ANÁLISIS ▯ ISSN: 0120-8454 ▯ Vol. 50 / No. 93 ▯ Bogotá, jul-dic / 2018 ▯ pp. 287-315.

El conflicto interpersonal como oportunidad para aprender a convivir en la escuela*

Angélica María Rodríguez Ortiz**
María Guadalupe Andino Mora***
Óscar William Portilla Arteaga****
Rosa Elmira Coral*****

Recibido: 3 de agosto de 2017 – Aprobado: 19 de octubre de 2017

Resumen

Este artículo expone los resultados de una investigación en el aula, la cual centró su indagación en el abordaje de los conflictos interpersonales que presentan los estudiantes en el contexto escolar, con el propósito de que los actores reconozcan el conflicto como una oportunidad para aprender a convivir con los demás. Por ser una investigación de tipo cualitativa descriptiva, se desarrolló un estudio etnográfico a través de un diseño, aplicación y evaluación de una unidad didáctica, basada en el análisis de dilemas morales, cuyo esquema de

---

* Este artículo de investigación está basado en "Habilidades para la argumentación, una propuesta para el planteamiento de posibles soluciones a los conflictos interpersonales que presentan los estudiantes de grado quito de primaria en el entorno escolar de la Institución Educativa Rural Francisco José de Caldas del Municipio de Orito, Putumayo". Tesis, producto de investigación para la Maestría en Enseñanza de las Ciencias, de la Universidad Autónoma de Manizales. Citar como: Rodríguez *et al.*. (2018). El conflicto interpersonal como oportunidad para aprender a convivir en la escuela. Análisis, 50(93), 287-315. DOI: http://dx.doi.org/10.15332/s0120-8454.2018.0093.01

** Doctora en filosofía por la Universidad Pontificia Bolivariana (2017), magíster en Educación (2008) por la Universidad de Caldas y licenciada en Filosofía y Letras (2007). Líder y docente del programa de Maestría en Enseñanza de las Ciencias de la Universidad Autónoma de Manizales, modalidad a distancia. Investigadora del grupo: Sistema de Educación a Distancia de la Universidad Autónoma de Manizales (SEAD-UAM) en la línea de actores y contextos. Correo electrónico: angelica.rodriguez276@gmail.com, amrodriguez@autonoma.edu.co. Orcid: https://orcid.org/0000-0002-7710-9915. Scopus Author ID: 57194097122.

*** Magíster en Enseñanza de las Ciencias por la Universidad Autónoma de Manizales (2017). Licenciada en Educación Básica Primaria por la Universidad Mariana (2004). Docente de la I. E. R Francisco José de Caldas, ubicada en la Inspección de Siberia, municipio de Orito, Putumayo. Correo electrónico: marilup1973@gmail.com. Orcid: https://orcid.org/0000-0002-0584-3125.

**** Magíster en Enseñanza de las Ciencias, Universidad Autónoma de Manizales. Correo electrónico: oswipo@hotmail.es. Orcid: https://orcid.org/0000-0001-9041-7683.

***** Magíster en Enseñanza de las Ciencias por la Universidad Autónoma de Manizales (2017). Especialista en Pedagogía de la Recreación Ecológica y Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental. Docente de la Institución Educativa Rural Francisco José de Caldas de la Inspección Siberia, Orito, Putumayo. Correo electrónico: rosacoral78@gmail.com. Orcid: https://orcid.org/0000-0001-7212-4684.

actividades se enfocaron en el desarrollo de habilidades para la argumentación, con el fin de que los estudiantes realizaran planteamientos razonados como posibles soluciones a los conflictos presentados.

Asimismo, se realizó un análisis e interpretación de la información a través del enfoque hermenéutico para comprender cómo una formación encaminada al desarrollo de habilidades para la argumentación –específicamente, el análisis, la síntesis y la reflexión– permite la reflexión constructiva sobre la naturaleza del conflicto interpersonal y brinda herramientas para el planteamiento de soluciones sustentadas en argumentos razonados y razonables.

Palabras clave: conflicto interpersonal, habilidades para la argumentación, dilemas morales, modelos argumentativos, niveles de desarrollo moral.

Personal conflict as an opportunity to learn to live in the school*

Angélica María Rodríguez Ortiz**
María Guadalupe Andino Mora***
Óscar William Portilla Arteaga****
Rosa Elmira Coral*****

Abstract

This article exposes the results of a research in classroom, which focused its investigation in the approach of the interpersonal conflicts that students have in the school context, with the purpose that the actors recognize the conflict as an opportunity to learn to coexist with the others. Since it is a descriptive qualitative research, an ethnographic study was developed through the design, application and evaluation of a didactic unit, based on the analysis of moral dilemmas, whose activity plan focused on the development of argumentation skills, in order that the students could make reasoned statements as possible solutions to the existing conflicts.

---

* This research article is based on "Argumentation skills, a proposal for the approach of possible solutions to interpersonal conflicts in fifth grade students in the school environment of the Rural Educational Institution Francisco José de Caldas of the Municipality of Orito, Putumayo". Thesis, resulting from the research for the Master's Degree in Teaching Science, from the Autonomous University of Manizales..

** Doctor of Philosophy from the Pontifical Bolivarian University (2017), master's degree in Education (2008) from the University of Caldas and Graduate in Philosophy and Letters (2007). Leader and teacher of the Master's program in Teaching Science of the Autonomous University of Manizales, distance learning. Researcher of the group: Distance Education System of the Autonomous University of Manizales (SEAD-UAM) in the line of actors and contexts. Email: angelica.rodriguez276@gmail.com, amrodriguez@autonoma.edu.co. Orcid: https://orcid.org/0000-0002-7710-9915. Scopus Author ID: 57194097122.

*** Master in Teaching Science from the Autonomous University of Manizales (2017). Graduate in Primary Basic Education from Mariana University (2004). Teacher at the R.E.I. Francisco José de Caldas, located in the Inspectorate of Siberia, municipality of Orito, Putumayo. Email: marilup1973@gmail.com. Orcid: https://orcid.org/0000-0002-0584-3125

**** Master in Teaching Sciences, Autonomous University of Manizales. Email: oswipo@hotmail.es. Orcid: https://orcid.org/0000-0001-9041-7683.

***** Master in Teaching Science from the Autonomous University of Manizales (2017). Specialist in Pedagogy of Ecological Recreation and Graduated in Basic Education with Emphasis in Natural Sciences and Environmental Education. Teacher at the Rural Educational Institution Francisco José de Caldas of the Inspectorate of Siberia, Orito, Putumayo. Email: rosacoral78@gmail.com. Orcid: https://orcid.org/0000-0001-7212-4684.

Likewise, an analysis and interpretation of the information performed through the hermeneutic approach to understand how a teaching aimed at the development of argumentation skills –specifically, analysis, synthesis and reflection– allows constructive reflection on the nature of the interpersonal conflict and provides tools for the approach of solutions based on reasoned and reasonable arguments.

Key words: interpersonal conflict, argumentation skills, moral dilemmas, argumentative models, stages of moral development.

Le conflit interpersonnel : une opportunité pour apprendre à cohabiter à l'école*

Angélica María Rodríguez Ortiz**
María Guadalupe Andino Mora***
Óscar William Portilla Arteaga****
Rosa Elmira Coral*****

Résumé

Cet article expose les résultats d'une recherche menée directement dans la salle de cours d'une école, cherchant à comprendre les conflits interpersonnels des élèves. S'agissant d'une recherche qualitative-descriptive, nous avons réalisé une ethnographie transformée ultérieurement en «unité didactique», basée sur l'analyse de dilemmes morales et visant à développer des compétences argumentatives afin que les élèves puissent proposer des solutions raisonnées aux conflits. D'ailleurs, nous avons analysé dans quelle mesure la stimulation de ces compétences contribue à la compréhension de la nature même du conflit interpersonnel et offre des outils pour la construction de solutions raisonnables et raisonnées.

Mots clés: conflit interpersonnel, compétences argumentatives, dilemmes moraux, schémas d'argumentation, niveaux de développement moraux.

---

* Cet article résulte d'une thèse de Master: "Compétences pour l'argumentation: une proposition pour la conception de solutions possibles aux conflits interpersonnels des élèves de l'Institución Educativa Rural Francisco José de Caldas del Municipio de Orito, Putumayo". Master en Enseignement des sciences, à l'Universidad Autónoma de Manizales.

** Docteur en philosophie de l'Universidad Pontificia Bolivariana (2017). Master en Éducation (2008) de l'Universidad de Caldas. Licence en philosophie (2007). Professeur du Master en Enseignement des Sciences à l'Universidad Autónoma de Manizales. Chercheuse du Groupe "Sistema de Educación a Distancia de la Universidad Autónoma de Manizales (SEAD-UAM)". angelica.rodriguez276@gmail.com, amrodriguez@autonoma.edu.co. Orcid: https://orcid.org/0000-0002-7710-9915. Scopus Author ID: 57194097122.

*** Master en Enseignement des Sciences de l'Universidad Autónoma de Manizales (2017). Licence en Éducation Primaire à l'Universidad Mariana (2004). Enseignante à l'I. E. R Francisco José de Caldas (Siberia, Orito, Putumayo), marilup1973@gmail.com. Orcid: https://orcid.org/0000-0002-0584-3125.

