

Transformar los conflictos: una apuesta.

Amparo Caballero

A pesar de la gran cantidad de tiempo que docentes y alumnos pierden con los conflictos manejados de manera destructiva, y a pesar de las numerosas investigaciones indicativas de que el manejo constructivo del conflicto aumenta la productividad en el aula, los educadores reciben poco entrenamiento en la utilización del conflicto con fines didácticos o en la enseñanza del manejo de conflictos. En esencia, se les ha inculcado implícitamente que eviten y supriman los conflictos, y que los teman cuando estallan, pero la evitación y el miedo no han hecho más que empeorarlos.

Johnson y Johnson (1999).

La preocupación de los científicos sociales por tratar de desvelar las razones del conflicto interpersonal y las fórmulas para resolverlo es ya antigua. El que autores tan prestigiosos como Kurt Lewin o Morton Deutsch hayan dedicado parte de su obra a este problema es un dato que nos lo confirma.

Sin embargo, los tópicos clásicos parecen reeditarse de cuando en cuando, quizá porque nunca dejaron de ser un motivo de estudio y preocupación; así, de un tiempo a esta parte nos encontramos en el mercado editorial con muy diversos materiales que se ocupan del tema de los conflictos en los ámbitos educativos, y, más concretamente,

Allí donde hay personas que se relacionan, que trabajan, se divierten o aprenden juntas, tarde o temprano surgirá el conflicto. Ése no es el problema. Un conflicto puede tener consecuencias positivas o negativas, depende de cómo se gestione.

en los entornos escolares. Parecería que se ha destapado la caja de Pandora y los temores de muchos educadores se hubieran escapado. Muchos de ellos buscan donde pueden alguna receta que les ayude a resolver los problemas que cotidianamente se encuentran en el aula. No es extraño. Por muy diversas razones que, al menos en parte, han sido abordadas en otros trabajos de este monográfico, nuestros centros de enseñanza —sobre todo de secundaria— están viviendo una situación conflictiva. Sería injusto, como ya hemos visto, mirar el problema sólo por una cara, la de los alumnos y alumnas, pero con demasiada frecuencia es lo que se hace.

Si nos centramos en el ámbito de la enseñanza secundaria en España, encontramos que en el modelo de formación del profesorado vigente se atiende poco a algunas cuestiones que entendemos son fundamentales, y el resultado es que a nuestros profesores no se les ha preparado para afrontar algunos de los problemas que les depara el trabajo diario con sus chicos y chicas. Casi todos ellos pueden ser buenos especialistas en su materia (matemáticas, física, lengua, biología, historia, filosofía...) que pasaron velozmente por un curso de formación inicial, en el mejor de los casos, insuficiente. Muchos no abandonan su formación continua y se embarcan año tras año en diferentes cursos y seminarios de muy variado pelaje. En cualquier caso, se presta muy poca atención en la formación de estos profesionales al aspecto que nos ocupa.

En el sistema formal de enseñanza, nuestros alumnos y alumnas aprenden en grupo, y, esta circunstancia, marca de forma definitiva lo que se “cuece” en las aulas. Ignorar por tanto, como se hace con harta frecuencia, los componentes psicosociales de “lo educativo” parece un lujo que no nos podemos permitir. Desde esta perspectiva, además de transmitir contenidos atendiendo a los procesos implicados en el binomio enseñar-aprender, gran parte del trabajo que tendrán que realizar los profesionales de la educación será manejar las contingencias interactivas que tienen lugar en sus aulas, y, entre éstas, el conflicto (bien sea entre compañeros o entre un alumno/a y un profesor/a) surge como una consecuencia *natural* de las relaciones grupales. El problema, por tanto, no está en que el conflicto surja —en cualquier relación interpersonal tarde o temprano surgirá el conflicto—, sino en cómo se maneje tal conflicto.

Por supuesto, no podemos olvidar que hay otros tipos de conflicto que también tienen lugar en el seno de los centros escolares (conflictos entre profesores, entre profesores y padres, entre profesores y dirección, conflictos con la administración educativa...), pero, aunque el principio general podría valer para muchos de ellos, queremos centrar el objetivo de este trabajo en los conflictos que involucran a alumnos y alumnas, por ser a éstos a los que más atención se presta y los que parecen estar causando más preocupación tanto entre el profesorado como entre los compañeros de aula.

