a partir de les paraules de les persones (Álvarez, 2017). A més, per mitjà de la investigació biogràfica podem veure quin ha estat el trajecte recorregut, tant en l'àmbit personal com professional. En aquest cas, una psicopedagoga que va impulsar el programa de mediació entre iguals al centre on va exercir.

Per a portar-la a terme, hem utilitzat l'instrument característic d'aquesta metodologia: la història de vida. La bibliografia científica explica que la *història de vida* i el relat de vida són els instruments principals, la intenció dels quals és la mateixa, reconstruir una vida, però seguint característiques diferents. Mentre que en el relat es presenta la narració literal com el narrador la conta, en les històries de vida l'investigador ofereix una estructura intencionada a la

història. No és un relat objectiu sinó que es pretén contemplar la visió de la persona tal com l'ha viscut ella. Una *història de vida* es compon d'una sèrie de successos, relacionats amb la finalitat última de la investigació (Bolívar, Domingo i Fernández, 2001). En el nostre estudi hem optat per construir una *història de vida* amb polifonia de veus (Moriña, Perera, Molina, 2012) on la visió dels informants clau entrevistats complementa la història de la psicopedagoga analitzada.

La finalitat última d'aquest enfocament metodològic és la construcció de textos, els quals ens presenten relats biogràfics que han d'interpretar els lectors, als quals els ofereixen una experiència de vida, en el nostre cas de desenvolupament professional com a psicopedagoga, amb el qual contrastar la pròpia experiència i del qual aprendre de manera vicària.



## **Disseny de la investigació**

Per dur a terme aquest treball hem seguit les fases que normalment es plantegen en la IBN (Álvarez, 2017) i per donar compte de la faena realitzada les hem ordenat de manera cronològica: revisió de la literatura, selecció de la mostra, accés al camp de investigació, tècniques de recollida d'informació, anàlisi de les dades i construcció de la *història de vida*.

### **1. Revisió de literatura**

El procés de revisió ha estat constant durant tota la investigació i s'ha elaborat a partir de consultes en repositoris de diverses universitats del panorama nacional, així com publicacions en revistes relacionades amb la temàtica investigada, les bases de dades Dialnet, Mendeley, TDX i academia.edu, en el cercador de Google acadèmic i a la biblioteca de la Universitat Jaume I.

### **2. Selecció i construcció de la mostra**

La selecció de la mostra es va realitzar a partir d'un mostreig intencional, ja que sabíem qui era la persona de la qual construiríem la *història de vida*: Emilia Mundina. És així perquè ens semblava interessant poder observar i comprendre quina ha estat la trajectòria d'una persona que desencadena tot el procés de la implantació del programa de mediació entre iguals a l'institut on treballa, i l'interès de la investigació era trobar i relatar la història d'una psicopedagoga que fera mediació o estiguera implicada en processos semblants.

### **3. Accés al camp de recerca**

Tal com recomana Simons (2011), en primer lloc hem de crear un clima de confiança entre les parts –protagonista i investigador– i entrar en el seu univers de la manera menys agressiva possible. Per

tal de fer-ho d'acord amb aquesta premissa, vam contactar amb l'actual psicopedagog de l'institut on la protagonista es va jubilar.

Així, aquest projecte va arribar fins a Emilia, qui va acceptar participar. Els primers contactes van ser per telèfon, però la intenció de les dues parts era concretar cites presencials, ja que la distància entre les ones no acaba de crear el clima humà necessari per a conèixer-nos més. La primera reunió va tenir lloc a Vila-real, on vam conversar, de manera informal, sobre la seua trajectòria. La protagonista va agrair que estiguera informat dels seus èxits i alguns aspectes de la seua trajectòria professional, la qual cosa va permetre establir un espai de més confiança entre nosaltres. També en aquesta reunió, li va ser lliurat el document del consentiment informat. S'hi detallava la confidencialitat de les dades, els instruments que s'utilitzarien per a la recollida i anàlisi de la informació, i els drets de la protagonista al llarg de la investigació. Finalment, se li va agrair la col·laboració.



### *Informants clau*

Per tal de triangular la informació, es va pensar en persones que pogueren aportar la seua visió sobre la figura d'Emilia i sobre el procés d'implantació del programa de mediació. És per això que són persones que han estat involucrades en la seua trajectòria de vida personal i professional. Va ser la mateixa Emilia qui ens va donar els noms durant el transcurs de les entrevistes. Aquestes persones l'havien acompanyat al llarg del camí i, per a ella, podien ser molt útils per a la investigació. Així mateix, la polifonia a partir de la qual es construeix la història es realitza utilitzant la veu d'aquests informants.

### *Selecció dels escenaris*

La intenció era buscar un lloc còmode, sense sorolls, íntim, còmode per a la gravació, i còmode per a ella, qui, en un ambient més càlid i familiar, estaria més disposada a obrir-nos les portes de la seua vida. Així, i a causa del bon clima que es va crear entre protagonista i investigador, Emilia va proposar el saló de casa per a fer les entrevistes.

## **4. Tècniques de recollida d'informació**

Per a Taylor i Bogdan (1987) l'entrevista «és una trobada cara a cara entre l'investigador i l'informant per tal de comprendre les perspectives, a través de les paraules». Per això s'ha utilitzat l'entrevista biogràfica com a instrument principal, complementada amb el diari de l'investigador i l'anàlisi documental.

L'entrevista biogràfica és la modalitat més comuna dins de la IBN. Es tracta d'un diàleg poc pautat, amb una estructura oberta i flexible (Pujadas, 2002) on es pretén induir els protagonistes perquè reconstruïsquen la seua vida, seguint un ordre lògic i amb respostes clares.

Paral·lelament, es va realitzar una entrevista focalitzada sobre el procés de la implantació del programa de mediació entre iguals, amb la intenció de poder aclarir informació que havia quedat diluïda.

Finalment, per triangular la informació, recollim la veu dels que han acompanyat a la nostra protagonista al llarg de la seua carrera. Es van entrevistar altres informants, els quals han estat presents en la vida professional i personal de la psicopedagoga. Aquestes no aprofundeixen tant com les anteriors, i es consideren entrevistes semiestructurades (Moriña, 2016).

El diari de camp té com a finalitat registrar aquelles observacions que l'investigador pugua considerar rellevants per a la investigació (Martínez, 2007) i que posteriorment facilitaran la comprensió de les dades finals.

També s'ha realitzat una anàlisi documental, una de les finalitats de la qual és conèixer segments específics d'informació d'algun document en particular (Peña i Pirela, 2007), portat a terme en esta investigació per analitzar la legislació vigent entorn de la figura del / de la psicopedagoga.