**** Master en Enseignement des Sciences à l'Universidad Autónoma de Manizales. oswipo@hotmail.es. Orcid: https://orcid.org/0000-0001-9041-7683.

***** Master en Enseignement des Sciences à l'Universidad Autónoma de Manizales (2017). Spécialiste en pédagogie de l'écologie. Licence en éducation primaire, mention sciences naturelles et de l'environnement. Professeur à l'Institución Educativa Rural Francisco José de Caldas (Siberia, Orito, Putumayo). rosacoral78@gmail.com. Orcid: https://orcid.org/0000-0001-7212-4684.

Introducción:

El conflicto interpersonal es un fenómeno congénito en la dimensión social del ser humano; es una manifestación clara de la divergencia, generadora de aprendizajes; es un proceso constructivo que regula y fortalece las relaciones y que potencia el respeto por las diferencias. Urge concebir en las aulas escolares esta visión de conflicto, a fin de desarraigar en su abordaje las acciones violentas, que van en detrimento de una convivencia pacífica y el ambiente de aprendizaje.

Lograr convivir de manera armónica en escenarios de la sociedad tan divergentes, como las escuelas, exige ser competente en el manejo de conflictos; atribuye la necesidad de contar con habilidades que permitan asumirlos como una oportunidad para reconocer las diferencias y canalizar formas constructivas para superarlas de forma positiva. Ante el carácter ineludible del conflicto en los espacios escolares se hace necesario explorar mecanismos que ayuden a inhibir los métodos disfuncionales que aplican los estudiantes en su abordaje; estos pueden aludirse a la falta de conocimiento y de las habilidades para comprender y abordar el conflicto desde una perspectiva constructiva. Esta es una de las razones que motivó a realizar la investigación que sustenta este artículo.

En este apartado se presenta de manera sucinta cómo a través de acciones didácticas que propiciaron el desarrollo de habilidades para la argumentación se impulsó a los estudiantes a una mejor comprensión del conflicto y a la argumentación de posibles soluciones razonadas y razonables. El proceso se emprendió con la revisión de algunos estudios investigativos realizados con antelación que reafirmaron la importancia de desarrollar habilidades que permitan asumir el conflicto como una experiencia de aprendizajes positivos para la vida. En estos se ha resaltado la comunicación asertiva, la empatía, el desarrollo de la creatividad para proponer soluciones divergentes a los conflictos (Ugalde, 2009) y el desarrollo de juicios morales por medio del dilema para promover su reconocimiento, trabajar la voluntad y la autonomía para actuar en el momento del conflicto (Álzate y Henao, 2012).

Desde otra óptica, se ha destacado el desarrollo de la argumentación a través de dilemas morales, porque posicionan al estudiante en el papel de los protagonistas y lo disponen a argumentar posturas razonadas frente al conflicto (Bascón, De la Mata, y Cala, 2006). Otro estudio logró demostrar que la argumentación inicia en la infancia cuando los estudiantes enfrentan situaciones de disputa que se generan en los juegos; es utilizada para afirmar sus puntos de vista e inducir a sus compañeros a realizar determinadas acciones y compartir sus posiciones (Migdalek, Santibáñez y Rosemberg, 2014). Por otra parte, se ha indagado sobre la dificultad que presentan los estudiantes al elaborar argumentos complejos y contraargumentos, pero se logró demostrar que a los 10 años ya están en la capacidad de identificar los elementos básicos de estos y considerarlos al tomar y defender una posición (Larraín, Freire y Olivos, 2014).

La revisión teórica proporcionó elementos epistemológicos esenciales para dilucidar las categorías centrales de la investigación, para fundamentar la estructura de la propuesta didáctica, orientar el proceso de análisis de la información y sustentar los resultados alcanzados.

Naturaleza y perspectiva del conflicto interpersonal

Desde una acepción negativa, el conflicto es adoptado como un episodio de lucha excluyente; hay mayor proclividad a las acciones violentas y tendencia a soslayar o a prevenir su aparición. "El conflicto en una visión destructiva, significa amenaza, violencia o enfrentamiento" (Fundación Unir, 2008, p. 12). Si el conflicto se resuelve al margen de esta postura, causa relaciones disfuncionales, perpetúa la opresión y la desigualdad. Esta forma de enfrentarlo se alude a la falta de habilidades que permitan canalizar alternativas civilizadas para gestionarlo.

Desde la corriente teórica constructiva, se insta a deslegitimizar la noción negativa del conflicto para posibilitar un abordaje razonable. Se fundamenta que el conflicto "es, en esencia, un fenómeno de incompatibilidad entre personas o grupos" (Jares, 1997, p. 3); que resulta de la diferencia de pensamiento, creencias, gustos, necesidades divergentes y de «la contraposición de intereses en relación con un mismo asunto" (Cortina, 1997, p. 54). Se impulsa a comprenderlo como una oportunidad para reconocer esas diferencias y superar los disensos que resultan de estas, y como un mecanismo que puede ser aprovechado para encauzar efectos constructivos en la persona y en el grupo social en el que este se dinamiza.

La comprensión constructiva del conflicto requiere el desarrollo de habilidades que posibiliten admitirlo como "una realidad social que no deberíamos pretender abolir o prohibir, sino más bien buscarle salidas positivas" (Fundación Unir, 2008, p. 11). Exige comprender que su gestión civilizada genera aprendizajes, fortalece actitudes necesarias para la vida en sociedad; promueve el crecimiento moral –que favorece la toma de decisiones razonadas– y promueve soluciones razonables al conflicto. Desde esta óptica, "el conflicto puede enfocarse básicamente como una de las fuerzas motivadoras de nuestra existencia, como una causa, un concomitante y una consecuencia del cambio, como un elemento tan necesario para la vida social como el aire para la vida humana" (Galtung, 1981, p. 11).

Resulta esencial el desarrollo de habilidades que permitan "en primer lugar, analizar y comprender la naturaleza, estructura y elementos que componen todo conflicto, y a partir de ello detallar, aprender, y practicar unos métodos, no para eliminar el conflicto, sino para regularlo y encauzarlo hacia resultados positivos" (Lederach, 1993, p. 137). Esto implica identificar sus elementos

básicos: los protagonistas, las causas y las consecuencias; considerarlos como un referente esencial para argumentar soluciones más asertivas y acordes con la naturaleza del conflicto.

Los protagonistas son los implicados en la controversia, ya que asumen el conflicto de acuerdo con la percepción que tienen de este; "cada persona involucrada en un conflicto tiene valores, intereses, necesidades y una perspectiva sobre el problema que motivan y encauzan sus acciones" (Lederach, 1993, p. 139). Es importante que al analizar un conflicto los estudiantes identifiquen en qué difieren los antagonistas y reconozcan que es posible discrepar esas disidencias, saldar acuerdos que conduzcan a soluciones asertivas y equitativas. Es necesario que comprendan que entre las partes debe haber un equilibrio de poder para que el abordaje se dé desde una función cooperativa y negociadora, que, de no ser así, el más fuerte manipula y victimiza al más débil; entonces el conflicto se polariza y se asume un papel competitivo. En este, las partes se manifiestan como rivales que "ven su oposición desde una perspectiva personalizada, no en cuanto a problemas que resolver" (Lederach, 1993, p. 141).

Es fundamental que los estudiantes identifiquen y analicen las causas para que puedan tratar la raíz del conflicto y encontrar una salida asertiva. Desde la teoría se confiere que "la parte genuina de un conflicto se basa en las diferencias esenciales, en cuestiones y puntos concretos de incompatibilidad, como, por ejemplo: los distintos intereses y deseos de cada uno, las diferencias de opinión" (Lederach, 1992, p. 17). A esto se agregan "componentes de actitud y comportamiento" (Galtung, 1989, p. 4). "La mala comunicación y desinformación, bienes o recursos en juego, fuerzas estructurales inequitativas, diferencias de valores o creencias, intereses incompatibles, diferencias de percepciones" (Fundación Unir, 2008, p. 24). Identificar y "entender las causas […] permite generar estrategias para su abordaje" (Fundación Unir, 2008, p. 26). El desconocimiento de estas da lugar a que solo se perciba la parte manifiesta que se exterioriza en acciones violentas y dirige a las partes a buscar culpables para juzgar, acusar o arremeter contra el antagonista.

Otro elemento que considerar son las consecuencias. Estas pueden estar determinadas por el grado de intensidad del conflicto, por las circunstancias en que emerge, pero, sobre todo, por la forma como se aborda y la perspectiva en que este se sustente. "Los conflictos inadecuadamente resueltos o la agresividad natural no controlada pueden derivar en situaciones de violencia" (Yánez y Galaz, 2011, p. 36), dejan consecuencias nefastas para los antagonistas y en sus relaciones. Un abordaje cimentado en una versión positiva favorece el reconocimiento de las diferencias, el discernimiento de los puntos antagónicos y la construcción de acuerdos que no afecten la integridad de los implicados. "Las consecuencias de un conflicto pueden ser positivas o negativas, dependiendo de cómo se gestione" (Deutsch, como se citó en Caballero, 2002, p. 5).

