

La mejora de la convivencia desde los centros educativos a través de la educación en resolución de conflictos

David Álvarez-García, Luis Álvarez Pérez, José Carlos Núñez Pérez,
Julio Antonio González-Pienda, Paloma González-Castro
y Ana Belén Bernardo Gutiérrez
Universidad de Oviedo

Resumen

Este texto tiene como objetivo presentar una de las líneas de intervención para la mejora de la convivencia más relevantes en la actualidad, la *Educación en Resolución de Conflictos*. Se expondrán, en primer lugar, los contenidos que deben ser trabajados para enseñar a abordar conflictos adecuadamente y, en segundo lugar, las principales formas de integrar esos contenidos en el currículum educativo. Respecto a la primera cuestión, educar en resolución de conflictos supone enseñar al alumnado a negociar, mediar o consensuar en grupo. Y, para ello, se deben enseñar tanto las fases del proceso, como las actitudes, principios y habilidades necesarias para su desarrollo. Respecto a la segunda cuestión, estos contenidos pueden introducirse en el centro educativo de cuatro maneras básicamente: mono-curricular, cross-curricular, extra-curricular o trans-curricular, es decir, en tutoría, integrándolos en las diferentes áreas, fuera del trabajo ordinario del aula o mediante la interacción cotidiana, respectivamente.

Palabras clave: conflicto, violencia escolar, intervención.

Abstract

The aim of this paper is to show one of the most important intervention ways to improve the school climate currently: the Conflict Resolution Education. First of all, we show the contents to teach resolving conflicts correctly. Conflict Resolution Education supposes to teach children negotiating, mediating or reaching collective consensus. About that, we should teach process steps and necessary attitudes, principles and skills. Secondly, we show the principal ways to integrate these contents in educative curricula. They can be inserted in schools by mean of four ways basically: mono-curricular, cross-curricular, extra-curricular o trans-curricular.

Keywords: conflict, school violence, intervention.

Introducción

La *Educación en Resolución de Conflictos* es una de las líneas de intervención para la mejora de la convivencia que está recibiendo una mayor atención por parte de investigadores y educadores. Aglutina todo un variado conjunto de experiencias que tienen

en común la práctica o formación de al menos uno de los procesos que permiten afrontar constructivamente conflictos -negociación, mediación y consenso en grupo- así como los principios, habilidades y actitudes necesarios para ponerlos en marcha (Crawford y Bodine, 1996). Estas prácticas pueden ir, desde el profesor o la profesora que aisladamente decide formar a su alumnado en estos contenidos, hasta un plan global del centro en el que se combine la formación -ya no sólo del alumnado, sino también del profesorado y de las familias- con prácticas para la gestión constructiva de conflictos co-

Fecha de recepción: 17-6-08 • Fecha de aceptación: 9-7-08

Correspondencia: David Álvarez García

Departamento de Psicología

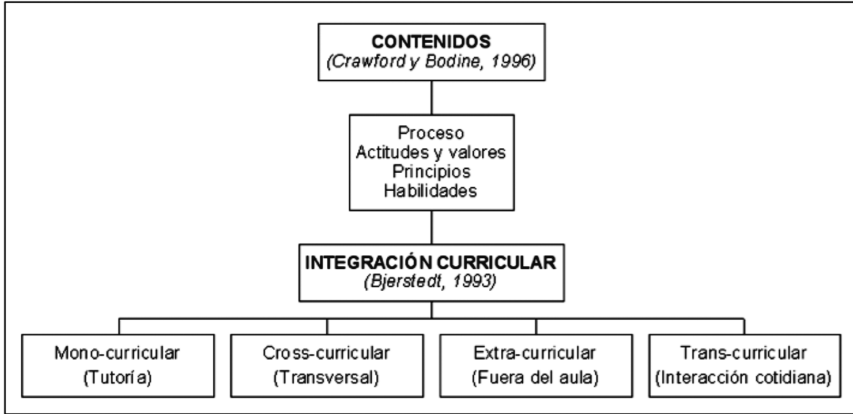
Universidad de Oviedo

Plaza Feijóo, s/n

33003 Oviedo (España)

E-mail: alvarezgardavid@uniovi.es

Tabla 1. *Contenidos para la educación en resolución conflictos y principales formas de integrarlos en el currículum educativo.*



mo el servicio de mediación, la red de alumnos ayudantes, la asamblea de aula o el consenso de normas. A continuación se expondrán los contenidos que suelen ser trabajados en este tipo de programas de intervención, así como las principales formas de integrarlos en el currículum educativo. Todo ello se resume en la tabla 1.

