

**EL CONFLICTO INTERPERSONAL COMO
OPORTUNIDAD PARA EL APRENDIZAJE**

Amparo Caballero González

AMPARO CABALLERO GONZÁLEZ

INSTITUTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y DEPARTAMENTO

DE PSICOLOGÍA SOCIAL Y METODOLOGÍA, FACULTAD DE

PSICOLOGÍA, UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MADRID.

(E-MAIL: amparo.caballero@uam.es)

RESUMEN

Partiendo de los resultados de un estudio piloto realizado con profesores de secundaria en prácticas (alumnos/as de un curso de formación inicial para profesores), se recoge la necesidad de formación de estos profesionales en cuestiones íntimamente relacionadas con la gestión de grupos y la transformación de conflictos; y se aborda el manejo de los conflictos interpersonales en el aula como una oportunidad privilegiada para aprender conceptos, procedimientos y valores, tales como tolerancia, respeto, participación, responsabilidad, convivencia, etc., que resultan fundamentales en la formación de futuros adultos capaces de decidir, escoger, participar, relacionarse, resolver las diferencias y convivir en un mundo en el que cada vez se hace más necesario responder al reto de la multiculturalidad y el mestizaje.

PALABRAS CLAVE: Formación de profesores, transformación de conflictos, disciplina, convivencia.

ABSTRACT

Starting from the results of a pilot study carried out to practitioner high school teachers (men and women students of a course of teacher basic training), it was evident the need of these professionals to be trained on questions closely related to group management and conflict transformation. It is also considered the management of interpersonal conflicts in classroom as a privileged opportunity for learning concepts, procedures and values such as tolerance, respect, participation, responsibility, and so on, which are fundamental to educate future adults capable of making decisions, choosing, participating, establishing relationships, resolving differences, and living together in a world in which is increasingly necessary to respond to the challenges of multiculturalism and mestizaje.

KEY WORDS: *Teacher training, conflict transformation, rule of conduct, living together.*

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 y adolescentes son testigos, a través de los medios de información, de peleas, asesinatos, violaciones, palizas... (para una revisión sobre los efectos de los medios de comunicación en las conductas violentas, ver Clemente & Vidal, 1994, 1996; Sanmartín, Grisolía & Grisolía, 1998). Fundamentalmente a través de estos medios, nuestros niños y adolescentes se ven expuestos a multitud de modelos de comportamiento que adoptan la violencia como forma de relación casi habitual y, desde luego, como fórmula para abordar sus problemas; en definitiva, para «resolver» sus conflictos.

Sin embargo, la sociedad en su conjunto, también los educadores y responsables educativos, se sorprenden de que entre los adolescentes españoles (aunque este problema, desde luego, no es privativo del caso español, nos referiremos a éste) cada vez más abunden relaciones agresivas, conflictivas. Se habla del incremento de la violencia en los centros escolares, de que nuestros estudiantes son más «difíciles». Y es común en las conversaciones entre docentes comentar que los alumnos de ahora son más conflictivos que los de hace algunas décadas.

En nuestra opinión, estos chicos y chicas llegan a las escuelas e institutos y simplemente se relacionan. Se relacionan en un entorno en el que el profesorado ha tenido que cambiar a marchas forzadas su estilo de interacción con sus alumnos/as (la fórmula de relación distante y autoritaria entre profesores y alumnos ya no funciona y debe ser sustituida por un tipo de autoridad más democrático, que algunos docentes no saben muy bien cómo implementar); se relacionan en un entorno en el que la diversidad se hace cada vez más patente entre los estudiantes, y no se dispone de los medios ni de la formación adecuada de los profesores para poder atender las diferentes necesidades que se hacen presentes en las aulas. Así las cosas, cuando surgen los problemas, los adolescentes reaccionan como saben, o como pueden, y desde luego, 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 otros entornos (Estados Unidos o Francia, por ejemplo); aquí aún no se han instalado arcos detectores de armas a la entrada de nuestros institutos, ni los patrullan de forma continua fornidos policías, pero

nos preocupa pensar que sólo sea cuestión de tiempo, y que pasados algunos años nos encontremos en nuestro país con el mismo sistema para «controlar» los conflictos escolares.