## **5. Anàlisi de dades**

L'anàlisi de dades és important i en la IBN és necessari realitzar-lo durant el mateix procés de recollida d'informació, per tal d'evitar perdudes d'informació i poder conèixer en tot moment cap a quins moments de la vida ens interessa més conduir el relat. Per a això les entrevistes es van transcriure de forma literal, per així poder treballar més còmodament amb la informació.

Amb la informació registrada s'ha procedit a fer l'anàlisi narrativa (Bolívar, Domingo i Fernández, 2001; Moriña, 2016). En aquesta, i amb l'objectiu d'elaborar la *història de vida*, es van llegir de manera exhaustiva totes les transcripcions, a través de les quals es van trobar moments significatius que explicaven la trajectòria personal i professional de la protagonista, centrant-se la part final en l'aspecte de la implantació del programa de mediació entre iguals. Aquests moments els identifiquem com incidents crítics ja que, com explica la psicopedagoga entrevistada, suposen situacions que han influït de manera important en el seu desenvolupament professional.

## **6. Construcció de la història de vida**

La *història de vida* d'aquesta investigació s'ha construït a partir d'incidentes crítics. S'ha buscat una frase desencadenant i s'ha

elaborat el relat a partir de la reducció d'informació associada a cada incident crític.

Mitjançant un llenguatge narratiu, s'ha fet un relat en primera persona, seguint un fil que ha anat passant pels incidents crítics, a partir d'una visió cronològica, d'allò més antic fins al present. En la *història de vida* apareixen tant la veu d'Emilia, com la visió dels informants clau, la qual cosa reforça en certs moments el transcurs de la història, triangula la informació recollida i converteix el relat final en una *història de vida* polifònica.

Una vegada elaborada, la història va ser retornada al seu protagonista, que va puntualitzar, va eliminar i va afegir informació, de tal manera que es va dur a terme una co-construcció del relat (Moriña, 2016; Álvarez, 2017).



## V. Resultats

Aquest treball presenta un resultat principal, fruit de l'anàlisi narrativa, el qual és la *història de vida*. La història presenta l'índex següent:

- Mundineta
- Un amor de joventut.
- Una boda prematura.
- Un viatge que faré acompanyada
- «La dona de»
- Mundina.
- De 35 a 1, de 7 a 77
  - Descobriments de la mediació
  - La bosseta d'infusió
- Quan estava activa...

La meua història, la història de Maria Emilia

*Camina, no lo dudes, aunque algunas veces el camino esté tan húmedo y fangoso que te resultará difícil avanzar. Pero no desesperes, cálzate unos buenos zapatos y sin miedo sigue caminando.*

Tu, que m'estàs llegint. Hola. Em dic Emilia Mundina, i amb 64 anys a les esquenes, tinc el plaer de dir-te que he pogut gaudir d'una llarga experiència com a mestra i psicopedagoga. La meua trajectòria s'ha desenvolupat, quasi per complet, al meu poble: Vila-real. Sempre m'ha agradat sentir que el poble formava part de mi i jo d'ell i poder passejar pels carrers i que et pregunten: «Tu eres Mundineta, veritat?». Doncs ací, a Vila-real, comença la història de la meua vida.

**Mundineta**



Nascuda i criada a Vila-real, la meua història escolar va començar a l'escola Cervantes, on vaig fer infantil. Poc temps després, va nàixer la meua germana i ma mare em va haver de canviar de centre ja que al Cervantes no hi havia lloc per a les dues. Aleshores ens va apuntar a la Consolació, amb les mongetes, una escola privada. El canvi va suposar un gran esforç per a ma mare, ja que vinc d'una família d'agricultors i ma mare quasi sempre estava ajudant al meu pare a l'horta, fora collint faves, bajoques... Érem quatre germans i ma mare ajudava molt a casa. Per tant, anar a una escola privada suposava molts diners.

Hi ha gent que diu que quan vas a una escola de monges et marca des del punt de vista religiós, però a mi no em va dir res. Però sí que tinc un gran record de tot el que jo vaig aprendre allí. Això sí, notava coses que en aquell temps no t'adones però a mesura que creix i em pare a pensar... Recorde com les filles de certes personalitats del poble arribaven amb les mans plenes de pastissos i pernils per als mestres quan s'aproximaven festes. Clar, ma mare sempre portava una bosseta de taronges. A més, jo no sóc molt religiosa, però si anaves a missa, estaves present en els actes més importants, i *hablabas en castellano*, semblava que et miraven millor. Fins i tot ens castigaven si ens sentien parlar valencià, inclús al pati. Això va fer que anaren tots en contra d'aquelles conductes punitives davant la llengua, i avui en dia hem passat a l'altre extrem. Es necessita un equilibri.

Així doncs, arribats els 10 anys, vaig fer «l'ingrés». L'ingrés era un examen de totes les assignatures per tal d'accedir al batxillerat. Si feies més de tres faltes en el dictat ja no podies passar. Jo el vaig aprovar i vaig començar a fer batxillerat.

### **Un amor de joventut**

A l'estiu del meu quart any de batxillerat, vaig conèixer qui es convertiria en el meu home. Ell, tres anys major que jo, havia acabat oposicions i va anar a Peníscola a celebrar-ho. Una tia meua tenia una tenda de roba allí i jo hi anava i l'ajudava amb el que podia. De casualitat, vaig conèixer el meu home. Ell hi va estar tres o quatre dies. Jo tenia 14 anys. Quan se'n va anar em va deixar un escrit en una postal i la meua àvia la va recollir i me la va portar. No sabia qui era i no enteníem la lletra, fins que vam desxifrar que hi deia «Marcelo». A partir d'ací vam començar a quedar. Aleshores es guardava l'absència. Com que ell estava a Barcelona, quan venia els caps de setmana quedàvem. Però si ell no estava jo no podia eixir. Recorde un dia que la meua germana estava malalta i al meu germà li feia mal la cama, però com que volíem eixir, Marcelo se'l pujà a l'esquena i ens en vam anar.

Ara, hi ha una persona que em va ajudar molt: la monja superiora del col·legi. De repent, el meu *status* va canviar al col·legi. Ja no passava desapercebuda. I la monja m'ajudava amb les cartes

perquè jo no sabia què escriure-hi. Quasi festejava més ella que jo. Em va dir «tú eres jovencita pero a este chico no hay que dejarlo escapar» i ella fou qui va convèncer els meus pares perquè me deixaren casar-me en ell.

### Una boda prematura

*«Em vaig casar [...] amb 19 anys i amb 20, 11 mesos després, jo ja tenia un fill»*

Una vegada acabat quart, que jo seguira estudiant, a ma casa, pareixia una barbaritat. El meu avi deia: «que estudie la xiqueta? Si fora xiquet encara» Jo he estudiat gràcies a la monja que us he presentat abans perquè em demanava les beques. Però sempre tenia una espasa de Dàmocles damunt: «Si en suspens una te'n vas a la Mocama», que era una fàbrica de teixits que hi havia ací. Quan vaig acabar quart, ma mare em va dir que ja no es podia permetre que jo seguira estudiant, i la monja superiora em va dir «te lo preparas por libre y tú vienes aquí y me ayudas a mí». Així que vaig estudiar. Però no saps com de dur era preparar 5é i 6é de batxillerat sola.