Contenidos para la Educación en Resolución de Conflictos

Partiendo del modelo propuesto por Crawford y Bodine (1996), educar en reso-

lución de conflictos supone enseñar al alumnado a negociar, mediar o consensuar en grupo. Y, para ello, se deben enseñar tanto las fases del *proceso*, como las *actitudes*, *principios* y *habilidades* necesarias para su desarrollo (tabla 2).

Procesos

El afrontamiento constructivo de conflictos se puede realizar a través de tres procesos: la negociación, la mediación o el consenso en grupo (Crawford y Bodine, 1996). Son tres procesos distintos, con sus particularidades. Así, en la *negociación*,

Tabla 2. *Contenidos para la Educación en Resolución de Conflictos.*

<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Procesos</i> <ol style="list-style-type: none"> 1.1. Negociación 1.2. Mediación 1.3. Consenso en grupo 2. <i>Actitudes y valores</i> 3. <i>Principios</i> <ol style="list-style-type: none"> 3.1. Separar las personas del problema 3.2. Centrarse en intereses, no en posiciones 3.3. Generar soluciones de beneficio mutuo 3.4. Usar criterios objetivos 4. <i>Habilidades</i> <ol style="list-style-type: none"> 4.1. Habilidades de toma de perspectiva 4.2. Habilidades comunicativas 4.3. Habilidades emocionales 4.4. Habilidades de pensamiento creativo 4.5. Habilidades de pensamiento crítico
--

dos partes en disputa se encuentran cara a cara para buscar juntos (sin ayuda) una solución satisfactoria para ambas. En la *mediación* las partes acuden voluntariamente a una tercera neutral, el mediador, cuyo papel es el de guiarles en el proceso de gestión del conflicto optimizando de este modo la posibilidad de que alcancen soluciones satisfactorias para todos ellos. El mediador no es un juez que, oídas las partes, toma una decisión, sino una persona imparcial que facilita el encuentro, el diálogo y el acuerdo entre las partes. En el *consenso en grupo*, los conflictos que afectan a un grupo de personas son abordados de manera negociada con la participación de todos los implicados. Sin embargo, estos tres procesos mantienen una estructura básica común, en la que suelen coincidir la mayoría de los autores (Beltrán y Pérez, 2000; Community Boards y Alzate, 2000; Costa y López, 1991; Díaz-Aguado, 1996; Girard y Koch, 1997), la cual facilita la solución creativa, imparcial y enriquecedora de los conflictos. Esta estructura consta de cinco pasos: 1. Establecimiento de unas condiciones adecuadas para el afrontamiento; 2. Análisis del conflicto; 3. Búsqueda de soluciones; 4. Evaluación de las soluciones y acuerdo; y 5. Seguimiento.

Actitudes

Para poner en marcha los procesos de negociación, mediación o consenso en grupo, es preciso desarrollar actitudes y valores tales como el respeto, la valoración de la diversidad y la discrepancia, la no violencia, la responsabilidad, la solidaridad y la honestidad. Estas actitudes son fruto no sólo de una elaboración personal sino también del aprendizaje y de la experiencia. Por ello, hay que tratar de fomentarlas en el contexto escolar, de manera explícita o implícita.

Principios

La gestión constructiva de conflictos implica la comprensión y puesta en marcha de cuatro principios esenciales. Estos principios son los siguientes (Crawford y Bodine, 1996; Fisher, Ury y Patton, 1991):

- a. *Separar las personas del problema.* Se trata de que las partes se ocupen de atacar el problema que comparten y no de atacarse mutuamente, de enfrentarse con el conflicto a resolver y no con las personas.
- b. *Centrarse en intereses, no en posiciones.* Las posiciones son lo que los individuos quieren, sus demandas de partida. Los intereses son las motivaciones que subyacen a las posiciones que adoptan. Detectar los intereses subyacentes abre el abanico de soluciones posibles, mientras que centrarse en las posiciones dificulta el acuerdo.
- c. *Generar soluciones de beneficio mutuo.* Se trata de alcanzar soluciones que tengan en cuenta los intereses compartidos y que reconcilien creativamente los intereses que difieran, es decir, soluciones acordadas y aceptadas por todos.
- d. *Usar criterios objetivos* para la elección de una o varias soluciones. Eso asegura que el acuerdo refleje reglas y procedimientos limpios en lugar del deseo arbitrario de cualquiera de las partes. Se trata de lograr un acuerdo justo e imparcial.