A pesar de que parece constatarse un aumento del clima de conflicto en el panorama educativo español (si atendemos a los datos del informe que a finales de 1999 presentó el Defensor del Pueblo al Congreso de los Diputados, entre los alumnos españoles de educación secundaria, el 4% admite haber sufrido agresiones físicas de diversa intensidad y el 30% agresiones verbales —básicamente insultos o amenazas—), los expertos en la cuestión suelen estar de acuerdo en que los sucesos que podríamos calificar de violencia en las escuelas aún son hechos aislados.

Sin embargo, entendemos que se hace necesario mirar con un poco más de perspectiva el problema, tratar de reflexionar sobre algunas de las que podrían ser claves para entender el fenómeno y, sobre todo, detenernos en las medidas que se adoptan habitualmente para resolver tales conflictos, con el fin de buscar vías de solución más creativas y menos penalizadoras de las que solemos ofrecer; en definitiva, ofrecer soluciones más educativas.

Como todos los problemas que responden a múltiples causas, no parece éste un asunto sencillo, e intuimos que esconde resortes que van más allá de las anécdotas concretas y que se enraízan en algunas de las que nos parecen cuestiones fundamentales. Veamos.

EL CONFLICTO ESCOLAR: DEL POR QUÉ Y PARA QUIÉN DE LA ESCUELA

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. Ese no es el problema. Las consecuencias de un conflicto podrán ser positivas o negativas, dependiendo de cómo se gestione (Deutsch, 1973). Aún más, podríamos decir que las situaciones conflictivas en un contexto educativo son situaciones privilegiadas para

promover y aprender (y enseñar) algunas actitudes, normas sociales, e incluso valores, que difícilmente se abordan en la escuela, a pesar de los esfuerzos de los profesionales de la educación.

Las materias transversales, tan conocidas en la Reforma del Sistema Educativo Español (reforma que, por cierto, a pesar de sus luces y sus sombras, con excesiva frecuencia está sirviendo de modelo que se exporta a otros contextos culturales y sociales, con las dificultades que esto conlleva, y suponiendo en algunos casos un ejemplo más de colonialismo cultural) plantean como objetivo fomentar en el alumnado actitudes favorables hacia la ecología, la igualdad entre los géneros, el respeto de las diferencias, la no violencia, etc.

Abundando en la necesidad de la implementación de tales materias en el currículum escolar, desde aquí proponemos utilizar todos los momentos y situaciones que se dan cita en la escuela, y en especial en el ámbito de las interacciones sociales, como oportunidad para aprender, habilidades y recursos, personales y sociales, para la vida, más allá de las materias curriculares clásicas.

Si nos atenemos a la cuestión de este artículo, el conflicto interpersonal en nuestras escuelas, obviamente, no podemos pedir a la escuela que resuelva problemas que 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, 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. Más aún, se tratará de aprovechar estas situaciones conflictivas para convertirlas en una experiencia de aprendizaje privilegiada.

Entender el conflicto, tal como anunciábamos en el título, como una oportunidad privilegiada de aprendizaje, pasa por tener en cuenta que administrar correctamente los conflictos conllevará:

- No temer el conflicto.
- Que los alumnos aprendan a enfrentarse a las situaciones de conflicto, a mantener una actitud menos negativa ante la discrepancia. Frente a eludir o ignorar el conflicto, la consigna en este caso será: afrontarlo.
- Entender que los conflictos pueden solucionarse de forma dialogada, sin usar la agresión o la respuesta violenta.
- Que los profesores y alumnos reciban entrenamiento en las habilidades básicas necesarias para negociar la resolución de los conflictos.

No obstante, para que el conflicto tenga consecuencias positivas, esto es, pueda ser un escenario privilegiado de aprendizaje, se hace imprescindible (Mugny & Pérez, 1988):

- Que el sujeto sea capaz de entender el conflicto.
- Que la discrepancia tenga lugar en una situación afectiva cooperativa: la discusión y controversia dan lugar a la búsqueda de nuevas soluciones, e incentivan la curiosidad (desde el punto de vista cognitivo, dan lugar a curiosidad epistémica); si la discrepancia tiene lugar en un entorno competitivo, da lugar a un incremento del enfrentamiento.
- Que el estilo de negociación adoptado para la resolución del conflicto sea cooperativo, no negociación competitiva (o gana-pierde); en caso de que la negociación falle, recurrir a la mediación.
- Que las personas implicadas en el conflicto dispongan de los recursos (sociales, personales o/organizacionales) necesarios para resolverlo.