Algunas ideas previas

No es justo culpar a la escuela de los problemas de los que es víctima, pero sí podemos responsabilizar a la institución escolar de las respuestas que da a estos problemas. Veamos.

Es ya un tópico decir que nuestra sociedad ha cambiado; han cambiado los parámetros de relaciones familiares, las relaciones con el entorno, con el barrio, las relaciones laborales. Desde muy temprano, nuestros niños/niñas y adolescentes son testigos de peleas, asesinatos, violaciones, palizas... (para una revisión sobre los efectos de los medios de comunicación en las conductas violentas, ver Clemente y Vidal, 1994, 1996, Sanmartín, Grisolia y Grisolia, 1998). Con formas más o menos sutiles, se les enseña a recurrir a la violencia y la agresión para abordar sus problemas, ¿cómo, entonces, nos sorprendemos de que sus relaciones sean más agresivas, más conflictivas?

Estos chicos y chicas llegan a las escuelas e institutos y, simplemente, se relacionan. Cuando surgen los problemas reaccionan como saben, no han sido educados para resolver sus conflictos de forma no agresiva. Afortunadamente, en el panorama de la escuela española aún no estamos como en Estados Unidos, aún no se han instalado arcos detectores de metales a la entrada de nuestros institutos, ni los patrullan de forma continua fornidos policías, pero nos preocupa pensar que sólo sea cuestión de

tiempo (hay quien dice que cuando en USA se estornuda aquí padecemos catarro) y que, pasados algunos años, nos encontremos aquí con el mismo sistema para "controlar" los conflictos escolares.

Como hemos dicho, no podemos pedir a la escuela que resuelva problemas que se escapan de sus posibilidades de actuación, la escuela no puede por sí sola resolver los problemas de toda una sociedad, pero sí puede, y debe, responder de forma adecuada cuando tales problemas afectan a los chicos y chicas a los que tiene que educar. En este sentido, ante las situaciones de conflicto que se dan cita en sus aulas, ¿cómo puede responder la escuela? Dos son las alternativas más frecuentes:

- Considerar que nada se puede hacer con los alumnos rebeldes, que la escuela se debe sobre todo a aquellos alumnos que quieren aprender, a los que se comportan bien y desean aprovechar las oportunidades que la institución escolar les ofrece.
- Considerar que la escuela tiene que atender a todos los alumnos y alumnas, independientemente de su actitud, y que precisamente con aquellos que se muestran díscolos y poco motivados es con los que tiene que hacer un mayor esfuerzo, tratando de poner en marcha todos los mecanismos de compensación educativa que estén en su mano.

Naturalmente, ambas posturas responden a una determinada forma de entender

y abordar el papel que en una sociedad debe cumplir la escuela, y las actuaciones concretas que se toman frente al problema del conflicto entendemos que sólo son consecuencias de tales planteamientos sobre la función social de la institución escolar.

En consecuencia, dependiendo de dónde se coloquen las causas y los responsables de los problemas, las soluciones que se adopten serán de una u otra naturaleza. Así, si se considera que el problema del conflicto en las aulas tiene su origen en unos alumnos irreductibles, que son sus familias, los propios alumnos o la sociedad en general los culpables de su comportamiento, y que la escuela no tiene nada que hacer porque en absoluto contribuye a que el problema surja, la "solución" pasa por "más control". En este caso, los responsables de la administración escolar pedirán aislar a los alumnos "causantes" de los conflictos para que no se distorsione el normal ritmo de aprendizaje de los alumnos aplicados. Si la situación se agrava, no sería raro pedir más policía, más arcos de detección de metales o más agentes de seguridad privados para intentar sostener un clima de tranquilidad en las aulas.

Por otra parte, si se considera que el objetivo de la escuela es atender a todo el alumnado, que la igualdad de oportunidades educativas va más allá de la escolarización obligatoria, porque no todos los alumnos y alumnas parten de iguales condiciones

cuando llegan a la escuela, y que algo tendrá que hacer el sistema educativo para poder atender a las necesidades de quienes parten de una situación de desigualdad, sea ésta del tipo que sea (Lara, 1991); si se entiende que cuando surge un conflicto siempre hay al menos dos partes involucradas y que no se trata de buscar el culpable y penalizarle, sino de resolver el problema, entonces, tendrá pleno sentido poner en marcha todos los mecanismos de prevención y resolución de conflictos que la ciencia social nos ofrece. Será a estas fórmulas, que distan mucho de ser mágicas, pero que han demostrado notable eficacia, a las que dedicaremos las siguientes líneas.