Una mestra meua em va ajudar, i quan tenia algun dubte hi anava a parlar-ne, però poques vegades perquè no podia permetre-m'ho. Arribaren els dies d'examinar-se i anàvem a Castelló. Amb 15 anys, jo sola, una angoixa. Anar a Castelló era un món. Vaig aprovar la primera vegada, però després de 6é havies de fer un altra revàlida i ací vaig patinar i se'm va quedar una... si no ho tenies tot aprovat, no podies passar. Tampoc no tenia molt clar què volia fer, i dubtava entre infermeria o magisteri, que era el que fèiem la majoria de les companyes, però per recomanació de qui es convertiria en el meu home, que era mestre, em vaig decantar per estudiar magisteri. I amb la revàlida suspesa jo no podia entrar-hi. En aquell moment semblava que hi havia més bonança econòmica a casa, i com que no podia fer magisteri a la Normal, (que ara és l'IES J. B Porcar), em vaig apuntar a la Consolació de Castelló. Allí em van preparar i després ja vaig poder presentar-me a la Normal.

Mentre jo estudiava la carrera, a la meua parella li van donar la plaça definitiva a Can Sant Joan de Barcelona, en el concurs de trasllats. Llavors hi havia en molts pobles casa gratuïta per a mestres i aquest era el cas de Can Sant Joan. Va preguntar qui tenia preferència per a ocupar la casa i la resposta que va rebre va ser «aquell que vinga casat». Aleshores, l'estiu abans del meu segon curs de magisteri ens vam casar, amb 19 anys. Mon pare només em demanava que acabara la carrera. En aquell temps magisteri eren dos cursos, la revàlida i un tercer curs de pràctiques.

Quan vaig fer les pràctiques, que en aquell temps era un any sencer, estava ja embarassada del primer fill. Aquest període en l'àmbit professional va ser molt enriquidor, perquè vaig estar en una escola de monges teresianes del Pius XII que vivien per a l'educació,



inclús donaven part del seu sou per a material de l'escola. Em va fascinar una forma de treballar, a la qual elles denominaven «trabajo personal»: els alumnes de 6é tenien només dues hores d'explicació al matí i després tenien la resta del dia lliure per fer les tasques establertes, i eren lliures d'anar a l'aula on volgueren, amb el professor de la assignatura on tenien dubte. Veure l'esperit i la implicació amb què entenien aquestes dones l'educació, va ser una espenta molt gran per a la meua vocació.

### **Un viatge que faré acompanyada**

*«Abans de plantejar-me si volia tenir un fill jo ja el tenia. I després vingué el segon, es porten 17 mesos»*

Sempre m'he considerat una persona molt emprenedora, tant, que alguns tests em deien que seria empresària. Mai no he tingut por de res i sempre m'he esforçat a aconseguir allò que em plantejava. Amb la carrera aprovada, era moment de treballar, i vaig fer les oposicions a Catalunya. No van ser molt dures perquè hi anàvem pocs per plaça i quasi tots n'aconseguíem una.

Vaig fer la revàlida estant a Barcelona. Era juliol i la calor ja s'hi notava. A més, el meu fill ja cridava per eixir de la meua panxa. En l'examen, com que ja estava molt embarassada, no cabia a les cadires de pala de les aules, i m'hagueren de pujar a la tarima amb el tribunal. A cada torn que renovaven els professors, em tocava explicar perquè estava allí dalt, però baixaven la vista a la panxa i ho comprenien de seguida. Jo volia que el meu fill nasquera a Vila-real, i només acabar l'examen, el metge em va receptar una punxada per tal que poguera aguantar el viatge fins a casa. I va arribar el meu primer fill.

Després del curs de pràctiques vaig fer les oposicions també a Barcelona i embarassada del meu segon fill. Aleshores, el meu home seguia a Can Sant Joan, i hi havia el «dret de consort», que significa que, ell, que tenia la plaça, em podia reclamar per tal que jo hi anara a treballar, i avançava a tots els que tenien més punts que jo. Ho feien per mantenir les famílies unides. Aquest «dret» el van llevar poc temps després. Durant el temps que vam estar allí, vivíem en una de les cases de mestre que tenia l'escola, just al costat.

En aquest centre vaig estar dos anys durant els quals vaig criar els meus dos primers fills, en una caseta de 36 metres quadrats i dues plantes, en total 72 metres quadrats, sense tios, iaïos, iaies, ni res. Però bé, teníem l'ajuda d'altres mestres que ens donaven un colp de mà. Després, quan a Marcelo li donaren la plaça a Vila-real, ja em va reclamar com a definitiva. La primera escola en què vam estar va ser Concepció Arenal, i com que era massa menuda per a totes les classes que hi havia, el primer cycle es feia en una parròquia de Vila-real. L'església estava baix i aquell cura planificava tots els soterraments a les cinc. Els pobres xiquets menudius, quan eixien, es

trobaven amb totes les corones, la gent plorant... i no hi havia manera d'explicar-li a aquell home que ho fera o bé cinc minuts abans o bé cinc minuts després, que els xiquets ja haurien marxat. No hi havia manera, a les cinc en punt, els soterraments. L'any següent ja ens canviàrem a l'escola nova: el CEIP Carles Sarthou.

Dèsset anys. Dèsset anys intensos. No em vaig moure del primer cicle i alternava primer i segon curs cada any. El temps que vaig estar com a cap d'estudis, vaig plantejar una xicoteta innovació: organitzar un cicle de músiques per al timbre. Vaig intentar, a través dels delegats, que fora l'alumnat qui triara les músiques, però es manifestaven poc o no em portaven les cançons que em deien. Al final vaig acabar escollint la música jo, encara que això es va acabar, no va prosseguir.

A les meues aules, des de les pràctiques i durant els primers anys de docència, no em fixava en com apareixien els conflictes, i com que no ens ensenyaven a gestionar l'aula, igual que ara, que ningú ensenya com s'ha de gestionar l'aula i, quan comences, acabes repetint models, és a dir, apliques el que a tu et feien. Tots anaven més rectes que un fil i pareixia que hi havia instaurada una cultura de por, on el mestre té el poder, que manté a base de sancions i càstigs. A mesura que vaig anar creixent i madurant, vaig aprendre noves formes de gestionar un aula, on la disciplina era important, però el respecte i l'estima també. Moltes vegades, els mestres som tan esclaus del currículum, que ens oblidem d'una part fonamental de l'educació: els xiquets i les xiquetes. Estigues en el tipus d'escola que estigues, trobaràs alumnes que solament en escoltar-los i fer-los cas, canvien l'actitud. El que passa és que els mestres no tenim temps d'escoltar els alumnes, i això és un error molt gran. L'actitud d'un mestre davant de la classe afectarà en la gestió dels conflictes.