Será desde esta consideración del conflicto y de las fórmulas sugeridas para gestionarlo eficazmente, cuando que las situaciones conflic-

tivas servirán a los alumnos para aprender a conocerse mejor a sí mismos y a su grupo; en la discrepancia se ponen de manifiesto los puntos que comparten y los que no, la importancia que cada uno de ellos le otorga a determinadas cuestiones u opiniones y la necesidad de respetar la diversidad e idiosincrasia de las necesidades de cada miembro de la comunidad educativa. Así, aprender a gestionar los conflictos les ayudará a resolver las tensiones y a estabilizar e integrar las relaciones entre los miembros del grupo, lo cual muy probablemente redundará en un más saludable desarrollo social y personal.

DE LOS PROFESORES Y SU FORMACIÓN PARA GESTIONAR CONFLICTOS

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 el trabajo diario con sus chicos y chicas les depara. En el sistema formal de enseñanza, nuestros alumnos y alumnas aprenden en grupo, y esta circunstancia marca de forma definitiva la consecución de las metas formales de aprendizaje. 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. Tal como ya se ha dicho, el problema no está en que el conflicto surja – en cualquier relación interpersonal tarde o temprano surgirá el conflicto éste surgirá– sino en cómo se maneja tal conflicto.

En esta línea, uno de nuestros objetivos se ha centrado en recoger algunas de las necesidades de formación de los profesores de secundaria, a partir de las preocupaciones o temores de los que nos informan, en relación con su inminente desempeño profesional. A continuación describiremos un breve estudio piloto que durante el presente curso se ha

realizado con los participantes de un curso de formación inicial para profesores de enseñanza secundaria.

MÉTODO

■ PARTICIPANTES

102 licenciados de diferentes especialidades que asistían a un curso de formación inicial de profesores de enseñanza secundaria participaron voluntariamente en el estudio. La edad media fue de 24 años. De este grupo, el 60 % eran mujeres y el 40 % varones.

■ PROCEDIMIENTO

En un cuestionario de preguntas abiertas se pidió a los participantes que listaran el conjunto de preocupaciones o temores que tenían ante la inminente tarea de ser profesores de secundaria. Tras transcribir todas las respuestas, se categorizaron agrupándose aquellas preocupaciones que se referían a los mismos tópicos.

RESULTADOS

Tal como podemos ver en la tabla, la mayoría de las preocupaciones de los profesores de secundaria en prácticas se refieren a aspectos relacionados con *el control de la disciplina, de los conflictos escolares*. Bien sea por su propia experiencia, o por efecto de sus expectativas sobre lo que se van a encontrar en las aulas, más del 37% de este grupo de profesores en prácticas manifiesta manifestó sentirse preocupado por este motivo.

A la preocupación por el control de la disciplina le siguen la preocupación por conseguir *motivar a los alumnos/as* (casi el 19,5%) y *la relación profesor-alumno* (p.e., cómo conectar con los alumnos/as, cómo fomentar la participación) con el 10,38%, ambas cuestiones también íntimamente relacionadas con la prevención de los conflictos escolares.