Anticiparse a las consecuencias de un conflicto permite a los estudiantes prever sus resultados desde el análisis de sus causas y el papel de los implicados; los

lleva a asumir una actitud reflexiva y crítica al momento de argumentar posibles soluciones y a frenar las formas violentas (típicas de una perspectiva negativa). Es esencial que al prever consecuencias se haga desde una óptica bilateral; así, independientemente del camino que se decida seguir, este conducirá a satisfacer de manera equitativa los intereses de los involucrados.

La identificación de los elementos del conflicto provee a los escolares un fundamento conceptual que favorece su comprensión y les permite empoderarse de argumentos para sustentar soluciones razonadas –las cuales resultan de un proceso de análisis estructural de la situación–; sostienen una estructura argumentativa coherente que ahíla de forma coordinada proposiciones que incluyan razones que justifiquen una solución asertiva al conflicto. Para determinar la razonabilidad de los planteamientos de los estudiantes, se cree conveniente tomar como base tres de los modelos de la estructura argumentativa que propone Stephen Toulmin (2007): los datos (en los que se hallan implícitas las razones), la garantía y la conclusión. Según el autor, son elementos mínimos que debe contener un razonamiento para que tenga el carácter de argumento[1].

En los datos se hacen explícitos los hechos, en los que se basa el proponente para dar una aserción. El dato "como una *premisa singular*, trasmite la información a partir de la cual se extrae una conclusión" (Toulmin, 2007, p. 154). La garantía es un elemento fundamental en el argumento; dispone la base teórica para que la conclusión tenga mayor solidez, coherencia y legitimidad. Es una "*premisa universal*, expresa, no algún tipo de información, sino una garantía o justificación de acuerdo con la cual el hablante puede pasar con seguridad del dato a la conclusión" (Toulmin, 2007, p. 154). La conclusión es el planteamiento razonado que resulta de la cadena ilativa coherente y lógica entre estos elementos, que se relacionan con la finalidad de sustentar una proposición que avale una solución razonada al conflicto.

Ahora bien, no es suficiente que el estudiante alcance coherencia en sus argumentos: es necesario que estos sean razonables. En el campo de lo razonable "las soluciones deben resultar de una discusión, un diálogo, una argumentación, en donde las distintas opiniones tengan la oportunidad de salir a la luz y ser confrontadas entre sí" (Haba, 1978, p. 21). Lo razonable busca arbitrar una relación más humana con los otros; tiene que ver con esa forma de pensamiento que utiliza razones "acerca de las cuales existe un cierto consenso sobre su plausibilidad" (Haba, 1978, p. 22). Esta forma de pensamiento resulta esencial para que el planteamiento de posibles soluciones al conflicto se dé en el marco del discernimiento y no en la arbitrariedad, no por el camino de la violencia.

1 Es preciso aclarar que esta estructura argumentativa no es la única dentro del campo de la argumentación, aunque sí es la más sencilla y propicia para ejercitar inicialmente al estudiante en el plano argumentativo. Perfectamente, algunos argumentos podrían basarse solo en premisas singulares (v. gr., los argumentos inductivos) (Perelman y Olbrechts-Tyteca, 1989, §78) o solo en generales (como los hipotéticos o probables) (§59) para llegar a una conclusión, y, a su vez, podrían darse argumentos en los que no necesariamente dentro de la conclusión deben estar implícitas todas las premisas (v. gr.: la abducción o un argumento pragmático) (§62). Por otra parte, Toulmin (2007) propone seis características o condiciones, pero, como se indicó antes, solo fueron tomados los tres criterios principales y más fundamentales para poderlos aplicar con los niños.

Desde esta óptica, un argumento razonable será el que plantee una solución que sustente una salida justa para las partes involucradas; que se justifique con razones basadas en principios éticos que ponen en consideración el bienestar colectivo. "Debe tratarse, pues, de razones universalizables, en el sentido de quien las maneja piensa que pueden ser aceptables –o al menos no ser tenidas por absurdas– a los ojos de toda persona capaz de pensar adecuada y honestamente" (Haba, 1978, p. 22). Esto requiere un nivel de desarrollo moral que permita al sujeto el reconocimiento de principios convencionales que orientan una conducta más sensata y prudente; que posibilitan la redefinición de los propios intereses; el reconocimiento de las necesidades e intereses del otro y la capacidad de construir acuerdos razonables. En el nivel convencional, el sujeto "tiene conciencia de sentimientos, acuerdos, expectativas compartidos que toman preferencia sobre los intereses individuales" (Kohlberg, 1992, p. 188).

Habilidades que posibilitan abordar los conflictos de forma razonada y razonable

En el marco de lo expuesto se propone el desarrollo de habilidades que inducen a los estudiantes a comprender el conflicto desde su estructura y adquirir un conocimiento que les permita sustentar, a través de la argumentación, soluciones razonadas y razonables. Se considera el análisis, la síntesis y la reflexión como las habilidades más pertinentes para explorar los elementos constitutivos del conflicto y propiciar procesos argumentativos que hagan posible discernir mediante el diálogo los puntos de discrepancia y sopesar las disidencias; que favorezcan procesos reflexivos para encauzar la controversia a una salida mediada por el consenso y la razonabilidad. Estas habilidades marcan el proceso a seguir en el planteamiento de posibles soluciones a los conflictos interpersonales.

La habilidad de análisis permite explorar la dimensión tácita del conflicto e identificar sus elementos estructurales. Reconocer los implicados y el papel que juegan en el conflicto es fundamental para involucrar a los estudiantes en un diálogo argumentativo que les permita disentir sobre los puntos de controversia, construir acuerdos y tomar decisiones justas para los antagonistas. Identificar los causales implícitos condiciona la pertinencia y la asertividad de las alternativas de solución. Considerar las consecuencias es esencial para actuar con razonamiento, para reflexionar críticamente sobre los resultados que puede tener para los antagonistas: un conflicto resuelto de forma destructiva y un conflicto resuelto de forma constructiva.

La habilidad de síntesis induce a hacer una representación del conflicto para evaluar su dimensión y anticipar sus resultados a partir de la información más apropiada de sus elementos constitutivos y de la cohesión que se da entre estos. En función de la información extraída se logra una mejor comprensión de la situación; es más fácil razonar y emitir argumentos razonados y razonables enfocados hacia una solución constructiva del conflicto. "La capacidad de análisis

y síntesis nos permite conocer mejor las realidades a las que nos enfrentamos, describirlas de una mejor forma, descubrir relaciones entre sus componentes, construir nuevos conocimientos a partir de otros que ya poseíamos" (Morales, 2013, p. 1).

La habilidad de reflexión surge al poner en consideración la información remitida desde los procesos de análisis y síntesis; permite evaluar crítica y racionalmente la situación de conflicto, a partir del análisis de sus causas, el papel de los implicados y las consecuencias del tipo de abordaje que se decida aplicar. Fortalece la toma de perspectiva para que los estudiantes alcancen a reconocer otras perspectivas que difieren de las propias, a partir de las cuales es posible la disertación y el discernimiento. La reflexión favorece el razonamiento moral porque implica entender la trascendencia de las acciones que se decida aplicar en el conflicto; involucra el uso de modelos argumentativos para sustentar posibles soluciones razonadas y razonables.

Las habilidades para la argumentación –específicamente, el análisis, la síntesis y la reflexión– confieren a los estudiantes un referente conceptual para asumir una actitud crítica frente a la posición de los disidentes en el conflicto y plantear alternativas sustentadas con argumentos razonados; comparar y refutar las posturas que se adhieren a una perspectiva negativa y, a través de la argumentación, disuadir al contrincante a abandonar las formas disruptivas y persuadirlo hacia una posición razonada y razonable. Propician un espacio de debate y de discernimiento que genera la argumentación. "Toda argumentación surge de una situación polémica, de una controversia, de un desacuerdo, de un conflicto de intereses" (Camps y Dolz, 1995, p. 6). Este acto discursivo es a la vez un dispositivo dialógico imprescindible en el manejo de conflictos; posibilita comprender el carácter de la controversia, articular de manera coherente criterios o posturas para justificar y defender propuestas de solución más asertivas.