Va arribar un moment en què tres mestres i jo vam decidir ampliar els nostres horitzons i continuar formant-nos. Les tres xiques érem de Vila-real i treballàvem al CEIP Carles Sarthou i un mestre que treballava en un centre de Nules. Ens vam llançar a estudiar pedagogia, i primer vam fer el curs pont a Castelló. Les classes eren d'una a tres i anàvem al CUC sense dinar, i allí fèiem les assignatures i preparàvem a casa les que no podíem fer allí. Jo ja tenia tres fills. Quan vam acabar el curs pont, vam anar a València a fer quart i cinqué de pedagogia. Eixíem a les cinc de treballar i agafàvem el cotxe. Perdíem la primera hora, però la resta d'hores sí que hi estàvem i acabàvem a les deu de la nit. Arribava a les onze a casa, amb tres fills. Els caps de setmana eren per a estudiar. Tot i això, ho vam traure curs per any. Totes. Anàvem amb amor propi, anàvem a per tot. Quan eres adult tens una altra motivació davant dels estudis, vas a per tot.

Ara, de les meues companyes només jo vaig decidir fer el canvi a secundària. Hi havia un munt de places per a psicopedagogia i no era

difícil accedir-hi. Quan es va instaurar la LOGSE s'hi va implantar la figura del psicopedagog als centres educatius. Al principi només la tenien dos instituts a Castelló: El Caminàs i el Politècnic, perquè eren grans. I ací, a Vila-real, el Tàrraga. Els altres centres no tenien la figura del psicopedagog. La LOGSE va generalitzar aquesta figura, i jo em vaig presentar a oposicions. Vaig estar el final d'un curs a l'IES Matilde Salvador i l'any següent ja estava a l'IES Miralcamp de Vila-real. Mira que sofreixen els mestres itinerants, i jo en canvi em sent afortunada de no haver patit molt en aquest aspecte, ja que he estat sempre alerta de quan havia de presentar-me, saber quin és el moment idoni. Ara, fins que no es jubila el psicopedagog, no hi ha places. En aquell moment, els mestres que volíem passar del cos de primària a secundària fèiem unes oposicions específiques i, a més, si després no volies anar-te'n perquè et donaven una destinació que no et compensava, podies quedar-te de mestra. Eren tot facilitats. En l'àmbit professional.

#### «La dona de»

*«Sempre era "la dona de". Amb la separació, vaig poder ser jo»*

Quan et sembla que tot va bé, que eres feliç, que ho tens tot, la vida et sorprèn amb reversos que et deixen... La separació del meu home va ser un d'aquests.

No me l'esperava, i em va afectar molt personalment. Va ser traumàtica. Ell era una persona que sempre estava pendent de mi, que em portava en alt i, de sobte, un dia va deixar de voler-me.

Són situacions en què una es replanteja moltes coses però eixir de la relació a mi em va fer madurar. Mirant cap al futur, la separació va ser una situació d'impuls personal molt gran, un punt d'inflexió en la meua vida, això sí, després de passar moments molt durs amb una forta depressió. Ell és major que jo, per tant jo arribava més tard als llocs de treball i sempre era «la dona de». Amb la separació, vaig poder ser jo, Maria Emilia. Va ser un gran canvi personalment i professional, ja que va coincidir amb l'entrada al món de l'educació secundària.

Un altre revers va ser la mort del meu fill. Ningú no espera perdre un fill, i personalment em va causar una gran depressió. Va ser un període molt convuls. Tanmateix, vaig decidir refugiar-me en la feina, i tres dies després de faltar vaig decidir tornar a la feina.

#### Mundina

*«Va començar una nova etapa en la meua vida»*

De totes les persones que havíem estudiat a l'escola la carrera de pedagogia, l'única que va passar a secundària vaig ser jo. No tenia por, hi estava preparada.

He de confessar-te que el principi de secundària va ser molt dur. No hi havia res. Estava la figura del psicopedagog, però no hi havia

documentació ni quasi res perquè la reforma que havien posat en marxa era experimental. Aleshores, si havies de fer un informe individualitzat d'avaluació o qualsevol altre document que posava la llei, l'havies de dissenyar tu. Però depén de l'actitud amb la qual t'agafes la faena, aconseguiràs arribar allí on et proposes o et quedaràs pel camí.

Què vam fer? Doncs ens reuníem una vegada al mes i entre tots els psicopedagogs treballàvem i compartíem; inclús, en l'any 2004 ens vam plantejar escriure un llibre de suport per al professorat de secundària sobre la resolució de conflictes: *Stop als conflictes*. Ens el va publicar l'Ajuntament de Castelló en 2006. El llibre, després de fer un estudi dels conflictes que se repetien a la major part dels centres d'ESO, ofería unes pautes d'actuació per a les deu conductes que apareixien en primer lloc. Pautes d'actuació individual, de grup i també familiar. Al principi, l'experiència va ser molt bonica. Com que érem la primera promoció ens van tractar molt bé. Recorde que ens van dur deu dies a l'Hotel Feria a València i ens van tenir allí *a cuerpo de rey*. Tinguérem els millors ponents, de tutoria, d'orientació, de psicopedagogia de NEE... Venien de Madrid i d'on fera falta. Però ara ja no hi ha diners. I et parle de fa vint anys. Vam tenir una sort grandíssima i, a més, tota la gent que ens vam poder conèixer.

A Vila-real hi havia dos instituts, però sols en coneixia un, perquè quan acabava la carretera nacional jo no sabia què hi havia i, per tant, la zona de Miralcamp era totalment desconeguda per a mi. Com que hi havia Formació Professional (FP), el consideraven de segona categoria. Per a mi, descobrir Miralcamp ha estat molt important, així com l'FP. I he pogut comprovar que tot allò que pensava sobre l'FP quant a preparació i capacitats era fals. La gent que va a la universitat des de l'FP va més preparada en l'àmbit pràctic i tecnològic, i no tan teòric com els batxillers. Descobrir-ho en primera persona em va convertir en una gran defensora d'aquesta modalitat.

Va començar una nova etapa en la meua vida, on vaig descobrir l'amor novament, amb la meua parella actual. Ell era el director de l'IES Miralcamp, i estem junts quasi que des que ens vam conèixer a l'institut. Ell em conta històries sobre el que passava a les reunions de directors, quan parlaven dels psicopedagogs:

El IES Miralcamp siempre ha sido un instituto que ha ido 2 años por delante, pero fuimos de los últimos a los que nos adjudicaron un psicopedagogo. En un consejo de directores en Castellón todo el mundo hablaba de los psicopedagogos, y yo al final intervine y pregunté porque no me mandaban a mi centro ningún psicopedagogo. Claro, en aquel momento venían los psicopedagogos haciendo muchas innovaciones pedagógicas, que nunca se había hecho, y te decían que habían llegado a los centros y lo habían revuelto todo. Muchos directores me decían «¡llévate el mío!»