Habilidades

Para afrontar de manera constructiva un conflicto, es decir, para desarrollar los procesos de mediación, negociación o consenso en grupo, se deben poner en marcha toda una serie de habilidades a lo largo de las diferentes fases que constituyen el proceso de resolución de conflictos. Las más destacables son las siguientes:

- a. *Habilidades de toma de perspectiva.* Un conflicto no puede ser afrontado de manera satisfactoria para todos los implicados si no hacen un esfuerzo por tratar de ponerse en el lugar del otro (Trianes y Fernández-Figuerés, 2001) y de facilitar que el otro se ponga en su lugar. A la capacidad de interesarse y comprender la

- perspectiva del otro -su situación, intereses, opiniones y sentimientos- se le denomina *empatía* (Community Boards y Alzate, 2000; Díaz-Aguado, 1996; Martínez y Marroquín, 1997).
- b. *Habilidades comunicativas*. Conviene conocer los sentimientos del otro, sus intereses y su modo de entender la situación de primera mano, a través del diálogo directo con esa persona. En este sentido, es importante desarrollar la *escucha activa* (Beltrán y Pérez, 2000; Community Boards y Alzate, 2000; Costa y López, 1991; Girard y Koch, 1997; Rozenblum, 1998; Torrego, 2000). Se denomina así a la forma de escuchar caracterizada por la atención, el interés, la comprensión y la empatía del que escucha hacia lo que el emisor le está contando. La escucha activa se concreta en una serie de comportamientos tanto verbales -por ejemplo, hacer preguntas o no interrumpir- como no verbales -asentir con la cabeza, mirar a quien nos habla,...-.
- c. *Habilidades emocionales*. En ocasiones los conflictos dan lugar a sentimientos negativos (resentimiento, rabia, enfado, decepción,..), que pueden acabar desembocando en comportamientos impulsivos e incluso violentos. Las habilidades emocionales son aquellas que permiten reconocer estas emociones cuando aparecen y controlar los comportamientos negativos que se puedan derivar de ellas. Para el reconocimiento emocional, se ha de trabajar el vínculo entre las emociones y ciertos indicadores que las acompañan, como la expresión facial, la expresión corporal, ciertas respuestas fisiológicas y sensaciones corporales (Boqué, 2002; Community Boards y Alzate, 2000; Martínez y Marroquín, 1997). Para el control de emociones negativas, se pueden enseñar diferentes técnicas, como el uso de mensajes en primera persona (Beltrán y Pérez, 2000; Boqué, 2002; Community Boards y Alzate, 2000; Costa y López, 1991; Girard y Koch, 1997; Suckling y Temple, 2006; Torrego, 2000); posponer el afrontamiento (Beltrán y Pérez, 2000); la detección y modificación de pensamientos distorsionados (Díaz-Aguado, 1996; Martínez y Marroquín, 1997; Vallés y Vallés, 1994); o la utilización de técnicas de respiración y relajación (Martínez y Marroquín, 1997; Ruibal y Serrano, 2001; Suckling y Temple, 2006; Vallés y Vallés, 1994).
- d. *Habilidades de pensamiento creativo*. La creatividad es especialmente necesaria en la fase de búsqueda de soluciones. Una técnica útil en este sentido es la *tormenta de ideas*, atribuida a Osborn (1953), que consiste en generar ideas de forma masiva y cuanto más variada mejor, sin pararse a juzgar si son o no adecuadas. Será una vez finalizada la tormenta de ideas, en la siguiente fase del proceso, cuando se evalúen y se tome una decisión sobre cuál aplicar.
- e. *Habilidades de pensamiento crítico*. El pensamiento crítico es especialmente importante en dos momentos del proceso de afrontamiento: el análisis del conflicto y la evaluación de las soluciones posibles. Durante el análisis de la situación, hay que ser crítico con la información que se recibe, no aceptando aquella que provenga de fuentes no fiables de información, como los rumores; y también autocrítico con cómo se interpreta, siendo consciente del papel de los prejuicios. Durante la evaluación de las soluciones posibles, la cual conducirá a la decisión que finalmente se adopte, se han de utilizar criterios imparciales, objetivos, externos a los intereses egoístas de los implicados. Este es, como ya se

ha señalado, uno de los principios esenciales para la gestión constructiva de los conflictos.