PREOCUPACIONES MÁS FRECUENTES DE LOS PROFESORES DE SECUNDARIA EN PRÁCTICAS

PREOCUPACIÓN	EJEMPLO	PORCENTAJE %
1. CONTROL DEL CONFLICTO, DISCIPLINA	<ul style="list-style-type: none"> - MANTENER RESPETO MUTUO - MANTENER DISCIPLINA - PONER LÍMITES - EQUILIBRIO SERIO/ AFECTIVO - CORTAR LOS PROBLEMAS - NO PERDER EL AUTOCONTROL - ORDEN - EVITAR EXCESO CONFIANZA - CONFLICTOS ENTRE ALUMNOS - SOLUCIONAR SITUACIONES PROBLEMÁTICAS - CONTROL AGRESIVIDAD - INTEGRAR 	37,66
2. MOTIVAR	<ul style="list-style-type: none"> - SABER CONSEGUIR INTERÉS ALUMNOS, ATENCIÓN. - METODOLOGÍAS ACTIVAS 	19,48
3. RELACIÓN PROFESOR-ALUMNO	<ul style="list-style-type: none"> - CONECTAR CON LOS ALUMNOS, FOMENTAR PARTICIPACIÓN 	10,38
4. CAPACIDAD PARA HACERSE ENTENDER	<ul style="list-style-type: none"> - CLARIDAD EN TRANSMISIÓN CONCEPTOS, RESOLVER DUDAS 	7,79
5. QUEDARSE EN BLANCO	<ul style="list-style-type: none"> - SABER CONTESTAR PREGUNTAS DIFÍCILES 	5,84
6. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD		5,19
7. MIEDO ESCÉNICO	<ul style="list-style-type: none"> - HABLAR EN PÚBLICO, CONTROLAR LOS NERVIOS 	4,54
8. OTRAS	<ul style="list-style-type: none"> - SABER PLANIFICAR, FALTA DE CONOCIMIENTOS DE VARIETAD/ESPECIALIDAD, VALER PARA ENSEÑAR. - TRANSMITIR VALORES, ACTITUDES, MIEDO A INFLUIR NEGATIVAMENTE, RELACIONES PADRES-PROFESOR, SER JUSTO EN EVALUACIÓN, AGUANTAR SIN QUEMARSE 	9,04

CONCLUSIONES

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.

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 que se deben seguir (Deutsch, 1949, 1973, 1994; Johnson y & Johnson, 1979, 1989; Johnson, Johnson, Dudley y & Acikgov, 1994; Nijhoff y & Kommers, 1985; Sharan, 1980; Sherif, 1966, etc.).

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 (Casamayor, 1998; Díaz Aguado, 1994, 1997; Fernández, 1998; Johnson & Johnson, 1999; Ovejero, 1990, etc.), siguen siendo mayoría los centros escolares en los que los conflictos no se resuelven, se ignoran, mientras se puede, y los alumnos son expulsados, 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.

A la luz de las reflexiones precedentes, entendemos que se hace necesario un esfuerzo en la formación de los profesionales de la educación, dirigido a dotar de estrategias y recursos que les permitan gestionar adecuadamente las situaciones conflictivas a las que tienen que enfrentarse en el aula.

Consideramos que se hace imprescindible asumir los conflictos interpersonales en contextos educativos como una oportunidad privilegiada para aprender actitudes, conceptos, procedimientos y valores, tales como tolerancia, respeto, participación, responsabilidad, convivencia, etc.; actitudes y valores que resultan fundamentales en la formación de futuros adultos capaces de decidir, escoger, participar, relacionarse, resolver las diferencias y convivir en un mundo en el que cada vez se hace más necesario responder al reto de la multiculturalidad y el mestizaje.

REFERENCIAS

- CASAMAYOR, G. (coord.). (1998). *Cómo dar respuesta a los conflictos. La disciplina en la enseñanza secundaria*. Barcelona: Graó.
- CLEMENTE, M. & VIDAL, M.A. (1994). La violencia simbólica: La televisión como medio generador de delincuencia en los niños. *Apuntes de Psicología*, 41-42, 47-60.
- (1996). *Violencia y televisión*. Madrid: Noesis.
- DEUTSCH, M. (1949). A theory of cooperation and competition. *Human Relations*, 2, 129-152.
- (1973). *The resolution of conflict*. New Haven: Yale University Press.
- (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.

- (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. & JOHNSON, R. (1979). Conflict in the classroom: controversy and learning. *Review of Educational Research*, 49, 51-61.
- (1989). *Cooperation and competition: Theory and research*. Edina: Interaction book company.
- (1999). *Cómo reducir la violencia en las escuelas*. Buenos Aires: Paidós.
- JOHNSON, D.W., JOHNSON, R., DUDLEY, B. & 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.
- MUGNY, G. & PÉREZ, J. (1988). *La construcción social del conocimiento*. Buenos Aires: Paidós.
- NIJHOLE, 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*. Nueva York: Plenum Press.
- OVEJERO, A. (1990). *El aprendizaje cooperativo. Una alternativa eficaz a la enseñanza tradicional*. Barcelona: PPU.
- SANMARTÍN, J., GRISOLÍA, J.S. & GRISOLÍA, 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.