Ja et pots imaginar la visió que tenien alguns sobre nosaltres al principi. Em va costar molt fer-m'hi un lloc, en un centre que mai havia tingut aquesta figura.

«A què ve esta ací?», es preguntaven. «Si un xiquet suspén, *pues* no segueix i ja està». No els era necessària. Una de les tasques principals que feia era passar tests, és inevitable, però mai no ha estat la meua motivació. Al principi els infants no venien al despatx, per si els deies que estaven «bojos». I això va costar molt. Però quan veieren que ajudaves no tan sols amb els problemes, sinó que també a prendre decisions... A més, jo, com que era pedagoga i no psicopedagoga, anava més a programes grans que a atencions de tipus terapèutic. Ajudava el gran grup, però també treballava individualment cada xiquet. Per a molts eres una molèstia perquè això genera més faena per a tots. Alguns em veien pel passadís i em fugien, perquè sabien que els posaria faena; això em feia mal i havia d'anar sempre amb molta mà esquerra.

Ara bé, per tal de fer bé per a tot el centre i la societat, tothom hem de comprendre que tots tenim alguna necessitat al llarg de la nostra vida i que, per tant, no hem de creure que, com que té un problema, aquest alumne el tindrà tota la vida. Cal anar amb molta cura quan s'etiqueta, perquè ja no hi ha marxa enrere per a cap de les dues parts. Una de les millors experiències que vaig viure jo va ser la implantació dels programes de diversificació curricular; poder ajudar xiquets que tenien ganes i intel·lectualment no hi arribaven. Malauradament, això els etiquetava. «El curso de los tontos» o «tú ahí no vayas, que no te hace falta, tú puedes» eren frases comunes. El pitjor de tot, era que les deien els professors. Era una llàstima l'exemple que donaven.

Alguns pares s'han negat que els seus fills o filles estudien en ACIS i, per molt que jo els explicara que per les seues característiques no s'assabentaven de res en classe i això ocasionava problemes de conducta, no servia de res. Què passaria si estigueres en una classe d'alemany i no has sentit res d'alemany en la teua vida? T'hi quedaries molta estona? Doncs imagina haver d'estar-hi sis hores cada dia. Necessitaven ajuda. Hi havia companyes que sempre em recriminaven que dedicava més temps als alumnes que tenien problemes que a la resta, i no ho veien bé.

Com t'he dit, m'agrada buscar el progrés del centre i de tota la comunitat, per això he estat sempre alerta dels programes que podíem implantar per a millorar. I la clau està a demanar els programes que ixen de primer any. Si et donen el primer any, ja pots continuar-los. Jo vaig demanar PAE, compensatòria... És important desenvolupar aquest tipus de programes, no sols posant-los en marxa sinó fent-ne un seguiment i lluitar per mantenir-lo. Per això em reunia amb els professors cada setmana o cada quinze dies. Així mateix, vam plantejar la creació dels «àmbits» en l'ESO: llengües,



ciències... Preteníem que no hi entraren tants professors diferents a les aules, perquè el canvi per a l'alumnat era molt brusca; la transició de la primària a l'ESO.

Més endavant vaig muntar el que es deia Programa d'Iniciació Professional (PIP) amb l'alumnat que no entrava dins del currículum i no deixava que els altres avançaren. Això es va convertir, cinc anys després, en els PQPI. Jo ja hi havia fet una cosa semblant. Com que no tenia professorat, vaig anar a un centre de jubilats i vaig aconseguir reclutar voluntaris que ensenyaren als alumnes, entre ells un llanterner, una brodadora i un restaurador de mobles. Va ser un èxit. He de dir que el director em va ajudar moltíssim en tot allò que proposava.

Està demostrat que si un infant té una proposta curricular atractiva, aquesta té una dificultat que ell pot assumir i té el suport del mestre quan el necessita, aquest infant no presentarà problemes de conducta. Bruner parla del «andamiaje», on explica que has de ficar els andamis que calguen, ni més ni menys, i a poc a poc aniràs modificant-los. Una vegada treballes als andamis que toca, estàs treballant dins de la zona de desenvolupament pròxim de Vigostky, que es on es produeix el aprenentatge.

Els psicopedagogs vam aportar la part de pedagogia que faltava a molts instituts. La figura del psicopedagog s'ha anat convertint en un referent als centres i avui en dia està bastant instaurada perquè la gent veu i en comprén la necessitat.

### **De 35 a 1, de 7 a 77**

#### *Descobrimet de la mediació*

#### *«Hem creat una experiència i després l'hem fonamentada»*

Miralcamp no era un centre conflictiu, era un centre com un altre. T'he explicat que estava situat als afores de Vila-real, i tant la distància com la Formació Professional –que no era valorada en aquell temps–, el feien un centre desconegut i considerat de segona categoria per molts ciutadans. L'equip del centre vam creure que la fórmula per a erradicar els conflictes que es produïen al centre era «l'expedient disciplinari». Estrictes, hi succeïen moltes coses i nosaltres no en passàvem ni una. Anàvem a mort. Crèiem que així se solucionaven les coses. La responsabilitat de l'alumne, una vegada ha complit la sanció, ha acabat. I tu no aconseguies modificar-ne la conducta, simplement sancionar-la. I va aplegar el curs de fer 35 expedients disciplinaris.

Dedicaven hores i hores a redactar expedients disciplinaris. Dies, on el director i la cap d'estudis no feien una altra cosa. Saps què suposa de temps per a l'equip directiu fer un expedient? Val la pena provar programes experimentals. D'altra forma no aconseguíem res, sols que el centre es convertira en enemic de l'alumnat, i quan alguna cosa és enemiga tendeixes a fotre-ho tot lo que pots. Això qui



tornava, perquè alguns, al segon expedient, ja no tornaven i abandonaven.

Insatisfets amb la manera de gestionar la convivència, vam decidir revertir-la. Com? Innovant, buscant alternatives per a gestionar la convivència, buscant canviar la mentalitat i passar de «l'acció-reacció» a «l'acció-educació». Ens vam trobar amb un mètode de resolució de conflictes: la mediació entre iguals. Catalunya i el País Basc van ser els primers a implantar programes de mediació en els anys noranta, però a la Comunitat Valenciana no hi havia gaire fins a principis del segle XXI.