Breve historia de los programas de prevención de la violencia

En la década de los setenta surgen en Estados Unidos algunos grupos religiosos (cuáqueros) y asociaciones que, alentando el movimiento de educación para la paz, comienzan a introducir los postulados de una forma no violenta de resolver los conflictos en educación. Se trataba de iniciativas aisladas en el ámbito de la educación no formal, pero que no se habían incorporado al sistema reglado de enseñanza.

A principios de los años ochenta, y a partir de la preocupación por prevenir una guerra nuclear, el movimiento toma cuerpo y se comienzan a organizar en asociaciones de ámbito nacional (Educators for Social

Responsibility) que aúnan los esfuerzos de padres y educadores en esta tarea. Los procedimientos que desde el principio se proponen como fórmulas alternativas a una resolución violenta de los conflictos son la negociación y la mediación; se trataba de aplicar a la educación una estrategia frecuentemente utilizada en otros ámbitos de la vida cotidiana (laboral, judicial, político...). Con este planteamiento, surge en 1984 la Asociación Nacional de Mediación en Educación (NAME) que actualmente se ocupa de la formación de agentes de mediación y de la publicación de diferentes materiales de apoyo para la implementación de esta técnica en el medio escolar. Paulatinamente, este movimiento, que tiene como objetivo la transformación de los conflictos, se ha ido extendiendo por todo el mundo, siendo numerosos los programas que se han desarrollado desde este enfoque.

En la actualidad se cuentan por miles los centros en los que se llevan a cabo programas de este tipo en Estados Unidos y algunos otros países; sin embargo, sus resultados son desiguales. Tal como nos describen Johnson y Johnson (1999), si se examinan atentamente muchos de estos programas, no queda clara su eficacia. Una posible causa es que muchos de ellos son programas aislados y pobremente implementados. "Dan por sentado que unas pocas horas de intervención educativa pueden 'curar' a los alumnos violentos, que unas pocas horas de entrenamiento preparan a los maestros para aplicar el programa, y que no se

necesita seguimiento... Para tener éxito, los programas deben incluir elementos que reemplacen la conducta violenta por una conducta no violenta o positiva" (Johnson y Johnson, 1999, p. 23, 24).

Transformar un conflicto es complejo. Hay que tener en cuenta el origen de tal conflicto, hay que cambiar hábitos, actitudes e incluso valores. Nada sencillo, no se puede pretender que ese cambio se realice de un día para otro, exige dedicación, paciencia y tener en cuenta los resultados de los numerosos estudios teóricos y aplicados que desde la psicología y la sociología se han realizado al respecto y que nos dan pistas sobre las actuaciones a seguir (Deutsch, 1973, 1994, Johnson y Johnson, 1979, 1989, Johnson, Johnson, Dudley y Acikgov, 1994, etc.).

Una propuesta interesante

Para muchos educadores, el conflicto siempre es destructivo y, por tanto, debe ser evitado si es posible, y, si no, eliminado radicalmente, a cualquier coste. Si ninguna de estas alternativas es posible, mejor ignorarlo.

Sin embargo, los conflictos son inevitables, se diría que son una consecuencia natural de la interacción. Allí donde hay personas que se relacionan, que trabajan, se divierten o aprenden juntas, tarde o temprano surgirá el conflicto. Ése no es el problema. Las consecuencias de un conflicto podrán ser positivas o negativas, dependiendo de cómo se gestione (Deutsch, 1973).