> Esta forma de razonamiento supone la capacidad de: a) reflexionar sobre los argumentos propios, los valores que están sustentados y su coherencia; b) exponer y argumentar las razones subyacentes a las acciones o a los criterios utilizados para determinar la justicia y la bondad de una acción; c) defender los argumentos propios hasta que sean comprendidos; d) estar dispuesto a ser cuestionado y ser capaz de transformar coherentemente las posiciones propias en virtud de la discusión con otros. (Bermúdez y Jaramillo, 2000, p. 26)

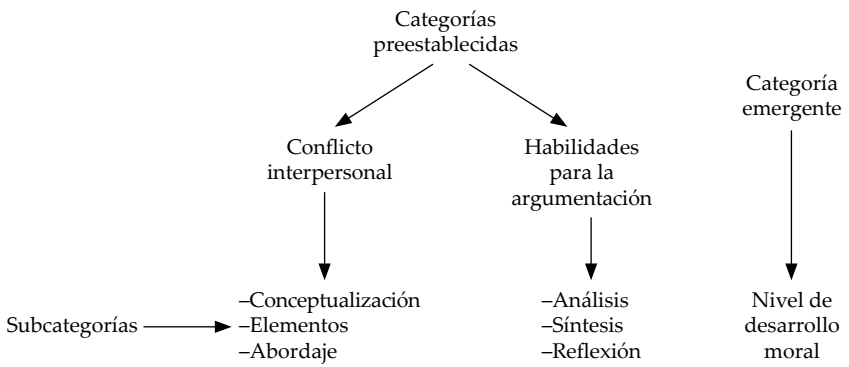
En aras de favorecer el desarrollo de habilidades para la argumentación, se opta por el *análisis de dilemas morales* para implicar a los estudiantes en la identificación y el análisis de los elementos estructurales de la situación de conflicto e instar a la generación de procesos argumentativos y de razonamiento que propicien el planteamiento de posibles soluciones razonadas y razonables. El análisis de dilemas morales propicia la disertación de las diferentes posiciones que emergen al discutir las posibilidades de solución; lo que exige el ejercicio de procesos argumentativos para que se dé la concretización de puntos de acuerdo y la toma de decisiones respaldadas en argumentos; induce a los estudiantes a

ponerse en el lugar de los protagonistas para abogar, a través de argumentos, por una salida razonable. "El análisis de dilemas crea situaciones que permite a los estudiantes, construir por sí mismos sus propios valores como resultados de la reflexión y el intercambio de perspectivas sobre los conflictos" (Bermúdez y Jaramillo, 2000, p. 3).

Metodología

Para lograr una comprensión de la situación investigativa fue necesario preestablecer unas categorías y subcategorías de análisis, que direccionaron el proceso de recolección y análisis de la información que puso de manifiesto aspectos del problema de investigación. En este apartado se retoman algunas de estas (ver figura 1):

Figura 1. Categorías



Fuente: elaboración propia.

Por el carácter del problema de investigación el estudio se ubicó en el marco de una investigación cualitativa descriptiva, a fin de comprender e interpretar la realidad que viven los estudiantes con respecto al conflicto interpersonal. Para hacer un acercamiento al escenario de la población a la que dirigió el proceso de investigación, se consideró pertinente seguir el método etnográfico, porque este se caracteriza por "la descripción y análisis de un campo social específico, con escenarios predeterminados. Capta el punto de vista, el sentido, las motivaciones, intenciones y expectativas que los actores otorgan a sus propias acciones sociales, proyectos, y entorno sociocultural que les rodea" (Tamayo, 1999, p. 63).

Esta aproximación etnográfica se realizó a través de la aplicación de una unidad didáctica en la asignatura de Ética, "El conflicto como oportunidad de aprendizaje para convivir en la Escuela", la cual fue el instrumento central para recoger

la información que, al ser sometida a un proceso de análisis e interpretación hermenéutica, permitió esclarecer las categorías que permitieron comprender la realidad objeto de estudio. Se orientó a desarrollar en los estudiantes habilidades para la argumentación a través del análisis de dilemas morales que incluyeron situaciones de conflicto cotidianas, a fin de jalonarlos hacia una mejor comprensión del conflicto interpersonal y hacia el planteamiento de posibles soluciones sustentadas en argumentos razonados y razonables. Se consideró pertinente usarlos como técnica de recolección de información porque:

> El análisis de dilemas es una herramienta pedagógica hermenéutica que pone al descubierto las formas del juicio moral de los alumnos, su forma de argumentar, de explicar por qué frente a un problema optarían por una solución determinada. Lo importante entonces no es la respuesta inicial al dilema –la decisión sobre lo que harían en la situación dada–, sino la forma en que argumentan las razones de por qué harían lo que harían. (Bermúdez y Jaramillo, 2000, p. 49)

La propuesta didáctica se estructuró en tres fases:

Fase 1. Identificación de ideas previas y obstáculos sobre el concepto de conflicto interpersonal y el nivel de argumentación (análisis, síntesis y reflexión). En esta se desarrolló una guía: *Situaciones que afectan nuestras relaciones interpersonales*, que orientó a los estudiantes a identificar las situaciones que afectaban sus relaciones en el aula y cómo se abordaban. Las actividades desarrolladas se enfocaron hacia la exploración de ideas previas de los estudiantes. Remitieron información que puso en evidencia el concepto predominante del conflicto en el grupo: la calidad argumentativa se manifiesta en las formas de abordaje que plantearon y el nivel de desarrollo moral implícito en sus razonamientos. Este fue el punto de base para determinar al final del proceso: el nivel de progreso alcanzado por los estudiantes con respecto a las categorías de la investigación.

Fase 2. Aproximación al conocimiento científico sobre el conflicto interpersonal y al desarrollo de habilidades para la argumentación (análisis, síntesis y reflexión). Desarrolló una guía: *El conflicto una experiencia para crecer como personas y mejorar las relaciones interpersonales*, que orientó a los estudiantes a analizar dilemas morales que incluyeron situaciones de conflicto cotidianas con el propósito de jalonarlos a mejorar su comprensión y a argumentar posibles soluciones. Se aplicaron actividades enfocadas hacia el ejercicio del análisis, síntesis y reflexión para implicar a los estudiantes en la identificación de los elementos del conflicto interpersonal y a que movilicen procesos argumentativos que propicien el planteamiento de formas asertivas para abordarlo. Se incluyó la indagación documental para inducirlos a explorar la perspectiva constructiva del conflicto, su estructura y a que adquieran un referente conceptual para sustentar posibles soluciones.

Fase 3. Aplicación de conocimientos sobre el conflicto interpersonal y habilidades para la argumentación (análisis, síntesis y reflexión). Desarrolló una guía: *Analicemos situaciones de conflictos interpersonales y propongamos formas*

constructivas de abordarlo para guiar a los estudiantes hacia la indagación y el análisis de situaciones de conflicto que se presentan en el entorno escolar, y a utilizarlos como recurso para la elaboración de historietas que presenten soluciones razonadas y razonables al conflicto. Estas actividades exigieron la aplicación de conocimientos adquiridos sobre el conflicto interpersonal y la puesta en marcha de habilidades para la argumentación. La información proporcionada en esta fase develó el nivel de progreso alcanzado por los estudiantes con respecto a la comprensión del conflicto interpersonal y la forma de argumentar posibles soluciones.

En las tres fases se involucraron procesos metacognitivos en las preguntas que se aplicaron con el objeto de suscitar los discursos argumentativos y el compromiso con su aprendizaje. Por otra parte, el uso de las TIC contribuyó de manera significativa al logro de los objetivos a través de programas como CmapTools, Toondoo y GoAnimate; con ellos los estudiantes elaboraron mapas conceptuales e historietas en las que pusieron de manifiesto sus aprendizajes.

Cada una de las fases remitió a información que se registró de manera auténtica: se codificó de acuerdo con las categorías y subcategorías de la investigación. Se sometió a un proceso de contrastación a partir del método de triangulación para verificar la convergencia y divergencia de los datos, corroborar su recurrencia y establecer un porcentaje de acuerdo con la frecuencia con que se presentaron. Se consideró pertinente porque "la triangulación es una herramienta enriquecedora que le confiere a un estudio rigor, profundidad, complejidad y permite dar grados variables de consistencia a los hallazgos a la vez permite reducir sesgos y aumentar la comprensión de un fenómeno" (Benavides y Gómez, 2005, p. 124). A través de este método se buscó dar mayor acierto, objetividad al análisis e interpretación de los datos y más fiabilidad a los resultados que permitieron esclarecer el problema de investigación.

En los discursos de los estudiantes lo que se buscó identificar es cómo comprenden el conflicto interpersonal y las formas de abordaje que plantean. Para detallar cómo a través del desarrollo de las habilidades para la argumentación –específicamente, el análisis, la síntesis y la reflexión– los estudiantes identificaron los elementos del conflicto, trasformaron la concepción del conflicto interpersonal y la forma de argumentar posibles soluciones, fue necesario analizar desde el inicio del proceso cómo se encontraban los estudiantes con respecto a estas habilidades. Para ello, basándose en lo que se pretende alcanzar con el desarrollo de dichas habilidades, se elaboraron unos criterios que indican el nivel bajo, medio y alto de las habilidades para la argumentación. Estos criterios –que se exponen en las tablas categoriales de habilidades para la argumentación– fueron el referente para determinar el nivel de análisis, síntesis y reflexión que demostraron los estudiantes en cada una de las fases de la unidad didáctica.

Para determinar la calidad argumentativa de los estudiantes fue preciso analizar la estructura argumental de sus planteamientos; para ello se tomaron como referente tres modelos argumentativos propuestos por Toulmin (2007): los datos

(en los cuales se encuentran las razones que usaron), la garantía y la conclusión. Con la estrategia de análisis de dilemas surgió una categoría emergente: los niveles de desarrollo moral. Identificar estos niveles ayudó a comprender y a realizar una interpretación más objetiva a los razonamientos de los estudiantes. Un referente de base al respecto fue la teoría de Lawrence Kohlberg (1992).