Decidírem fer un curs del Cefire i vam començar la implantació del programa formant-nos el claustre en primer lloc. Era jo qui formava la gent, al mateix temps que jo també m'estava formant: llegíem, buscàvem, debatíem. Amb l'ajuda de la cap d'estudis, la qual va organitzar l'horari per tal de formar-nos, férem un grupet de formació en què estàvem disposats a canviar les coses. Ens en repartíem les tasques i jo m'encarregava de coordinar-ho. Per descomptat, teníem tot el suport de l'equip directiu. Un psicopedagog pot tenir moltes ganes i idees, però si no l'equip directiu no li fa costat, difícilment floriran les seues idees o, tal volta, queden en actuacions aïllades.

L'any següent de formar-nos nosaltres, vam començar a formar alumnes mediadors, formació que solíem fer durant les hores de religió i valors; els tréiem de classe. A l'ESO ho férem a la assignatura optativa Orientació i Iniciació Professional. Al començament de fer aquestes mediacions, teníem reticències d'alguns professors que es queixaven perquè tréiem els alumnes de l'aula i ens acusaven de fer-los perdre el temps. No és perdre el temps, perquè l'alumnat madurarà en mentalitat medidora i resolutiva, i no hi haurà tants conflictes a l'aula, per tant, els estàvem fent guanyar temps.

Quan van començar a veure'n resultats tot canvia.

Nosaltres concebem la mediació com un sistema no adversarial per a resoldre conflictes, on busquem el «jo amb tu» per buscar conjuntament una solució. Per tal de portar-ho endavant, és molt important tenir en compte les relacions entre les persones, per això nosaltres som cobbistes, partidaris del model bandera circular-narratiu, de Sara Cobb, que busca transformar la narració per trobar solució i no més conflicte. Tal volta, en una mediació no s'aconsegueix trobar una solució, però si la relació ix millor que com estava, ja s'han avançat molts passos.

Dues germanes estan en casa i al mateix temps els ve de gust menjar-se una taronja, se'n van a la nevera i només hi ha una taronja. Comencen a discutir: «Deuria ser per a mi que he arribat abans - no, deuria ser per a mi que sóc més major» i es crea un conflicte.

Segons la mentalitat amb què ho gestionem, crearem noves oportunitats de creixement o ens destruïrem.

Aleshores comencen a pensar i arriba un moment que pensen en partir-la, però les dues es neguen al·legant que la necessiten sencera. No volen partir-la, perquè partir-la és renunciar a una part. Total, que continuen pensant i li diu una a l'altra: «que tu per a que la vols?» i contesta: «jo vull fer-me un suc». Així, l'altra li pregunta: «i tu?» i li contesta: «jo vull la ratlladura per a fer una coca». Així que quan han analitzat les necessitats han vist que hi ha una solució que les pot satisfer a les dos i al 100%. Una es fa el suc i quan acabe li dona la pell a la germana per fer la ratlladura.

És molt important posar-se al lloc de l'altre. Mai no arribarem enlloc si seguim amb postures adversàries: Jo contra tu. Sempre veiem «blanc» o «negre» però mai no veiem grisos. La mediació intenta eliminar aquesta postura adversària, ja que busca el «jo amb tu». Quan es crea un conflicte es crea un mur entre aquestes persones, i la mediació és l'eina que els ajuda a parlar. La mediació escolar és una manera de gestionar conflictes, sí, però no vull que es quede ací perquè és molt més que això. És un canvi de mentalitat, és una forma de viure, una forma d'actuar, una manera d'entendre la convivència, i no solament una manera de gestionar conflictes.

Permet oferir a les persones una forma dialogant de resoldre els conflictes, que prepara els alumnes per a la societat del futur. Els primers grups d'alumnes mediadors que vam formar després utilitzaven ixes estratègies arreu; es veia al pati, molts problemes no aplegaven ni a mediació, perquè utilitzaven la mentalitat de la mediació, la idea. L'actitud medidora. Pots fer una mediació formal en tots els passos o tenir també actitud medidora, i els xiquets i les xiquetes que utilitzen aquestes eines aniran impregnant la societat amb la cultura medidora.

### **La bosseta d'infusió**

Un centre és com un got d'aigua clara, hi fiques la bosseta d'infusió i tota l'aigua es comença a tintar. Això és el que persegueix la mediació, que el centre es tinte d'una altra filosofia de viure, d'una altra mentalitat, d'una forma dialògica de resoldre els conflictes. Si s'hi millora la convivència, s'hi millora el procés d'ensenyament-aprenentatge.

Però és un procés llarg i, en esta societat, solament s'aprecien els resultats immediats. Som incapaços d'esperar. Ara, al Miralcamp, ja fa 11 anys que hi treballem i s'ha passat de 35 expedients a 1. I alhora augmentaven les mediacions, de 7 el primer curs que les vam fer –2007-2008– a 77 en el curs 2014-2015.

El professorat, a mesura que en veia els resultats, confiava més en el programa i en mi, perquè veia que allò que proposava donava

fruits. Els que hi estaven en contra van passar a enviar alumnat perquè els hi feren mediació. L'any 2009 vam decidir que havíem de compartir experiències i vam fer les I Jornades d'Alumnes Mediadors a Vila-real, que actualment encara es continuen preparant. Hi hem ficat la bosseta, i l'aigua s'està impregnant.

### Quan estava activa...

*«Treballa més ara jubilada, que quan estava activa»*

«La Conselleria d'Educació ha concedit el Premi al Mèrit en l'Educació, categoria A, insígnia de plata a Maria Emilia Mundina, professora i psicopedagoga de l'IES Miralcamp» (*La Plana al Dia*, 17 d'abril de 2004).

Jubilada des de l'any 2013, i amb honors. Tots no ho poden dir. Va ser una alegria i un goig enorme quan em van dir que m'havien presentat per rebre la «medalla al mèrit en l'educació» de la Generalitat Valenciana i que, a més, me l'havien donada! Que em presentaren fou una decisió unànime del claustre i del consell escolar del meu centre, i això diu molt de la petjada que deixo en tots ells i ells en mi.

Ara, com t'he dit, tinc 64 anys i estic jubilada, però no ho pareix. Actualment faig formació en mediació als centres que ho demanen, per tot arreu, i fins al més de juliol. Em note cansada. Abans queia malalta i em donaven la baixa; ara sóc jo la ponent, no hi puc faltar. Personalment, estic deixant de costat moltes coses que hauria de cuidar més. I, per això, és moment d'anar frenant.

Acabada de jubilar, l'any 2013, tres companyes i jo vam formar l'associació El Porc Espí, per a la universalització de la mediació. Fem curssets i xarrades per tota la província, de Vinaròs a Viver. Actualment som 55 persones i tenim el suport de l'Ajuntament de Vila-real, i la faena no baixa, sempre estem rebent sol·licituds de cursos. Els anys pesen i m'està començant a afectar seriosament la salut.