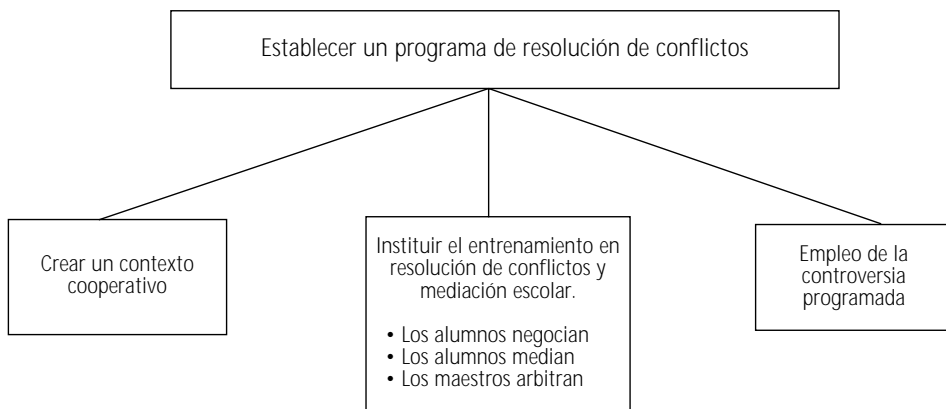
En esta línea, encontramos diferentes trabajos que recogen propuestas que pueden ser de utilidad para quienes trabajan en el ámbito educativo (Casamayor, 1998, Díaz Aguado, 1994, 1997, Fernández, 1998, Johnson y Johnson, 1999, etc.). No son propuestas teóricas e inalcanzables, son programas que se están implementando, no sin dedicación y dificultades, en diversos centros de enseñanza de dentro y fuera de nuestro país. Todas ellas tienen en común que aplican los conceptos y métodos que la investigación social aporta cuando se dedica a estudiar el conflicto y cómo resolverlo. Cooperación, negociación, mediación, son conceptos comunes a todas ellas. La extensión de este trabajo no permite una descripción pormenorizada de estas interesantes experiencias, pero sí al menos queremos recoger alguna de las propuestas que nos parecen más completas e interesantes

y que se ven avaladas por investigación abundante y de calidad.

En uno de sus últimos trabajos (Johnson y Johnson, 1999), David y Roger Johnson recogen los resultados de varias décadas de trabajo en torno a la cooperación y el conflicto en las escuelas. Proponen un programa integral de resolución de conflictos que está siendo aplicado con éxito en numerosas escuelas e institutos de Estados Unidos, Canadá y Europa. Tal como muestra el gráfico 1, el programa consta de tres partes complementarias:

- La creación de un contexto cooperativo de aprendizaje.
- El entrenamiento en resolución de conflictos y mediación escolar.
- El empleo de la controversia programada para mejorar el aprendizaje.

La resolución constructiva de los conflictos (Tomado de Johnson y Johnson, 1999)



Ha sido frecuente el diseño de programas que inciden en alguno de estos tres puntos por separado, sin embargo, entendemos que abordar plenamente el problema requiere la combinación de diversas estrategias y la propuesta de Johnson y Johnson parece ser una combinación muy adecuada.

La creación de un contexto cooperativo de aprendizaje

La creación de un contexto cooperativo de aprendizaje requiere replantearse las condiciones en las que el proceso de enseñanza-aprendizaje tendrá lugar. Los métodos tradicionales de enseñanza han optado por estrategias de tipo competitivo (el éxito en la tarea de un alumno o grupo de alumnos implica que otros compañeros no lo alcanzan) o individualista (el éxito o fracaso en la tarea de un estudiante es independiente del de sus compañeros), sin embargo, las estrategias cooperativas de aprendizaje implican la necesaria colaboración de todo el grupo para tener éxito en la resolución de una tarea.

Aunque no podemos entrar en los pormenores que caracterizan al aprendizaje cooperativo (para una revisión en profundidad, ver Ovejero, 1990) brevemente diremos que se trata de un conjunto de técnicas de trabajo en pequeños grupos heterogéneos donde "las metas de los individuos separados van tan unidas que existe una correlación positiva entre las consecuencias o logros de sus objetivos de tal forma que *un individuo*

alcanza su objetivo si y sólo si también los otros participantes alcanzan el suyo" (Deutsch, 1949).

Diversos trabajos (Johnson et al., 1981; Nijhof y Kommers, 1985; Sharan, 1980; Slavin, 1983; Webb, 1985) han mostrado que el aprendizaje de tipo cooperativo aventaja a los modelos competitivo e individualista en diferentes aspectos relacionados con el éxito académico de los estudiantes y también en la calidad de las relaciones que se establecen entre los miembros de la clase. El uso habitual de este tipo de aprendizaje disminuye la frecuencia de los conflictos en el aula y sirve para promover la resolución constructiva de los que se ocasionen (Deutsch, 1973, Sherif, 1966, Johnson y Johnson, 1989, etc.).