Integración curricular

Las posibles formas de introducir los contenidos para la Educación en Resolución de Conflictos a nivel curricular, siguiendo la propuesta de Bjerstedt (1993) -citado en Bóqué (2002)-, son cuatro:

- a. *Mono-curricular*: Los contenidos se ofrecen como una asignatura independiente, generalmente en horario de tutoría.
- b. *Cross-curricular*: Se trata como un eje transversal en todas las áreas. Los contenidos se integran en los propios de las diferentes asignaturas.
- c. *Extra-curricular*: Se trabajan fuera del trabajo ordinario, en forma de campañas, talleres o jornadas. Por ejemplo, se puede desarrollar una campaña de sensibilización con carteles y folletos que animen a usar formas no violentas de afrontamiento; un taller en horario extraescolar para la formación del equipo de mediadores; o juegos alusivos durante el recreo del *Día escolar de la no violencia y la paz* (30 de enero).
- d. *Trans-curricular*: Educar en resolución de conflictos impregnando todas las actividades del centro, mediante la interacción cotidiana.

Con los tres primeros enfoques (extra-curricular, mono-curricular y cross-curricular), los procesos, actitudes, principios y habilidades para el afrontamiento de conflictos se dan a conocer de forma teórica, es decir, mediante explicaciones, ejercicios, juegos, carteles, análisis de textos y / o ensayando en situaciones ficticias bajo la supervisión del formador, por ejemplo. El cuarto enfoque, el trans-curricular, consiste en aprender desde la práctica ante conflictos reales. Estos pueden ser académicos, es decir, temas

intelectuales polémicos, que se aborden mediante técnicas como el debate o la *controversia académica* (Johnson y Johnson, 1995). O pueden ser conflictos de interacción, que se afronten a través del servicio de mediación (Torrego, 2000), la ayuda entre iguales (Fernández, Villaoslada y Funes, 2002), la asamblea (Martín, 2003; Puig, Martín, Escardíbul y Novella, 2000) o el consenso de normas (Barriocanal, 2001), por ejemplo. El uso cotidiano de la negociación, la mediación y / o el consenso en grupo en el centro permitirá al alumnado aprender a abordar conflictos practicando u observando a los demás, haciendo que este aprendizaje sea más completo y significativo.

Conclusiones

Los problemas relacionales que aparecen en los centros educativos (Rodríguez, Gutiérrez, Herrero, Cuesta, Hernández, Cabornero y Jiménez, 2002) constituyen en muchas ocasiones el reflejo de lo que ocurre fuera de ellos (Marín, 2002). Por ello, educar para la convivencia no sólo ha de considerarse uno de los principales retos del sistema educativo sino también de nuestra sociedad en su conjunto. Se trata, por tanto, de un problema complejo, que debe ser abordado desde la pluralidad de contextos en los que el alumnado se socializa. La familia (Musitu, 2002) o los diferentes ámbitos de ocio y entretenimiento (Bringas, Rodríguez y Clemente, 2004; Ortega, Mora-Merchán y Jäger, 2007) tienen un papel determinante en este sentido. Pero el centro educativo también tiene un papel fundamental y, por ello, ha de disponer de los mecanismos y recursos necesarios para enseñar al alumnado a convivir dentro y fuera del aula.

El enfoque que se ha descrito en este texto, la Educación en Resolución de Conflictos, ofrece una respuesta a estos problemas: enseñar alguno de los procesos que permiten afrontar constructivamente conflictos -negociación, mediación y consenso en grupo- así como los principios, habilidades y actitudes necesarios para ponerlos en marcha. Como se ha mostrado, esto se pue-

de hacer de formas variadas, lo que permite que cada centro pueda desarrollar actua-

nes en esta línea ajustadas a sus necesidades y características particulares.