Resultados y discusiones

Los hallazgos dados en la fase 1 develaron las ideas previas y obstáculos que presentaron los estudiantes con respecto a la comprensión del conflicto y las formas de abordaje que plantearon al inicio del proceso. Esto se corroboró en las respuestas más recurrentes que se muestran en la siguiente tabla (véase tabla 1):

Tabla 1. Categoría 'conflicto interpersonal'

Subcategorías	Conceptualización	Elementos	Abordaje
Preguntas	¿Cuál es la idea que tienes sobre el conflicto interpersonal? ¿Crees que el conflicto interpersonal es bueno o malo? ¿Por qué?	A través de un mapa conceptual escribe los elementos que conforman la situación que muestras en la historieta. ¿Por qué crees que esos son los elementos?	Ante una situación de conflicto, ¿cómo actúas? Y ¿por qué actúas de esa manera?
Respuestas	"Un conflicto es cuando dos o tres personas se pelean por cualquier problema, es malo porque nos quita la amistad con los compañeros".	"El maltrato, la violencia y el irrespeto".	"Actuamos con insultos, con peleas verbales o físicas, actuamos de esa manera porque nos da rabia y nos ponemos bravos, porque no dejan vivir en paz y armonía".

Fuente: elaboración propia.

La acepción negativa del conflicto –que se hizo evidente en la mayoría de las expresiones de los estudiantes– puso al descubierto la dificultad que tenían en cuanto a la comprensión del conflicto interpersonal y la inclinación hacia formas de abordaje punitivas. Esto se consideró un obstáculo para el planteamiento de soluciones, pues "el conflicto en una visión destructiva significa amenaza, violencia o enfrentamiento" (Fundación Unir, 2008, p. 12); puede traer graves afectaciones para los involucrados y en sus relaciones y, además, inhibe la

oportunidad de aprendizaje que puede ofrecer un conflicto comprendido y gestionado desde una mirada constructiva.

A esto se agregó la falta de claridad sobre los elementos estructurales del conflicto interpersonal. Los estudiantes no reconocieron las causas y no consideraron las consecuencias nefastas en las que puede desembocar un conflicto resuelto por el camino de la violencia; de allí las acciones impetuosas que plantearon para su abordaje. "Un conflicto no se regula constructivamente si las personas conciben la situación como un apuro, en el que hay que defenderse del otro" (Lederach, 1992, p. 14). Este diagnóstico fue un referente para determinar el nivel bajo de análisis, síntesis y reflexión de los estudiantes. Esto se ratificó al ver las respuestas más reiterativas que remitieron a través de las preguntas que se aplicaron con el propósito de identificar los niveles de análisis, síntesis y reflexión:

Tabla 2. Categoría 'habilidades para la argumentación'

Subcategorías	Análisis	Síntesis	Reflexión
Preguntas	¿Qué elementos identifican en la situación que representaron en la historieta?	¿Cuál es la idea central de la historieta? Y ¿Por qué consideras que esa es la situación central?	¿Qué opinas sobre la forma como abordaron la situación los personajes de la historieta? Argumenta tu respuesta. Si tú estuvieras en el lugar de alguno de los involucrados, ¿cómo actuarías? Y ¿por qué actuarías así?
Respuestas	"Las partes del conflicto interpersonal son como una pelea o una charla no amigable y se utilizan patadas puños y otras cosas".	"La idea central de la historieta es que se pusieron a agredirse, diciéndose palabras bruscas por un sacapuntas".	"La forma es mala porque se pusieron bravos. Si yo soy victima me pusiera bravo, porque si me pegan, me desquito, le doy más duro".
Criterios para el nivel bajo	En el proceso de análisis emite razones, pero no las justifica con argumentos razonables y no logra identificar las partes que estructuran un conflicto interpersonal.	En el proceso de síntesis no acude a las partes elementales del conflicto y a su interrelación para comprender la situación. No presenta argumentos razonables.	En el proceso de reflexión los estudiantes exponen su punto de vista, y una posible solución, pero no lo sustentan con argumentos razonables.

Fuente: elaboración propia.

El bajo nivel de análisis, síntesis y reflexión obstaculizó la identificación de los elementos del conflicto interpersonal. Al referirse a las causas, hicieron alusión a las acciones violentas que se exteriorizaron en el conflicto; no consideraron las consecuencias, pues vieron a los involucrados como adversarios que compiten a través de formas disruptivas. Al no evocar los elementos de la situación no lograron sintetizar o reconstruir los hechos para hacer una representación del conflicto. No comprender el conflicto desde sus elementos constitutivos inhibió una postura reflexiva frente a la situación e hizo que plantearan soluciones enfocadas hacia una perspectiva negativa del conflicto.

En su estructura argumental se evidenció el uso de razones que respaldan la agresión como forma de solucionar el conflicto. No se reflejó el uso de garantías en la mayoría de los estudiantes; los pocos que trataron de vincularlas lo hicieron de forma descoordinada y sin una transición coherente entre estas y las conclusiones. Esto se corroboró en algunas de sus aserciones: "Opino que estuvo muy mal porque *no dialogaron*, yo actuaría mal porque me sacan la rabia"; introducen como garantía *el diálogo*, pero en la conclusión se amparan en un abordaje disruptivo. Esto constató una relación contradictoria entre la primera premisa y la conclusión, mostrándola incongruente y sin fuerza argumentativa: "una conclusión desnuda, desprovista de datos que la apoyen, no es un argumento" (Toulmin, 2007, pp. 143-144).

Al analizar sus razonamientos se dedujo que están muy relacionados con un nivel de desarrollo moral preconvencional, pues los enfocaron desde una perspectiva egocéntrica, inclinándose hacia un abordaje que no consolida una salida razonable al conflicto. Esto es comprensible porque en este nivel el individuo "no considera los intereses de otros ni reconoce que sean diferentes de los propios, no relaciona dos puntos de vista" (Kohlberg, 1992, p. 188). Se infiere que esto obstaculizó el planteamiento de soluciones que canalicen acuerdos justos para las partes en conflicto.

Lo que se dilucidó en esta fase reafirmó la necesidad de implicar a los estudiantes en la ejercitación de las habilidades análisis, síntesis y reflexión para impulsarlos a una mejor comprensión del conflicto interpersonal y a argumentar posibles soluciones que sustenten salidas más asertivas y justas. El reto era lograr que a través de estas habilidades reconocieran en el conflicto a las partes antagónicas como agentes responsables en la gestión de soluciones equitativas; que visualicen las causas implícitas que generan un conflicto para que se centren en la búsqueda de salidas pacíficas; que reconozcan los múltiples beneficios que puede traer para los implicados si deciden abordarlo de forma constructiva. Por último, que utilicen este conocimiento para argumentar posibles soluciones que sustenten un abordaje razonable.

En aras de lograr lo propuesto en la fase 2 se enfrentaron a los estudiantes al análisis de dilemas morales que incluyeron situaciones de conflicto propias del contexto escolar. Con esta estrategia se implicaron en la ejercitación de las habilidades para la argumentación (específicamente, el análisis, la síntesis y la

reflexión). A través de estas fueron identificando los elementos básicos de un conflicto interpersonal. El análisis de dilemas morales los posicionó en el lugar de los involucrados para reconocerlos como agentes responsables en la solución del conflicto; les indujo a tomar una postura reflexiva para evaluar la magnitud de la situación a partir del análisis de sus causas y de las consecuencias. Este referente les permitió visualizar y argumentar alternativas que conducen a salidas razonables del conflicto. La siguiente tabla muestra cómo enfocaron la mayoría de los estudiantes su comprensión del conflicto interpersonal en esa fase (véase tabla 3):

Tabla 3. Categoría 'conflicto interpersonal'

Subcategorías	Conceptualización	Elementos	Abordaje
Preguntas	¿Qué entiendes por conflicto interpersonal? ¿Crees que un conflicto interpersonal puede dejar aspectos positivos para las personas? ¿Cuáles? Argumenta tu respuesta.	¿Cuáles son los elementos que intervienen en una situación de conflicto?	¿Crees haber logrado en esta guía aprendizajes que contribuyan a mejorar tu desempeño cuando estés frente a una situación de conflicto? Argumenta tu respuesta. ¿Cómo abordarías un conflicto interpersonal? ¿Por qué lo harías así?
Respuestas	"Es un diálogo entre dos o más personas que están en desacuerdo porque cada quien tiene ideas diferentes, es una oportunidad para mejorar las relaciones, sí, porque siempre volvemos a ser amigos a pesar de las ideas contrarias, pueden unirse para proponer una buena idea".	"La diferencia de ideas".	"Sí, ya que hemos aprendido, ahora debo analizar porque se dan los conflictos, ver todas las oportunidades y solucionar con el diálogo para llegar a una solución, para no afectar a nadie y todos terminen siendo amigos".

Fuente: elaboración propia.

En sus respuestas más reincidentes los estudiantes demostraron una comprensión que se aproxima a una perspectiva constructiva del conflicto. A diferencia de la fase uno –que lo concibieron desde sus efectos visibles; es decir, como pelea–, en esta fase lo relacionaron como un desacuerdo que surge

por la diferencia de ideas. Sus concepciones denotan una aproximación a la dimensión intrínseca del conflicto y una mejor comprensión. Esto les llevó a proponer formas de abordaje más asertivas. "En una visión constructivista el manejo del conflicto es entendido como la diferencia de opiniones e intereses y es necesario para el cambio y la evolución de las sociedades" (Fundación Unir, 2008, p. 12).