Por otra parte, en consonancia con la creación de un contexto cooperativo de aprendizaje se encontrarían las propuestas (Casamayor, coord., 1998, Fernández, 1998) que insisten en el interés de que toda la comunidad escolar, y los alumnos en especial, participe activamente en la elaboración de las normas de convivencia en el centro (o reglamentos de régimen interno). Si los alumnos participan en dicha elaboración, probablemente se incluirán normas más realistas y contemplarán problemas que a ellos les preocupan, será más fácil que las sientan suyas y, por tanto, más difícil que se incumplan. En cualquier caso se habrá aprovechado una oportunidad más de construir un ambiente educativo en el que todos tengan lugar.

Parece, por tanto, que la creación de condiciones cooperativas de aprendizaje previene el conflicto escolar, pero, ¿qué hacer cuando el conflicto surge?

El entrenamiento en resolución de conflictos y la mediación escolar

Tarde o temprano, surgirán conflictos de diversa intensidad en la vida del aula. Entrenar a los alumnos para que sean capaces de resolverlos de forma constructiva es el objetivo de los programas de resolución de conflictos y mediación escolar. Los alumnos pueden aprender a usar técnicas como la negociación y la mediación para resolver sus disputas sin necesidad de acudir al adulto. El profesorado, por su parte, puede utilizar la mediación e incluso el arbitraje como fórmulas para resolver un conflicto que los alumnos no son capaces de resolver entre sí. Así pues, cuatro parecen ser los conceptos a tener en cuenta en un programa de resolución constructiva de los conflictos: negociación, mediación entre iguales, mediación por parte de un adulto y arbitraje¹.

Negociamos cuando a través del diálogo tratamos de llegar a un acuerdo con quien tenemos un conflicto. Se negocia dentro y fuera de la escuela, aunque no siempre el tipo de negociación que se usa es el más

adecuado para favorecer una resolución estable de los conflictos. Básicamente podemos negociar con dos fórmulas:

a) Negociación competitiva o “gano-pierdes”: en este tipo de negociación, se trata de llegar a un acuerdo que nos favorezca, perjudicándose por tanto la otra parte del conflicto. La estrategia suele ser hacer una oferta muy superior al objetivo real que nos planteamos, y entablar con la otra parte un “regateo” en el que se va cediendo paulatinamente, intentando que el otro lo haga antes, hasta llegar, si es posible, a un punto de acuerdo. Es difícil llegar a un acuerdo en el que ambas partes se sientan satisfechas, por eso cuando tenemos que mantener una relación prolongada con la persona con la que tenemos el conflicto esta estrategia no es la más adecuada.

b) Negociación colaborativa: implica entender el conflicto como un problema que queremos resolver, ninguna de las partes trata de sacar ventaja, sino de llegar a un acuerdo que pueda ser asumido sin problema por ambas. Es necesario conocer los intereses de cada parte y comprender la perspectiva del otro en el conflicto sin hacer juicios de valor sobre sus opiniones. Partiendo de lo que cada uno quiere puede llegarse a un acuerdo que sea compatible con los intereses de cada parte.

1. Para una descripción pormenorizada de cada estrategia ver los capítulos 7, 8 y 9 de Johnson, D.W. y Johnson, R. (1999). *Cómo reducir la violencia en las escuelas*. Buenos Aires: Paidós.

La mediación puede entenderse como una extensión de la negociación. Se trata de incorporar al diálogo entre las partes en conflicto a un tercero neutral que facilitará el proceso para llegar a un acuerdo. El mediador no puede tomar decisiones, tan sólo escucha, y ayuda a que las posturas se clarifiquen para buscar nuevas vías de solución; no juzga, la decisión final es siempre de las partes en conflicto. El mediador también será testigo del acuerdo al que se llegue al final de la negociación. Pero no hay prisa, un acuerdo que se toma de forma precipitada, sin que la negociación esté madura y ambas partes realmente de acuerdo, es casi una garantía de fracaso en la resolución del problema.

Es conveniente que este acuerdo se haga por escrito y que lo firmen quienes tienen el conflicto y también el mediador. El acuerdo se redactará en un lenguaje neutral, sin hacer juicios de valor sobre las actitudes o conductas de las partes en conflicto y recogiendo el compromiso de cada parte de la forma más clara y específica posible; deberá ser equilibrado y realista, de nada sirve un acuerdo que resulta imposible de cumplir.