El problema és que la faena que faig em provoca molta satisfacció. Veure que comença a implantar-se en molts centres em dona alegria, perquè comporta també un canvi en el professorat, un canvi de mentalitat. Tinc una companya ací al Francesc Tàrrega que està formant xiquets mediadors i em deia un dia: «Emi, no puc avançar, tenen tanta necessitat de parlar i dir coses que no puc avançar en contingut». I li dic: «no et preocupes, escolta'ls». Abans t'ho he dit, quan escoltes un xiquet, la seua actitud cap a tu canvia, i milloraràs les relacions, i els faràs aprendre la importància del respecte entre tots. Hi ha dues reflexions que em faig sempre: falla la formació base dels futurs docents, per tal de donar habilitats i estratègies per a gestionar les aules, i que a l'aula no tenim temps de parlar d'aquests valors, el currículum no t'ho permet. Si a un xiquet se li oblida on naix el riu Miño, ho busca a la Viquipèdia, però si no



aprén a ser persona? Si no aprén a ser? Això no està a la Viquipèdia. I el problema és que no tenim temps. Ens empenyem a acabar els llibres.

Avui en dia comencen a brotar les primeres brosses, ja que la Conselleria ha introduït la mediació a la llei. L'Ordre 62/2014 del 28 de juliol, per al pla de convivència. És la primera vegada que se n'hi parla, fent al·lusió que aquells centres que implanten la mediació obtindran preferència en l'adjudicació de nous programes. Al llarg de la meua carrera, les meues polítiques de programes anaven orientades a demanar tots aquells que eixien en primer any, i mantenir-los. M'he entregat a la meua faena i m'ha encantat. I he pogut posar en acció les meues habilitats organitzatives, així com posar en marxa allò que pensava. He tingut la sort que he pogut fer-ho. Perquè hi ha molts que no tenen opcions de desenvolupar les seues iniciatives. I és una de les coses per les quals més agraïda he estat. Sobretot el suport del claustre, per a mi, ha estat molt important. Gràcies a ells, he portat endavant totes les meues propostes pedagògiques. És una satisfacció.

Ara em sembla injust que, amb l'experiència que tinc, em toque jubilar-me. Amb tots aquests coneixements, m'agradaria estar de nou al principi del camí. Crec que ara comença una nova etapa.

## VI. Discussió i conclusions

---

Des que es va instaurar la figura del psicopedagog/a en 1990 amb l'arribada de la Llei Orgànica 1/1990 del 3 d'octubre d'ordenació general del sistema educatiu (LOGSE), la seua funció ha estat confusa a causa del gran ventall de tasques que pot abastar (Bisquerra, 2002). Però trobem persones com Emilia que inclina la seua mirada d'unes postures més clíniques cap a d'altres de més inclusives, amb un llarg camí encara per recórrer.

Amb el mètode de les *histories de vida* podem posar en relleu la percepció i l'experiència vital d'una persona, que ens serveix per a conèixer des d'un punt de vista subjectiu, com remarquen Hatch i Wisniewski (1995). És un punt de vista que s'aborda des de la complexitat d'una trajectòria de vida que, a mode de trencaclosques, encaixa elements com la vida emocional de la persona (moments feliços i moments crítics), la seua ideologia o filosofia de vida, la realitat familiar, el moment de la història en què viu, la situació política, les experiències i els aprenentatges que descobreix pel camí. I tot en un cicle en constant moviment, que canvia i evoluciona amb el pas del temps.

En aquest cas, de la mà d'Emilia Mundina, també podem veure la trajectòria de vida d'un programa de mediació, des del naixement fins a la maduresa adulta. Un trajecte costós, en el qual apareixen

elements que el caracteritzen i fan d'aquest un mètode de resolució de conflictes únic i complex.

Durant el procés d'implantació del programa, apareixen dos aspectes que afavoreixen l'èxit d'aquest mètode. D'una banda, **elements contextuals**. Mundina relata que troba ajuda, realça la tasca de l'equip directiu i la implicació de tot el centre, cosa que ella creu necessari per a la veritable implantació del programa de mediació. És, per tant, necessari conèixer sobre què tracta la mediació i veure que posseeix una columna vertebral que el sustenta: aconseguir ser exitós quan es converteix en «cultura del centre». I no ho és fins que no s'hi implica tota la comunitat per a la creació d'una cultura medidora (incloent famílies, conserges, alumnes...), on tots aprenen a resoldre conflictes de manera dialògica. Per crear aquesta cultura de centre, és important un treball previ: en primer lloc, i seguint els estudis d'Horowitz (1998), la nostra «visió sobre el conflicte» ha de ser positiva. Entendre'ls com a oportunitat per millorar les relacions entre les persones –i no com un fet a erradicar– ens permetrà entendre estratègies com la mediació entre iguals.

Paral·lelament també fa referència a elements que poden esdevenir impediments a la seua tasca i el desenvolupament del programa, on incloem actituds per part de professionals de l'educació o el sistema organitzatiu jeràrquic que trobem instaurat actualment i que atorga poder únicament als estaments superiors, de manera que els infants queden als estaments més baixos de l'organització.

D'altra banda, el relat ens permet observar **elements personals** que expliquen per què Emilia actua d'aquesta manera i com es relacionen aquests elements amb el programa de mediació. En primer lloc, Emilia ens explica que ella era pedagoga i no psicopedagoga, la qual cosa explica, segons ella, per què es decanta per programes com la mediació, més propers a una orientació pedagògica al centre, que a un perfil de psicologia clínica. Possiblement, el fet que ella s'haja dedicat més als temes de mediació i de programes de centre és perquè en la seua formació estava l'empremta de la pedagogia i la seua mirada anava més dirigida a aspectes d'aquest tipus.

Relata també que no és funció únicament del professional de la psicopedagogia implantar aquestes iniciatives, sinó que és molt important que hi haja un «equip», implicat a formar-se i desenvolupar el programa. En aquest cas, la psicopedagoga esdevé coordinadora de tot el grup, no hi fa cap tasca concreta, sinó que, igual que els seus companys, forma alumnes mediadors, organitza sessions de formació, acompanya en les mediacions...

És important, doncs, quin lideratge assumeix la psicopedagoga durant tot el procés. Es necessita un lideratge de tipus democràtic

(Murillo, 2006), lligat als principis de la mediació entre iguals, a través del qual es potencia la participació i col·laboració de tot el grup, fet que garanteix que es mantinguera el programa i l'èxit que va obtenir. Això implica un canvi de mentalitat, allunyat de les tasques individualitzades típiques de la psicologia clínica. Una psicopedagoga amb una mentalitat clínica com hem vist a la bibliografia especialitzada (Fernández, 2005; Vallejos i Rodríguez, 2000; Selvini, 1986) no permet estar present en programes de gran centre amb una dedicació total.