A medida que los estudiantes avanzaron un nivel medio de análisis, síntesis y reflexión fueron identificando con más claridad algunos elementos del conflicto interpersonal. Esto les permitió dar algunas razones que sustentaron una salida más asertiva. Estas habilidades que se vieron favorecidas por las actividades desarrolladas en esta fase –lecturas, elaboración de mapas conceptuales, la indagación, procesos metacognitivos y, principalmente, el análisis de dilemas (que generaron debates grupales, identificación de los puntos de controversia, la disertación y el discernimiento de criterios)– propiciaron una mejor comprensión del conflicto interpersonal y la emergencia de procesos argumentativos y de razonamiento que favorecieron el planteamiento de soluciones más razonadas y razonables. Las respuestas de mayor reincidencia que se presentan en la siguiente tabla permiten corroborar lo que se afirma (véase tabla 4):

Tabla 4. Categoría 'habilidades para la argumentación'

Subcategorías	Análisis	Síntesis	Reflexión
Preguntas	¿Cuál fue el motivo que ocasionó la situación? ¿Quiénes se vieron involucrados? ¿Cómo terminó la situación? y ¿Por qué terminó así?	Después de haber identificado los elementos del conflicto interpersonal, escriban la idea central de la situación y expliquen cómo se vieron afectados los personajes.	¿Qué opinas de lo que hizo Diego? Argumenta. ¿Tú qué harías en el lugar de Juan? ¿Por qué lo harías?
Respuestas	"Diego robó el bolso en las horas de recreo y le puso el bolso en la mesa de José y lo culpó. La forma como lo abordó fue mala, porque Diego le hizo perder el bolso a Marcela. Si somos como Diego, aprenderíamos pronto a robar".	"Robarle el bolso a Marcela es malo, ella se siente muy mal, porque ahí tiene todos los trabajos que le deja la profesora y le sacan malas calificaciones. Diego debió pensar en eso antes de esconderle el bolso, así no hubiera hecho eso".	"Lo que hizo Diego está mal, porque no está siendo verdadero amigo con sus amigos, no debió culpar al compañero de lo que él hizo". Yo le diría a la profe a escondidas de Diego, porque así no culpan a nadie que no lo haya hecho".

Subcategorías	Análisis	Síntesis	Reflexión
Criterios para el nivel medio	En el proceso de análisis logra dar algunas razones y las sustenta con argumentos razonables a partir del reconocimiento parcial de los elementos de la situación de conflicto.	En el proceso de síntesis presenta argumentos razonables acudiendo a algunos elementos constitutivos de la situación de conflicto y las une para su comprensión.	Evalúa la situación de conflicto y emite una posible solución, intenta sustentar su posición sin mayor justificación.

Fuente: elaboración propia.

A partir del proceso de análisis los estudiantes exploraron la dimensión tácita del conflicto y empezaron a verbalizar causales implícitas. Esto les ayudó a hacer una mejor representación de la situación y adquirir un referente conceptual que les permitió asumir una postura reflexiva frente a su abordaje; también les ayudó a hacer uso de algunas razones para juzgar el mal trato que los protagonistas dan al conflicto para evaluar las consecuencias y sustentar una salida más asertiva a este. A diferencia de la fase 1, que expresaron premisas contradictorias, ahora demuestran una relación más coherente entre los datos y la conclusión; incrementaron el uso de garantías con las que intentaron dar mayor consistencia a sus conclusiones.

La propuesta de abordaje más convergente fue la mediación de un adulto. Aunque este tipo de abordaje es más asertivo que las medidas punitivas reiterativas en la fase 1, se considera que inhibe a los implicados la oportunidad de reconocerse como protagonistas autónomos y capaces de enfrentar y emprender la búsqueda de posibles soluciones. "Se utiliza la mediación cuando las partes consideran que no pueden llegar a un acuerdo solas, cuando piensan que no pueden resolver el conflicto por sí mismas" (Rozenblum, 1998, p. 81). A lo que se pretende llegar es a que los estudiantes logren reconocer a los implicados como agentes directamente involucrados en la solución de sus propios conflictos y que, además, sustenten soluciones razonables a través de las habilidades para la argumentación.

Sin embargo, ya un grupo de estudiantes se aproximó a lo esperado; en sus conclusiones reflejaron un abordaje autónomo que intentaron justificar desde una perspectiva constructiva y resaltaron la importancia de identificar las causas y considerar las consecuencias. Así lo evidenciaron en sus planteamientos: "Creo que está mal, porque culpa a otra persona de lo que hace. Yo le daría un consejo a Diego, que diga la verdad para que José no esté en ese problema". Este grupo de estudiantes descentraron sus posiciones radicalizadas en el egocentrismo y se enfocaron hacia una perspectiva de relaciones interpersonales mutuas; expresaron una disposición a solucionar el conflicto sin que las partes salgan vulneradas.

Sus razonamientos se ajustan a los de un individuo que "tiene conciencia de sentimientos, acuerdos, expectativas compartidos que toman preferencia sobre los intereses individuales" (Kohlberg, 1992, p. 188). Esto permitió caracterizarlos en nivel convencional.

Este nivel resulta muy relevante al momento de plantear y argumentar alternativas de solución al conflicto; ayuda a reconocer las diferencias, discernir las contraposiciones y dispone a desistir de manera equilibrada a los propios intereses para proponer soluciones en las que se debe considerar principios que propenden por el bienestar del otro. "El nivel convencional difiere del preconvencional porque utiliza las siguientes razones: 1- Interés por la aprobación social. 2- Interés por la lealtad a las personas, grupo y autoridad. 3- Interés por el bienestar de otros y la sociedad" (Kohlberg, 1992, p. 190).

En la fase tres, los estudiantes reforzaron sus aprendizajes. Se hizo más evidente la evolución conceptual con respecto a la comprensión del conflicto interpersonal, desarraigaron totalmente de sus expresiones la connotación negativa, reafirmaron la identificación de sus elementos y argumentaron posibles soluciones que sustentan un abordaje autónomo y razonable.

La siguiente matriz muestra las respuestas más frecuentes manifiestas por los estudiantes (véase tabla 5):

Tabla 5. Categoría 'conflicto interpersonal'

Subcategorías	Conceptualización	Elementos	Abordaje
Preguntas	¿El desarrollo de las actividades te hizo cambiar tu forma de percibir el conflicto interpersonal? ¿Por qué? ¿Consideras que el conflicto interpersonal puede ayudar a fortalecer las relaciones interpersonales? ¿Por qué?	¿Qué elementos esenciales logran identificar en una situación de conflicto? Y ¿cómo estos influyen en la forma de abordarlo?	Después de analizar los conflictos, propongan posibles soluciones con bases argumentativas.
Respuestas	"Un conflicto interpersonal es una situación que se da por tener pensamientos diferentes, que pueden llegar a una pelea, si no se dialoga. Debemos llegar a un acuerdo con las ideas que pensamos diferentes".	"Elementos que contienen un conflicto interpersonal: son causas, personajes y consecuencias, esto debe conocerse para así no culpar a un inocente.	"La mejor solución es que los niños aprendamos a respetar las diferencias, así mejoramos el comportamiento y la actitud".

Subcategorías	Conceptualización	Elementos	Abordaje
Respuestas	"Sí, porque nos comunicamos y cuando eso pasa, nos damos cuenta que la otra persona no piensa lo mismo que nosotros y eso no es para pelearnos, sino para darnos cuenta que todos no somos iguales y tenemos diferentes capacidades".	Las causas nos sirven para solucionar adecuadamente los conflictos. Las consecuencias nos sirven para pensar antes de actuar. Los conflictos interpersonales se dan por las creencias diferentes, las costumbres, la falta de respeto y por las formas de pensar de los demás compañeros".	"Los niños para que solucionen ese problema tienen que hacer las cosas bien, analizar la situación para ver cuáles son las causas y las consecuencias, para que no lo vuelvan a hacer, para mejorar el comportamiento".

Fuente: elaboración propia.

En sus definiciones evocaron una perspectiva constructiva del conflicto, lo relacionaron como un mecanismo de diálogo que permite reconocer y valorar las diferencias, y construir acuerdos. Al concebirlo de esta manera se enfocaron hacia el concepto de conflicto como oportunidad de aprendizaje. Esto es muy positivo, porque desde esta percepción "el conflicto posibilita el crecimiento y la madurez" (Rozemblum, 1998, p. 77), se constituye en fenómeno que "acerca al hombre a la esencia de sí mismo, que lo potencia como ser capaz de relacionarse con su ser, con los otros" (Salinas, Posada e Isaza, 2002, p. 246) y en una coyuntura para fortalecer la comunicación y mejorar las relaciones. Los conflictos interpersonales "entendidos como oportunidad para el cambio contienen un potencial constructivo" (Fundación Unir Bolivia, 2008, p. 12).

Al profundizar en los elementos del conflicto, analizaron su interrelación, comprendieron cómo estos pueden influir para que se pueda dar un abordaje asertivo, así lo manifestaron "las causas nos permiten analizar porque se portan así los protagonistas y buscar soluciones adecuadas". Identificaron causas específicas, como *la diferencia de pensamiento*, así lo ratificaron: "los niños tienen conflictos porque tienen diferentes ideas, porque no todos pensamos igual". Este fue un gran avance, si se tiene en cuenta que en la fase uno las relacionaron con las acciones disruptivas manifiestas en un conflicto. Se constata que "para lograr un manejo apropiado, es necesario enfatizar en un análisis detallado de sus causas" (Fundación Unir Bolivia, 2008, p. 26).