Si la negociación entre los protagonistas del conflicto fracasa, pueden acudir a la mediación. La mediación será entre iguales si quien representa el papel de mediador es un igual (un compañero si el conflicto es entre estudiantes, un profesor si es entre profesores, o dos mediadores, profesor y alumno, si

el conflicto es entre un profesor y un alumno), pero también podrá mediar un adulto aunque las partes en conflicto sean estudiantes, si la mediación entre iguales no es posible o si fracasa.

Si todo falla, *el arbitraje* puede ser una alternativa. Al contrario que el mediador, el árbitro sí puede tomar decisiones; sin embargo, y a pesar de ser la fórmula más utilizada para resolver los conflictos en los ámbitos escolares (los alumnos acuden al profesor para que resuelva una discusión con un compañero, los profesores acuden a dirección o al consejo escolar para que decidan qué hacer con un alumno que les causa problemas), el arbitraje genera soluciones menos estables y eficaces que las otras fórmulas de resolución de conflictos. Las partes en conflicto se suelen sentir menos identificadas con la decisión tomada y es más fácil que rompan los acuerdos; además, el árbitro suele tomar decisiones que les satisfacen menos.

El empleo de la controversia programada para mejorar el aprendizaje

El tercer elemento del programa de David y Roger Johnson es la controversia programada. En palabras de los autores, "hay una controversia académica programada cuando las ideas, la información, las conclusiones, las teorías y las opiniones de un alumno se oponen a las de otro, pero ambos tratan de llegar a un acuerdo por medio de la propuesta de Aristóteles: la

discusión de las ventajas y desventajas de las acciones propuestas, apuntando a sintetizar nuevas soluciones, a una resolución creativa del problema" (o.c., p. 143).

Cuando se programa el desacuerdo, cuando los estudiantes tienen la oportunidad de exponer sus opiniones, argumentarlas y contrastarlas con las de sus compañeros, se incentiva la *curiosidad epistémica*. En una situación cooperativa, este desacuerdo da lugar a curiosidad y búsqueda de nueva información, mientras que en una situación competitiva, los desacuerdos, personales o académicos, suelen dar lugar al enfrentamiento.

Con otros objetivos, pero partiendo del mismo principio fundamental, encontramos otro ejemplo del uso de la controversia programada como herramienta de aprendizaje en el proyecto Filosofía para Niños y Niñas de Matthew Lipman, *Aprender a Pensar* (Lipman, Sharp y Oscanyan, 1992).

Si los alumnos y alumnas se acostumbran a discutir sus ideas, conclusiones u opiniones de forma constructiva, si se programan actividades bien estructuradas en esta línea, se favorecerá el uso del diálogo como estrategia fundamental para resolver sus conflictos.

Algunas conclusiones

A pesar de las interesantes experiencias que desde la perspectiva de la participación, la cooperación y la transformación

constructiva de los conflictos se están llevando a cabo dentro y fuera de nuestras fronteras, siguen siendo mayoría los centros escolares en los que los conflictos no se resuelven, se ignoran, mientras se puede, y se expulsan, cuando se considera que no hay nada que hacer. Entretanto, profesores y alumnos se ven envueltos en un clima nada agradable que distorsiona, a veces gravemente, la apasionante tarea de enseñar y aprender.

No todos los aspectos que intervienen en este asunto se pueden abordar desde las instituciones escolares, pero algunos sí, y entendemos que tocan muy de cerca los "para qué" y los "para quién" de nuestra escuela.

Como bien describe Casamayor en la introducción de su libro *Cómo dar respuesta a los conflictos*, la implantación de la ESO ha puesto de manifiesto algunas de las fallas del sistema. Nos ha mostrado de forma descarnada cómo la institución escolar no es capaz de atender las necesidades de todos los chicos y chicas, no es capaz de ganar su interés, en definitiva, no les sirve; nos enseña como algunos de los "parches" previstos para ellos no funcionan, no son suficientes, o, simplemente no están disponibles; nos da cuenta de que el perfil del profesorado de secundaria como especialistas disciplinares es, cuando menos incompleto, y que los profesores se sienten incapaces de resolver los problemas que les causan algunos de sus alumnos adolescentes.

Asumir que nuestro sistema escolar tiene dificultades importantes se hace imprescindible si pretendemos abordar con seriedad y sin demagogias el problema. Desde ahí podremos generar un proceso de autocrítica positiva que pueda dar

lugar a alternativas razonables. Sin duda no se trata de una tarea simple ni que se pueda realizar en solitario. Algunos ya están en ello y con sus experiencias nos dan pistas de cómo es posible transformar esta *escuela en conflicto*.