Teixidó (1999) explica que gestionar la convivència és tasca dels protagonistes del context, i la mediació ha de sorgir com una necessitat de canvi metodològic. Mundina (2017) explica que «no es pot imposar des de fora, ha de ser una necessitat del centre». La mediació entre iguals és només un plantejament més per a gestionar la convivència. Un plantejament que t'ensenya a gestionar els conflictes a partir de valors democràtics, on ningú té més poder que l'altre i, per tant, han de col·laborar per arribar a una solució a través del diàleg (Boqué, 2003; De Prada i López, 2008; Sánchez, 2013). Si aprenen una manera d'enfocar els problemes cap a solucions, els resultarà molt útil per a la seua vida quotidiana. Per això, la mediació entre iguals implica un model de centre basat en la convivència democràtica (Plasencia, 2009), ja que els valors que hi ha darrere de la cultura de la mediació faciliten l'aprenentatge de valors humans i habilitats que permeten el desenvolupament integral i cívic de l'alumnat.

Potser l'èxit del programa, en aquest cas, tinga efecte en la visió que té el centre educatiu sobre la psicopedagoga, sobre la visibilitat i el reconeixement del seu treball, i en relació amb la seua mentalitat i actitud com a agent del canvi i la millora escolar. En aquest relat, mostrem la trajectòria d'una vida real, d'una vida concreta. És una història on poder mirar i aprendre, tot i saber que tu escriuràs la teua de pròpia.

## VII. Bibliografia

---

- Álvarez Doblas, Encarnación (2017). *Narrativa de éxito educativo y social desde las voces silenciadas de universitarias con diversidad funcional auditiva*. Tesis doctoral. Sevilla: Universidad de Sevilla. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Didáctica y Organización Escolar.
- Bisquerra, Rafael. 2002. «Pasado, presente y futuro de la psicopedagogía». En *Definición y perspectivas profesionales de la psicopedagogía: actas de las I Jornadas de Psicopedagogía de la Universidad de Deusto, Bilbao, 18 y 19 de abril de 2002*, 11-32. Bilbao: Universidad de Deusto.

- . 2009. *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla
- Bolívar, Antonio. 2012. «Metodología de la investigación biográfico-narrativa: Recogida y análisis de datos». En *Dimensões epistemológicas e metodológicas da investigação (auto)biográfica*, editat per Maria da Conceição Passegi i Maria Helena Abrahao, 79-109. Porto Alegre: Editora Universitaria da PUCRS.
- Bolívar, Antonio, Jesús Domingo, i Manuel Fernández. 2001. *La investigación biográfico-narrativa en educación*. Madrid: Editorial La Muralla.
- Boqué, Maria Carme. 2003. *Cultura de mediación y cambio social*. Barcelona: Gedisa.
- De Prada, Jorge i José Aurelio López. 2008. «La mediación como estrategia de resolución de conflictos en el ámbito escolar». *Documentación Social* 148: 99-116.
- Fernández, Juan de Dios. 2005. *La orientación educativa: Claves de éxito profesional. Buscando la magia del mago sin magia*. Granada: Grupo Editorial Universitario (GEU).
- Hatch, J. Amos i Richard Wisniewski. (ed.) 1995. *Life History and Narrative*. Londres: The Falmer Press.
- Martínez, Luis Alejandro. 2007. «La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación». *Perfiles Libertadores* 4: 73-80.
- Merino, Manel. 2005. «Mediación entre iguales». *Monitor educador* 108: 42-51.
- Moriña, Anabel. 2016. *Investigar con historias de vida*. Madrid: Narcea.
- Moriña, Anabel, Víctor Hugo Perera i Víctor M. Molina. 2012. «Sobre el uso de la historia de vida para narrar las trayectorias universitarias del alumnado con diversidad funcional». En *III Jornadas de Histórias de Vida em Educação: A Construção do Conhecimento a partir de Histórias de Vida*. Porto, Portugal: Universidade do Porto. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.  
<https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/53871/SOBRE%20EL%20USO%20DE%20LA%20HISTORIA%20DE%20VIDA%20PARA%20NARRAR.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Mundina, Emilia, coord. 2017. *Actitud mediadora: creando futuro*. Villareal: Ediciones intrépidas.



- Murillo, Francisco Javier. 2006. «Una dirección escolar para el cambio: del liderazgo transformacional al liderazgo distribuido». *REICE-Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* 4: 11-24.
- Pascual, María del Carmen. 2003. «La historia de vida de una educadora de profesores de educación física: su desarrollo personal y profesional». *Ágora para la EF y el Deporte* 2-3: 23-38.
- Peña, Tania i Johann Pirela. 2007. «La complejidad del análisis documental». *Información, cultura y sociedad* 16: 55-81.
- Plasencia, Martín. 2009. «Hablar, no golpear. Razonamiento infantil sobre disciplina parental». *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 14 (43): 1103-1127.
- Pujadas, Juan José. 2002. *El método biográfico: el uso de las historias de vida en ciencias sociales* (2a ed.). Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Rozenblum Horowitz, Sara. 1998. *Mediación en la escuela. Resolución de conflictos en el ámbito educativo adolescente*. Buenos Aires: Editorial Aique.
- Santamarina, Cristina i José Miguel Marinas. 1994. «Historias de vida e historia oral». En *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*, coordinado por Juan Manuel Delgado i Juan Gutiérrez, 257-295. Madrid: Síntesis.
- San Martín, José Antonio. 2003. *La mediación escolar. Un camino para la gestión del conflicto escolar*. Madrid: Editorial CCS.
- Sánchez, Mari Luz (coord.). 2013. *Gestión positiva de conflictos y mediación en contextos educativos*. Madrid: Editorial Reus.
- Selvini Palazzoli, Mara, et al. 1986. *El mago sin magia: cómo cambiar la situación paradójica del psicólogo en la escuela*. Traducció de Beatriz E. Anastasi de Lonné. Barcelona: Paidós Educador.
- Simons, Helen. 2011. *El estudio de caso: Teoría y práctica*. Madrid: Morata.
- Taylor, Steven J. i Robert Bogdan. 1987. *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Teixidó, Joan. 1999. *Estratègies de resolució de conflictes organitzatius en escoles i instituts*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.
- Torrego, Juan Carlos. 2013. *La ayuda entre iguales para mejorar la convivencia escolar*. Madrid: Narcea.



Vallejos, Amparo i Rosa Rodríguez. 2000. «El perfil humano y profesional del psicopedagogo desde el enfoque colaborativo de su función». *Escuela Abierta* 4: 157-167.

Villanueva, Lidón, Inmaculada Usó i Juan Emilio Adrián Serrano. 2013. «Los programas de mediación entre iguales: una herramienta eficaz para la convivencia escolar». *Apuntes de Psicología* 31 (2): 165-171.