El reconocimiento de las consecuencias constructivas que puede traer un conflicto, si se resuelve de forma adecuada, propició el desarraigo de la connotación negativa y las formas violentas que plantearon al inicio de proceso, así lo ratificaron: "No puede ser negativo, porque el conflicto nos puede enseñar

a entender o ponernos en el zapato del otro para ver en qué situación está mi compañero", "el conflicto da la oportunidad de mejorar nuestras actitudes".

Este fue un paso esencial para el planteamiento de soluciones más asertivas que reivindicaron el papel de los involucrados, reconociéndolos como agentes que tienen la responsabilidad de gestionar de manera autónoma salidas pacíficas al conflicto, así lo explicitaron: "La forma de abordarlo es ponernos de acuerdo con las ideas que pensamos diferente, analizar las causas, dialogar con el otro para poder solucionar de una buena manera con respeto y sin violencia".

Identificar los antagonistas permitió a los estudiantes ponerse en su lugar para comprender sus acciones en el conflicto. Esto favoreció el planteamiento de posibles soluciones que sustentan un abordaje autónomo, supeditado por el diálogo y de beneficios equitativos para los disidentes: "el mutuo reconocimiento de las personas permitirá orientar los conflictos hacia la búsqueda de la solución más justa para todos los implicados" (Cortina, 1997, p.54).

La identificación de los elementos estructurales del conflicto alude a que los estudiantes avanzaron a un nivel alto en los procesos de análisis, síntesis, esto lo demostraron al identificar y relacionar de forma organizada los elementos constitutivos del conflicto y al lograr una comprensión que les permitió extraer la idea central.

> Los procesos de análisis y síntesis son interdependientes entre sí, el análisis nos proporciona elementos de juicio, conocimientos, información significativa y argumentos, que reunidos al realizar la síntesis nos permiten reconstruir el todo o construir un nuevo todo cuando sumamos los elementos de una situación, información o problema a nuestros conocimientos y experiencias anteriores y en un momento dado poder utilizar esos nuevos conocimientos para resolver un problema de nuestra realidad. (Morales, 2013, p. 2)

La actitud reflexiva que emergió, previo un proceso de análisis y síntesis, les indujo a evaluar la situación de conflicto desde una perspectiva constructiva y adquirir un referente conceptual para argumentar formas racionales de abordarlo. La siguiente tabla muestra los niveles análisis, síntesis y reflexión que lograron los estudiantes al final del proceso:

Tabla 6. Categoría 'habilidades para la argumentación'

Subcategorías	Análisis	Síntesis	Reflexión
Preguntas	¿Qué situaciones del evento hacen que se genere el conflicto interpersonal? Y ¿Por qué esas situaciones generaron el conflicto?	¿Cuál es la idea central de la situación? Y ¿Por qué crees que los personajes actuaron de esa manera?	¿Qué opinas de la actitud que tomo David después de lo ocurrido? Argumenta tu respuesta.

Subcategorías	Análisis	Síntesis	Reflexión
Preguntas			¿Si tú estuvieras en el lugar de Julia qué harías ante esa situación? Y ¿Por qué razones lo harías?
Respuestas	"Lo que hace que se dé el conflicto son las actitudes, porque como Camilo lo había golpeado con una guayaba a David, entonces David pensó en desquitarse y lo empujó". "Las consecuencias son que culpan a una persona inocente, esto se da porque las personas que se ven involucradas no saben cómo afrontar un conflicto y Camilo quedó fracturado una mano. En el caso de haber dialogado hubiera sido mejor, porque así no terminaba lastimado Camilo".	"Por la mala actitud David rempujo a Camilo y lo hizo lastimar el brazo, yo considero que esa es la situación central, porque por ese motivo se origina un conflicto, en el cual sale afectado Mauricio, porque lo culpan de algo que él no hizo. Camilo sale golpeado y David no dice la verdad".	"Yo opino que está mal, porque al no decir la verdad culpan a Mauricio de algo que él no hizo y al contarle a la hermana y le dice que si cuenta algo, él ya no la acompaña a pasar el puente que tanto le tiene miedo. La mejor decisión es que los protagonistas deben dialogar, porque es la manera más justa de solucionar un conflicto. Porque es el diálogo la mejor forma para que ellos puedan entender lo que pasó y llegar a un acuerdo y así solucionen los problemas".
Criterios para el nivel alto	En el proceso de análisis logra dar argumentos razonables a partir de la descomposición y la relación organizada de los elementos constitutivos de la situación de conflicto.	En el proceso de síntesis emite un razonamiento, acudiendo a las partes elementales de la situación de conflicto y las relaciona de forma organizada para su comprensión.	A partir de los procesos de análisis y síntesis evalúa la situación plantea una posible solución asertiva y autónoma al conflicto y la sustenta con argumentos razonados y razonables.

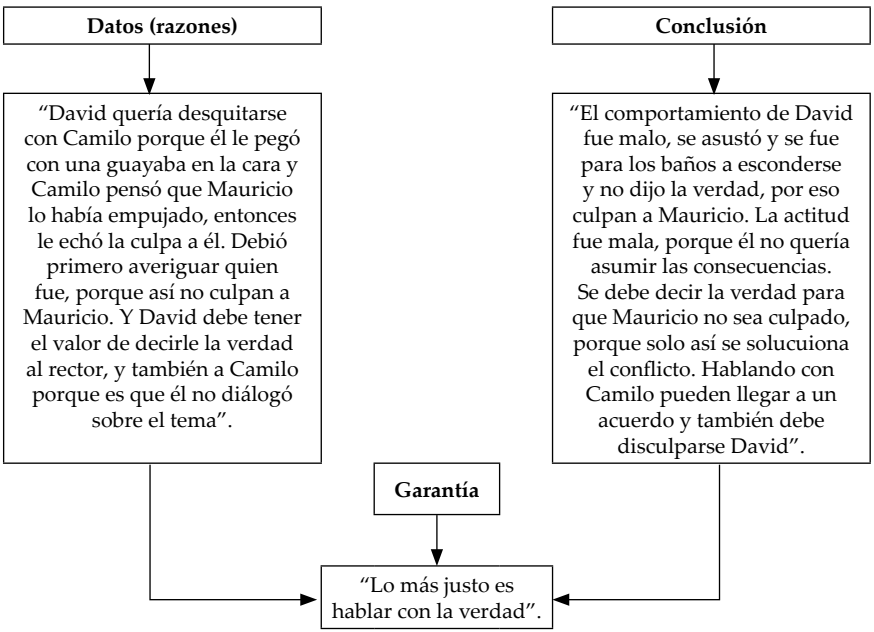
Fuente: elaboración propia.

Un nivel alto de análisis y síntesis implicó a los estudiantes en la profundización de los elementos constitutivos del conflicto interpersonal, lo que les permitió identificar otros causales, como *la actitud de los disidentes*, el reconocimiento de las consecuencias negativas que puede tener un conflicto abordado a través de conductas disruptivas e inferir las consecuencias de un conflicto abordado de forma constructiva. Comprender el conflicto desde su estructura involucró

a los estudiantes en un nivel alto de reflexión que los orientó a plantear un abordaje autónomo por parte de los implicados, que sustentaron argumentos razonados y razonables.

Al avanzar en la comprensión del conflicto interpersonal a través de las habilidades para la argumentación develaron una mejor estructuración argumental en sus aserciones, usaron razones y garantías para sustentar en sus conclusiones un planteamiento autónomo y razonable. Las garantías que "corresponden a los estándares prácticos o cánones de argumentos" (Toulmin, 2007, p. 134); confieren mayor validez y licitud a las conclusiones, pues las reafirman dándoles más fuerza argumentativa. El uso que los estudiantes lograron dar a estos modelos se constata en el siguiente esquema (véase figura 2):

Figura 2. Modelos argumentativos utilizados por los estudiantes, esquema basado en los modelos argumentativos propuestos por Toulmin (2007)



Fuente: elaboración propia.

La forma como los estudiantes vincularon estos modelos argumentativos es el referente para sustentar que a través de las habilidades para la argumentación lograron dar mayor coherencia y razonabilidad a las posibles soluciones que plantearon. Al avanzar a un nivel alto en estas habilidades lograron una mejor comprensión del conflicto y se empoderaron de formas más razonables que les hizo trascender del método adversario –que impacta destructivamente– a un estilo colaborativo (que hace del conflicto una experiencia positiva). "La

conducta colaborativa es fuertemente deseable como forma de manejar y resolver un conflicto" (Redorta, 2004, p. 25), porque se enfoca hacia una perspectiva constructiva. "Un estilo más cooperativo, que toma en cuenta las necesidades del otro, ayuda a lograr acuerdos sostenibles" (Fundación Unir, 2008, p. 13); es esencial para que la decisión que se tome en el conflicto se dé desde una postura moral y racional.