Referencias

- CASAMAYOR, G. (coord.). (1998). *Cómo dar respuesta a los conflictos. La disciplina en la enseñanza secundaria*. Barcelona: Graó.
- CLEMENTE, M. Y VIDAL, M.A. (1994). La violencia simbólica: La televisión como medio generador de delincuencia en los niños. *Apuntes de Psicología*, 41-42, 47-60.
- CLEMENTE, M. Y VIDAL, M.A. (1996). *Violencia y televisión*. Madrid: Noesis.
- DEUTSCH, M. (1949). A theory of cooperation and competition. *Human Relations*, 2, 129-152.
- DEUTSCH, M. (1973). *The resolution of conflict*. New Haven: Yale University Press.
- DEUTSCH, M. (1994). Constructive conflict resolution: principles, training, and research. *Journal of Social Issues*, 50, 13-32.
- DÍAZ AGUADO, M.J. (1994). *Educación y desarrollo de la tolerancia. Programa para favorecer la interacción educativa en contextos étnicamente heterogéneos*. Madrid: MEC.
- DÍAZ AGUADO, M.J. (1997). *Programa de educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes*. Madrid: INJUVE-MEC (Cajas azules).
- FERNÁNDEZ, I. (1998). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos. El clima escolar como factor de calidad*. Madrid: Narcea.
- JOHNSON, D.W., MARUYAMA, G., JOHNSON, R., NELSON, O. Y SKON, L. (1981). Effects of cooperative, competitive, and individualistic goal structures on achievement: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 89, pp. 47-62.
- JOHNSON, D.W. Y JOHNSON, R. (1979). Conflict in the classroom: controversy and learning. *Review of Educational Research*, 49, 51-61.
- JOHNSON, D.W. Y JOHNSON, R. (1989). *Cooperation and competition: Theory and research*. Edina: Interaction book company.
- JOHNSON, D.W. Y JOHNSON, R. (1999). *Cómo reducir la violencia en las escuelas*. Buenos Aires: Paidós.
- JOHNSON, D.W., JOHNSON, R., DUDLEY, B. Y ACIKGOV, K. (1994). Effects of conflict resolution training on elementary school students. *Journal of Social Psychology*, 134 (6), 803-817.
- LARA, F. (1991). *Compensar educando*. Madrid: Popular.

- LIPMAN, M., SHARP, A.M. y OSCANYAN, F.S. (1992). *La filosofía en el aula*. Madrid: Ed. de la Torre.
- NIJHOLF, W. y KOMMERS, P. (1985). An analysis of cooperation in relation to cognitive controversy. En Slavin y cols. (Eds.), *Learning to cooperate, cooperating to learn*, New York: Plenum Press.
- OVEJERO, A. (1990). *El aprendizaje cooperativo. Una alternativa eficaz a la enseñanza tradicional*. Barcelona: PPU.
- SANMARTÍN, J., GRISOLIA, J.S. y GRISOLIA, S. (1998). *Violencia, televisión y cine*. Barcelona: Ariel.
- SHARAN, S. (1980). Cooperative learning in teams: Recent methods and effects on achievement, attitudes, and ethnic relations, *Review of Educational Research*, 50, 241-272.
- SHERIF, M. (1966). *Group Conflict and cooperation*. Londres:Routledge.
- SLAVIN, R.E. (1983). *Cooperative learning*. New York: Longman.
- WEBB, N.M. (1985). Student interaction and learning in cooperative small groups : A research summary. En Slavin y cols. (Eds.), *Learning to cooperate, cooperating to learn*, New York: Plenum Press.

Resumen

El conflicto parece ser una consecuencia natural de la interacción social, puede tener consecuencias positivas o negativas en función de cómo se gestione. Este trabajo revisa algunas de las propuestas actuales para la transformación constructiva de conflictos en contextos educativos.

Palabras clave: conflicto, educación, negociación, mediación, cooperación.

Abstract

Conflict seems to be a logical consequence of social interaction. It can have a positive or a negative outcome depending on how it is managed. This paper reviews some of the proposals that exists at present for the constructive transformation of conflict in educational context.

Key words: conflict, education, negotiation, cooperation.

Amparo Caballero
 Facultad de Psicología
 Universidad Autónoma de Madrid.
 Cantoblanco. 28049 Madrid.
 amparo.caballero@uam.es