Referencias

- Barriocanal, L. A. (2001). Implicando al alumnado en el establecimiento de normas de clase: normas consensuadas, normas aceptadas. En I. Fernández (Ed.), *Guía para la convivencia en el aula* (pp. 73-99). Barcelona: CISSPRA-XIS.
- Beltrán, J. A. y Pérez, L. F. (2000). *Educación para el siglo XXI. Crecer, pensar y convivir en familia*. Madrid: CCS.
- Bjerstedt, A. (1993). Didactic locus of peace education: Extra-curricular, mono-curricular, cross-curricular or trans-curricular. *Diakometry*, 74, 1-48
- Boqué, M. C. (2002). *Guía de mediación escolar. Programa comprensivo de actividades de 6 a 16 años*. Barcelona: Octaedro.
- Bringas, C., Rodríguez, F. J. y Clemente, M. (2004). Violencia en televisión: análisis de una serie popular de dibujos animados. *Aula Abierta*, 83, 127-140.
- Community Boards y Alzate, R. (2000). *Resolución del conflicto. Programa para Bachillerato y Ed. Secundaria*. Mensajero: Bilbao.
- Costa, M. y López, E. (1991) *Manual para el Educador Social*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales.
- Crawford, D. y Bodine, R. (1996). *Conflict resolution education. A guide to implementing programs in schools, youth-serving organizations, and community and juvenile justice settings*. U.S. Department of Justice, U.S. Department of Education.
- Díaz-Aguado, M. J. (1996). *Programas de educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes*. Madrid: Instituto de la Juventud, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Fernández, I., Villaoslada, E. y Funes, S. (2002). *Conflicto en el centro escolar. El modelo de "alumno ayudante" como estrategia de intervención educativa*. Madrid: Los Libros de la Catarata.
- Fisher, R., Ury, W. y Patton, B. (1991). *Getting to yes: Negotiating agreement without giving in*. New York: Penguin Books.
- Girard, K. y Koch, S. J. (1997). *Resolución de conflictos en las escuelas. Manual para educadores*. Barcelona: Granica.
- Johnson, D. W. y Johnson, R. (1995). *Creative controversy: Intellectual challenge in the classroom* (3rd ed.). Edina, MN: Interaction Book Company.
- Marín, M. (2002). Aspectos psicosociales de la violencia en el contexto educativo. *Aula Abierta*, 79, 85-105.
- Martín, X. (2003). La asamblea de clase. *Cuadernos de Pedagogía*, 325, 69-71.
- Martínez, A. y Marroquín, M. (1997). *Programa "Deusto 14-16". Desarrollo de habilidades sociales*. Bilbao: Mensajero.
- Musitu, G. (2002). Las conductas violentas de los adolescentes en la escuela: el rol de la familia. *Aula Abierta*, 79, 109-138.
- Puig, J. M., Martín, X., Escardíbul, S. y Novella, A. M. (2000). *Cómo fomentar la participación en la escuela*. Barcelona: GRAÓ.
- Ortega, R., Mora-Merchán, J. A. y Jäger, T. (2007). *Acting against school bullying and violence. The role of media, local authorities and the Internet*. Landau: Verlag Empirische Pädagogik.
- Osborn, A. F. (1953). *Aplied imagination*. Nueva York: Charles Scribner's Sons.
- Rodríguez, F. J., Gutiérrez, C., Herrero, F. J., Cuesta, M., Hernández, E., Cabornero, P. G. y Jiménez, A. (2002). Violencia en el marco escolar de la enseñanza obligatoria: el profesorado como referencia. *Aula Abierta*, 79, 139-152.
- Rozenblum, S. (1998). *Mediación en la escuela. Resolución de conflictos en el ámbito educativo adolescente*. Buenos Aires: Aique.
- Ruibal, O. y Serrano, A. (2001). *Respira unos minutos. Ejercicios sencillos de relajación*. Barcelona: INDE.
- Suckling, A. y Temple, C. (2006). *Herramientas contra el acoso escolar. Un enfoque integral*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia y Ediciones Morata.
- Torrego, J. C. (2000). *Mediación de conflictos en instituciones educativas*. Madrid: Narcea.
- Trianes, M. V. y Fernández-Figueras, C. (2001). *Aprender a ser persona y a convivir: Un programa para secundaria*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Vallés, A. y Vallés, C. (1994). *Refuerzo de las Habilidades Sociales-III*. Madrid: EOS.