Sus respuestas más reincidentes también reflejaron un avance considerable en sus razonamientos que corresponden en su mayoría a un nivel convencional. Develaron una perspectiva moral en la que, según Kohlberg (1992), se empieza a tomar consciencia de que las propias acciones pueden afectar a otros y comprender las normas como una forma de mantener el orden social. Cuando plantean "Lo más justo es hablar con la verdad", se constata que han adoptado un principio socialmente establecido, hicieron evidente la intensión de aplicar este principio a fin de aportar al bien de los otros. En este nivel existe la comprensión de que cada ser puede considerar el punto de vista compartido del otro generalizado (el sistema social). "El foco está en mantener el orden social obedeciendo la ley y cumpliendo con el deber" (Kohlberg, 1992, p. 374).

El desarrollo de procesos argumentativos propició razonamientos que favoreció el avance en los niveles de desarrollo moral de los estudiantes. Esto se reflejó en el planteamiento de posibles soluciones más consideradas, justas y sustentadas con argumentos razonables. Esto es relevante si se tiene en cuenta que al inicio del proceso sus características comportamentales, actitudinales y sus razonamientos frente a una situación de conflicto no eran los más adecuados.

Conclusiones

Los resultados del análisis permiten concluir que es posible mejorar la comprensión del conflicto a través de habilidades para la argumentación (específicamente el análisis, la síntesis y la reflexión). Se resalta su influencia porque estas posibilitan comprender el conflicto desde el análisis estructural de sus elementos, acceder a un referente conceptual para argumentar posibles soluciones enfocadas desde una perspectiva constructiva. Promueven un escenario reflexivo que moviliza procesos argumentativos y de razonamiento que hace suscitar planteamientos razonados y razonables, anclados hacia un abordaje constructivo; exigen el uso de modelos argumentativos –como los datos (en los que subyacen las razones) la garantía y la conclusión– para dar mayor asertividad, coherencia y fuerza argumental a sus planteamientos.

Se constata que el análisis de dilemas morales es una estrategia eficaz para involucrar a los estudiantes en el ejercicio de dichas habilidades y en la necesidad de usar formas argumentativas que favorecen la emisión de razonamientos coherentes y justificados desde una postura moral. Implicar a los estudiantes en

el análisis de dilemas morales que incluyen situaciones de conflicto cotidianas favorece el reconocimiento de sus consecuencias constructivas; promueve el desarraigo de las medidas competitivas y autoritaristas que se aplican cuando se tiene una concepción negativa del conflicto; y hace posible aproximarse a la concepción de conflicto como oportunidad de aprendizaje y al planteamiento de formas de abordaje razonadas y razonables.

Se reconoce que identificar el nivel de desarrollo moral de los estudiantes es clave para comprender su comportamiento y sus planteamientos frente a los conflictos interpersonales. Se resalta la importancia de anclar el desarrollo de esta competencia en los procesos relacionados con el manejo de conflictos interpersonales, porque este condiciona la forma de pensar y de actuar. Un nivel de desarrollo moral avanzado permite al estudiante asumir un criterio moral que le conduce a plantear soluciones autónomas, asertivas y justas. Dadas las condiciones, al enfrentar un conflicto es más probable que actúen con autodeterminación y con racionalidad.

Referencias

Álzate, L. y Henao, F. (2012). *Resolución de conflictos en un colegio público bogotano a través del desarrollo del juicio moral* (tesis de maestría). Investigación estudio de caso. Universidad de La Sabana, Facultad de Educación Maestría en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas, Chía.

Bascón, M., De la Mata, M. y Cala, M. (2006). *Género, argumentación y resolución de conflictos en adolescentes. Análisis a través del discurso* (tesis doctoral). Facultad de Psicología, Universidad de Sevilla, Sevilla España.

Benavides, M. y Gómez, C. (2005). Metodología de investigación y lectura crítica de estudios. Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista colombiana de psiquiatría, 19*(1), 118- 124. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/pdf/rcp/v34n1/v34n1a08.pdf.

Bermúdez, A. y Jaramillo, R. (2000). *El análisis de dilemas morales: una estrategia pedagógica para el desarrollo de la autonomía moral.* Bogotá: Secretaría de Educación de Santa Fe de Bogotá. Recuperado de http://files.asambleadeaula.webnode.es/200000629-3c0713dfb0/el_an%C3%A1lisis_de_dilemas_morales_una_estrategiia_pedag%C3%B3gica_para_el_desarrollo_de_la_autonom%C3%ADa_moral.pdf.

Caballero, A. (2002). El conflicto interpersonal como oportunidad para el aprendizaje. *Investigación y desarrollo, 10*(1), 2-13. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Amparo_Caballero/publication

/26446871_El_conflicto_interpersonal_como_oportunidad_para_el_aprendizaje/links/09e4150d07c952bd18000000/El-conflicto-interpersonal-como-oportunidad-para-el-aprendizaje.pdf.

Camps, A. y Dolz, J. (1995). Enseñar a argumentar: un desafío para la escuela actual. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, *26*, 5-8. Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2941554.pdf.

Cortina, A. (1997). Resolver conflictos, hacer justicia. *Cuadernos de pedagogía, 257*, 54-56. Recuperado de http://d-f.scribdassets.com/docs/84m1jruibk3w5rss.pdf.

Fundación Unir. (2008). *Guía en capacitación en transformación del conflicto.* Bolivia. Recuperado de http://d-f.scribdassets.com/docs/trhcvrocg1ogfqa.pdf.

Galtung, J. (1981). "Hacia una definición de la investigación sobre la paz". En: Unesco. *Investigación sobre la paz. Tendencias recientes y repertorio mundial*. París: Unesco.

Galtung, J. (1989). *Violencia cultural.* Trad. Teresa Toda. Bizkaia: Gernika Gogoratuz. Recuperado de https://www.gernikagogoratuz.org/web/uploads/documentos/202892edd66aafe5c03dacf1298fd7f8938fae76.pdf.

Haba, E. (1978). Lo racional y lo razonable. *Revista de Filosofía de la Universidad de Costa Rica, 16*(43), 1-32. Recuperado de http://www.inif.ucr.ac.cr/recursos/docs/Revista%20de%20Filosof%C3%ADa%20UCR/Vol.%20XVI/No.%2043/lo%20racional%20y%20lo%20razonable.pdf.

Jares, R. J. (1997). El lugar del conflicto en la organización escolar. *Revista Iberoamericana de Educación, 15*, Recuperado de http://www.rieoei.org/oeivirt/rie15a02.htm.

Kohlberg, L. (1992). *Psicología del desarrollo moral.* Trad. Azun zubiaur Zárate. Bilbao: Descleé de Brouwer, S. A.

Larraín, A., Freire, P. y Olivos, T. (2014). *Habilidades de argumentación escrita: una propuesta de medición para estudiantes de quinto básico* (tesis de maestría). Universidad Alberto Hurtado, Chile.

Lederach, J. P. (1992). *Enredos, pleitos y problemas. Una guía práctica para ayudar a resolver conflictos.* Ediciones Clara-Semilla. Recuperado de http://www.centrocarbonell.mx/wp-content/uploads/2016/12/Enredos-Pleitos-y-problemas-de-Juan-Pablo-Lederach.pdf.

Lederach, J. P. (1993). "Elementos para la resolución de conflictos". Documento tomado de *Formación Cívico-Política y en Derechos Humanos*. Medellín:

Secretaría de Educación y Cultura de Antioquia. Colección educativa. Recuperado de http://es.slideshare.net/teoriadelaconciliacion/lederach.

Migdalek, M., Santibáñez, C. y Rosemberg, C. (2014). Estrategias argumentativas en niños pequeños: un estudio a partir de las disputas durante el juego en contextos escolares. *Revista signos, 47*(86) 435-462. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09342014000300005.

Morales, E. (2013). *Análisis y síntesis* (texto inédito). Recuperado de https://investigar1.files.wordpress.com/2010/05/anc3a1lisis-y-sc3adntesis-y-comprensic3b3n-lectora.pdf.

Perelman, C. y Olbrechts-Tyteca, L. (1989). *Tratado de la argumentación, la nueva retórica*. Trad. Julia Sevilla Muñoz. Madrid: Gredos.

Redorta, J. (2004). *Cómo analizar los conflictos. La tipología de conflictos como herramienta de mediación*. Barcelona: Paidós.

Rozenblum, S. (1998). *Mediación en la Escuela: resolución de conflictos en el ámbito educativo adolescente*. Buenos Aires: Aique.

Salinas, M., Posada, G. e Isaza, L. (2002). A propósito del conflicto escolar. *Revista educación y pedagogía, 14*(34), 245-265. Recuperado de http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/3089/1/SalinasMarta_2002_apropositoconflictoescolar.pdf.

Tamayo, M. (1999). *La investigación: serie aprender a investigar.* Módulo 2. Bogotá: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, Icfes. Editorial Credi.

Toulmin, S. (2007). *Los usos de la argumentación*. Trad. María Morras y Victoria Pineda. Barcelona: Ediciones Península.

Ugalde, I. (2009). *Resolución de conflictos en la educación infantil* (tesis de maestría). Universidad de Barcelona, Barcelona, España.

Yánez, P. y Galaz, J. (2011). *Conviviendo mejor en la Escuela y en el Liceo. Orientaciones para abordar la convivencia escolar en las instituciones educativas.* Chile: Ministerio de Educación.